



Estrategia didáctica para contribuir a la mejora de las habilidades comunicativas mediante actividades pedagógicas en estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo Pitalito, Huila, Colombia durante el año 2024

TESIS DOCTORAL

que, para obtener el Grado de Ph.D.

DOCTOR EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN

PRESENTA
RONALD CARVAJAL VANEGAS

ASESOR
DRA. MARTHA CECILIA JAIMES CASTAÑEDA

México, 2025

La presente Tesis Doctoral debe ser citada como:

Carvajal Vanegas Ronald (2025). Estrategia didáctica para contribuir a la mejora de las habilidades comunicativas mediante actividades pedagógicas en estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo Pitalito, Huila, Colombia durante el año 2024 [Tesis de Doctorado de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX]



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra con reconocimiento de la autoría y mención de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX.

No se permite el uso comercial ni la creación de obras derivadas.

Resumen

Esta investigación tuvo como propósito diseñar una estrategia didáctica para contribuir a la mejora de las habilidades comunicativas mediante actividades pedagógicas en estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo Pitalito, Huila, Colombia durante el año 2024. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y alcance explicativo, y utilizó como instrumentos una prueba diagnóstica y una propuesta de intervención pedagógica estructurada por fases. El planteamiento del problema evidenció deficiencias sistemáticas en la comprensión lectora, la expresión oral y la producción escrita, asociadas a prácticas pedagógicas tradicionales y a factores estructurales del contexto rural. La hipótesis planteó que la implementación de una estrategia didáctica contextualizada y participativa mejora significativamente el desempeño comunicativo de los estudiantes. Los resultados demostraron un avance positivo en los indicadores evaluados, destacando mejoras en la comprensión de textos, el uso de estructuras argumentativas y la conciencia metacognitiva del lenguaje. La estrategia permitió conectar el contenido escolar con la realidad sociocultural de los estudiantes, promoviendo aprendizajes significativos. Las conclusiones señalan que una propuesta pedagógica con enfoque situado, inclusivo y dialógico contribuye a transformar las prácticas educativas en entornos rurales, fortaleciendo tanto la calidad del aprendizaje como la equidad educativa. El estudio deja recomendaciones para futuras investigaciones desde perspectivas metodológicas, académicas y prácticas, y plantea la necesidad de políticas públicas diferenciadas para reducir las brechas comunicativas en territorios marginados.

Palabras clave: habilidades comunicativas, estrategia didáctica, educación rural, lectura crítica, oralidad, escritura contextualizada, metacognición.

Abstract.

This research aimed to design a didactic strategy to enhance communicative skills through pedagogical activities among eighth-grade students at the Criollo Educational Institution in Pitalito, Huila, Colombia, during 2024. The study followed a quantitative approach with a non-experimental design and explanatory scope, using as instruments a diagnostic test and a pedagogical intervention proposal structured in phases. The problem statement revealed systematic deficiencies in reading comprehension, oral expression, and written production, linked to traditional teaching practices and structural factors inherent to the rural context. The hypothesis proposed that the implementation of a contextualized and participatory didactic strategy would significantly improve students' communicative performance. The results indicated notable progress in the evaluated indicators, showing improvements in text comprehension, use of argumentative structures, and metacognitive awareness of language. The strategy successfully connected school content with students' sociocultural realities, fostering meaningful learning. The conclusions suggest that a pedagogical proposal with a situated, inclusive, and dialogic approach can transform educational practices in rural settings, enhancing both learning quality and educational equity. The study provides recommendations for future research from methodological, academic, and practical perspectives, and emphasizes the need for differentiated public policies to reduce communicative gaps in marginalized territories.

Keywords: communicative skills, didactic strategy, rural education, critical reading, orality, contextualized writing, metacognition.

Agradecimientos.

Agradezco profundamente a Dios, ser trascendente en quien deposito mi fe, por iluminar cada paso de este proceso formativo y brindarme la fortaleza para culminarlo con determinación y esperanza. Este camino doctoral, recorrido en la Universidad de Investigación e Innovación de México, ha sido una experiencia transformadora, en la que no solo consolidé mis conocimientos, sino que reafirmé mi vocación por una educación con sentido humano y social.

Expreso mi gratitud a esta institución, cuyo modelo pedagógico centrado en la mejora educativa y social ha fortalecido en mí las competencias investigativas y el compromiso ético con la transformación del entorno. Mi reconocimiento también se extiende a todas las personas que, con generosidad, contribuyeron al desarrollo de este proyecto, brindando apoyo académico, formativo y moral.

De manera especial, agradezco a la Doctora Martha Cecilia Jaimes Castañeda por su guía sabia y acompañamiento constante, así como por el vínculo humano y académico que supo cultivar a lo largo de este proceso. Asimismo, extiendo mi agradecimiento a la Institución Educativa Municipal Criollo, en Pitalito, Huila, por su disposición y apertura para llevar a cabo esta investigación. A toda su comunidad educativa, gracias por su colaboración y compromiso con el aprendizaje colectivo.

A mis padres, María Judith Vanegas Vega y Hermes Guillermo Carvajal Carvajal, les expreso un agradecimiento eterno, pues han sido pilares de amor, valores y sabiduría a lo largo de mi vida. Deseo que los aprendizajes obtenidos en este proceso se conviertan en una herramienta útil al servicio de los niños y jóvenes de Colombia, contribuyendo a la construcción de una educación más justa, incluyente y transformadora.

Dedicatorias.

Este proyecto de investigación simboliza un nuevo peldaño en mi camino de crecimiento personal, profesional y espiritual, recorrido bajo la guía amorosa de Dios, a quien agradezco por concederme la fortaleza y la sabiduría necesarias para culminar esta etapa tan significativa. A Él encomiendo los frutos de este trabajo, con la esperanza de que los aprendizajes adquiridos puedan ser compartidos y puestos al servicio de quienes los necesiten.

Dedico esta obra con especial afecto a los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Criollo, en el municipio de Pitalito, Huila. Ellos representan la razón de ser de mi vocación pedagógica y la fuente constante de inspiración que renueva mi compromiso docente. En cada uno de sus rostros encuentro la esperanza de un futuro mejor, y en sus esfuerzos diarios, el reflejo de una juventud con potencial transformador, que merece oportunidades para crecer, superarse y proyectarse con dignidad.

De manera entrañable, dedico también este logro a mis padres y a mi amada abuelita Rosa María Ortiz. Su ternura, ejemplo y orientación han sido el fundamento de mi formación humana. En su compañía aprendí los valores del respeto, la perseverancia y el amor al conocimiento. Gracias a su acompañamiento incondicional, hoy puedo mirar con gratitud el camino recorrido y proyectarme con confianza hacia nuevas metas.

Rindo un homenaje sincero a todos los maestros y maestras que, desde las primeras horas del día, dedican su vida a la noble tarea de educar. A ellos, que siembran ideas, despiertan conciencias y modelan futuros con responsabilidad y amor, les reconozco su invaluable labor en la construcción de una sociedad más justa, crítica y solidaria.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	12
Capítulo 1. Proyección de la investigación.	14
1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio.	16
1.2. Planteamiento del problema	17
1.3. Formulación del problema (Pregunta de investigación)	37
1.4. Justificación.	41
1.5. Objeto de estudio.	46
1.6. Campo de acción.	47
1.7. Objetivos.	48
1.7.1. Objetivo General.	48
1.7.2. Objetivos específicos.	48
1.8. Hipótesis.	48
1.9. Alcance temático.	49
1.10. Delimitación Espacial y Temporal.	50
Capítulo 2. Fundamentos Teóricos Referenciales.	52
2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual).	52
2.2. Marco Teórico.	55

	7
2.3. Marco Conceptual.	58
2.4. Marco Contextual.	61
Capítulo 3. Fundamentos metodológicos y resultados de investigación.	65
3.1. Cuadro Operacionalización de variables.	65
3.2. Diseño metodológico.	68
3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación de la tesis.	68
3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos.	72
3.2.3. Determinación de la muestra y su criterio de selección.	76
3.3. Trabajo de campo (o Presentación de evidencias, si corresponde).	78
3.4 Aplicación de los instrumentos.	90
3.5 Procesamiento de la información.	92
3.6 Análisis de los resultados en los datos obtenidos. .	93
3.7 Redacción de resultados y discusión.	121
Capítulo 4: Propuesta De Transformación	130
4.1. Fundamentación de la propuesta de transformación.	130
4.2. Estructura de la propuesta de transformación.	133
4.3. Valoración/ evaluación / validación de la propuesta de transformación.	141
CONCLUSIONES	146
RECOMENDACIONES	149
BIBLIOGRAFÍA	156

ANEXOS.

Índice de figuras

Figura 1	21
Figura 2	26
Figura 3	29
Figura 4	30
Figura 5	32
Figura 6	40
Figura 7	86
Figura 8	91
Figura 9	96
Figura 10	110

Índice de tablas.

Tabla 1	79
Tabla 2	82
Tabla 3	82
Tabla 4	84
Tabla 5	85
Tabla 6	86
Tabla 7	87
Tabla 8	88
Tabla 9	89
Tabla 10	89
Tabla 11	94
Tabla 12	97
Tabla 13	108
Tabla 14	112
Tabla 15	114
Tabla 16	115
Tabla 17	116
Tabla 18	133
Tabla 19	136

Tabla 20	137
Tabla 21	140
Tabla 22	145

INTRODUCCIÓN

En el contexto contemporáneo de la educación rural en Colombia, el fortalecimiento de las habilidades comunicativas constituye un imperativo pedagógico fundamental para la equidad y calidad del aprendizaje. Las competencias en lectura, escritura y oralidad son pilares esenciales para el desarrollo del pensamiento crítico, la participación ciudadana y la inclusión social, especialmente en territorios históricamente marginados (MEN, 2020). Sin embargo, los estudios nacionales e internacionales continúan señalando brechas significativas en el desempeño lingüístico de estudiantes rurales, lo cual limita su acceso a oportunidades educativas y profesionales (UNESCO, 2022). Esta problemática exige la implementación de estrategias didácticas innovadoras, contextualizadas y sensibles a las realidades territoriales, que trasciendan la enseñanza tradicional centrada en la memorización y promuevan procesos significativos de apropiación del lenguaje.

La presente investigación se inscribe en la línea de Educación y Comunicación para la Transformación Social, perteneciente al Doctorado en Educación e Innovación. Su propósito es diseñar e implementar una estrategia didáctica para fortalecer las habilidades comunicativas en estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Criollo, ubicada en zona rural del municipio de Pitalito, Huila. Esta propuesta parte del reconocimiento de que la comunicación, más allá de una destreza técnica, constituye una práctica sociocultural situada que debe ser abordada desde una perspectiva dialógica, crítica y participativa (Freire, revisado por Ruiz & Díaz, 2021). El diseño de la estrategia recoge elementos del enfoque socioconstructivista y se articula con los fundamentos del aprendizaje situado, reconociendo el papel del contexto y de las interacciones en la construcción del conocimiento.

Los antecedentes que sustentan esta investigación evidencian la persistencia de debilidades en las dimensiones de lectura inferencial, producción textual argumentativa y uso metacognitivo del lenguaje en estudiantes rurales. Estudios recientes como los de Vélez y Barreto (2019), Tinjacá et al. (2022), y González-Monje et al. (2023) coinciden en señalar que estos vacíos responden en gran medida a prácticas pedagógicas desvinculadas del entorno y centradas en ejercicios repetitivos carentes de sentido. A nivel internacional, investigaciones en Brasil y México han documentado experiencias exitosas en el desarrollo de competencias comunicativas mediante el uso de recursos multimodales, estrategias de mediación dialógica y proyectos

basados en problemas reales del territorio (Silva & Rojas, 2021). Tales hallazgos configuran un cuerpo teórico robusto que orienta la construcción de la propuesta de transformación planteada.

La metodología adoptada en este estudio es de enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y alcance explicativo. Se aplicó una prueba diagnóstica a una muestra intencional de estudiantes de grado octavo para identificar fortalezas y debilidades en comprensión lectora, expresión oral y producción escrita. A partir del análisis de los resultados, se diseñó una propuesta pedagógica estructurada en fases, que incluye actividades como debates, lectura crítica de textos locales, escritura colaborativa y autoevaluación discursiva. La intervención se implementó durante el primer semestre del año 2024 y fue acompañada de un proceso de monitoreo y evaluación con indicadores específicos para cada dimensión comunicativa trabajada. Este enfoque permitió valorar el impacto de la estrategia en términos de mejora del desempeño y transformación de las prácticas pedagógicas.

La investigación se organiza en cinco capítulos. El Capítulo I presenta la proyección del estudio, incluyendo la delimitación del problema, los objetivos, la justificación, el planteamiento de la hipótesis y el marco general del trabajo. El Capítulo II desarrolla los fundamentos teóricos, estructurado en cinco apartados: estado del arte, marco teórico, marco conceptual, marco contextual y marco legal. El Capítulo III describe el diseño metodológico, especificando el tipo de investigación, población, instrumentos y técnicas de análisis de datos. El Capítulo IV expone la propuesta de transformación, detallando su estructura, fundamentación, fases, actividades y evaluación. El Capítulo V presenta los resultados, conclusiones y recomendaciones derivadas del estudio, contribuyendo al fortalecimiento del campo educativo desde una perspectiva crítica e innovadora.

A través de esta investigación, se busca aportar al debate académico sobre la enseñanza del lenguaje en contextos rurales, evidenciando que es posible transformar las prácticas educativas desde enfoques situados, colaborativos y reflexivos. La estrategia didáctica propuesta se configura como una herramienta flexible y replicable que puede ser adaptada a otras instituciones con características similares. En ese sentido, se espera que los hallazgos aquí presentados orienten futuras investigaciones y acciones de política educativa que apunten al cierre de brechas comunicativas en Colombia y América Latina.

Capítulo 1. Proyección de la investigación.

En el contexto actual de la educación básica secundaria en Colombia, se evidencia con preocupación una marcada deficiencia en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes. Esta situación, aunque reconocida en múltiples diagnósticos institucionales y nacionales, aún representa un reto sin resolver de manera estructural en muchos entornos escolares. La Institución Educativa Municipal Criollo, ubicada en la zona rural del municipio de Pitalito, Huila, no es ajena a esta realidad. A pesar de los esfuerzos institucionales y las directrices emanadas por el Ministerio de Educación Nacional, persisten vacíos significativos en el dominio de competencias básicas como la lectura comprensiva, la escritura coherente y la expresión oral efectiva. Esta problemática, recurrente y multifactorial, se convierte en el punto de partida para la presente investigación, la cual se orienta al diseño e implementación de una estrategia didáctica que, mediante actividades pedagógicas intencionadas, contribuya a la mejora sustantiva de dichas habilidades en los estudiantes del grado octavo.

La revisión documental realizada muestra que, desde diversas perspectivas teóricas y empíricas, se reconoce el papel central que tienen las habilidades comunicativas en los procesos de aprendizaje, la formación del pensamiento crítico y la participación ciudadana. Estudios recientes, tanto en el ámbito latinoamericano como en contextos específicos del sistema educativo colombiano, han resaltado que el bajo nivel de desempeño en las pruebas estandarizadas responde, en gran parte, a limitaciones estructurales en las estrategias de enseñanza del área de Lengua Castellana. En ese marco, investigaciones como las de Briones y Sánchez (2024) y Jiménez (2023) coinciden en que la comprensión lectora y la producción textual no pueden ser abordadas como ejercicios mecánicos, sino como procesos complejos que requieren una mediación pedagógica reflexiva, contextualizada y estimulante.

La situación observada en la Institución Educativa Criollo refleja un escenario contradictorio: mientras que los programas curriculares promueven el desarrollo de competencias comunicativas como un eje transversal del aprendizaje, en la práctica se detectan metodologías tradicionales, centradas en la repetición y el dictado, que limitan las posibilidades de exploración, argumentación y construcción colectiva del conocimiento. Las evaluaciones internas, especialmente en el área de Lengua Castellana, muestran consistentemente un bajo rendimiento académico que se manifiesta en dificultades para interpretar textos, organizar ideas, expresarse

oralmente y escribir con cohesión. Esta realidad plantea una tensión evidente entre las expectativas institucionales y los resultados concretos de los procesos pedagógicos.

Desde un enfoque de innovación educativa, esta investigación se propone intervenir dicha problemática no solo como una carencia a remediar, sino como una oportunidad para transformar la práctica docente a través del diseño de una estrategia didáctica estructurada, creativa y participativa. Se parte de la convicción de que el aula puede convertirse en un espacio donde la palabra tenga sentido, donde los estudiantes dialoguen, narren, argumenten y reflexionen a partir de situaciones reales. En este sentido, se plantean actividades pedagógicas que promuevan el trabajo colaborativo, la producción significativa de textos, el uso de recursos didácticos variados y el desarrollo progresivo de competencias comunicativas, desde lo oral hasta lo escrito, con un enfoque incluyente y situado.

El entorno en el que se desarrollará la investigación es un escenario rural, con particularidades sociales, económicas y culturales que inciden directamente en las dinámicas escolares. Esta característica demanda una propuesta pedagógica sensible al contexto, que reconozca las trayectorias vitales de los estudiantes, sus intereses, sus formas de aprender y los desafíos que enfrentan en su vida cotidiana. La estrategia didáctica no se concibe, por tanto, como una receta uniforme, sino como un instrumento flexible, adaptable, que pueda ser apropiado por los docentes y resignificado en función de las realidades del aula.

El propósito general de esta investigación es contribuir a la mejora de las habilidades comunicativas mediante la implementación de actividades pedagógicas contextualizadas, diseñadas a partir del análisis de las necesidades específicas de los estudiantes de octavo grado. Se espera que esta estrategia favorece el desarrollo integral del lenguaje, no solo en su dimensión académica, sino también como herramienta para el pensamiento, la emoción y la interacción social. En este sentido, se parte de una hipótesis tentativa: el uso de actividades pedagógicas innovadoras, centradas en la participación activa de los estudiantes, tendrá un impacto positivo en su desempeño comunicativo y en su motivación hacia el aprendizaje de la lengua.

A partir de los antecedentes revisados y del análisis de la situación actual, la investigación se orienta entonces a comprender la paradoja existente entre los logros esperados en competencias comunicativas —proclamados en los lineamientos curriculares y en las metas institucionales— y los resultados reales observados en el aula. Esta contradicción constituye la situación problemática que da origen al planteamiento del problema: ¿cómo diseñar una estrategia

didáctica que responda eficazmente a las debilidades comunicativas evidenciadas en los estudiantes de octavo grado de la Institución Educativa Criollo durante el año 2024?

1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio.

La investigación se enmarca dentro de la línea de *Innovación educativa y perspectivas tecnológicas*, promovida por el Doctorado en Educación e Innovación de la Universidad de Investigación e Innovación de México (UIIX). Esta línea busca generar respuestas concretas frente a los desafíos actuales de los sistemas educativos, impulsando propuestas que transformen las prácticas de enseñanza desde una mirada crítica, creativa y situada. En ese sentido, el diseño de una estrategia didáctica que fortalezca las habilidades comunicativas en estudiantes de secundaria se articula con la necesidad de repensar los métodos tradicionales, y de incorporar prácticas pedagógicas más efectivas, acordes a los contextos sociales, culturales y territoriales. Como señala Salinas (2020), la innovación educativa no se reduce al uso de recursos digitales, sino que implica un replanteamiento profundo del rol docente, del diseño de actividades de aprendizaje y del sentido pedagógico de las intervenciones. Esta perspectiva orienta el presente estudio hacia la transformación real del aula como espacio de diálogo y construcción colectiva del saber.

El énfasis en las habilidades comunicativas responde a una necesidad formativa de amplio alcance, ya que dichas competencias son clave para el desarrollo del pensamiento crítico, la argumentación y la participación ciudadana. El enfoque propuesto se sustenta en principios de la innovación pedagógica, entendida como un proceso de mejora continua, reflexiva y adaptativa, como lo afirman Marcelo y Vaillant (2019). En este marco, se diseñan actividades didácticas con alto nivel de intencionalidad, orientadas a promover prácticas comunicativas significativas, integradas al currículo y pertinentes para estudiantes de contextos rurales como los del municipio de Pitalito, Huila. Esta apuesta por la innovación no parte de la imposición de modelos externos, sino de la lectura contextual del problema educativo, reconociendo las condiciones socioculturales de la institución y proponiendo estrategias pedagógicas que partan de la realidad escolar y dialoguen con ella. Así, se promueve un modelo de enseñanza activo, centrado en el estudiante y basado en el aprendizaje situado.

La importancia de vincular esta investigación a la línea de *Innovación educativa y perspectivas tecnológicas* también se justifica en la medida en que esta apuesta académica permite proponer soluciones viables, escalables y sustentables en el tiempo. En palabras de Cabero-Almenara (2021), innovar en educación es proponer transformaciones que respondan a problemas reales del entorno escolar, construidas desde el conocimiento científico, pero también desde la práctica pedagógica. Por ello, esta investigación se orienta hacia la construcción de una propuesta didáctica contextualizada, que responda a las demandas reales del aula, que sea apropiada por los docentes y que, eventualmente, pueda ser replicada en otros contextos similares. En este proceso se conjugan formación docente, gestión institucional y mejora del aprendizaje estudiantil. Así, este estudio doctoral aporta a la consolidación de una cultura de innovación educativa, coherente con los fines del programa académico y con el compromiso ético de transformar la escuela pública desde la investigación aplicada y el trabajo reflexivo con la comunidad educativa.

1.2. Planteamiento del problema

1.2.1 Antecedentes del tema de investigación.

En el campo de la educación básica secundaria, el desarrollo de habilidades comunicativas constituye un pilar esencial para la formación integral de los estudiantes, ya que estas competencias no solo les permiten acceder al conocimiento, sino también participar de forma activa en la vida social, académica y ciudadana. Sin embargo, múltiples estudios han evidenciado que en contextos escolares rurales persisten limitaciones considerables en cuanto al fortalecimiento de dichas habilidades. En el caso de la Institución Educativa Municipal Criollo, ubicada en el municipio de Pitalito (Huila), se ha identificado una tendencia sostenida de bajo rendimiento en áreas relacionadas con la expresión oral, la comprensión lectora y la producción escrita. Según el informe de evaluación interna del SIEE (2023), los estudiantes de octavo grado presentan dificultades en la articulación de ideas, en la interpretación crítica de textos y en el uso adecuado del lenguaje, lo que afecta no solo su desempeño académico, sino también su autoestima y capacidad para interactuar socialmente.

La problemática no es exclusiva de una institución ni de una región; se trata de una situación recurrente en distintos territorios rurales del país, donde factores estructurales como la falta de materiales adecuados, la escasa formación continua del profesorado y las prácticas

pedagógicas tradicionales limitan el potencial comunicativo de los estudiantes. Como plantean Mendoza y Ramos (2020), uno de los mayores desafíos en el ámbito educativo colombiano es romper con los esquemas instruccionales centrados en la repetición y la memorización, para dar paso a metodologías activas que promuevan el uso funcional y reflexivo del lenguaje. Esta necesidad se agudiza en instituciones como la IE Criollo, donde los docentes enfrentan retos adicionales relacionados con la heterogeneidad del grupo, el acceso limitado a recursos tecnológicos y la escasa apropiación de enfoques pedagógicos centrados en el desarrollo de competencias comunicativas.

Al revisar los antecedentes teóricos y empíricos del tema, se observa que diversas investigaciones han abordado la importancia del lenguaje en los procesos de aprendizaje y desarrollo del pensamiento crítico. Autores como Cassany (2021) y López (2019) coinciden en que la competencia comunicativa es transversal a todas las áreas del currículo y, por tanto, su fortalecimiento debe ser una prioridad institucional. No obstante, en muchos casos, las propuestas pedagógicas no responden a las características del contexto, lo que reduce su eficacia y sostenibilidad. En ese sentido, es fundamental que las estrategias didácticas se diseñen desde un enfoque contextualizado, que contemple tanto las necesidades particulares de los estudiantes como las condiciones reales de la práctica docente. Esta perspectiva permite avanzar hacia una educación más equitativa, inclusiva y transformadora, tal como lo señala el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2022) en su política de calidad educativa.

1.2.2 Problemas en el contexto Internacional.

La competencia comunicativa en estudiantes de secundaria representa hoy un reto sustancial en la agenda internacional de las políticas educativas. A pesar de los esfuerzos adelantados por organismos multilaterales como la UNESCO y la OECD, persisten enormes brechas entre lo que se propone desde los marcos curriculares y lo que realmente se evidencia en el aula, especialmente en regiones como América Latina y el Caribe. Según el Informe Mundial de la Educación de la UNESCO (2023), las disparidades en el desarrollo de habilidades comunicativas reflejan las desigualdades estructurales entre y dentro de los países, asociadas al nivel socioeconómico, la ruralidad y las diferencias culturales. Esta problemática se acentúa en sectores históricamente excluidos, donde la falta de acceso a materiales didácticos, la formación docente deficiente y las condiciones precarias del entorno educativo afectan significativamente el

aprendizaje. Así, la comunicación no se convierte en herramienta de empoderamiento, sino en otro indicador de exclusión.

Diversos estudios han puesto en evidencia la correlación entre las condiciones sociales de los estudiantes y su desempeño en competencias comunicativas. El informe PISA 2022 reveló que el 88% de los estudiantes pertenecientes al quintil más pobre en países latinoamericanos no alcanza los niveles básicos de comprensión lectora, mientras que entre los estudiantes con mayores recursos esta cifra se reduce al 55% (OECD, 2023). Esta diferencia refleja no solo un problema pedagógico, sino una inequidad de fondo en el acceso al conocimiento y al ejercicio pleno del derecho a la educación. Como afirma Bolívar (2021), el desarrollo de las competencias comunicativas no puede desligarse del contexto sociocultural del estudiante, ni abordarse únicamente desde la gramática o la estructura del idioma. Es preciso reconocer que el lenguaje es una herramienta de participación social y ciudadanía, y que su enseñanza debe estar orientada al fortalecimiento de la justicia educativa y la equidad en el aula.

Las evaluaciones internacionales coinciden en que los países de América Latina presentan un rezago significativo en habilidades de lectura, escritura y argumentación, en comparación con los estándares de países de la OECD. En el último ciclo de PISA, los estudiantes latinoamericanos se ubicaron por debajo del promedio global en todas las áreas evaluadas, especialmente en lectura crítica (OECD, 2023). Esta situación no puede ser comprendida sin analizar las condiciones pedagógicas bajo las cuales se desarrollan los procesos de enseñanza: clases centradas en la repetición, carencia de materiales actualizados, metodologías poco participativas y formación docente limitada. Según De la Cruz y García (2020), la clave no está solo en evaluar los resultados, sino en revisar las prácticas escolares que los generan, apostando por una transformación del currículo desde enfoques comunicativos, activos y contextualizados.

Un aspecto crítico de este panorama es la escasa integración de las habilidades comunicativas como eje transversal en los sistemas escolares. En muchos países, estas competencias siguen siendo responsabilidad exclusiva del área de lengua o literatura, lo que reduce su desarrollo a actividades desarticuladas del resto del currículo. La UNESCO (2022) ha señalado que para lograr avances reales, es necesario diseñar currículos integrados que contemplen el lenguaje como medio para el aprendizaje en todas las disciplinas. Autores como Solé y Castelló (2021) insisten en que la lectura, la escritura y la oralidad deben ser trabajadas desde todas las áreas del conocimiento, pues solo así se fomenta un desarrollo integral de la

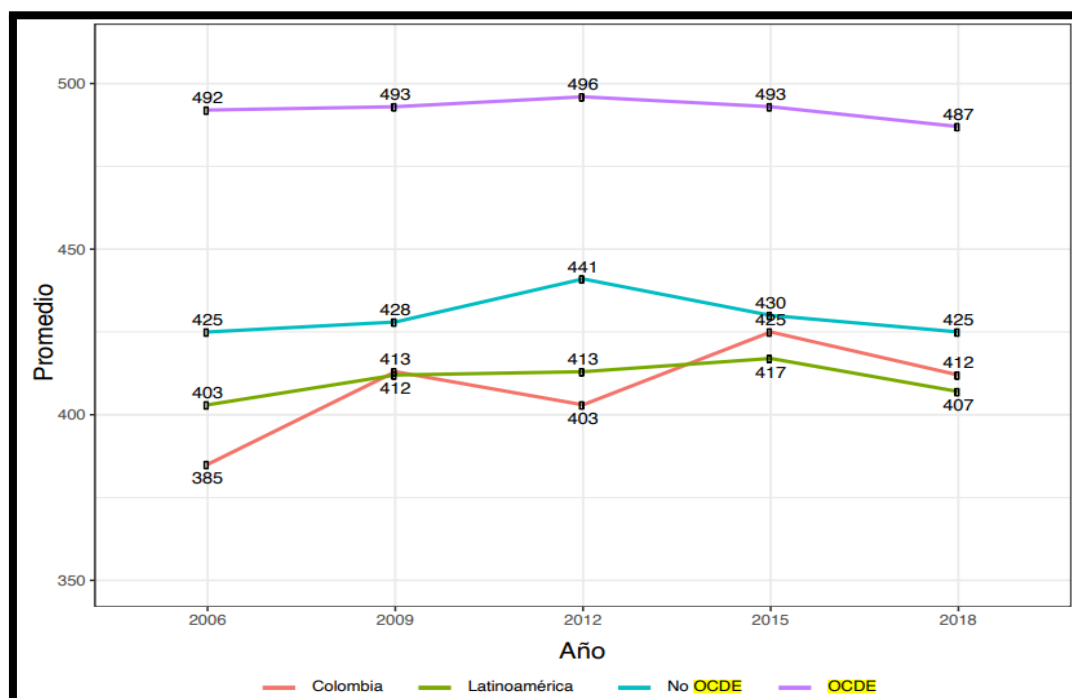
competencia comunicativa. Esto implica repensar la formación docente, invertir en recursos educativos adecuados y promover una cultura institucional donde la palabra tenga centralidad en los procesos de enseñanza.

La brecha digital y las desigualdades en el acceso a tecnologías educativas también influyen directamente en el desarrollo de las competencias comunicativas. En contextos donde el acceso a dispositivos electrónicos, conectividad y contenidos digitales es limitado, las posibilidades de aprendizaje se ven restringidas, afectando especialmente a estudiantes de sectores rurales o marginados. Según Cabero-Almenara y Romero (2022), la falta de alfabetización digital impide que los estudiantes accedan a nuevos lenguajes, plataformas de lectura digital y herramientas de producción textual que hoy son fundamentales. De ahí que, en muchos países, las políticas educativas han comenzado a incluir programas de formación docente en TIC y estrategias para el desarrollo de la competencia comunicativa en entornos virtuales. Sin embargo, aún persiste una brecha entre el diseño de estas políticas y su implementación real en los centros educativos.

Frente a este panorama, se hace urgente repensar los sistemas educativos desde una lógica transformadora, que ubique la competencia comunicativa como una herramienta central para la equidad y el desarrollo humano. Esto requiere no solo ajustes curriculares, sino también una visión renovada de la práctica pedagógica y del rol del docente como mediador del lenguaje. Como sostienen López y Guzmán (2023), la escuela debe ser un espacio donde la palabra se ejerza con sentido, como vehículo para pensar, convivir y construir ciudadanía. Por ello, es fundamental que las políticas públicas integren acciones articuladas que incluyan formación continua del profesorado, dotación de recursos pedagógicos, y estrategias institucionales para promover la comunicación como práctica social. Solo así se podrá garantizar que todos los estudiantes, sin importar su origen, accedan a una educación comunicativa, crítica y liberadora.

Figura 1

Resultados del rendimiento en Lectura de la prueba PISA 2018.



Nota: Puntajes de rendimiento en el área de lectura de las pruebas PISA desde el año 2000 al 2018 a nivel internacional.

Los análisis realizados por Tenesaca (2023) sobre los resultados del ERCE 2019 revelan que los niveles de lectura crítica en América Latina han permanecido prácticamente inalterados en la última década. Aunque algunos países han registrado mejoras marginales, los avances no han sido estadísticamente significativos. Este estancamiento se asocia, en gran medida, a la permanencia de prácticas docentes tradicionales que priorizan la reproducción mecánica sobre la construcción de significado. Tenesaca sostiene que para lograr una mejora sustancial se requiere replantear el enfoque pedagógico hacia modelos más interactivos, que valoren el contexto del estudiante y su participación activa en la construcción del conocimiento. De no hacerlo, las reformas curriculares corren el riesgo de convertirse en acciones formales sin impacto real en el aula.

Este panorama también refleja una debilidad estructural en la aplicación de estrategias pedagógicas integrales para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas. A pesar de los discursos institucionales sobre la centralidad de la lectura y la escritura, en la práctica escolar persiste una visión fragmentada de estas competencias. Autores como Hernández y Morales

(2021) afirman que esta fragmentación impide consolidar aprendizajes duraderos, ya que la lectura no es abordada de forma transversal en las distintas áreas del conocimiento. Esto impacta negativamente el desempeño académico general del estudiante, pues interpretar problemas matemáticos, comprender textos científicos o redactar argumentos históricos requiere una sólida base comunicativa. Sin una política curricular coherente, el desarrollo lector continúa siendo responsabilidad exclusiva del área de lengua, lo cual limita su verdadero potencial formativo.

Desde una perspectiva internacional, UNICEF (2022) advierte que el desarrollo de habilidades comunicativas no solo es clave para el aprendizaje académico, sino también para la construcción de vínculos sociales y el desarrollo emocional. La lectura, la escritura y la oralidad son herramientas que permiten a los estudiantes comprender su realidad, expresar sus ideas y relacionarse de forma efectiva con otros. Sin embargo, el informe señala que apenas el 39% de los países en desarrollo han adoptado medidas concretas y sostenidas para promover estas competencias. Esta brecha entre el discurso educativo y la práctica institucional se observa también en Colombia, donde las iniciativas para fortalecer la comunicación en la escuela no siempre se articulan con acciones de largo plazo ni con los contextos reales del estudiantado.

Otro aspecto preocupante es la falta de infraestructura y condiciones institucionales que favorezcan el desarrollo de habilidades lectoras. La ausencia de pruebas diagnósticas formativas, la escasa implementación de tutorías personalizadas y la limitada capacitación de docentes en estrategias didácticas dificultan el seguimiento y la mejora del desempeño lector. Según López y Tovar (2020), estas deficiencias se agravan en contextos de alta vulnerabilidad social, donde la falta de libros, bibliotecas y acceso a tecnología profundiza las desigualdades existentes. En estos escenarios, el desarrollo de competencias comunicativas depende en gran medida de la voluntad del docente y del capital cultural disponible en el hogar, lo cual perpetúa brechas estructurales y limita el derecho a una educación de calidad.

Frente a este diagnóstico, autores como Pasaaca (2023) sugieren adoptar estrategias pedagógicas que promuevan el aprendizaje colaborativo y el desarrollo de competencias comunicativas desde metodologías activas. Actividades como debates, exposiciones orales, lecturas compartidas y producción textual con sentido crítico pueden generar entornos propicios para el uso reflexivo del lenguaje. Estas dinámicas, además de enriquecer el vocabulario y la estructura lingüística de los estudiantes, fortalecen sus habilidades sociales y su capacidad para argumentar, escuchar y construir conocimiento colectivamente. Su implementación requiere un

rediseño del aula como espacio de diálogo, participación y construcción colectiva, donde el lenguaje no sea solo contenido, sino medio para el aprendizaje y la transformación.

En esta línea, resulta esencial que los currículos escolares incorporen un enfoque transversal de la comunicación, integrando la lectura y la escritura como habilidades fundamentales en todas las áreas del saber. Según Torres y Jiménez (2022), una pedagogía centrada en la comprensión crítica del lenguaje fomenta la autonomía, el pensamiento reflexivo y el sentido ético del aprendizaje. Esto implica no solo ajustar los contenidos curriculares, sino también modificar las estrategias de evaluación, promoviendo tareas que valoren la argumentación, la interpretación profunda y la expresión coherente. Es decir, no se trata de agregar más actividades de lectura, sino de transformar la lógica del proceso educativo para que el lenguaje sea un eje vertebrador del conocimiento y la formación ciudadana.

Los resultados del ERCE deben ser interpretados más allá de las estadísticas, como llamados urgentes a repensar las políticas educativas y las prácticas escolares. En el caso colombiano, mejorar las competencias comunicativas implica asumir un compromiso sistémico que abarque la formación docente, la planificación curricular, la inversión en recursos y la articulación entre niveles educativos. Como advierte UNESCO (2023), sólo mediante una estrategia integral será posible revertir la tendencia de bajo rendimiento lector y consolidar una educación que forme sujetos críticos, autónomos y socialmente comprometidos. No se trata de una tarea menor: el fortalecimiento de la competencia lectora es una condición indispensable para el ejercicio pleno de la ciudadanía en un mundo cada vez más complejo e interconectado.

El desempeño de Colombia en las pruebas del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) ha sido objeto de análisis debido a su comportamiento oscilante a lo largo de los ciclos evaluativos. Si bien el país ha mostrado avances importantes en relación con sus primeras participaciones, los resultados aún evidencian una inestabilidad que impide consolidar un crecimiento sostenido. Según la OECD (2023), Colombia registró en 2006 su puntaje más bajo en lectura con 385 puntos; posteriormente, en 2015 alcanzó un máximo de 425, pero esta mejora se revirtió en 2018 al descender a 412 puntos. A pesar de esta disminución, el país se mantiene por encima del promedio regional latinoamericano, lo cual indica una tendencia relativa al fortalecimiento del sistema, aunque con limitaciones persistentes. Este escenario invita a revisar no solo las políticas públicas educativas, sino también las prácticas pedagógicas que se implementan a nivel institucional en torno al desarrollo de la comprensión lectora.

Aun cuando los resultados cuantitativos pueden interpretarse como indicadores de avance, es fundamental distinguir entre el progreso estadístico y la calidad del aprendizaje alcanzado por los estudiantes. La comprensión lectora, entendida como la capacidad de interactuar críticamente con textos, interpretar información compleja y contextualizarla, requiere enfoques pedagógicos que superen la enseñanza tradicional basada en la literalidad. En este sentido, García, Arévalo y Hernández (2020) afirman que los diferentes niveles de comprensión lectora, desde el básico hasta el crítico, inciden directamente en el rendimiento académico general de los estudiantes. Esta afirmación cobra sentido cuando se observa que los jóvenes con mayor competencia lectora también demuestran mejores desempeños en otras áreas como ciencias y matemáticas. Así, fortalecer esta habilidad no solo implica mejorar resultados en pruebas estandarizadas, sino garantizar un aprendizaje más integral y significativo.

Una de las causas más frecuentes asociadas a las bajas competencias lectoras en Colombia es la falta de formación especializada del profesorado en didáctica de la lectura. Este aspecto ha sido señalado por diversos investigadores como un factor estructural que limita el desarrollo de prácticas pedagógicas innovadoras en el aula. Según Vargas y Rodríguez (2021), muchos docentes siguen utilizando metodologías centradas en la reproducción de contenidos y no en la construcción activa del conocimiento. A esto se suma el limitado acceso a materiales educativos de calidad y la escasa implementación de estrategias que integren la lectura crítica en todas las áreas del currículo. Además, los cambios sociotecnológicos han alterado profundamente las formas de leer y procesar información, situación que requiere una redefinición del enfoque pedagógico hacia modelos más interactivos, multimodales y reflexivos, adaptados a las exigencias del siglo XXI.

Los nuevos entornos digitales, si bien ofrecen oportunidades para diversificar las prácticas lectoras, también han generado desafíos significativos. El uso de dispositivos móviles, el consumo rápido de información en redes sociales y la lectura fragmentada se han convertido en fenómenos comunes entre los adolescentes, quienes muchas veces carecen de criterios para filtrar, analizar y jerarquizar la información que reciben. La UNESCO (2022) advierte que estas transformaciones demandan nuevas competencias digitales, así como una alfabetización mediática que permita a los estudiantes navegar con sentido crítico en entornos digitales complejos. Para el caso colombiano, este desafío se ve amplificado por la desigualdad en el acceso a las tecnologías, especialmente en zonas rurales, lo cual genera brechas adicionales en el

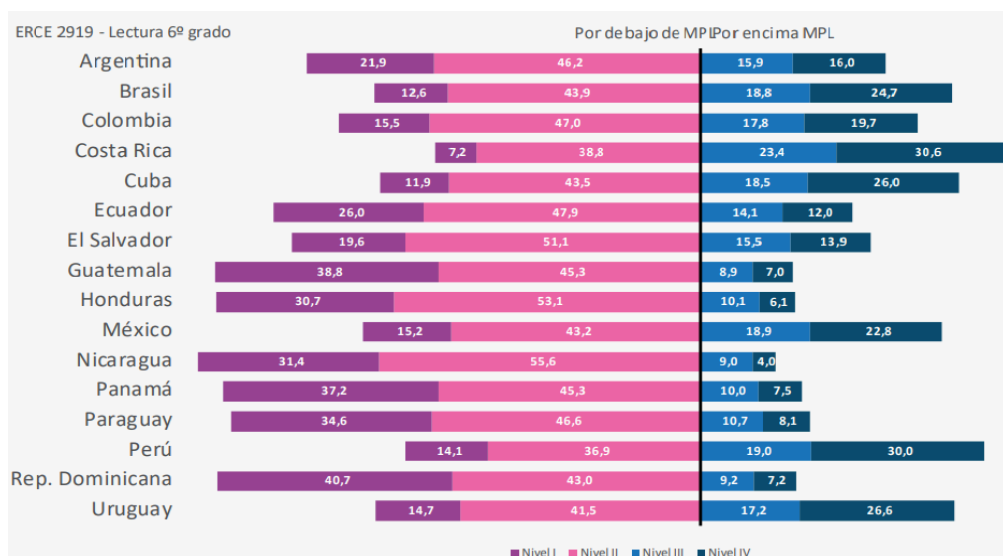
desarrollo de habilidades comunicativas. Por tanto, cualquier política educativa que busque mejorar la comprensión lectora debe considerar también los entornos digitales como espacio de formación y riesgo.

El fortalecimiento de la comprensión lectora debe entenderse como un eje transversal del sistema educativo colombiano. Esta competencia no solo corresponde al área de lengua castellana, sino que debe permear todo el currículo, ya que la lectura es una herramienta clave para el aprendizaje autónomo, la resolución de problemas y la participación ciudadana. De acuerdo con Ramírez y Cuéllar (2019), enseñar a leer críticamente desde todas las áreas permite consolidar habilidades cognitivas superiores y fomentar el pensamiento reflexivo en los estudiantes. Así mismo, es necesario reforzar la relación entre lectura y escritura, entendidas como procesos complementarios que se potencian mutuamente. En este marco, las políticas educativas deben diseñar programas que integren formación docente, producción de recursos didácticos y seguimiento institucional, con el fin de generar impactos sostenibles en los niveles de comprensión y en la cultura académica de las instituciones.

Los resultados de las pruebas PISA en Colombia reflejan tanto avances como limitaciones que deben ser abordadas desde una perspectiva integral. Si bien el país ha superado en varios ciclos el promedio latinoamericano, la caída observada en 2018 pone de manifiesto la necesidad de revisar las estrategias actuales y adoptar modelos más coherentes con las necesidades del siglo XXI. La comprensión lectora debe dejar de ser vista como una competencia exclusiva del lenguaje y asumir su papel articulador dentro de una educación para la transformación social. Solo mediante políticas sostenidas, inversión en formación docente y diseños curriculares contextualizados será posible consolidar una mejora real en la calidad educativa del país. Como señalan García y Sánchez (2023), el verdadero progreso en lectura no se mide solo en puntos, sino en la capacidad de los estudiantes para pensar, argumentar y construir conocimiento desde su realidad.

Figura 2

Niveles en el área de Lengua Castellana por países.



Nota: Niveles de los estudiantes del grado sexto en el área de Lengua Castellana en la prueba ERCE en el año 2019.

Los resultados de Colombia en el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE), impulsado por la UNESCO, ponen en evidencia desafíos persistentes en el desarrollo de habilidades lectoras durante la educación básica. En la evaluación correspondiente a estudiantes de sexto grado, se reportó que el 15.5% se ubicó en el Nivel I, el 47% en el Nivel II, el 17.8% en el Nivel III y apenas el 19.7% alcanzó el Nivel IV (UNESCO, 2021). Esta distribución refleja una alta concentración de estudiantes en niveles intermedios, con marcadas dificultades para integrar información y formular interpretaciones críticas. De acuerdo con Cevallos (2016), estas limitaciones indican que una gran parte del alumnado no logra construir sentido a partir de textos, lo cual compromete su capacidad para pensar, argumentar y aprender de manera autónoma. Esta situación exige la revisión de prácticas pedagógicas en lectura, que vayan más allá de la decodificación literal para fomentar procesos de comprensión profunda.

La baja proporción de estudiantes en el Nivel IV representa un claro signo de alerta para el sistema educativo colombiano. Este nivel está vinculado con habilidades de lectura avanzada, como la inferencia compleja, la evaluación crítica de argumentos y la síntesis de ideas implícitas en el texto. Según Arancibia y Álvarez (2020), estas capacidades son esenciales en sociedades contemporáneas que exigen ciudadanos con pensamiento analítico, criterio propio y comprensión contextual. La escasa presencia de estudiantes en ese rango superior sugiere que los actuales modelos pedagógicos no están promoviendo el desarrollo de competencias comunicativas de

orden superior. De ahí que sea urgente fortalecer las políticas de enseñanza de la lectura crítica desde los primeros grados, consolidando metodologías activas, inclusivas y centradas en el estudiante.

1.2.3 Problemas en el contexto Nacional.

La situación de las habilidades comunicativas en los estudiantes de secundaria en Colombia representa una preocupación estructural que trasciende el ámbito escolar y se proyecta sobre el desarrollo social, político y económico del país. A pesar de las múltiples reformas orientadas a mejorar la calidad educativa, persisten falencias profundas en la capacidad de los jóvenes para comprender, interpretar y producir discursos orales y escritos. Esta debilidad limita no solo su desempeño académico, sino también su inserción crítica en una sociedad que exige habilidades discursivas avanzadas para el ejercicio de la ciudadanía y la participación laboral. Según el Banco de la República (2023), una proporción significativa de estudiantes colombianos no logra niveles satisfactorios en lectura crítica ni en la expresión escrita, lo que pone en evidencia una barrera estructural para su desarrollo integral y para el cumplimiento de los propósitos formativos definidos en los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación.

Estas deficiencias encuentran sus raíces en múltiples factores interrelacionados, siendo uno de los más relevantes la desigualdad estructural del sistema educativo. En Colombia, los estudiantes que asisten a instituciones educativas rurales, o que pertenecen a sectores vulnerables, enfrentan condiciones adversas como falta de acceso a recursos bibliográficos, conectividad limitada y baja cualificación docente, lo cual repercute directamente en el desarrollo de competencias comunicativas (UNESCO, 2022). Esta brecha se manifiesta en prácticas pedagógicas que, lejos de promover la participación activa y el pensamiento crítico, se reducen a dinámicas memorísticas centradas en la reproducción mecánica del conocimiento. En estos contextos, la lectura y la escritura son vistas más como requisitos evaluativos que como herramientas de pensamiento y construcción de sentido, lo cual afecta la formación ciudadana de los estudiantes.

A ello se suma la necesidad urgente de revisar los procesos de formación inicial y permanente del profesorado, especialmente en lo concerniente a la didáctica de la lengua y el enfoque comunicativo del aprendizaje. De acuerdo con Rodríguez y Arévalo (2021), buena parte de los docentes en ejercicio carece de herramientas pedagógicas actualizadas para abordar la

enseñanza de la lectura crítica y la producción textual desde una perspectiva funcional e integradora. Esto conduce a prácticas descontextualizadas, que no logran conectar los contenidos curriculares con las realidades del estudiantado. Es indispensable, entonces, implementar procesos de formación continua que doten a los docentes de estrategias activas, colaborativas y centradas en el aprendizaje significativo, favoreciendo ambientes que estimulen el diálogo, la argumentación y la producción de sentido.

En respuesta a este panorama, diversas voces expertas coinciden en señalar la importancia de implementar políticas públicas educativas que reconozcan la enseñanza de las habilidades comunicativas como eje transversal del currículo. Esto implica, no solo incluir la lectura crítica y la escritura reflexiva en todas las áreas del conocimiento, sino también garantizar condiciones institucionales que permitan su desarrollo efectivo: bibliotecas escolares dotadas, acceso a recursos digitales, planes lectores adaptados al contexto y mecanismos de evaluación formativa. Según López y Barrera (2020), la construcción de una cultura escolar que valore la comunicación como práctica social es fundamental para formar estudiantes capaces de participar de manera informada, crítica y ética en los debates públicos que configuran las democracias contemporáneas.

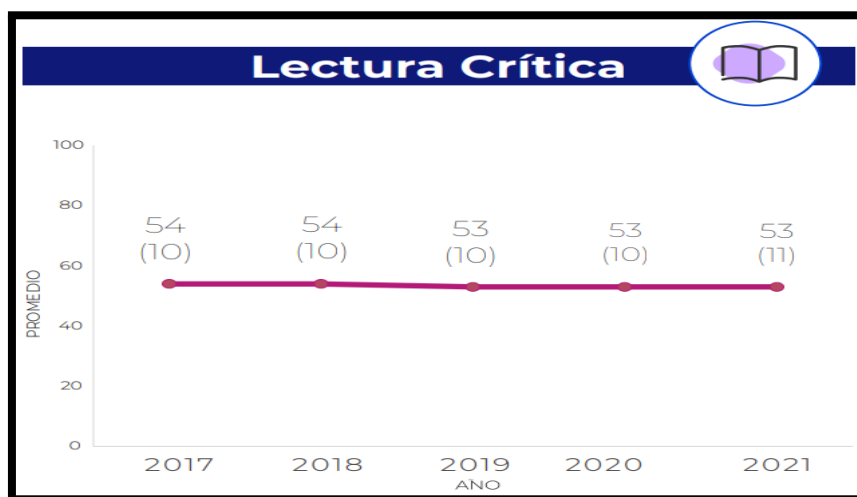
En este marco, la evaluación nacional de competencias ha jugado un papel central en la visibilización de las debilidades comunicativas de los estudiantes. Las pruebas Saber 11, administradas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), ofrecen datos relevantes sobre el desempeño de los jóvenes en lectura crítica, que es considerada una de las dimensiones más exigentes de la competencia comunicativa. Esta prueba evalúa la capacidad del estudiante para establecer relaciones entre partes del texto, reconocer la intencionalidad del autor, identificar argumentos implícitos y evaluar estructuras discursivas (ICFES, 2023). Sin embargo, los bajos resultados registrados de manera constante en los últimos años reflejan que la enseñanza de estas habilidades no ha logrado consolidarse como práctica habitual y sistemática en las aulas del país.

Tal como señalan Ávila, Rodríguez y Gómez (2021), el desarrollo de la lectura crítica exige un abordaje pedagógico que vaya más allá del análisis literal, promoviendo prácticas interpretativas que involucren la reflexión, el debate y la resignificación del conocimiento. Estas prácticas deben ser acompañadas por una política educativa coherente que articule formación docente, dotación institucional y seguimiento evaluativo, permitiendo que el lenguaje se

convierta en una herramienta para comprender el mundo y transformarlo. En síntesis, fortalecer las competencias comunicativas de los estudiantes colombianos es una tarea impostergable que requiere voluntad política, compromiso docente y una visión pedagógica centrada en el sujeto como protagonista de su aprendizaje.

Figura 3

Resultados de las pruebas de Lectura Crítica. ICFES (2022).



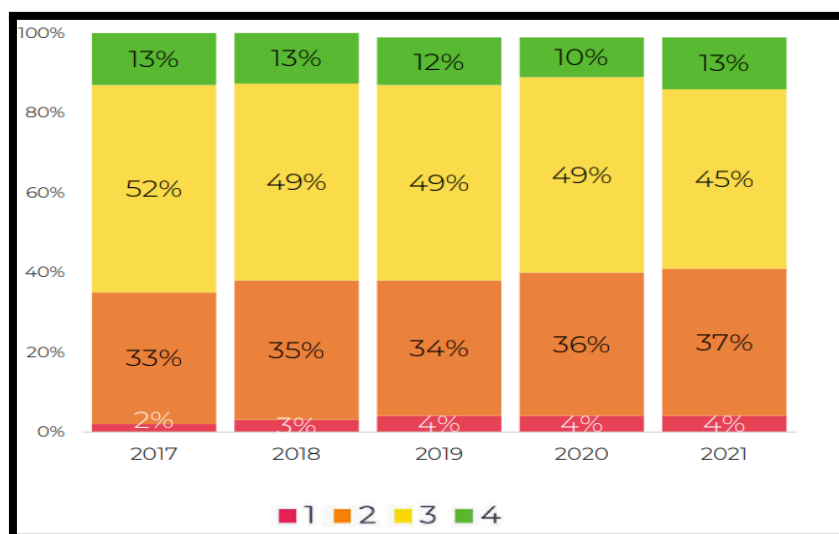
Nota: Puntaje obtenido en las pruebas ICFES desde el año 2017 al 2021 para el área de Lectura Crítica.

El comportamiento de los resultados obtenidos en las pruebas Saber 11, aplicadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) entre los años 2017 y 2021, evidencia una preocupante estabilidad en los niveles de desempeño en lectura crítica, que sugiere una limitada evolución en el desarrollo de habilidades comunicativas esenciales. Durante este periodo, el promedio nacional se ha mantenido en un rango estrecho entre 53 y 54 puntos, con una ligera tendencia a la baja a partir de 2019 (ICFES, 2022). Esta estabilidad, lejos de ser signo de consolidación, revela estancamiento en la formación de competencias discursivas de orden superior. La mayoría de los estudiantes permanece en el nivel 3 del marco de referencia, que implica competencias como identificar información explícita, reconocer estructuras textuales básicas y comprender intenciones comunicativas elementales. No obstante, persisten deficiencias notables al momento de realizar inferencias complejas, establecer relaciones críticas entre argumentos o sustentar puntos de vista con criterios propios. Esta limitación impide avanzar

hacia un pensamiento más analítico y autónomo, necesario en una sociedad que exige ciudadanos capaces de interpretar el mundo, actuar con juicio y comunicarse con efectividad. González y Ramírez (2020) advierten que, sin el fortalecimiento de procesos pedagógicos orientados al desarrollo del pensamiento crítico, la comprensión profunda y la argumentación escrita, el sistema educativo colombiano continuará replicando brechas cognitivas que limitan la inclusión, la equidad y el desarrollo democrático.

Figura 4

Resultados niveles de desempeño en la prueba de Lectura Crítica calendario A. ICFES (2022).



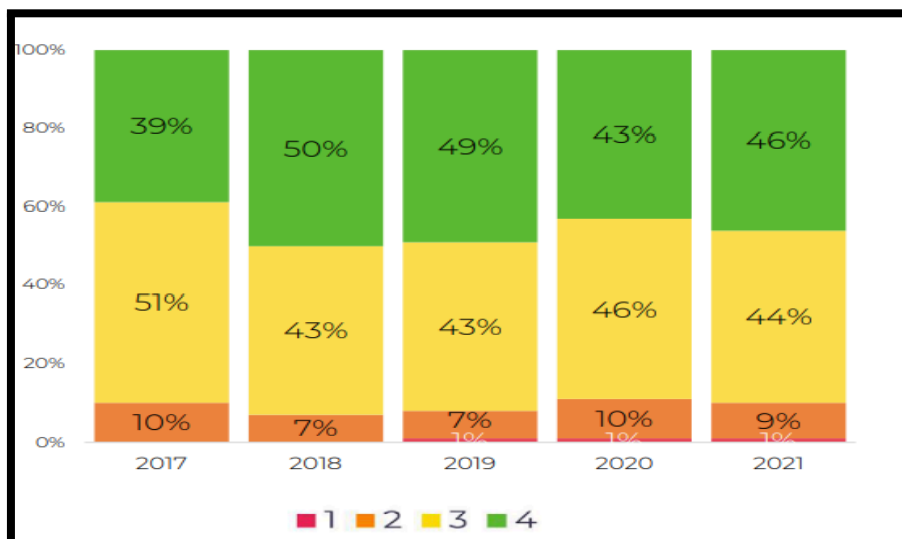
Nota. Niveles de desempeño en el área de Lectura Crítica en las pruebas ICFES desde el año 2017 al año 2021 en el calendario A.

El análisis de los resultados obtenidos en las pruebas Saber 11 entre los años 2017 y 2021 revela una tendencia preocupante en el desarrollo de habilidades de lectura crítica entre los estudiantes colombianos. Según la Figura 3, el porcentaje de alumnos ubicados en el nivel 3 —considerado como un indicador intermedio que permite reconocer intenciones comunicativas y establecer relaciones textuales básicas— ha descendido del 52% al 45% en el periodo señalado. Este retroceso coincide con un incremento en la proporción de estudiantes en el nivel 2, que se sitúa entre el 33% y el 37%, lo cual sugiere que una parte considerable de la población escolar presenta dificultades para consolidar habilidades lectoras fundamentales. El nivel 4, que

representa un desempeño avanzado en comprensión lectora, permanece con una variación poco significativa, mientras que el nivel 1 —que agrupa a quienes exhiben serias limitaciones para interpretar textos— ha experimentado un aumento gradual.

Esta dinámica refleja no sólo un estancamiento, sino también un deterioro progresivo en el fortalecimiento de competencias comunicativas. Urday (2020) sostiene que esta tendencia responde a múltiples factores, entre los que destacan la desarticulación entre currículo y contexto, el impacto de las tecnologías digitales en los hábitos de lectura, y la persistencia de metodologías que no promueven el pensamiento crítico ni el análisis profundo del texto. A su vez, Martín y Valencia (2021) señalan que los cambios sociales y culturales, sumados a la transformación en los modos de interacción con la información, han reconfigurado la manera en que los estudiantes se enfrentan al conocimiento, exigiendo de los sistemas educativos respuestas más adaptativas, innovadoras y centradas en las necesidades reales de aprendizaje. En este contexto, se hace necesario repensar las estrategias pedagógicas desde un enfoque integral, interdisciplinar y transformador, que permita revertir esta tendencia descendente en el desempeño lector y favorezca la formación de ciudadanos críticos, autónomos y capaces de interpretar con profundidad su realidad.

Resultados niveles de desempeño en la prueba de Lectura Crítica calendario B. ICFES (2022).



Nota. Niveles de desempeño en el área de Lectura Crítica en las pruebas ICFES desde el año 2017 al año 2021 en el calendario B.

El análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes colombianos en las pruebas Saber 11 muestra un cambio alentador en la distribución de niveles de desempeño en lectura crítica, específicamente en los niveles 3 y 4. De acuerdo con los informes oficiales del ICFES (2022), se observa un aumento progresivo en la proporción de estudiantes ubicados en estos niveles, lo cual refleja una mejora en la capacidad de los jóvenes para enfrentar tareas de mayor exigencia cognitiva, como el análisis de argumentos, la comprensión de relaciones intertextuales y la inferencia crítica. Esta tendencia positiva va acompañada de una disminución proporcional en los niveles 1 y 2, lo que sugiere una reducción en el número de estudiantes con dificultades severas en comprensión lectora. Tal comportamiento podría interpretarse como una señal de avance en la eficacia de los procesos formativos orientados al desarrollo de competencias comunicativas. No obstante, este progreso debe ser valorado con prudencia, ya que las cifras globales siguen evidenciando brechas significativas entre regiones y estratos sociales, lo cual implica que las mejoras no han sido homogéneas. Como señalan Martínez y Contreras (2020), el fortalecimiento de la lectura crítica exige estrategias didácticas diferenciadas que consideren las particularidades del contexto educativo y sociocultural.

Comparar el desempeño estudiantil entre los años 2017 y 2021 permite visualizar un avance significativo en la capacidad de los estudiantes para comprender textos complejos y formular interpretaciones más profundas. Esta evolución indica una paulatina apropiación de procesos de pensamiento de orden superior, vinculados al razonamiento lógico, la argumentación crítica y la capacidad de emitir juicios fundamentados. Según Molina y Rincón (2021), la lectura crítica no puede reducirse a la identificación literal de información, sino que debe entenderse como un acto cultural y reflexivo que involucra una relación activa entre el lector, el texto y su contexto. En este sentido, los resultados más favorables deben asociarse con una posible transformación en las prácticas pedagógicas, en especial aquellas que promueven metodologías activas y centradas en el estudiante. Sin embargo, aún es necesario realizar un seguimiento riguroso de los enfoques didácticos aplicados en las instituciones educativas colombianas, para determinar en qué medida estas prácticas han contribuido a la mejora del rendimiento lector. Solo así será posible consolidar políticas formativas sostenidas que garanticen el acceso equitativo a una educación que potencie las competencias comunicativas y ciudadanas de todos los estudiantes.

1.2.4 Problemas en el contexto local.

El estado actual de las habilidades comunicativas en estudiantes de educación secundaria del municipio de Pitalito, Huila, refleja tensiones estructurales y pedagógicas que impactan directamente la calidad del aprendizaje. Aunque se han desarrollado esfuerzos institucionales y gubernamentales por mejorar los resultados académicos, las dificultades en comprensión lectora, producción textual y participación oral persisten con intensidad en diversos establecimientos educativos. Esta situación se evidencia tanto en evaluaciones internas como en los informes de desempeño nacional. De acuerdo con Sapiens Research (2023), muchas de las instituciones de esta zona aún presentan bajos niveles de rendimiento en Lengua Castellana, lo que pone de relieve la urgencia de fortalecer los procesos didácticos enfocados en la comunicación. La limitada participación estudiantil en prácticas discursivas significativas dentro del aula impide el desarrollo pleno de las competencias necesarias para interactuar, interpretar y reflexionar críticamente sobre su entorno. Esta problemática se agudiza en contextos rurales, donde las brechas en acceso a recursos, conectividad y formación docente suelen ser más pronunciadas.

En línea con lo anterior, un estudio de caso llevado a cabo por Calderón y Ortiz (2021) en la Institución Educativa Jorge Villamil Cordovez resalta que las falencias en comprensión lectora comienzan desde los primeros grados, lo cual limita de forma progresiva la capacidad de los estudiantes para alcanzar niveles superiores de desempeño en secundaria. Los investigadores afirman que las estrategias didácticas deben ir más allá de la repetición mecánica, incorporando enfoques centrados en el contexto, los intereses del estudiante y el trabajo interdisciplinar. En ese sentido, promover el desarrollo de lectores críticos implica integrar la lectura como una práctica social y no únicamente como una tarea escolar. Para que esto sea efectivo, la competencia comunicativa debe ser abordada como un eje transversal del currículo, con énfasis en la escritura argumentativa, la lectura reflexiva y la oralidad espontánea. Esta perspectiva permite potenciar no solo el rendimiento académico, sino también la formación ciudadana y la autonomía intelectual.

A partir de observaciones institucionales y de la experiencia directa en contextos educativos del municipio, se identifican múltiples factores que obstaculizan el desarrollo de las competencias comunicativas. Uno de los más evidentes es la carencia de recursos didácticos modernos, bibliotecas escolares actualizadas y acceso estable a medios digitales. Esta limitación impide la creación de escenarios pedagógicos adecuados para el aprendizaje significativo del lenguaje. Tal como lo plantean Ortega y Murillo (2020), la implementación de metodologías activas, basadas en el diálogo, el trabajo colaborativo y el uso de TIC, requiere entornos preparados y una cultura escolar que promueva la participación estudiantil. En ausencia de estos factores, el modelo pedagógico dominante continúa siendo expositivo y memorístico, lo cual reduce las oportunidades para que los estudiantes desarrollen su pensamiento crítico, su capacidad de argumentación y su expresión oral o escrita en contextos reales.

Otro factor crítico identificado es la falta de actualización docente en metodologías centradas en el fortalecimiento de la competencia comunicativa. Muchos profesores del municipio, especialmente en zonas rurales, no cuentan con formación continua en didáctica del lenguaje ni en estrategias para la promoción de la lectura crítica. Esta situación impacta directamente la calidad de la enseñanza, limitando la posibilidad de implementar enfoques que integren la reflexión, la creatividad y la producción discursiva. De acuerdo con Lozano y Carrillo (2019), los sistemas escolares que invierten de manera sostenida en la formación pedagógica de sus docentes logran mayores avances en indicadores académicos, especialmente en áreas transversales como la comunicación. Por tanto, es indispensable diseñar planes de formación

docente contextualizados, que respondan a las necesidades locales y fortalezcan la capacidad de los maestros para mediar el aprendizaje desde prácticas inclusivas, críticas y transformadoras.

En este escenario, la investigación educativa desempeña un rol clave como herramienta para comprender y atender las particularidades del contexto. En el caso de esta tesis doctoral, el estudio se enfoca en analizar las competencias comunicativas de los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Criollo, con el propósito de identificar las limitaciones actuales e implementar estrategias de mejora basadas en evidencia. Esta aproximación permite generar conocimiento situado, útil para diseñar propuestas pedagógicas coherentes con las dinámicas del entorno escolar. Tal como afirman Pérez y Díaz (2022), una intervención pedagógica eficaz debe partir del reconocimiento de los saberes previos, los intereses del estudiante y las condiciones institucionales. Así, la investigación no solo busca aportar a la solución de una problemática específica, sino también generar reflexión crítica en los actores educativos sobre la importancia de una formación comunicativa que potencie la ciudadanía activa.

Los resultados más recientes del Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE, 2022) en la Institución Educativa Criollo reflejan un desempeño académico deficiente en el área de Lengua Castellana, particularmente en la dimensión comunicativa. Esta situación se ha evidenciado mediante observaciones de aula y análisis de informes de desempeño, los cuales revelan que una parte significativa del estudiantado presenta dificultades para comprender textos, expresar ideas de forma coherente y participar en discusiones académicas con argumentos sólidos. Frente a esta realidad, se hace indispensable la implementación de estrategias metodológicas que promuevan la construcción de significados, la lectura crítica, la escritura reflexiva y la participación oral activa. Como sostienen Morales y Gutiérrez (2023), la escuela debe asumir el reto de formar estudiantes que no solo dominen el lenguaje, sino que sean capaces de usarlo para pensar, dialogar, transformar su entorno y ejercer ciudadanía en contextos democráticos.

La situación problemática se manifiesta entonces en una contradicción evidente entre las expectativas establecidas por los lineamientos curriculares —que promueven el desarrollo de habilidades comunicativas como eje fundamental del aprendizaje— y los resultados observados en el desempeño real de los estudiantes. Esta discrepancia, reiterada en las pruebas internas y en las evaluaciones externas, plantea una tensión pedagógica que requiere atención urgente. De acuerdo con Rodríguez y Bernal (2023), uno de los factores que explican esta brecha es la

desconexión entre los métodos utilizados por los docentes y los estilos de aprendizaje de los estudiantes, quienes requieren propuestas más dinámicas, participativas y significativas. Por ello, la presente investigación parte de la necesidad de analizar críticamente las prácticas actuales en el área de Lengua Castellana, para luego diseñar e implementar una estrategia didáctica que permita superar las limitaciones identificadas.

En la IE Criollo, las observaciones realizadas durante la fase exploratoria revelan que las clases de Lengua Castellana tienden a enfocarse en la transmisión de contenidos gramaticales, relegando a un segundo plano la práctica comunicativa real. Este enfoque, aunque tradicionalmente arraigado, limita la posibilidad de que los estudiantes desarrollen habilidades para argumentar, narrar, dialogar y comprender en profundidad los textos que leen. Según Bravo y Torres (2021), el aula debe ser un espacio donde se fomente el lenguaje como herramienta para pensar y construir conocimiento, no solo como objeto de estudio. En este sentido, la falta de estrategias pedagógicas orientadas a la mejora de la competencia comunicativa constituye el núcleo de la situación problemática en la institución, ya que impide que los estudiantes adquieran herramientas esenciales para su formación académica y ciudadana.

El diagnóstico institucional, respaldado por entrevistas a docentes y análisis de desempeño estudiantil, evidencia también la necesidad de fortalecer la formación docente en estrategias de enseñanza del lenguaje. Muchos educadores manifiestan sentirse limitados por la rigidez del currículo o por la falta de capacitación específica en metodologías comunicativas. Esto confirma lo que afirma Valverde (2022), quien sostiene que la calidad del proceso educativo está estrechamente vinculada a la preparación pedagógica del profesorado, especialmente en áreas clave como la lectura crítica y la producción textual. Así, el problema no solo radica en los estudiantes, sino también en el sistema de formación y acompañamiento a los docentes, quienes necesitan herramientas didácticas pertinentes para enfrentar los desafíos del aula contemporánea.

La delimitación del problema en términos espaciales y temporales permite también precisar su alcance e impacto. Se trata de una investigación situada en el contexto específico de la IE Criollo, durante la gestión académica de 2024, lo cual facilita el diseño de una propuesta focalizada, coherente y viable en términos operativos. Esta delimitación es relevante no solo desde el punto de vista metodológico, sino también ético, ya que evita la generalización excesiva y promueve una intervención sensible a las características del entorno. Como sostienen Hernández, Fernández y Baptista (2022), la validez de una investigación aplicada depende en

gran medida de su adecuación al contexto, su capacidad de generar conocimiento útil y su contribución al mejoramiento de la práctica educativa. En ese sentido, el presente estudio no busca soluciones universales, sino respuestas situadas, construidas desde el diálogo entre teoría y realidad.

La justificación de este estudio se sustenta en el principio de equidad educativa, entendida como el derecho de todos los estudiantes a acceder a una educación de calidad que reconozca y potencie sus capacidades. En contextos rurales como el de Pitalito, este principio cobra especial relevancia, dado que las brechas en el desarrollo de competencias básicas suelen profundizar por la ausencia de propuestas pedagógicas pertinentes. Según el informe de la UNESCO (2023), uno de los mayores retos en América Latina es garantizar que los estudiantes de zonas marginadas tengan oportunidades efectivas para desarrollar habilidades clave, entre ellas las comunicativas. Por ello, la propuesta de una estrategia didáctica diseñada desde el análisis contextual y la participación activa de los actores educativos representa una contribución significativa, tanto para la comunidad escolar como para el campo de la innovación pedagógica.

1.3. Formulación del problema (Pregunta de investigación)

Partiendo de esta realidad, el estudio se pregunta: ¿cómo puede diseñarse una estrategia didáctica, basada en actividades pedagógicas, que contribuya a mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes del grado octavo en la Institución Educativa Criollo Pitalito, Huila, Colombia durante el año 2024? Esta pregunta orientadora surge de la constatación de que, si bien existen múltiples propuestas curriculares en el plano teórico, pocas han sido aplicadas con rigurosidad en contextos rurales, con seguimiento evaluativo y sistemático. Como argumenta González (2021), la investigación educativa debe trascender la formulación abstracta de estrategias y aterrizar en intervenciones concretas, evaluables y ajustadas a los entornos escolares reales. Por ello, la presente propuesta pretende construir una solución viable, aplicable y fundamentada en evidencias, que permita incidir de forma positiva y sostenible en el aprendizaje de los estudiantes.

1.3.1 Definición del problema.

Las habilidades comunicativas constituyen un eje transversal del desarrollo humano, particularmente en el contexto de la educación secundaria, donde se configuran capacidades

fundamentales para el pensamiento crítico, la interacción social y el aprendizaje autónomo. Estas competencias comprenden no solo la capacidad de hablar y escribir con claridad, sino también de escuchar de manera activa y comprender textos con profundidad. En este sentido, la lectura comprensiva, la oralidad argumentativa, la escritura reflexiva y la escucha activa son elementos claves que favorecen el desempeño académico y la participación social. De acuerdo con García (2022), el fortalecimiento de las habilidades comunicativas incide directamente en el rendimiento escolar y en la formación de estudiantes con criterio propio, capaces de enfrentar los desafíos de un mundo en constante cambio. Su ausencia, en cambio, limita el aprendizaje, restringe la interacción con el entorno y obstaculiza el ejercicio pleno de la ciudadanía.

El desarrollo de las competencias comunicativas no ocurre de forma espontánea, sino que requiere un acompañamiento pedagógico sistemático, situado y planificado. El rol del docente es central en este proceso, ya que su actuación no solo se limita a la transmisión de contenidos, sino también a la mediación de experiencias comunicativas significativas. Como indican Morales et al. (2022), un maestro que promueve el debate, el diálogo respetuoso y la construcción colectiva del conocimiento estimula en sus estudiantes la capacidad de expresarse con sentido y de escuchar con empatía. Sin embargo, en muchos escenarios escolares, especialmente en contextos rurales o con limitaciones de recursos, persisten prácticas tradicionales que restringen la participación estudiantil y reducen la enseñanza del lenguaje a la memorización de reglas gramaticales, sin fomentar la construcción de discursos propios ni la lectura crítica del entorno.

Esta problemática no solo afecta el rendimiento académico, sino que también impacta negativamente en la autoestima, la autonomía y la capacidad de interacción de los estudiantes. Hernández y De la Rosa (2019) destacan que la comunicación efectiva es una herramienta clave para establecer relaciones sociales sólidas, resolver conflictos y proyectarse profesionalmente. En consecuencia, la ausencia de estas habilidades durante la etapa escolar compromete seriamente el futuro académico y laboral de los jóvenes. Además, la escuela tiene la responsabilidad de formar ciudadanos críticos, capaces de participar activamente en una sociedad democrática. En palabras de Corredor y Celis (2020), desarrollar la competencia comunicativa no es solo un objetivo pedagógico, sino una condición para el ejercicio pleno de la ciudadanía en el siglo XXI.

El caso particular de los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Criollo, en Pitalito, Huila, pone de manifiesto una problemática que requiere atención inmediata. Las observaciones sistemáticas realizadas en el aula y los resultados académicos en el área de Lengua

Castellana reflejan dificultades persistentes en la producción textual, la lectura comprensiva y la expresión oral argumentativa. Estas limitaciones evidencian no solo una brecha con respecto a los niveles esperados para su grado escolar, sino también una desconexión entre las prácticas pedagógicas y los intereses o necesidades del estudiantado. Según datos del Sistema Institucional de Evaluación (SIEE, 2022), el bajo rendimiento en esta área se correlaciona con niveles reducidos de participación y con estrategias didácticas poco diversificadas, lo cual exige el diseño de una intervención que promueva la mejora de las habilidades comunicativas mediante propuestas contextualizadas y activas.

En esta línea, Nápoles et al. (2020) enfatizan que las habilidades comunicativas no deben abordarse de manera aislada, sino como parte integral del proceso de formación. Esto implica repensar el currículo y articular la enseñanza del lenguaje con otras áreas del conocimiento, en coherencia con los contextos culturales y sociales del estudiante. Así, el enfoque tradicionalista —centrado exclusivamente en la evaluación de normas gramaticales y estructuras sintácticas— debe dar paso a metodologías que valoren la producción discursiva, la lectura crítica y la escucha reflexiva. De Barón y Smith (2021) afirman que solo cuando el lenguaje es utilizado para pensar, dialogar y construir conocimiento, se convierte en una herramienta transformadora. Esta mirada exige un cambio profundo en la práctica docente, la planificación curricular y la cultura institucional de la escuela.

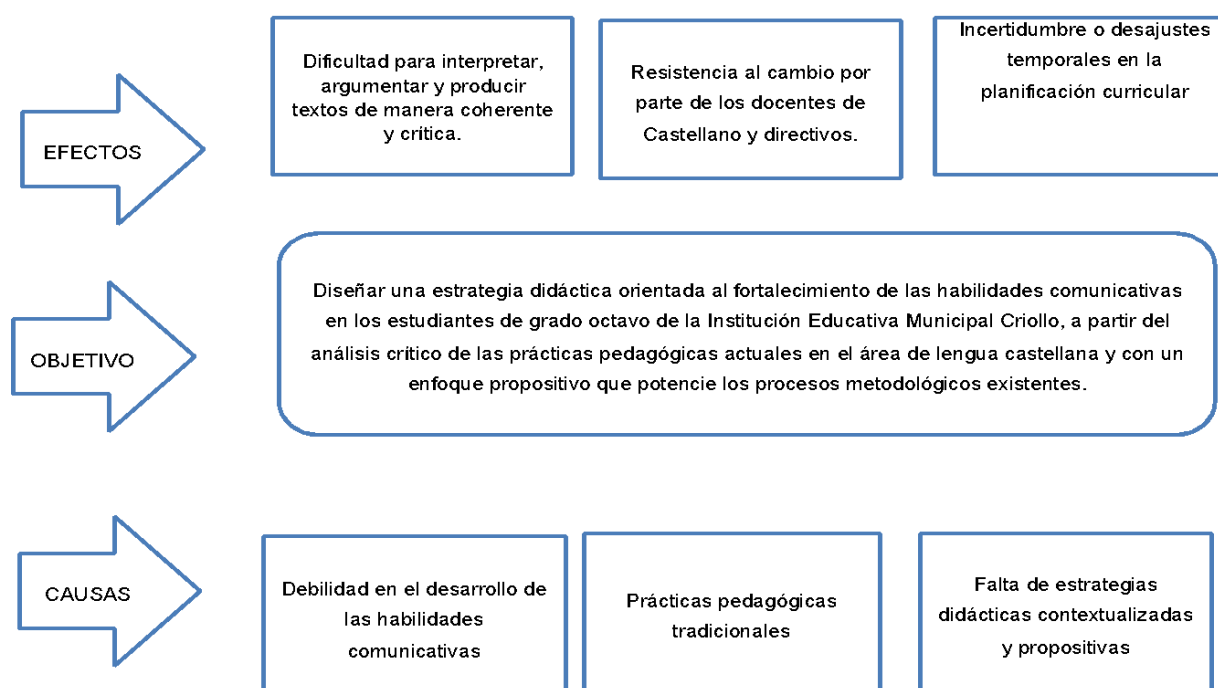
Frente a esta realidad, resulta pertinente aplicar herramientas analíticas como el árbol del problema, el cual permite visibilizar las causas y consecuencias de la situación planteada. En este modelo, el problema central —las limitaciones en el desarrollo de las habilidades comunicativas— se sitúa en el tronco, mientras que las causas se ubican en las raíces: metodologías tradicionales, ausencia de formación docente actualizada, escasa participación estudiantil y limitaciones en los recursos didácticos. Las ramas y hojas, por su parte, reflejan los efectos: bajo rendimiento académico, desmotivación, dificultad para argumentar, y escasa participación ciudadana. Este análisis evidencia que el problema no es aislado ni reciente, sino estructural y complejo, por lo cual requiere una estrategia didáctica integral que transforme no solo las prácticas en el aula, sino también las condiciones institucionales en las que estas se desarrollan.

En suma, las habilidades comunicativas son condición indispensable para el desarrollo personal, académico y social de los estudiantes. Sin embargo, su fortalecimiento continúa siendo

un desafío en diversos escenarios educativos, particularmente en contextos rurales como el de Pitalito, donde persisten prácticas tradicionales, limitaciones en los recursos y escasa formación docente especializada. La presente investigación parte de esta problemática, con el propósito de diseñar una estrategia didáctica fundamentada en actividades pedagógicas activas y contextualizadas, que contribuya de forma significativa a mejorar la competencia comunicativa de los estudiantes de octavo grado. El objetivo es responder a una necesidad urgente del sistema educativo local, generando una propuesta pertinente, evaluable y replicable, que permita a los estudiantes no solo mejorar su desempeño académico, sino también convertirse en sujetos críticos, participativos y transformadores de su realidad.

Figura 6

Árbol del problema



Nota. Árbol del problema que define las causas, efectos y objetivo de intervención frente a la deficiencia en habilidades comunicativas en los estudiantes del grado octavo. Elaboración propia con base en Hernández Sampieri et al. (2021).

El fortalecimiento de las habilidades comunicativas representa un desafío crucial en la formación integral de los estudiantes de secundaria, particularmente en contextos como el municipio de Pitalito, donde persisten brechas pedagógicas, metodológicas y contextuales. Las

competencias comunicativas, entendidas como la capacidad para comprender, argumentar y expresarse de forma coherente en contextos orales y escritos, son determinantes no solo para el éxito académico, sino también para la participación activa en la vida social. Según Díaz y Sánchez (2020), la falta de estrategias didácticas contextualizadas limita el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad y la apropiación del conocimiento en los estudiantes. En este escenario, se vuelve imprescindible investigar cómo las prácticas pedagógicas actuales inciden en la formación de estas habilidades y qué transformaciones se requieren para su fortalecimiento. La presente investigación se propone analizar críticamente la estrategia didáctica implementada en el área de Lengua Castellana en la Institución Educativa Municipal Criollo, centrando su atención en los estudiantes de grado octavo. Este análisis busca generar propuestas pedagógicas coherentes con la realidad local, capaces de potenciar la capacidad expresiva y comprensiva del alumnado, promoviendo una educación más significativa, crítica y emancipadora, como lo sugiere Vázquez (2022), cuando señala que enseñar a comunicar es también enseñar a pensar, interpretar y transformar el entorno.

1.4. Justificación.

Esta investigación busca aportar nuevo conocimiento en el campo de la didáctica aplicada a la enseñanza de la lengua, específicamente en el diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en estudiantes de secundaria. A pesar de la abundante producción teórica sobre competencias comunicativas, existe una escasez de propuestas concretas que se ajusten a las realidades rurales de municipios como Pitalito, donde los estudiantes enfrentan condiciones sociales, económicas y educativas que dificultan el desarrollo pleno de estas competencias. Según Molina y Cárdenas (2021), la transferencia de modelos pedagógicos sin adaptación contextual limita el impacto de las estrategias educativas. Por ello, esta propuesta busca generar una intervención contextualizada, validada empíricamente, que sirva de base para futuras implementaciones en escenarios similares. El conocimiento producido permitirá comprender con mayor precisión cómo las prácticas pedagógicas influyen en la formación comunicativa del estudiante, abriendo camino a propuestas transformadoras en el aula.

Este estudio beneficia de manera directa a los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Municipal Criollo, al ofrecerles una metodología renovada que favorece el

desarrollo de habilidades como la argumentación, la lectura crítica, la oralidad reflexiva y la escritura estructurada. También representa un beneficio sustancial para los docentes de Lengua Castellana, quienes podrán contar con una herramienta didáctica basada en la investigación y adaptada a su realidad escolar. A nivel institucional, este trabajo fortalece la cultura evaluativa y pedagógica mediante la sistematización de experiencias significativas. De acuerdo con Herrera y Valenzuela (2020), la mejora de las prácticas docentes debe sustentarse en evidencias generadas desde el mismo entorno educativo, permitiendo así la toma de decisiones fundamentadas. Asimismo, los resultados de esta investigación pueden orientar a otros investigadores, supervisores y diseñadores de políticas educativas interesados en replicar modelos efectivos de intervención comunicativa en zonas rurales o contextos vulnerables.

El aporte más significativo de este trabajo radica en su carácter innovador y contextual. No se trata únicamente de aplicar técnicas de enseñanza comunicativa, sino de construir una estrategia didáctica crítica y participativa, que emerja de la observación del aula, del diálogo con los actores educativos y del análisis pedagógico riguroso. Esta propuesta responde tanto a una necesidad académica como a una convicción personal: transformar la práctica educativa desde una perspectiva situada, que promueva el pensamiento crítico, la autonomía y la inclusión. Como lo indica Paredes (2023), la innovación pedagógica cobra verdadero sentido cuando se conecta con las emociones, expectativas y desafíos reales de los estudiantes y docentes. Desde esta perspectiva, investigar sobre las habilidades comunicativas no es solo un acto académico, sino un compromiso ético con la mejora de la calidad educativa y con la construcción de una escuela más equitativa, dialogante y comprometida con la formación de sujetos reflexivos y participativos.

1.4.1 Desde el punto de vista teórica.

Desde una perspectiva teórica, esta investigación se justifica por la necesidad de profundizar en el estudio de las habilidades comunicativas como eje estructurante del desarrollo integral del estudiante, particularmente en la etapa de educación secundaria. Las teorías del aprendizaje significativo y sociocultural, como las propuestas por Vygotsky, encuentran vigencia y actualización en estudios recientes que plantean la importancia de la interacción verbal y la mediación pedagógica para la construcción del conocimiento (González & Mendoza, 2021). En este sentido, las habilidades comunicativas —comprensión lectora, escritura crítica, oralidad argumentativa y escucha activa— se conciben como herramientas cognitivas y sociales que

permiten al estudiante transformar la información en conocimiento y participar activamente en su entorno. Esta investigación también aporta al debate contemporáneo sobre la necesidad de revisar los enfoques tradicionales de enseñanza del lenguaje, muchas veces centrados en lo normativo y descontextualizado, alejados de las prácticas comunicativas reales. Como sostienen Pacheco y Londoño (2020), la teoría debe dialogar con la práctica para generar propuestas pedagógicas pertinentes, y ello sólo es posible si se construyen modelos didácticos basados en la evidencia, adaptables al contexto escolar. Por tanto, el estudio fortalece la base teórica sobre la didáctica del lenguaje desde una visión crítica, situada y transformadora.

1.4.2 Desde el aspecto práctico.

Desde el punto de vista práctico, esta investigación cobra sentido al proponer una estrategia didáctica concreta que contribuya al fortalecimiento de las habilidades comunicativas en estudiantes de secundaria, atendiendo una necesidad real y observable en las aulas rurales del municipio de Pitalito, Huila. La implementación de propuestas pedagógicas contextualizadas puede marcar una diferencia significativa en el aprendizaje, al traducirse en mejores niveles de participación, comprensión lectora y producción discursiva. Según López y Romero (2021), las prácticas pedagógicas activas que surgen del diagnóstico situado de la realidad escolar tienen mayor impacto en el rendimiento académico y la motivación del estudiante. En este caso, se espera que la estrategia didáctica propuesta transforme positivamente los ambientes de aprendizaje, favoreciendo la interacción significativa, la argumentación y la autonomía comunicativa. Asimismo, los docentes se verán beneficiados al contar con una herramienta metodológica innovadora, sustentada en evidencia empírica y adaptada a su contexto. La propuesta también puede ser replicada en instituciones con características similares, ampliando su alcance e impacto. Como afirman Navarro y Suárez (2020), la utilidad práctica de una investigación educativa se mide por su capacidad de incidir en la realidad escolar y generar mejoras visibles en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

1.4.3 Desde el aspecto social.

Desde el enfoque social, esta investigación adquiere especial relevancia al considerar que el desarrollo de habilidades comunicativas no solo impacta el rendimiento escolar, sino que también fortalece los lazos comunitarios, promueve la convivencia pacífica y facilita la inclusión

social. En contextos como el municipio de Pitalito, donde confluyen múltiples realidades socioeconómicas y culturales, potenciar las capacidades expresivas y comprensivas de los estudiantes contribuye a formar ciudadanos críticos, participativos y empáticos. De acuerdo con Pizarro y Méndez (2020), la comunicación eficaz en entornos escolares permite construir tejido social, ya que facilita la resolución de conflictos, el reconocimiento del otro y la toma de decisiones compartidas. Así, una estrategia didáctica orientada al fortalecimiento de la competencia comunicativa no solo atiende una necesidad académica, sino que responde también a una demanda social de inclusión, equidad y transformación. Esta investigación, por tanto, beneficiará no solo a los estudiantes, sino también a las familias, docentes y comunidades locales, al promover valores democráticos, la expresión asertiva y la escucha activa como pilares de ciudadanía responsable. Como señala Parra (2021), educar en comunicación es también educar en ciudadanía.

1.4.4 Desde el punto de vista metodológico.

Desde el punto de vista metodológico, esta investigación cobra importancia al proponer un modelo de análisis cuantitativo con diseño no experimental, capaz de ser replicado en otros contextos educativos similares. La recolección de datos se realizará mediante instrumentos estandarizados que permiten medir objetivamente las habilidades comunicativas de los estudiantes, lo cual aporta una base empírica sólida para futuras investigaciones. Según Hernández, Fernández y Baptista (2023), el diseño no experimental es especialmente útil cuando se desea describir fenómenos tal como ocurren en su ambiente natural, sin manipular variables, lo que garantiza mayor fidelidad en los resultados. Esta propuesta metodológica, al integrar cuestionarios estructurados con validación estadística y un análisis inferencial cuidadoso, sienta las bases para establecer correlaciones significativas que puedan orientar nuevas líneas de indagación educativa. En este sentido, el aporte metodológico se traduce no solo en la rigurosidad del proceso investigativo, sino también en la posibilidad de transferir su diseño a otras instituciones que compartan características sociodemográficas y pedagógicas similares.

Además, al consolidar una ruta metodológica clara, basada en principios de validez, confiabilidad y aplicabilidad, esta investigación ofrece una alternativa viable para abordar problemáticas similares en educación secundaria, particularmente en zonas rurales o con contextos vulnerables. Tal como afirma Patiño (2021), la utilidad de una propuesta investigativa

se incrementa cuando sus métodos pueden ser reutilizados, adaptados o ampliados en investigaciones futuras. La metodología propuesta se articula con un marco estadístico que permite establecer inferencias a partir de datos observables, lo que resulta esencial para el diseño de políticas educativas basadas en evidencias. A su vez, se espera que los resultados contribuyan al desarrollo de instrumentos más precisos para evaluar competencias comunicativas, generando así un impacto práctico y teórico de mediano y largo plazo. Por tanto, esta investigación no solo responde a una necesidad contextual inmediata, sino que también aporta un enfoque metodológico replicable que puede enriquecer el cuerpo de conocimiento en el campo de la evaluación educativa cuantitativa.

1.4.5 Desde el punto de vista personal (del área de estudio).

Desde el punto de vista personal, esta investigación representa una oportunidad valiosa para profundizar en una problemática que ha marcado mi ejercicio docente: el rezago en las habilidades comunicativas de los estudiantes de secundaria en contextos rurales. Durante más de una década de experiencia pedagógica, he observado cómo la limitada capacidad de los estudiantes para expresarse de forma oral o escrita se convierte en un obstáculo recurrente no solo en su rendimiento académico, sino también en su autoestima, socialización y desarrollo integral. En palabras de López y Ruiz (2020), el compromiso del docente investigador debe surgir del contacto cotidiano con las dificultades reales del aula, ya que es allí donde se gestan las necesidades que merecen ser estudiadas. De esta manera, este trabajo no solo busca aportar al campo científico, sino también dar respuesta a inquietudes personales que han surgido de la práctica educativa en territorio.

Asimismo, desarrollar esta investigación me permitirá fortalecer mi competencia investigativa en el marco del doctorado, avanzando en la consolidación de un perfil profesional comprometido con la transformación educativa desde la evidencia empírica. Para un educador-investigador, comprender a profundidad las dinámicas que inciden en el desarrollo de competencias comunicativas en jóvenes representa no solo un reto académico, sino una responsabilidad ética. Tal como plantea Calderón (2022), cuando el conocimiento se genera desde la experiencia reflexiva, adquiere una dimensión transformadora que impacta tanto al investigador como a la comunidad en la que interviene. En este sentido, el presente estudio se configura como un ejercicio de autoformación crítica, que busca integrar el saber pedagógico, la

sensibilidad social y el rigor científico en una propuesta que tenga sentido y utilidad en el territorio educativo que habito y acompañó cotidianamente.

1.5. Objeto de estudio.

El objeto de estudio de la presente investigación se enmarca en el área de la educación, específicamente en el desarrollo de las habilidades comunicativas en estudiantes de secundaria de contextos rurales. En el ámbito educativo contemporáneo, estas habilidades constituyen un componente transversal y decisivo para la adquisición de aprendizajes significativos, la interacción social y el fortalecimiento del pensamiento crítico. Como afirman González y Reyes (2020), la competencia comunicativa no solo se limita al uso correcto del lenguaje, sino que implica la capacidad de comprender, producir y transformar significados en contextos sociales diversos. En consecuencia, la investigación se centra en comprender cómo incide el uso de estrategias didácticas estructuradas en la mejora de dichas habilidades en estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Municipal Criollo, ubicada en el municipio de Pitalito, Huila, Colombia.

Este objeto de estudio se justifica desde una necesidad empírica evidente: los bajos niveles de desempeño en pruebas estandarizadas y observaciones de aula reflejan que los estudiantes presentan limitaciones significativas en lectura comprensiva, expresión escrita y argumentación oral. Tales carencias, según Martínez y Vargas (2021), impactan directamente en el desarrollo académico y personal del estudiante, afectando su capacidad de participación ciudadana y su integración en la vida profesional futura. La elección del grado octavo responde a una etapa formativa clave en la educación básica secundaria, donde se consolidan muchas de las competencias lingüísticas que serán fundamentales para niveles educativos superiores. Por tanto, focalizar el análisis en este grupo permite no solo caracterizar el problema, sino también proponer estrategias viables para su abordaje pedagógico.

Desde el punto de vista teórico, el objeto de investigación se inscribe en el campo de la didáctica de la lengua y el aprendizaje por competencias. Según Gómez y Paredes (2019), las metodologías activas centradas en el estudiante favorecen el desarrollo de habilidades comunicativas al propiciar espacios de interacción significativa, resolución de problemas y construcción colaborativa del conocimiento. En este marco, la investigación propone identificar,

describir y valorar la eficacia de una estrategia didáctica contextualizada, diseñada a partir de las necesidades detectadas en el aula y con base en referentes pedagógicos actuales. Se espera que este enfoque permite ofrecer aportes relevantes tanto al conocimiento pedagógico como a la práctica educativa.

1.6. Campo de acción.

El campo de acción de esta investigación se sitúa en el área de las habilidades comunicativas, entendidas como un conjunto de capacidades fundamentales que permiten al estudiante expresarse, comprender, argumentar y construir conocimiento a partir de procesos de interacción lingüística. En este sentido, la comprensión lectora, la producción textual, la oralidad y la escucha activa constituyen los ejes estructurales de dichas competencias, especialmente en la educación secundaria. Según Valencia y Cano (2020), el fortalecimiento de estas habilidades permite no solo mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, sino también potenciar su participación crítica en la sociedad. Por ello, el campo de acción se enfoca específicamente en el desarrollo y mejoramiento de las habilidades comunicativas en los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Criollo del municipio de Pitalito, Huila, reconociendo las condiciones contextuales, institucionales y pedagógicas que inciden en el problema identificado.

Este campo se ve afectado directamente por factores como las prácticas pedagógicas tradicionales, la escasez de recursos didácticos adecuados y las brechas formativas del profesorado, elementos que han sido identificados como obstáculos en el desarrollo efectivo de la competencia comunicativa en contextos rurales. De acuerdo con Patiño y Rojas (2021), los estudiantes en zonas alejadas presentan rezagos importantes en comprensión lectora y escritura argumentativa, lo cual limita su progreso académico y su inserción en escenarios que exigen un pensamiento crítico articulado con el lenguaje. En este marco, la investigación se propone actuar en el espacio donde convergen los procesos de enseñanza-aprendizaje, la gestión curricular y la mediación pedagógica, con el fin de implementar una estrategia didáctica innovadora que transforme las prácticas docentes tradicionales y promueva un aprendizaje significativo. Así, el campo de acción no se restringe a una disciplina aislada, sino que se expande transversalmente en el currículo escolar, dado que la competencia comunicativa atraviesa todas las áreas del conocimiento.

1.7. Objetivos.

1.7.1. Objetivo General.

- Proponer una estrategia didáctica para contribuir a la mejora de las habilidades comunicativas mediante actividades pedagógicas en estudiantes del grado octavo de la institución educativa criollo Pitalito, Huila, Colombia durante la gestión del 2024

1.7.2. Objetivos específicos.

- Identificar las debilidades y fortalezas en el desarrollo de las habilidades comunicativas a partir de un diagnóstico pedagógico inicial, en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia.
- Determinar los factores pedagógicos, metodológicos y contextuales que inciden en el bajo desempeño comunicativo, con base en el análisis de las prácticas docentes actuales y los resultados del diagnóstico de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia.
- Elaborar una estrategia didáctica basada en actividades pedagógicas orientada al fortalecimiento progresivo de las habilidades comunicativas en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia.

1.8. Hipótesis.

Con base en el enfoque cuantitativo que orienta esta investigación, y bajo la lógica deductiva que caracteriza este paradigma, se formula una hipótesis que surge del análisis contextual, de la revisión teórica y del problema identificado en el escenario escolar. En este sentido, se plantea que: Proponer una estrategia didáctica basada en actividades pedagógicas estructuradas y contextualizadas contribuye significativamente a la mejora de las habilidades comunicativas en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, durante la gestión académica de 2024. Esta hipótesis parte del supuesto de que, al intervenir de manera directa sobre las prácticas de aula con recursos didácticos adecuados, orientados al desarrollo de competencias lingüísticas —como la expresión oral, la comprensión lectora y la escritura coherente—, es posible obtener resultados medibles y positivos en el desempeño comunicativo de

los estudiantes. Asimismo, se espera que los datos recolectados mediante instrumentos validados permitan confirmar esta relación, lo que contribuirá a consolidar evidencia empírica útil para el diseño de propuestas pedagógicas replicables en contextos similares.

1.9. Alcance temático.

El presente estudio se enmarca dentro del campo de la didáctica de la lengua materna, con énfasis en el desarrollo de habilidades comunicativas en contextos de educación básica secundaria. El alcance teórico de la investigación se centra en los enfoques sociocognitivos del aprendizaje, que conciben el lenguaje como una herramienta de mediación cultural y de desarrollo del pensamiento. Según Cassany (2021), las habilidades comunicativas no pueden reducirse a técnicas formales, sino que deben entenderse como prácticas sociales situadas, que se desarrollan en interacción con el entorno y con otros sujetos. Esta perspectiva resulta clave para comprender cómo las actividades pedagógicas pueden convertirse en vehículos para el fortalecimiento del lenguaje en el aula. A su vez, se incorporan aportes de Vygotsky, retomados por autores contemporáneos como Moll (2019), quienes destacan la importancia del andamiaje docente y la zona de desarrollo próximo en la enseñanza del lenguaje. Así, el marco teórico delimita el estudio en un enfoque constructivista y comunicativo, orientado a potenciar el desarrollo integral del estudiante desde la palabra.

Desde el punto de vista metodológico, esta investigación adopta un enfoque cuantitativo con un diseño preexperimental, lo que implica la aplicación de una intervención sin grupo de control, centrada en la evaluación del impacto de una estrategia didáctica sobre un grupo específico de estudiantes. Esta decisión responde a la necesidad de valorar la eficacia de una propuesta pedagógica concreta en un contexto determinado, permitiendo medir, describir y analizar cambios en las habilidades comunicativas antes y después de su implementación. Hernández, Fernández y Baptista (2022) sostienen que los estudios preexperimentales son adecuados cuando las condiciones del entorno no permiten el control riguroso de variables, pero aun así se requiere comprobar relaciones causales preliminares. La metodología seleccionada permite, por tanto, operacionalizar variables, definir indicadores claros de desempeño y aplicar instrumentos válidos y confiables que respalden los hallazgos. De esta manera, el alcance metodológico de la investigación se circunscribe al análisis de datos cuantitativos que aporten evidencia sobre la efectividad de la intervención propuesta.

El alcance práctico de esta investigación se proyecta en la elaboración de una estrategia didáctica aplicable en el contexto real de la Institución Educativa Criollo, con posibilidad de ser adaptada a otros entornos educativos rurales similares. Este componente no se limita a una propuesta teórica, sino que aspira a ofrecer herramientas concretas para el trabajo docente, favoreciendo el diseño de actividades pedagógicas intencionadas que promuevan el desarrollo comunicativo en los estudiantes. En este sentido, autores como Díaz Barriga (2020) señalan la urgencia de producir saber pedagógico aplicado que transforme las prácticas educativas desde una lógica situada y reflexiva. Asimismo, Gómez y Guerrero (2023) advierten que la pertinencia de una intervención educativa se mide no solo por sus resultados cuantificables, sino por su capacidad de generar cambios significativos y sostenibles en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por ello, el alcance práctico de este estudio incluye la construcción de una propuesta didáctica replicable, validada en la práctica escolar, que responda a las necesidades reales del estudiantado y del cuerpo docente.

1.10. Delimitación Espacial y Temporal.

La presente investigación se desarrollará en la Institución Educativa Municipal Criollo, ubicada en la zona rural del municipio de Pitalito, departamento del Huila, Colombia. Esta institución representa un entorno educativo caracterizado por múltiples retos asociados al acceso a recursos pedagógicos, diversidad cultural del estudiantado y limitaciones propias de las escuelas rurales. Según Parra y Rodríguez (2020), las escuelas rurales en Colombia enfrentan brechas significativas en cuanto a calidad educativa, metodologías contextualizadas y desarrollo de competencias comunicativas, lo cual justifica plenamente la elección de este espacio como escenario de intervención pedagógica. Adicionalmente, se trata de una comunidad educativa comprometida con la mejora continua, lo que facilita la implementación de estrategias innovadoras que busquen transformar las prácticas tradicionales de enseñanza. El entorno geográfico seleccionado permite observar las dinámicas reales de los procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos de ruralidad, aspecto que según Contreras y Jaramillo (2021) debe ser asumido como un campo fértil para la investigación educativa con enfoque situado.

La delimitación espacial se circunscribe específicamente al grado octavo de la jornada diurna de dicha institución, conformado por estudiantes entre los 12 y 15 años de edad, quienes se encuentran en una etapa clave para el fortalecimiento de habilidades comunicativas. Este

grupo ha sido seleccionado debido a los bajos resultados observados en los informes del Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE), donde se evidencia una tendencia persistente de bajo desempeño en competencias lectoras y de producción textual. Como indican Reyes y Sánchez (2022), el nivel de secundaria representa un momento crucial para el desarrollo del pensamiento crítico y el dominio de la lengua, por lo que intervenir pedagógicamente en este nivel puede generar impactos duraderos en la formación integral del estudiante. Además, la elección de un único grupo permite concentrar los esfuerzos de diagnóstico, diseño, aplicación y seguimiento de la estrategia didáctica, lo que favorece la coherencia metodológica del estudio y asegura una implementación focalizada y controlada.

En cuanto a la delimitación temporal, la investigación se desarrollará durante el año académico 2024, distribuyéndose en tres fases principales: diagnóstico inicial, implementación de la estrategia didáctica, y evaluación de resultados. Este marco temporal responde tanto a la planificación institucional de la I.E. Criollo como a los requerimientos del cronograma doctoral. De acuerdo con García y Mendoza (2019), los procesos educativos deben ser comprendidos en su duración real, permitiendo observar transformaciones significativas en los estudiantes dentro de un ciclo escolar completo. Este horizonte temporal posibilita realizar una intervención pedagógica con suficiente tiempo para el diseño participativo, la aplicación de actividades pedagógicas y el análisis de los avances en habilidades comunicativas. Asimismo, permite recoger evidencias concretas antes y después de la estrategia, garantizando la validez del estudio. La delimitación temporal no solo obedece a una necesidad logística, sino que se convierte en una condición para evaluar con mayor rigurosidad el impacto de las acciones pedagógicas aplicadas en un contexto real y sostenido.

Capítulo 2. Fundamentos Teóricos Referenciales.

El presente capítulo establece el marco conceptual que sustenta esta investigación sobre el desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de secundaria. En la actualidad, dichas habilidades son esenciales para el aprendizaje significativo, la interacción social y la formación de ciudadanos críticos y participativos. Diversos estudios han evidenciado que la implementación de estrategias didácticas adecuadas puede potenciar estas competencias en contextos educativos diversos. Por ejemplo, Garay-Useche y González-Roys (2022) demostraron que las secuencias didácticas bien estructuradas favorecen la motivación y el compromiso de los estudiantes en el proceso de aprendizaje de la Lengua Castellana. Asimismo, Dávila Flores et al. (2020) encontraron una correlación significativa entre las competencias comunicativas y las habilidades comunicativas escolares en estudiantes de secundaria, destacando la importancia de enfoques pedagógicos integrales. Este capítulo, por tanto, abordará las teorías y enfoques que respaldan la enseñanza y el fortalecimiento de las habilidades comunicativas, proporcionando una base sólida para el diseño e implementación de estrategias didácticas efectivas en el contexto educativo colombiano

2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual).

En el contexto educativo colombiano, el desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de secundaria ha sido una preocupación constante, especialmente en zonas rurales donde las brechas educativas son más evidentes. Las evaluaciones nacionales, como las pruebas SABER, han mostrado desempeños bajos en competencias lingüísticas, lo que refleja la necesidad de implementar estrategias didácticas efectivas que fortalezcan estas habilidades desde etapas tempranas de la educación secundaria (ICFES, 2020). La carencia de programas específicos y contextualizados para mejorar la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, y la escucha activa en estos entornos limita el desarrollo integral de los estudiantes y su preparación para enfrentar los desafíos académicos y sociales.

Investigaciones recientes han explorado la implementación de secuencias didácticas como una estrategia efectiva para mejorar las habilidades comunicativas en estudiantes de secundaria. Garay-Useche y González-Roys (2022) desarrollaron una investigación en Valledupar donde aplicaron secuencias didácticas en la asignatura de Lengua Castellana, evidenciando mejoras significativas en la motivación y participación de los estudiantes. Estas secuencias permitieron articular actividades que fomentaron la lectura crítica, la escritura coherente y la expresión oral,

adaptándose a los contextos y necesidades de los estudiantes. La investigación destaca la importancia de diseñar actividades pedagógicas estructuradas que promuevan la interacción significativa y el aprendizaje colaborativo.

El fortalecimiento de habilidades comunicativas también se ha abordado desde la integración con habilidades sociales en el entorno escolar. Rueda-Lizarazo, Alarcón y Córdoba (2024) realizaron un estudio en la I.E. San Andrés, caracterizando las estrategias didácticas utilizadas para fomentar habilidades sociales en estudiantes de básica primaria. Los resultados mostraron que, aunque los docentes reconocen la importancia de estas habilidades, su integración en el currículo es limitada. La comunicación asertiva y la resolución de conflictos son áreas que requieren mayor atención, destacando la necesidad de implementar estrategias didácticas más efectivas que promuevan el desarrollo socioemocional y optimicen el ambiente escolar.

La relación entre la salud mental y las habilidades comunicativas ha sido objeto de estudio en el contexto postpandemia. Una investigación publicada en la revista EPSIR (2025) evidenció que las habilidades mejor logradas en estudiantes universitarios son la comunicación expresiva y oral, seguidas de la comprensión lectora, mientras que la expresión escrita presenta mayores dificultades. Además, se identificó que la salud mental, especialmente la ansiedad, afecta negativamente el desarrollo de habilidades comunicativas. Estos hallazgos resaltan la importancia de abordar las habilidades comunicativas desde una perspectiva integral que considere el bienestar emocional de los estudiantes.

La incorporación de la escritura digital multimodal en la educación básica ha sido explorada como una estrategia para desarrollar habilidades comunicativas. Un estudio publicado en el portal Amelica (2023) describió los efectos de las prácticas de escritura multimodal en estudiantes de primaria, utilizando diferentes modos semióticos como texto, imagen y sonido. La investigación encontró que estas prácticas fomentan la creatividad, la expresión y la comprensión de los estudiantes, adaptándose a las demandas comunicativas del siglo XXI. La escritura digital multimodal se presenta como una herramienta valiosa para enriquecer las competencias comunicativas en contextos educativos diversos.

La implementación de estrategias innovadoras como la Programación Neurolingüística (PNL) y el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) ha mostrado resultados positivos en el fortalecimiento de habilidades comunicativas. Un proyecto de investigación en la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo aplicó estas metodologías en estudiantes de noveno

grado, evidenciando mejoras en la comprensión lectora, la redacción y la coherencia en los discursos orales (CECAR, 2024). La combinación de PNL y ABP permitió desarrollar funciones ejecutivas como la planificación y el control inhibitorio, contribuyendo al rendimiento académico y al desarrollo integral de los estudiantes.

La evaluación de las competencias comunicativas en estudiantes de nuevo ingreso a la educación superior ha sido abordada para identificar fortalezas y debilidades en estas habilidades. Un estudio realizado en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia analizó las habilidades comunicativas de los estudiantes de primer semestre, encontrando deficiencias en la expresión oral y escrita, así como en la comprensión lectora (UPTC, 2024). Estos resultados indican la necesidad de fortalecer las competencias comunicativas desde la educación secundaria, preparando a los estudiantes para los desafíos académicos de la educación superior.

Un análisis sistemático del desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de educación básica fue realizado mediante una revisión de estudios publicados entre 2019 y 2024. La revisión identificó que las estrategias más efectivas incluyen la lectura crítica, la escritura creativa y la expresión oral en contextos significativos (Invecom, 2024). Sin embargo, también se evidenció una falta de programas estructurados y contextualizados que aborden estas habilidades de manera integral. La investigación destaca la necesidad de diseñar e implementar estrategias didácticas que respondan a las realidades y necesidades específicas de los estudiantes.

El fortalecimiento de las habilidades comunicativas en el aprendizaje de idiomas ha sido abordado mediante estrategias de interacción en el aula. Un estudio publicado en la revista *Amereva* (2023) exploró el uso de estrategias de interacción para mejorar la competencia comunicativa en el aula de inglés, encontrando que actividades como juegos de simulación, entrevistas y trabajo en parejas fomentan la participación activa y la práctica del idioma. Estas estrategias promueven un ambiente de aprendizaje dinámico y colaborativo, facilitando el desarrollo de habilidades comunicativas en contextos de enseñanza de lenguas extranjeras.

El análisis del estado del arte revela que, aunque se han realizado esfuerzos significativos para mejorar las habilidades comunicativas en estudiantes de secundaria en Colombia, persisten desafíos relacionados con la implementación de estrategias didácticas contextualizadas y sostenibles. Las investigaciones revisadas destacan la efectividad de metodologías innovadoras como las secuencias didácticas, la escritura digital multimodal, la PNL y el ABP. Sin embargo, se requiere una mayor articulación entre las políticas educativas, la formación docente y las

necesidades específicas de los estudiantes en contextos diversos. Futuras investigaciones deben enfocarse en diseñar e implementar programas integrales que fortalezcan las habilidades comunicativas desde una perspectiva inclusiva y adaptativa, contribuyendo al desarrollo académico y personal de los estudiantes.

2.2. Marco Teórico.

El desarrollo de habilidades comunicativas en la educación secundaria es fundamental para el aprendizaje integral de los estudiantes. Estas habilidades no solo facilitan la adquisición de conocimientos, sino que también promueven la participación activa y crítica en la sociedad. Según Garay-Useche y González-Roys (2022), la implementación de secuencias didácticas en la enseñanza de la Lengua Castellana ha demostrado ser efectiva para potenciar las habilidades comunicativas, al permitir una planificación estructurada y coherente de las actividades pedagógicas. Estas secuencias fomentan la motivación y el interés de los estudiantes, convirtiéndolos en protagonistas de su proceso de aprendizaje. Además, la integración de enfoques pedagógicos como el constructivismo y el conectivismo, que promueven el aprendizaje significativo y colaborativo, ha sido clave en el fortalecimiento de estas habilidades (Tabarez, 2024). En este sentido, es esencial que las estrategias didácticas se adapten a las necesidades y contextos específicos de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje contextualizado y relevante.

La incorporación de estrategias didácticas innovadoras ha sido clave en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en estudiantes de secundaria. Por ejemplo, la implementación de la Programación Neurolingüística (PNL) y el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) ha mostrado resultados positivos en el desarrollo de funciones ejecutivas y habilidades comunicativas (Anaya Mejía et al., 2024). Estas metodologías promueven la planificación, organización y control inhibitorio, aspectos esenciales para el aprendizaje autónomo y la comunicación efectiva. Además, el uso de plataformas digitales como Google Sites ha permitido diseñar recursos educativos que fortalecen las competencias comunicativas, integrando elementos multimedia y fomentando la interacción (Universidad de Cartagena, 2023). Estas herramientas digitales, al ser utilizadas dentro de un enfoque constructivista socio-cognitivo, facilitan la creación de ambientes de aprendizaje dinámicos y participativos. Es fundamental que los docentes se capaciten en el uso de estas estrategias y recursos, para garantizar su adecuada

implementación y maximizar su impacto en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes.

La lectura crítica desempeña un papel crucial en el desarrollo de las habilidades comunicativas, al fomentar la capacidad de análisis, interpretación y argumentación en los estudiantes. Una investigación realizada en el Colegio Parroquial El Carmelo de Valledupar evidenció que la implementación de secuencias didácticas basadas en la lectura crítica fortaleció significativamente las habilidades comunicativas de los estudiantes de noveno grado (Universidad Mariana, 2023). Estas secuencias permitieron a los estudiantes interactuar con diversos textos, desarrollar su pensamiento crítico y mejorar su expresión oral y escrita. Además, la lectura crítica promueve la reflexión sobre los contenidos y contextos, facilitando la construcción de significados y la participación activa en discusiones académicas y sociales. Es esencial que los docentes integren actividades de lectura crítica en sus prácticas pedagógicas, adaptándolas a los intereses y niveles de los estudiantes, para potenciar su desarrollo comunicativo y cognitivo.

La integración de tecnologías digitales en el proceso educativo ha abierto nuevas posibilidades para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas. El uso de plataformas digitales, recursos multimedia y herramientas interactivas permite crear ambientes de aprendizaje más dinámicos y atractivos para los estudiantes. Por ejemplo, la implementación de la plataforma myON en el Colegio Madrid Campestre de Medellín facilitó el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas en inglés, mediante actividades diseñadas bajo enfoques constructivistas y conectivistas (Tabarez, 2024). Estas tecnologías, al ser utilizadas de manera pedagógica, promueven la autonomía, la colaboración y la motivación en los estudiantes, aspectos fundamentales para el aprendizaje significativo. Es importante que los docentes se capaciten en el uso de estas herramientas y diseñen estrategias didácticas que integren las TIC de forma coherente y contextualizada, para maximizar su impacto en el desarrollo de las habilidades comunicativas.

Una revisión sistemática de estudios sobre el desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de educación básica, realizada entre 2019 y 2024, identificó diversas estrategias efectivas para su fortalecimiento. Entre ellas, destacan la lectura crítica, la escritura creativa y la expresión oral en contextos significativos (Ríos, 2025). Sin embargo, también se evidenció una falta de programas estructurados y contextualizados que aborden estas habilidades de manera

integral. La investigación destaca la necesidad de diseñar e implementar estrategias didácticas que respondan a las realidades y necesidades específicas de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje inclusivo y adaptativo. Además, se resalta la importancia de la formación docente en el desarrollo de competencias comunicativas, para garantizar una enseñanza efectiva y coherente con los objetivos educativos.

La salud mental de los estudiantes influye significativamente en el desarrollo de sus habilidades comunicativas. Un estudio publicado en la revista EPSIR evidenció que la ansiedad afecta negativamente la expresión oral y escrita de los estudiantes universitarios, mientras que la comunicación expresiva y la comprensión lectora son menos impactadas (Pérez-Serey et al., 2025). Estos hallazgos resaltan la importancia de abordar las habilidades comunicativas desde una perspectiva integral que considere el bienestar emocional de los estudiantes. Es fundamental que las instituciones educativas implementen programas de apoyo psicológico y estrategias pedagógicas que promuevan un ambiente de aprendizaje saludable y seguro, facilitando así el desarrollo óptimo de las habilidades comunicativas.

La metodología ERCA (Explorar, Reflexionar, Comprender y Aplicar) ha demostrado ser efectiva en el desarrollo de habilidades comunicativas orales y escritas en estudiantes de Educación General Básica. Este enfoque promueve la participación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, fomentando la reflexión crítica y la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos (Revista Social Fronteriza, 2025). Al integrar las etapas de exploración, reflexión, comprensión y aplicación, la metodología ERCA facilita la construcción de significados y el desarrollo de competencias comunicativas en contextos reales y significativos. Es esencial que los docentes adopten enfoques pedagógicos que promuevan la participación activa y el pensamiento crítico de los estudiantes, adaptando las estrategias a las características y necesidades de su grupo de aprendizaje.

El fortalecimiento de las habilidades comunicativas en el aprendizaje de idiomas ha sido abordado mediante estrategias de interacción en el aula. Un estudio exploró el uso de estrategias de interacción para mejorar la competencia comunicativa en el aula de inglés, encontrando que actividades como juegos de simulación, entrevistas y trabajo en parejas fomentan la participación activa y la práctica del idioma (Bolaño Pedroza et al., 2024). Estas estrategias promueven un ambiente de aprendizaje dinámico y colaborativo, facilitando el desarrollo de habilidades comunicativas en contextos de enseñanza de lenguas extranjeras. Es importante que los docentes

diseñen actividades que promuevan la interacción y la comunicación auténtica, adaptándolas a los niveles y necesidades de los estudiantes, para potenciar su competencia comunicativa en el idioma extranjero.

La evaluación de las competencias comunicativas en estudiantes de nuevo ingreso a la educación superior ha sido abordada para identificar fortalezas y debilidades en estas habilidades. Un estudio realizado en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia analizó las habilidades comunicativas de los estudiantes de primer semestre, encontrando deficiencias en la expresión oral y escrita, así como en la comprensión lectora (Mendoza-Escalante & Vega Romero, 2024). Estos resultados indican la necesidad de fortalecer las competencias comunicativas desde la educación secundaria, preparando a los estudiantes para los desafíos académicos de la educación superior. Es esencial que las instituciones educativas implementen programas de desarrollo de habilidades comunicativas que aborden las necesidades específicas de los estudiantes, facilitando su transición y adaptación al entorno universitario.

2.3. Marco Conceptual.

El concepto de competencia comunicativa, en su acepción moderna, implica mucho más que el dominio lingüístico. Incluye componentes sociolingüísticos, discursivos, estratégicos y pragmáticos que permiten al sujeto interactuar adecuadamente en distintos contextos (Canale & Swain, citado por Bolaño Pedroza et al., 2024). Según Morales y Gómez (2023), la competencia comunicativa debe entenderse como una construcción multidimensional, que involucra habilidades cognitivas, actitudinales y lingüísticas. En este sentido, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua no puede centrarse únicamente en la corrección gramatical, sino que debe incorporar tareas auténticas, situaciones reales de comunicación y reflexión metacognitiva que promuevan el desarrollo integral del estudiante.

La noción de habilidades comunicativas se refiere a un conjunto de capacidades interrelacionadas que incluyen la comprensión y producción de mensajes orales y escritos. Estas habilidades comprenden la lectura comprensiva, la escritura coherente, la escucha activa y la expresión oral efectiva. Pérez-Serey et al. (2025) señalan que el fortalecimiento de estas habilidades favorece la interacción social, el desarrollo del pensamiento crítico y el rendimiento académico. Para el presente estudio, dichas habilidades serán analizadas como variables

dependientes, cuya mejora puede observarse a partir de la implementación de estrategias didácticas contextualizadas en ambientes escolares rurales.

El concepto de mediación pedagógica cobra relevancia en este contexto, ya que refiere al conjunto de acciones intencionadas que el docente realiza para facilitar los procesos de construcción del conocimiento. De acuerdo con Garay-Useche y González-Roys (2022), la mediación pedagógica no se limita a la exposición de contenidos, sino que implica la selección y organización de recursos, actividades y estrategias que promuevan el aprendizaje significativo. En esta investigación, la mediación se concibe como un eje articulador que puede potenciar el desarrollo de las habilidades comunicativas mediante metodologías centradas en el estudiante y adaptadas a su contexto.

El aprendizaje significativo, tal como lo conceptualiza Ausubel y ha sido retomado por autores contemporáneos como Tabarez (2024), implica la integración de nuevos conocimientos con estructuras cognitivas previas de forma no arbitraria. Este tipo de aprendizaje es especialmente eficaz en la adquisición de habilidades comunicativas, ya que permite al estudiante atribuir sentido a lo aprendido y utilizarlo en contextos reales. El aprendizaje significativo, por tanto, se convierte en un principio pedagógico clave en el diseño de estrategias didácticas orientadas al fortalecimiento de la competencia comunicativa.

El uso de tecnologías educativas representa otra categoría esencial en este marco conceptual. La incorporación de herramientas digitales como plataformas interactivas, videos educativos, blogs y aplicaciones móviles ha demostrado ser efectiva para motivar a los estudiantes y ampliar las oportunidades de aprendizaje. Según Ríos (2025), la escritura digital multimodal potencia la creatividad, la colaboración y la expresión individual, elementos que inciden directamente en el desarrollo de las habilidades comunicativas. Esta investigación adopta una visión crítica y reflexiva del uso de las TIC, promoviendo su integración con fines pedagógicos y no meramente instrumentales.

El pensamiento crítico es otra dimensión relevante en la formación de las habilidades comunicativas. Esta capacidad permite al estudiante evaluar, argumentar, inferir y tomar decisiones informadas a partir de información disponible. De acuerdo con Mendoza-Escalante y Vega Romero (2024), el desarrollo del pensamiento crítico está intrínsecamente ligado a la lectura comprensiva, la escritura argumentativa y la discusión oral fundamentada. En este

sentido, promover actividades que estimulen el juicio crítico favorece el fortalecimiento de una competencia comunicativa crítica y transformadora.

Otro concepto relevante es el de contexto escolar rural, entendido como el entorno específico donde se desarrolla la presente investigación. Este tipo de contexto presenta particularidades culturales, económicas y sociales que influyen en las dinámicas pedagógicas y en la construcción del conocimiento. Pérez-Serey et al. (2025) subrayan que las condiciones estructurales y emocionales de los estudiantes inciden directamente en sus habilidades comunicativas. Por ello, es fundamental diseñar estrategias adaptadas al contexto rural, que respondan a sus necesidades específicas y potencien sus recursos propios.

Asimismo, se considera el constructor de evaluación formativa, entendida como un proceso continuo de retroalimentación que busca mejorar el aprendizaje durante su desarrollo. La evaluación formativa permite monitorear el progreso del estudiante, identificar dificultades y ajustar las estrategias pedagógicas de manera oportuna. Anaya Mejía et al. (2024) destacan que una evaluación centrada en la mejora más que en la calificación contribuye significativamente al desarrollo de las habilidades comunicativas, al ofrecer oportunidades constantes de reflexión, corrección y crecimiento personal.

Se incorpora el concepto de enseñanza situada, que plantea la necesidad de contextualizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en las realidades culturales, sociales y emocionales del estudiante. Esta perspectiva, según la Universidad Mariana (2023), permite diseñar propuestas pedagógicas coherentes con las experiencias de los estudiantes, fortaleciendo así su vínculo con el conocimiento. En este estudio, la enseñanza situada se concibe como un enfoque que favorece el aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias comunicativas desde la pertinencia cultural y contextual.

2.4. Marco Contextual.

En el contexto colombiano, el desarrollo de habilidades comunicativas en la educación básica y media ha cobrado relevancia en la última década debido a los bajos resultados evidenciados en pruebas estandarizadas y a las exigencias del entorno educativo globalizado. Según el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES, 2023), los estudiantes de secundaria presentan falencias significativas en comprensión lectora, redacción argumentativa y expresión oral, especialmente en regiones con menor acceso a recursos pedagógicos y

tecnológicos. En este sentido, investigaciones recientes, como la de Rodríguez y Murillo (2022), destacan la necesidad de implementar estrategias didácticas situadas, adaptadas al contexto sociocultural del estudiantado, con el fin de generar ambientes de aprendizaje significativos. En zonas rurales como Pitalito, Huila, estas dificultades se acentúan por la limitada formación docente en competencias comunicativas y la escasez de materiales educativos pertinentes, lo que demanda una intervención pedagógica integral y pertinente que considere las particularidades del territorio.

Diversos estudios han abordado la problemática de las habilidades comunicativas desde un enfoque contextualizado, resaltando experiencias educativas innovadoras que buscan mejorar los niveles de lectura, escritura y oralidad en estudiantes de secundaria. Un ejemplo de ello es la estrategia didáctica basada en lectura crítica desarrollada en instituciones de educación pública del Valle del Cauca, la cual demostró un impacto positivo en la capacidad argumentativa de los estudiantes y su participación activa en clase (Ríos & Flórez, 2021). Esta propuesta enfatiza la importancia de trabajar con textos auténticos, conectados con la vida cotidiana de los estudiantes, promoviendo así un aprendizaje significativo. De igual forma, investigaciones como la de Quintero y Beltrán (2020) en la región andina señalan que el fortalecimiento de las habilidades comunicativas incide directamente en la autoestima, la construcción de ciudadanía y la proyección académica del estudiante. Por ello, es fundamental que los proyectos educativos integren componentes de formación docente continua y estrategias metodológicas activas que estimulen el desarrollo integral de los educandos.

En el ámbito latinoamericano, las políticas públicas en educación han comenzado a priorizar el desarrollo de habilidades comunicativas como un eje transversal del currículo. De acuerdo con la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2022), países como Chile, México y Colombia han promovido programas que integran tecnologías de la información, escritura digital multimodal y lectura crítica para mejorar los procesos comunicativos en la escuela. Particularmente en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional ha impulsado iniciativas como “Leer es mi cuento” y los Proyectos Pedagógicos Transversales, que buscan fomentar el gusto por la lectura y la producción textual desde edades tempranas. Sin embargo, estas políticas requieren mayor articulación con las prácticas pedagógicas locales, especialmente en contextos rurales donde la brecha digital y la falta de infraestructura limitan su implementación efectiva. Por ello, el presente estudio se inscribe en la necesidad urgente de

comprender, desde la práctica investigativa, cómo inciden las condiciones contextuales en la formación comunicativa del estudiantado, aportando con ello a una educación más equitativa y transformadora.

2.5. Marco Legal y Normativo.

2.5.1 Ley General de Educación (Ley 115 de 1994).

La Ley 115 de 1994 establece el marco jurídico fundamental para la educación en Colombia, reconociendo el derecho a la educación como un servicio público esencial conforme a la Constitución Política. Esta norma define la educación básica y media como niveles obligatorios y subraya la importancia de formar ciudadanos críticos, autónomos y participativos (art. 4 y 5). Para el presente estudio, es relevante que la ley reconoce explícitamente el desarrollo de competencias comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir. Así, el fortalecimiento de estas habilidades no se entiende solo como un objetivo académico, sino como un mandato legal que favorece la inclusión, la participación ciudadana y la calidad educativa. En este contexto, cualquier propuesta didáctica que potencie la comunicación adquiere respaldo jurídico al alinearse con los fines sociales establecidos por la normativa educativa nacional.

2.5.2 Decreto 1075 de 2015 y su actualización (Decreto 923 de 2024).

El Decreto 1075 de 2015, modificado por el Decreto 923 de 2024, reglamenta la Ley 115 y define los criterios pedagógicos y tecnológicos que deben regir los procesos educativos en el país. Entre sus capítulos, se promueve el uso pedagógico de medios de comunicación (radio, televisión, TIC), esencial para el desarrollo de habilidades comunicativas en secundaria. El decreto insta la articulación curricular, enfatizando la transversalidad de la comunicación en proyectos educativos institucionales. Igualmente, las modificaciones de 2024 fortalecen el uso de tecnologías digitales en el aula, lo cual puede considerarse una ventaja para implementar estrategias didácticas orientadas a mejorar la competencia comunicativa. Este marco legal permite validar metodologías innovadoras, como secuencias didácticas con apoyo digital, garantizando su viabilidad dentro del sistema educativo colombiano.

2.5.3 Normatividad sobre competencias comunicativas y currículos por competencias.

El enfoque de competencias, adoptado por la Ley 115, enfatiza la formación integral del estudiante, incluyendo el lenguaje como herramienta cognitiva y social. Según el documento de Estándares Básicos de Competencias del MEN, la comunicación es núcleo del currículo nacional, pues permea todas las áreas del conocimiento. Las bases curriculares por competencias establecen como obligatorio que los estudiantes desarrollen habilidades comunicativas para expresarse, argumentar y comprender en diversos contextos. Este enfoque legitima la necesidad de diseñar propuestas pedagógicas que promuevan lenguajes orales, escritos y digitales, y valida la inclusión de estrategias didácticas que permitan, por ejemplo, interpretar textos complejos o producir discursos argumentativos con coherencia y creatividad.

2.5.4. Derecho al acceso y equidad en contextos rurales (Proyecto de ley estatutaria 224 de 2023).

El Proyecto de Ley Estatutaria 224 de 2023 busca formalizar el derecho a la educación como derecho fundamental, con especial énfasis en la equidad y accesibilidad. Entre sus propósitos destaca la garantía de calidad educativa y el cierre de brechas territoriales, aspectos esenciales para contextos como Pitalito, Huila. La normativa exige acciones afirmativas para estudiantes rurales, reconociendo la necesidad de adecuar contenidos y metodologías según realidades locales. Así, diseñar una estrategia didáctica adaptada al territorio no solo es coherente con la ley, sino que se convierte en una acción alineada con la política pública que promueve inclusión y equidad.

2.5.5 Sistema de Convivencia Escolar y desarrollo de competencias comunicativas.

La Ley 1620 de 2013 y el Decreto 1075 incorporan el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, que contempla la comunicación afectiva y el diálogo como pilares del ambiente escolar. Según la normativa, las habilidades comunicativas se consideran esenciales para resolver conflictos, fomentar la participación y construir un entorno respetuoso y solidario. Desde esta perspectiva, fortalecer la oralidad y la escucha activa no es solo un componente curricular, sino también una estrategia integral para promover la convivencia y el desarrollo emocional. Esto refuerza la relevancia de incluir estas dimensiones en propuestas pedagógicas orientadas a la formación integral.

2.5.6. Regulación del uso de TIC en educación

El Decreto 1075 de 2015 también establece la obligatoriedad de integrar tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los procesos pedagógicos, con el objetivo de mejorar la calidad educativa y la competitividad de los estudiantes. Este requerimiento legal respalda el uso de plataformas digitales, recursos multimedia y estrategias de escritura multimodal como medios para fortalecer las habilidades comunicativas. La normatividad exige que dichas herramientas sean utilizadas pedagógicamente, no solo como recurso técnico, lo que validaría una metodología que combine comunicación y TIC en contextos rurales. En ruptura con métodos tradicionales, esta disposición legal legitima la implementación de prácticas innovadoras que potencien la competencia lingüística a través de entornos digitales.

Capítulo 3. Fundamentos metodológicos y resultados de investigación.

El presente capítulo tiene como propósito describir rigurosamente los fundamentos metodológicos que sustentan esta investigación, así como exponer los resultados obtenidos a partir de la aplicación del instrumento de medición. En concordancia con el paradigma positivista, se adopta un enfoque cuantitativo con diseño no experimental, en el cual se observa el fenómeno sin manipulación de variables, permitiendo comprender patrones y relaciones entre los datos recolectados (Hernández-Sampieri et al., 2022). Este enfoque posibilita analizar el grado de desarrollo de las habilidades comunicativas en estudiantes de secundaria, mediante

procedimientos estadísticos que garantizan la objetividad y replicabilidad del estudio (Martínez-Rizo, 2020). Asimismo, se describe con detalle la población objeto de estudio, los instrumentos aplicados y el procedimiento de validación y análisis de datos, considerando criterios éticos y científicos. Esta estructura metodológica no solo respalda la validez interna de la investigación, sino que también permite generar conocimientos transferibles a contextos educativos similares, contribuyendo a una educación más equitativa, inclusiva y centrada en el estudiante.

3.1. Cuadro Operacionalización de variables.

Operacionalización de Variables						
Tema: Estrategia didáctica para contribuir a la mejora de las habilidades comunicativas mediante actividades pedagógicas en estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo Pitalito, Huila, Colombia durante el año 2024.						
Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Hipótesis	Variables estudiadas	Dimensiones	Indicadores
¿cómo puede diseñarse una estrategia didáctica, basada en actividades pedagógicas, que contribuya a mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes del grado octavo en la Institución Educativa Criollo Pitalito, Huila, Colombia durante el año 2024?	Proponer una estrategia didáctica para contribuir a la mejora de las habilidades comunicativas mediante actividades pedagógicas en estudiantes del grado octavo de la institución educativa criollo Pitalito, Huila, Colombia durante la gestión del 2024	Identificar las debilidades y fortalezas en el desarrollo de las habilidades comunicativas a partir de un diagnóstico pedagógico inicial, en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia.	Proponer una estrategia didáctica basada en actividades pedagógicas estructuradas y contextualizadas contribuye significativamente a la mejora de las habilidades comunicativas en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, durante la gestión académica de 2024	Variable independiente: Estrategia didáctica basada en actividades pedagógicas	Planificación pedagógica	Existencia de un plan de clase estructurado con objetivos, contenidos, metodología y evaluación.
					Metodología activa	Uso sistemático de metodologías activas como ABP, aprendizaje cooperativo o aula invertida.
					Recursos didácticos	Variedad y pertinencia de los recursos utilizados según los objetivos pedagógicos.
					Interacción comunicativa	Presencia de actividades que fomenten la oralidad, escucha activa y argumentación.
					Evaluación formativa	Uso de rúbricas, listas de cotejo y otros instrumentos para valorar procesos.

		del diagnóstico de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia.			Expresión oral	Claridad en la articulación de ideas durante exposiciones o intervenciones.
		Elaborar una estrategia didáctica basada en actividades pedagógicas orientada al fortalecimiento progresivo de las habilidades comunicativas en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia		Variable(s) dependiente(s) : Habilidades comunicativas de los estudiantes	Comprensión lectora	Identificación de ideas principales y secundarias en textos informativos o narrativos.
					Producción escrita	Coherencia y cohesión en la redacción de textos.
					Escucha activa	Atención sostenida durante exposiciones o conversaciones.
					Interacción comunicativa	Participación efectiva en debates, discusiones o trabajos grupales.
					Expresión oral	El estudiante comunica sus ideas con pronunciación adecuada, dicción clara y volumen apropiado.

3.2. Diseño metodológico.

El diseño metodológico constituye una estructura esencial en toda investigación científica, ya que delimita las estrategias operativas para alcanzar los objetivos propuestos con rigurosidad y coherencia. Este diseño representa la arquitectura lógica que orienta la toma de decisiones sobre el enfoque, el tipo de estudio, los métodos de recolección de datos y los procedimientos de análisis. En palabras de Hernández-Sampieri, Mendoza y Baptista (2022), el diseño metodológico permite garantizar la validez interna y externa del estudio, articulando las variables investigadas con el contexto empírico. En investigaciones de carácter educativo, este diseño posibilita sistematizar los procedimientos y construir conocimiento fiable, particularmente cuando se trabaja con poblaciones escolares y se pretende generar inferencias estadísticas. Según Bernal (2020), el diseño metodológico debe responder tanto a la naturaleza del problema como al paradigma epistemológico adoptado, pues de él depende la calidad y pertinencia de los hallazgos. Así, comprender su importancia implica reconocer que, sin una planificación metodológica sólida, toda investigación corre el riesgo de convertirse en una serie de acciones desarticuladas sin impacto real en la transformación educativa.

3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación de la tesis.

Enfoque

El enfoque cuantitativo se caracteriza por la objetividad, la sistematicidad y la posibilidad de generalización de los resultados obtenidos. Su propósito principal es cuantificar los fenómenos, estableciendo relaciones entre variables mediante el uso de instrumentos estandarizados que permiten recopilar datos numéricos y analizarlos estadísticamente (Hernández-Sampieri et al., 2022). Este enfoque parte de una lógica deductiva que pretende comprobar hipótesis previamente formuladas, sustentadas en marcos teóricos sólidos y verificables. En el campo de la educación, el enfoque cuantitativo es ampliamente utilizado para evaluar competencias, habilidades, actitudes o desempeños académicos, ya que permite evidenciar patrones de comportamiento y tendencias poblacionales. Según Sánchez y Valenzuela (2021), este tipo de investigación contribuye a la toma de decisiones educativas más

fundamentadas, al ofrecer datos confiables que orientan la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Desde la perspectiva metodológica, el enfoque cuantitativo implica el diseño y aplicación de instrumentos de medición tales como cuestionarios, escalas tipo Likert o rúbricas, cuyo propósito es traducir las percepciones, opiniones o conductas de los sujetos en valores cuantificables. Para que los resultados tengan validez, es imprescindible garantizar el rigor en el diseño del instrumento, su validación por expertos y la aplicación en condiciones controladas. De acuerdo con Romero y Ortega (2020), el enfoque cuantitativo se apoya en procedimientos estadísticos que permiten identificar correlaciones, inferencias causales o diferencias significativas entre grupos, lo cual resulta de gran utilidad para diagnosticar, intervenir y evaluar políticas o programas educativos. En este sentido, la lógica de este paradigma se orienta hacia la predicción y explicación de los fenómenos educativos mediante datos empíricos objetivos.

En el marco de investigaciones educativas actuales, el enfoque cuantitativo se consolida como una herramienta poderosa para abordar problemáticas relacionadas con el rendimiento académico, la eficacia docente, las competencias comunicativas y otras variables medibles. En particular, cuando se pretende conocer el nivel de desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de secundaria, este enfoque permite establecer relaciones entre la implementación de estrategias pedagógicas y los resultados obtenidos en la población estudiada. Como lo señala Rivera-González (2023), el análisis cuantitativo brinda evidencias concretas para sustentar mejoras curriculares, planes institucionales y prácticas pedagógicas innovadoras. Por tanto, su elección como enfoque de investigación responde a la necesidad de construir conocimiento riguroso y generalizable, basado en evidencias medibles y verificables dentro del campo de la educación.

Tipo De Diseño.

En el presente estudio se opta por un diseño metodológico no experimental de tipo transeccional descriptivo, el cual se ajusta a la necesidad de observar y analizar las habilidades comunicativas de los estudiantes sin intervenir directamente en las variables del entorno. Este tipo de diseño permite capturar la realidad en un momento determinado, facilitando la caracterización de fenómenos educativos tal como se presentan en el contexto natural (Hernández-Sampieri et al., 2022). En el ámbito educativo, esta aproximación es particularmente

útil cuando el investigador busca describir comportamientos, competencias o actitudes sin alterar las dinámicas escolares. El diseño transeccional se basa en la medición simultánea de variables en un único punto temporal, lo cual favorece la eficiencia de la recolección de datos y permite identificar patrones que fundamenten decisiones pedagógicas. Además, este enfoque permite una aproximación precisa al objeto de estudio, alineada con el propósito diagnóstico del proyecto.

En consecuencia, el diseño transeccional descriptivo es idóneo cuando se pretende recolectar información cuantitativa sobre una o más variables, en este caso las habilidades comunicativas, para establecer un punto de partida que oriente futuras intervenciones educativas. Tal como explican Gómez-González y Rivera-Castro (2020), este tipo de diseño no busca establecer relaciones causales ni manipular condiciones, sino describir con rigurosidad científica un fenómeno observado. En contextos escolares donde los cambios estructurales requieren evidencia empírica previa, el diseño descriptivo resulta especialmente pertinente. Por ello, en esta investigación se recurre a la aplicación de un instrumento validado para diagnosticar el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas, como paso inicial en la formulación de una estrategia didáctica contextualizada. La información recolectada permitirá construir un panorama realista de las necesidades formativas del estudiantado y sentar las bases para una propuesta educativa fundamentada.

La selección del diseño no experimental responde también a principios éticos y prácticos dentro del contexto escolar. Intervenir de forma experimental en el proceso educativo podría alterar dinámicas institucionales sensibles, como el clima escolar o las estrategias pedagógicas ya establecidas. En cambio, el diseño no experimental, al no requerir manipulación de variables, se adapta con mayor facilidad a las restricciones de tiempo, recursos y estructura académica. Según Castillo y Barrios (2021), el valor de los estudios transeccionales en educación radica en su capacidad para generar diagnósticos oportunos que luego pueden alimentar investigaciones de mayor complejidad o intervenciones pedagógicas más profundas. En esta investigación, dicho diagnóstico busca identificar fortalezas y debilidades en el desarrollo comunicativo de los estudiantes del grado octavo, permitiendo así diseñar una intervención coherente con su realidad escolar y socioeducativa.

Desde una perspectiva metodológica, este enfoque facilita la sistematización de la información mediante análisis estadísticos descriptivos, los cuales permiten reconocer tendencias y comportamientos generales en la muestra analizada. A diferencia de los estudios

experimentales, en los cuales el investigador interviene para generar un cambio controlado, el diseño transeccional descriptivo se basa en la observación empírica, lo que fortalece su carácter objetivo y su aplicabilidad en entornos reales. Como destacan Morales-Sierra y Rueda-Carranza (2023), esta clase de estudios resulta particularmente valiosa en investigaciones de corte educativo que buscan dar cuenta de fenómenos complejos sin pretender su transformación inmediata. En suma, el diseño seleccionado no solo permite responder al problema de investigación de forma pertinente, sino que ofrece un marco metodológico riguroso, ético y ajustado a las condiciones del contexto escolar rural en el cual se desarrolla el estudio.

Tipo de investigación de la tesis.

En el contexto del presente estudio, centrado en estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, se adopta un diseño de investigación descriptivo con carácter propositivo, sustentado en el paradigma cuantitativo. Este enfoque permite caracterizar las habilidades comunicativas que presentan los educandos en un momento determinado, utilizando instrumentos estandarizados, pero además apunta a la formulación de una estrategia didáctica contextualizada que responda a las necesidades detectadas. Según Hernández-Sampieri, Mendoza y Baptista (2022), los estudios descriptivos permiten observar y documentar el comportamiento de una variable sin manipularla, siendo útiles para fundamentar intervenciones posteriores. Esta elección metodológica es coherente con el interés de diagnosticar las fortalezas y debilidades comunicativas del grupo objetivo, para, desde allí, diseñar un conjunto de actividades pedagógicas significativas que transformen las prácticas en el aula de lengua castellana.

El carácter propositivo de la investigación se fundamenta en la intención deliberada de incidir positivamente en la realidad educativa, superando la mera observación o análisis. De acuerdo con Cárdenas y Luna (2021), en el nivel doctoral, las investigaciones deben trascender el marco teórico-descriptivo para proyectarse hacia la mejora del contexto. En este estudio, el conocimiento obtenido a partir del diagnóstico comunicativo se traduce en una estrategia didáctica basada en actividades pedagógicas activas, coherentes con los estilos de aprendizaje y características socioculturales del estudiantado. La propuesta no pretende ser universal, sino pertinente y situada, articulando contenidos curriculares con prácticas pedagógicas participativas. Así, la tesis no se reduce a un ejercicio académico, sino que adquiere una dimensión

transformadora, en la medida en que contribuye a mejorar procesos comunicativos concretos en el aula.

Una de las fortalezas de este enfoque es que favorece la vinculación entre teoría y práctica, rompiendo con la dicotomía clásica entre el saber académico y el saber pedagógico cotidiano. La caracterización empírica de las habilidades comunicativas permite identificar patrones, brechas y oportunidades de mejora, las cuales son interpretadas a la luz de referentes teóricos contemporáneos en didáctica y educación lingüística. Según Nieto y Peña (2020), una propuesta educativa basada en evidencia debe nutrirse tanto de los resultados de campo como del debate epistemológico vigente. Por esta razón, el presente trabajo no se limita a replicar modelos genéricos, sino que construye una ruta didáctica coherente con el perfil del grupo estudiado. Ello garantiza no solo la validez del instrumento y la pertinencia de las acciones propuestas, sino también su viabilidad pedagógica.

El abordaje descriptivo propositivo empleado en esta tesis doctoral constituye una apuesta por una investigación educativa con sentido ético y compromiso territorial. Las habilidades comunicativas, entendidas como competencias básicas para el ejercicio de la ciudadanía y el pensamiento crítico, adquieren especial relevancia en contextos rurales como el de Pitalito, donde la escuela cumple un rol vital en la formación integral de los jóvenes. Como advierte Carrillo (2019), el enfoque educativo situado es una herramienta poderosa para contrarrestar desigualdades y promover aprendizajes contextualizados. En consecuencia, esta investigación se orienta no solo a describir una situación problema, sino a generar soluciones pedagógicas viables, fundadas en los datos empíricos recolectados, y sostenidas en un marco teórico sólido que articula la investigación con la innovación educativa.

3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos.

Definición de Métodos

En el presente estudio, se adopta una visión metodológica coherente con el paradigma cuantitativo, orientada al análisis objetivo de la realidad educativa observada. Este enfoque parte del supuesto de que los fenómenos sociales pueden ser medidos y analizados con la rigurosidad de las ciencias empíricas, permitiendo establecer relaciones entre variables (Hernández-Sampieri et al., 2022). En ese sentido, abordar las habilidades comunicativas como un fenómeno observable, medible y susceptible de ser intervenido desde lo pedagógico, permite estructurar un

proceso investigativo sistemático. El estudio de la realidad no se plantea de manera abstracta, sino desde una perspectiva concreta, considerando las relaciones entre los elementos que la configuran. Así, se parte del principio de que el desarrollo comunicativo de los estudiantes responde a múltiples factores pedagógicos, organizativos y contextuales que pueden ser caracterizados a partir de datos cuantificables.

Desde esta perspectiva, el método científico cumple una función esencial en la identificación de las características relevantes del fenómeno investigado, sirviendo como guía para la selección y aplicación de técnicas adecuadas. En investigaciones cuantitativas como esta, el método descriptivo no experimental de tipo transeccional se alinea con la intención de analizar el estado actual de las habilidades comunicativas en un momento específico (Tamayo & Contreras, 2019). Este método posibilita la caracterización de las competencias comunicativas sin manipular variables, permitiendo establecer patrones, frecuencias y asociaciones que orientan la formulación de propuestas didácticas pertinentes. Las técnicas seleccionadas —como los cuestionarios tipo escala Likert— permiten recoger información precisa, ordenada y sistemática sobre cada una de las dimensiones de las habilidades comunicativas, asegurando confiabilidad en los resultados.

Las técnicas aplicadas en el proceso investigativo constituyen procedimientos operativos para la recolección, procesamiento e interpretación de datos que respondan al objetivo general del estudio. En este caso, se ha optado por el uso de encuestas estructuradas aplicadas en un solo momento temporal, siguiendo los criterios del diseño transeccional descriptivo. De acuerdo con Briones (2021), la técnica de encuesta permite obtener información de una muestra representativa de la población, favoreciendo la generalización de los resultados bajo condiciones controladas de aplicación. En cuanto al análisis de datos, se emplearán técnicas estadísticas descriptivas, como medidas de tendencia central y frecuencias absolutas y relativas, que permiten sistematizar la información recolectada y establecer conclusiones válidas en relación con las dimensiones propuestas: oralidad, escucha, lectura, escritura y argumentación.

Por su parte, los instrumentos constituyen la materialización del método y de las técnicas adoptadas, representando la vía práctica mediante la cual se accede a la información empírica del fenómeno investigado. En este estudio, el principal instrumento utilizado es un cuestionario validado sobre habilidades comunicativas, construido con base en escalas de medición tipo Likert y adaptado al contexto del grado octavo de educación básica. Tal como lo plantea Pineda-Báez y

Salazar (2019), los instrumentos deben responder a criterios de validez de contenido, confiabilidad interna y pertinencia contextual, lo cual ha sido cuidadosamente atendido en este proceso. Asimismo, el diseño del instrumento considera las variables independientes y dependientes, sus respectivas dimensiones e indicadores, asegurando una coherencia metodológica que sustente la calidad y aplicabilidad de los resultados en futuros procesos de intervención pedagógica.

Técnicas e instrumentos de obtención de datos.

En el contexto de investigaciones con enfoque cuantitativo, las técnicas de recolección de datos permiten sistematizar la información empírica necesaria para verificar hipótesis y alcanzar los objetivos planteados. En este estudio, las técnicas empleadas se fundamentan en la aplicación de una prueba diagnóstica y un cuestionario estructurado, seleccionadas por su capacidad de recopilar datos concretos, objetivos y fácilmente analizables estadísticamente. De acuerdo con Hernández-Sampieri, Mendoza y Baptista (2022), estas técnicas deben ser coherentes con el tipo de diseño adoptado, asegurando una correspondencia lógica entre el problema, los objetivos y los instrumentos. En ese sentido, las técnicas elegidas responden a la necesidad de caracterizar el nivel de habilidades comunicativas de los estudiantes de grado octavo en un momento determinado, y al mismo tiempo identificar elementos que orienten la construcción de una estrategia didáctica pertinente.

El primer instrumento aplicado corresponde a una prueba diagnóstica diseñada para evaluar el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas en estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo en Pitalito, Huila. Esta prueba, compuesta por veinte preguntas de opción única, tiene como finalidad medir con precisión los niveles de comprensión lectora, oralidad, escritura y escucha activa. Tal como lo establece Álvarez-Mateos (2020), las pruebas estructuradas permiten evaluar constructos específicos cuando están adecuadamente alineadas con las dimensiones de la variable en estudio. La construcción del instrumento se basó en indicadores derivados de estudios previos y del análisis curricular institucional, asegurando su validez de contenido. Además, fue aplicada una sola vez al inicio del proceso investigativo, permitiendo establecer una línea base desde la cual valorar el impacto posterior de la propuesta didáctica diseñada.

En cuanto al segundo instrumento, se trata de un cuestionario estructurado con 20 ítems de selección múltiple, cuya finalidad fue identificar elementos clave para el diseño de una estrategia didáctica que responda a las necesidades detectadas. Según Ramírez y Torres (2021), los cuestionarios permiten recoger opiniones, actitudes o percepciones en relación con fenómenos educativos complejos, siempre que estén contruidos con rigurosidad teórica y metodológica. En este caso, cada ítem fue diseñado en torno a cuatro dimensiones fundamentales: planificación, metodología, recursos e interacción comunicativa. Las respuestas fueron valoradas en una escala de cinco niveles, asignando puntajes del 1 al 5, lo cual facilitó la organización y análisis de la información a través de representaciones gráficas y tablas de frecuencia. Esta herramienta resultó clave para orientar de forma participativa y empírica el desarrollo de la propuesta pedagógica.

Ambos instrumentos fueron sometidos a un proceso riguroso de validación por juicio de expertos, garantizando así su pertinencia, coherencia y relevancia contextual. Como señala Pineda-Báez y Salazar (2019), la validez de contenido es esencial para asegurar que los instrumentos realmente midan lo que se pretende observar, especialmente cuando se abordan variables complejas como las habilidades comunicativas. En esta validación participaron cinco expertos en pedagogía y didáctica, quienes evaluaron la claridad, adecuación y coherencia de los ítems en función de los objetivos del estudio. Posteriormente, se aplicó una prueba piloto para establecer la confiabilidad del cuestionario, utilizando el coeficiente de alfa de Cronbach como indicador de consistencia interna. Todo este procedimiento asegura que los resultados obtenidos a través de ambos instrumentos sean interpretables, comparables y útiles para fundamentar la propuesta de intervención pedagógica.

En toda investigación cuantitativa, el diseño y selección de instrumentos de recolección de información representan un momento crucial para garantizar la validez y confiabilidad de los datos obtenidos. En el marco de esta tesis, se han escogido dos instrumentos: una prueba diagnóstica y un cuestionario estructurado, diseñados específicamente para recoger información sobre las habilidades comunicativas de los estudiantes del grado octavo. Según López-Gómez y Guerrero (2021), los instrumentos deben corresponder de manera precisa con las dimensiones y variables definidas en el estudio, de forma que se logre un proceso riguroso de medición y análisis. En este sentido, los instrumentos diseñados no son seleccionados arbitrariamente, sino desde una fundamentación empírica y teórica que permite comprender la realidad educativa en su contexto específico. El propósito de estos instrumentos es doble: caracterizar el nivel actual de

desempeño comunicativo y recoger evidencias que orienten la formulación de estrategias didácticas pertinentes.

La prueba diagnóstica se ha construido con base en principios psicométricos que permiten evaluar el dominio de los estudiantes sobre dimensiones como comprensión lectora, producción escrita, oralidad y escucha. Como plantea Cárdenas y Perdomo (2020), las pruebas objetivas deben ser claras, pertinentes y alineadas con los objetivos de investigación, garantizando que cada ítem proporcione información valiosa y medible. Este instrumento será aplicado al inicio del proceso investigativo con la intención de establecer una línea base, útil para identificar debilidades y fortalezas del grupo. Su diseño incorpora ítems de opción única, lo que facilita su procesamiento y posterior análisis estadístico. Por su parte, el cuestionario estructurado busca recoger las percepciones y valoraciones del contexto escolar frente a elementos didácticos que inciden en el desarrollo de las habilidades comunicativas. En ambos casos, los instrumentos han sido validados por expertos en educación, asegurando que su contenido refleje la intencionalidad investigativa.

Cabe aclarar que el desarrollo metodológico de estos instrumentos ha sido delimitado tanto temática como espacial y temporalmente. En efecto, su aplicación se circunscribe a la Institución Educativa Criollo, ubicada en el municipio de Pitalito, Huila, durante el primer semestre del año 2024. Tal como señala Moreno-Pulido (2019), la contextualización de los instrumentos es fundamental para garantizar su pertinencia cultural y curricular, evitando la extrapolación acrítica de modelos foráneos. Por esta razón, los contenidos y formatos han sido adaptados a las características sociolingüísticas del grupo, respondiendo a las necesidades educativas detectadas en el diagnóstico preliminar. Si bien en esta sección se expone el qué y el para qué de cada instrumento, su estructura detallada, ítems específicos, escalas de valoración y fundamentación técnica serán incluidos en los anexos de la tesis, de acuerdo con el rigor metodológico y las exigencias del trabajo de grado a nivel doctoral.

3.2.3. Determinación de la muestra y su criterio de selección.

En el marco de una investigación cuantitativa, la determinación de la muestra constituye un paso metodológico esencial para garantizar la validez externa del estudio. La muestra se concibe como un subgrupo representativo de la población que permite inferir características del

conjunto total, optimizando recursos y tiempo sin sacrificar la calidad de los datos obtenidos (Hernández-Sampieri et al., 2021). En estudios educativos, como el presente, la delimitación adecuada de la muestra es crucial para generalizar los resultados a contextos similares. Según Rodríguez y Mora (2020), el proceso de selección debe considerar la homogeneidad de la población, el tamaño óptimo de la muestra y la naturaleza de las variables investigadas. En este caso específico, se trabaja con estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, lo que implica establecer claramente los límites geográficos, institucionales y temporales para asegurar la pertinencia del análisis.

La muestra seleccionada para esta investigación responde a criterios de representatividad, accesibilidad y relevancia respecto al objeto de estudio. De acuerdo con Martínez y Arévalo (2022), en investigaciones de tipo descriptivo con diseño no experimental, la selección no probabilística por conveniencia es una opción válida cuando se trabaja con poblaciones accesibles que cumplen condiciones específicas. En el presente caso, los participantes fueron escogidos en función de su pertenencia al grado octavo, su disponibilidad para participar y el consentimiento informado de padres y acudientes, respetando las directrices éticas establecidas por el Comité de Bioética de la institución. Esta estrategia permitió contar con una muestra homogénea en cuanto al nivel educativo, facilitando la comparación de resultados y la identificación de patrones relevantes en el desarrollo de las habilidades comunicativas.

Desde una perspectiva metodológica, es importante que la muestra sea no solo suficiente en número, sino también coherente con los objetivos del estudio. Como señalan Salazar y Peña (2023), el tamaño muestral debe calcularse considerando el nivel de confianza requerido, el margen de error permitido y la variabilidad de las respuestas esperadas. En esta investigación, la muestra está compuesta por 30 estudiantes, lo cual, aunque limitado, resulta aceptable en estudios exploratorios o descriptivos en contextos escolares rurales. Este tamaño permite aplicar técnicas estadísticas básicas, como medidas de tendencia central y análisis de frecuencias, sin comprometer la interpretación de los resultados. Además, se asegura un seguimiento cercano al proceso investigativo y una mayor comprensión de los factores contextuales que influyen en las habilidades comunicativas.

El proceso de selección muestral es una fase crítica dentro del diseño metodológico de toda investigación educativa, pues garantiza la coherencia entre los objetivos del estudio y la muestra elegida. Según Hernández-Sampieri et al. (2021), los criterios de selección delimitan el

universo de estudio mediante parámetros de inclusión, exclusión y eliminación que permiten definir quiénes pueden participar, evitando sesgos que afecten la validez de los resultados. En el presente estudio, se establecieron criterios de inclusión relacionados con la matrícula activa en el grado octavo durante el año 2024 en la Institución Educativa Criollo, la asistencia regular a clases y el consentimiento informado de los acudientes. Esta delimitación asegura que los participantes compartan características relevantes para el objeto de estudio: el análisis de sus habilidades comunicativas a través de una estrategia didáctica.

Por otra parte, los criterios de exclusión o eliminación ayudan a reducir factores que podrían distorsionar la información recolectada o comprometer la interpretación de los resultados. De acuerdo con Vélez y Godoy (2020), excluir a estudiantes con condiciones que limiten su participación efectiva —como inasistencia reiterada, dificultades cognitivas no relacionadas con la comunicación o no contar con autorización para participar— es una práctica válida y necesaria en investigaciones educativas. En este sentido, en el presente estudio se excluyeron aquellos estudiantes que no cumplieran con los requisitos mínimos de asistencia, que estuvieran inmersos en procesos de adaptación curricular específica o que no contaran con los permisos requeridos por el reglamento institucional. Estos criterios garantizaron la uniformidad de la muestra y evitaron alteraciones que pudieran surgir por variables ajenas a la intervención didáctica.

3.3. Trabajo de campo (o Presentación de evidencias, si corresponde).

En el presente estudio, la ejecución de esta fase incluyó reuniones con directivos de la Institución Educativa Criollo, sesiones informativas con estudiantes de octavo grado y el diseño de formatos de consentimiento informado. Todo este proceso se acompañó de un seguimiento sistemático que permitió documentar cada acción, como se evidencia en los anexos respectivos. El cronograma de actividades para el trabajo de campo fue elaborado considerando la disponibilidad institucional, la calendarización académica y los recursos técnicos requeridos para la aplicación de los instrumentos. Esta planificación permitió distribuir las tareas entre el equipo de investigación y garantizar una cobertura eficiente de la muestra objetivo. De acuerdo con Hernández-Sampieri et al. (2021), un trabajo de campo bien estructurado no solo optimiza los tiempos, sino que también incrementa la confiabilidad de los datos obtenidos. En este caso, las fechas clave incluyeron la aplicación diagnóstica inicial sobre habilidades comunicativas, la

sistematización de resultados preliminares y la posterior socialización con los docentes orientadores. Esta organización fue esencial para minimizar los imprevistos logísticos, asegurar la participación activa de los estudiantes y fortalecer la transparencia del proceso investigativo.

Tabla 1

Cronograma de actividades para el trabajo de campo

ACTIVIDAD	RESPONSABLE	FECHA DE INICIO	FECHA DE FINALIZACIÓN
Solicitud de permisos institucionales	Investigador principal	2024-04-01	2024-04-04
Reunión de sensibilización con directivos	Investigador principal	2024-04-05	2024-04-06
Diseño y validación de instrumentos	Equipo de investigación	2024-04-06	2024-04-10
Aplicación de la prueba diagnóstica	Docente aplicador e investigador	2024-04-12	2024-04-14
Aplicación del cuestionario de estrategia didáctica	Docente aplicador e investigador	2024-04-15	2024-04-17
Sistematización de la información recolectada	Equipo de sistematización	2024-04-20	2024-04-22
Socialización de resultados preliminares	Investigador principal y docentes	2024-04-25	2024-04-27
Análisis de datos y redacción de informe	Equipo de análisis	2024-04-28	2024-05-01
Entrega de informe final a la institución	Investigador principal	2024-05-02	2024-05-03

Nota. Elaboración propia a partir de los datos recolectados en el trabajo de campo.

Durante la ejecución del trabajo de campo se asignaron responsabilidades específicas a los miembros del equipo, respetando los principios éticos de confidencialidad y voluntariedad. La participación activa de los docentes de lengua castellana fue decisiva para motivar a los estudiantes y facilitar la logística en las aulas. Como plantea Ruiz-Morales (2020), la colaboración docente en los procesos de investigación educativa fortalece la pertinencia contextual y promueve una cultura investigativa en el entorno escolar. En este sentido, se promovió un ambiente de confianza donde los estudiantes pudieron responder a los instrumentos sin presión ni sesgo, garantizando así la autenticidad de la información recolectada. Asimismo, se documentó en formato digital y físico todo el material recolectado, incluyendo registros fotográficos, listas de asistencia y formatos diligenciados.

Como respaldo de la fase de campo, se anexaron documentos que dan cuenta de la trazabilidad del proceso, tales como autorizaciones institucionales, cronogramas firmados, registros de aplicación, respuestas obtenidas y evidencias fotográficas. Según Mejía y Tobón (2019), la presentación de estos respaldos refuerza la credibilidad del estudio, al brindar elementos verificables que conectan la planeación teórica con la ejecución práctica. La presentación de estas evidencias en los anexos permite a los lectores y evaluadores académicos tener una visión clara y documentada de la rigurosidad con la que se desarrolló esta etapa. En síntesis, el trabajo de campo no solo fue una recolección de datos, sino un proceso sistemático, ético y organizado, que permitió comprender con mayor profundidad las habilidades comunicativas de los estudiantes de octavo grado y sentar las bases para una propuesta pedagógica fundamentada.

3.3.1 Descripción de los Instrumentos

Se utilizan dos instrumentos diseñados con el propósito de recopilar toda la información necesaria para completar el proceso de investigación. Esto permite obtener resultados concretos, asegurando la validez y fiabilidad de cada instrumento, verificando si la propuesta cumple con el objetivo general y los tres objetivos específicos previamente mencionados. Los instrumentos empleados son una prueba para diagnosticar las habilidades comunicativas de los estudiantes y un cuestionario para identificar una estrategia didáctica que fortalezca las habilidades comunicativas en los estudiantes de grado octavo.

Prueba de las habilidades comunicativas.

Se utiliza un instrumento compuesto por 20 preguntas, aplicado a los estudiantes de octavo grado de la Institución Educativa Criollo en Pitalito, Huila. Basándose en los aportes de Hernández et al. (2016), se establece que la prueba es una herramienta de recopilación de información diseñada para la población de estudio, con preguntas medibles creadas de manera sistemática y directamente relacionadas con el objeto de investigación. La prueba se aplica solo una vez al inicio del proceso, con el objetivo de identificar el nivel de habilidades comunicativas de los estudiantes. Las preguntas tienen una única respuesta correcta, donde cada respuesta acertada vale 1 punto y las incorrectas valen 0. Además, se consideran las dimensiones que se

buscan evaluar, como participación y oralidad, comprensión lectora y conocimiento (apéndice No A).

Cuestionario de Estrategia Didáctica.

El cuestionario de investigación es un instrumento cuantitativo diseñado para recopilar información y datos medibles mediante una serie de preguntas cerradas. Los resultados obtenidos a través de este instrumento pueden representarse en gráficos o tablas, que luego son analizados y descritos mediante un proceso estadístico. Hernández y Méndez (2013) indican que el cuestionario recoge información basada en los indicadores establecidos en relación con la variable a analizar, mediante preguntas dirigidas a la población objeto de estudio. En el cuestionario aplicado se incluyeron 20 preguntas, cada una con cinco opciones de respuesta de selección múltiple, donde la respuesta más acertada se valora con 5 puntos y la menos acertada con 1 punto. El objetivo de este cuestionario fue identificar una estrategia didáctica para fortalecer las habilidades comunicativas en los estudiantes de octavo grado, considerando las dimensiones evaluadas: escenario, procesos, métodos y técnicas (apéndice No B).

3.3.2 Validez de los Instrumentos

Se diseñó un esquema de evaluación enfocado en la pertinencia, claridad y objetividad de las preguntas de la prueba y el cuestionario que se planean aplicar a los estudiantes de octavo grado. La validez y confiabilidad de los instrumentos se basa en las aportaciones de Herrera et al. (1998), según los cuales este proceso se logra mediante un formato de evaluación revisado por expertos calificados, quienes evalúan el contenido de cada pregunta formulada en los instrumentos.

Para asegurar la validez de los instrumentos, se realizó un proceso de revisión por tres expertos, todos con doctorados en educación y otros títulos. Los expertos, Jorge Andrés Sosa, José David Peñuela y Adela Monroy, evaluaron las preguntas de cada formato para determinar si eran adecuadas o si era necesario reestructurarlas antes de su aplicación a los estudiantes. En cuanto a la confiabilidad, los instrumentos fueron sometidos al análisis en el software SPSS para confirmar su fiabilidad, utilizando el coeficiente Alfa de Cronbach para obtener resultados específicos.

Para evaluar la prueba y el cuestionario, se consideró la opinión de tres expertos, quienes determinaron la validez de los contenidos utilizando criterios de valoración específicos. Estos

critérios fueron medidos en una escala del 1 al 5, donde 1 representaba la necesidad de reconstrucción debido a invalidez, y 5 indicaba un alto grado de validez. A continuación, se presentan las medidas de valoración utilizadas por los expertos responsables del proceso, quienes contaban con los instrumentos adecuados para la recolección de información (ver Tabla 1).

Tabla 2

Valoración de validez

Valoración de validez	
Media	Valoración
Invalidez (<i>reconstrucción</i>)	De 1,0 a 1,9
Invalidez (<i>reformulación</i>)	De 2,0 a 2,9
Validez	De 3,0 a 3,9
Alto grado de Validez	De 4,0 a 5,0

Nota:

puntaje de valoración de los ítems del cuestionario en escala desde el 1,0 al 5,0.

En los datos presentados en la tabla, se identifican las observaciones realizadas por los expertos, quienes asignaron una puntuación entre 1,0 y 5,0 para valorar cada ítem. Las preguntas que recibieron observaciones fueron reestructuradas y reevaluadas antes de su implementación definitiva. La reestructuración de estas preguntas con observaciones contribuye a mejorar el instrumento (Palacios et al., 2020). Es fundamental que las preguntas del cuestionario estén correctamente formuladas y estructuradas para garantizar que los estudiantes puedan comprenderlas. A continuación, se detalla la evaluación de las preguntas del cuestionario (ver Tabla 2):

Tabla 3

Escala de validación cuestionario

Escala de validación del cuestionario				
Pregunta	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Media
p1	5,0	5,0	4,7	5,0
p2	5,0	5,0	5,0	5,0

p3	5,0	5,0	5,0	5,0
p4	5,0	5,0	5,0	5,0
p5	5,0	5,0	4,0	4,7
p6	5,0	5,0	5,0	5,0
p7	4,0	5,0	5,0	4,7
p8	5,0	5,0	5,0	5,0
p9	5,0	5,0	5,0	5,0
p10	5,0	4,0	5,0	4,7
p11	5,0	5,0	5,0	5,0
p12	5,0	5,0	4,0	4,7
p13	5,0	5,0	4,7	5,0
p14	5,0	5,0	5,0	4,7
p15	5,0	4,0	5,0	5,0
p16	4,0	5,0	5,0	5,0
p17	4,0	5,0	5,0	4,7
p18	5,0	4,0	5,0	5,0
p19	4,0	5,0	5,0	5,0

Nota: valoración por parte de los tres expertos sobre los ítems del cuestionario.

Para el cuestionario se consideraron como indicadores los "procesos desarrollados en la estrategia didáctica" y las "perspectivas didácticas", que correspondieron a la dimensión "escenarios" y se evaluaron en las preguntas 1 a 5. En la dimensión "procesos", los indicadores fueron "procesos desarrollados en la estrategia didáctica", "perspectivas didácticas" e "implementación interactiva e integral de los estudiantes", abarcando las preguntas 6 a 12. en la dimensión "métodos", se tomaron en cuenta los indicadores: "métodos utilizados por el docente durante la estrategia didáctica", "desarrollo reflexivo y analítico", y "propuesta de métodos y alcance de objetivos", que se encuentran en las preguntas 13 a 20 del cuestionario.

Al igual que el cuestionario, la validez de la prueba, compuesta por 20 preguntas, se evaluó con la colaboración de tres expertos, quienes aportaron significativamente al proceso gracias a su experiencia. Los valores de validez obtenidos indicaron la necesidad de reestructurar la pregunta 10. Cabe destacar que diecinueve de las veinte preguntas no recibieron observaciones. Las preguntas de la prueba se evaluaron de la siguiente manera:

Tabla 4

Escala de validación prueba

Escala de validación de la prueba				
Pregunt a	Expert o 1	Expert o 2	Expert o 3	Medi a
p1	5,0	5,0	5,0	5,0
p2	5,0	5,0	5,0	5,0
p3	5,0	5,0	5,0	5,0
p4	5,0	5,0	4,0	4,7
p5	5,0	4,0	5,0	4,7
p6	5,0	5,0	5,0	4,7
p7	5,0	5,0	5,0	5,0
p8	5,0	5,0	5,0	5,0
p9	5,0	5,0	5,0	5,0
p11	5,0	5,0	5,0	5,0
p12	5,0	5,0	5,0	5,0
p13	5,0	5,0	5,0	5,0
p14	5,0	4,0	5,0	4,7
p15	5,0	5,0	5,0	4,7
p16	5,0	5,0	5,0	5,0
p17	5,0	5,0	5,0	5,0
p18	5,0	5,0	5,0	5,0
p19	5,0	5,0	4,0	4,7
p20	5,0	5,0	5,0	5,0

Nota: valoración por parte de los tres expertos sobre los ítems de la prueba.

3.3.3 Confiabilidad.

Se utilizó el Coeficiente Kuder-Richardson (KR-20) para analizar la coherencia de la prueba mediante respuestas binarias, asignando una puntuación de cero (0) para respuestas incorrectas y uno (1) para respuestas correctas. Según Pérez (2022), este coeficiente evalúa si las preguntas en el instrumento miden de manera consistente, empleando una escala de confiabilidad KR-20 que varía desde niveles inaceptables hasta excelentes, con valores que van de 0.00 a 1. Los datos se clasifican como aceptables, pobres o inaceptables.

Tabla 5

Escala de valoración de confiabilidad de KR-20

Escala de valoración de confiabilidad de KR-20	
Valor del Coeficiente (α)	Interpretación
[0,9;1]	Excelente
[0,8;0,9]	Bueno
[0,7;0,8]	Aceptable
[0,6;0,7]	Débil
[0,5;0,6]	Pobre
[0;0,5]	Inaceptable

Nota: valoración de confiabilidad del coeficiente de Kuder de Richardson sobre la coherencia y confiabilidad de la prueba.

Se consideró un 25% de estudiantes que mostraron características similares a los participantes en la muestra a quienes se aplicó el instrumento (prueba). Con base en los resultados, se organizó la agrupación de datos en Excel, donde se registró el número de respuestas correctas por pregunta, indicado con el símbolo (Σ). También se identificó el porcentaje de estudiantes que respondieron correctamente, representado con el símbolo (p) y el porcentaje de quienes respondieron incorrectamente, marcado con el símbolo (q). Además, se sumó el porcentaje total de respuestas para cada pregunta, indicado con el símbolo (pq). A continuación, se presenta la organización de los resultados o el pilotaje de la prueba (ver figura 12).

Figura 7

Preparada de base de datos confiabilidad KR-2

E1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	10
E2	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	6
E3	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	10
E4	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	10
E5	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	7
E6	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	10
E7	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	10
E8	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	11
E9	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	10
E10	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	10
E11	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	13
E12	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	10
E13	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	10
E14	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	7
E15	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	10
E16	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	10
E17	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	10
E18	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	9
	6	9	4	10	8	5	9	9	9	7	14	11	11	10	6	4	11	14	11	5	
p	0,32	0,47	0,21	0,53	0,42	0,26	0,47	0,47	0,37	0,74	0,58	0,58	0,53	0,32	0,21	0,58	0,74	0,58	0,26		
q	0,68	0,53	0,79	0,47	0,58	0,74	0,53	0,53	0,63	0,26	0,42	0,42	0,47	0,68	0,79	0,42	0,26	0,42	0,74		
pq	0,216066	0,25	0,17	0,25	0,24	0,19	0,249307	0,25	0,25	0,23	0,19	0,24	0,24	0,25	0,22	0,17	0,24	0,19	0,24	0,19	

Nota: preparada de base de datos de la organización del pilotaje de la prueba.

Se calculó la confiabilidad según el coeficiente KR-20 utilizando la tabla creada en Excel, y se computó que el número de preguntas representadas por "K" fue de 20, la varianza (σ^2) fue de 2,3 y la suma de la variación de los ítems ($\sum pq$) fue de 4,49. Utilizando estos datos (K, σ^2 y $\sum pq$), se aplicó la fórmula del coeficiente Kuder de Richardson para obtener el resultado deseado. A continuación, se presenta la tabla y la fórmula empleada para calcular el coeficiente KR-20, el cual arrojó un valor de 0,96, lo que indica que el instrumento es confiable y de alta calidad.

Tabla 6

Valores de confiabilidad logrados mediante KR-20

$$r_{kR20} = \frac{k}{k-1} \left| 1 - \frac{\sum pq}{\sigma^2} \right|$$

$\sum pq$	4,49
σ^2	2,3
K	20

KR20	0,96
------	------

Nota: valoración del coeficiente KR-20 a partir del cómputo de los datos de la tabla de Excel.

Para determinar la confiabilidad de un instrumento escalar, se considera el nivel de validez obtenido a través del alfa de Cronbach, el cual debe oscilar entre 700 y 900 puntos para ser considerado como confiable o altamente confiable. Según Villasís et al. (2018), un instrumento se califica como confiable cuando sus resultados son suficientemente altos. La confiabilidad del cuestionario se logró después de tabular y analizar los datos obtenidos en el SPSS, mediante una prueba piloto con 18 estudiantes, que representan el 25% de la muestra total del estudio, compuesta por 71 participantes.

Para realizar la muestra representativa, también conocida como pilotaje, los datos se recopilan en Excel seleccionando el 25% de la muestra del estudio. La encuesta se presenta en un formato escalar, ofreciendo cinco opciones de respuesta a los estudiantes de octavo grado. Estas opciones están numeradas del 1 al 5, donde "Muy de acuerdo" corresponde a 5, "De acuerdo" a 4, "Ni de acuerdo ni en desacuerdo" a 3, "En desacuerdo" a 2, y "Muy en desacuerdo" a 1. Los resultados obtenidos en el pilotaje de la encuesta se expresan en la tabla 7:

Tabla 7

Resultados del Pilotaje

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
E1	1	2	3	1	2	1	1	2	1	1	3	2	2	1	2	2	3	3	3	1
E2	2	1	1	1	2	4	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2
E3	3	2	2	3	1	3	2	3	1	3	1	3	1	3	1	1	3	1	3	1
E4	2	1	3	2	2	1	3	1	3	1	1	1	2	1	1	2	3	3	3	3
E5	1	3	2	2	2	2	2	1	4	1	3	1	1	3	1	2	1	2	2	1
E6	2	1	1	2	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	3	1	3	1	1	2
E7	3	3	3	3	4	3	4	3	2	3	3	3	3	3	4	2	4	3	3	4
E8	1	1	1	2	2	3	1	2	2	1	2	2	3	3	2	2	1	1	3	3
E9	3	2	3	2	4	3	2	3	2	2	2	2	4	2	3	4	2	2	3	3
E10	1	1	1	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	2	4	3	2
E11	1	2	2	2	1	3	2	2	3	3	1	2	1	2	1	3	1	3	1	3
E12	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1	3	2	3	2	2	1	2	3	2
E13	2	1	1	1	3	1	2	2	3	1	2	3	3	2	1	1	1	1	3	1
E14	2	2	2	4	3	4	3	3	3	2	3	3	3	4	4	2	2	3	3	3
E15	3	1	1	1	3	1	3	3	3	2	1	2	3	3	1	3	3	1	1	1
E16	2	2	2	4	4	3	3	3	4	3	4	3	3	4	4	3	2	4	3	3
E17	1	2	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	2	3	1	3
E18	3	3	2	4	3	4	4	3	3	2	2	4	4	4	4	3	2	3	4	2

Nota: resultados del pilotaje de los ítems de la encuesta obtenidos del programa SPSS con uso de la fórmula del Alfa de Cronbach.

Después de realizar el pilotaje y obtener los datos correspondientes, se procede a su análisis ingresando la información en el SPSS. En este proceso, se aplica la fórmula del alfa de Cronbach para examinar la homogeneidad entre los datos obtenidos. Según Caycho (2017), el alfa de Cronbach es ampliamente utilizado para evaluar la confiabilidad mediante el método de consistencia interna. A continuación, se presenta el formato o fórmula correspondiente al alfa de Cronbach, cuyas características son las siguientes: “ α ” representa el coeficiente de Alfa de Cronbach, “K” es el número de ítems, “ S_i ” es la varianza de cada ítem, y “ S_t ” es la varianza de la suma de todos los ítems.

Tabla 8

Tabla de valores para la validez y fiabilidad de expertos

Tabla para fiabilidad	
Rango	Valoración
0..49	No fiable
50..59	Débilmente fiable
60..79	Fiable
80..100	Altamente fiable
Tabla para validez	
Medida	Valoración
1,0 a 1,99	No válido (volver a formularlo)
2,0 a 2,99	No válido (reformular)
3,0 a 3,99	Válido
4,0 a 5,0	Altamente válido

$$\alpha_{\text{Cronbach}} = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right]$$

Fórmula de alfa de Cronbach

Nota: rango de fiabilidad de los expertos y tabla de validez de la prueba.

Cuestionario de Identificación.

Tabla 9

Alfa de Cronbach cuestionario. Estadística general de fiabilidad

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	Nº de elementos
,893	20

Nota: estadística de fiabilidad del cuestionario a partir del análisis del Alfa de Cronbach.

El análisis del alfa de Cronbach para el cuestionario arrojó un valor de 0,893 para los 25 ítems, lo que indica que el cuestionario se encuentra dentro de la categoría de confiabilidad, con un rango entre 700 y 900 puntos. Esto sugiere que existe una correlación entre los ítems diseñados para el cuestionario y las acciones implementadas por el docente de Lengua Castellana con los estudiantes de octavo grado. Dado que no se encontraron deficiencias ni se recibieron sugerencias durante la revisión y evaluación de los ítems, se ha decidido implementar todas las preguntas, demostrando así la fiabilidad y confiabilidad del instrumento diseñado.

Tabla 10

Alfa de Cronbach – cuestionario.

Estadísticas de total de elementos				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	42,67	111,529	,370	,892
P2	42,78	110,301	,513	,888
P3	42,67	112,824	,331	,892
P4	42,33	100,471	,806	,878
P5	42,22	104,183	,642	,884
P6	42,06	110,408	,330	,894
P7	42,28	102,565	,734	,881
P8	42,22	108,183	,624	,886
P9	42,17	112,029	,277	,895
P10	42,56	112,614	,340	,892
P11	42,50	106,853	,527	,887
P12	42,17	108,618	,530	,888
P13	42,28	105,154	,601	,885
P14	41,89	105,987	,591	,886
P15	42,28	97,154	,830	,876
P16	42,33	109,412	,465	,889
P17	42,50	112,382	,275	,895
P18	42,22	107,007	,501	,888
P19	42,11	108,928	,430	,890

P20	42,33	108,588	,471	,889
-----	-------	---------	------	------

Nota: estadística de los ítems del alfa de Cronbach, teniendo en cuenta la media, varianza, y correlación de los elementos.

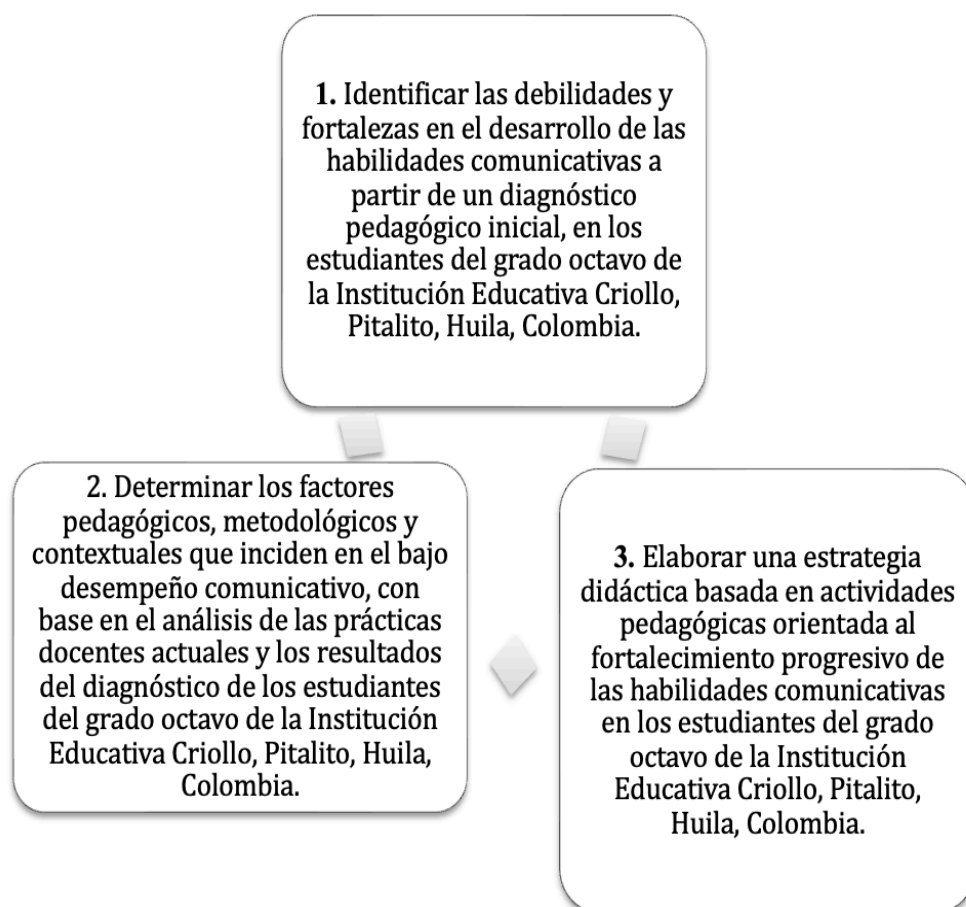
La tabla anterior muestra la fiabilidad de cada pregunta evaluada. Se analizaron 20 preguntas del cuestionario, que se pretende implementar en octavo grado para evaluar el nivel de habilidad comunicativa de los estudiantes. Al examinar los datos, se observan diferencias en los resultados, con un rango que va desde 876 en la pregunta 15 hasta 895 como el valor más alto. Estos resultados confirman la confiabilidad de las preguntas, ya que todas se encuentran dentro del rango de 700 a 900, según lo establecido por Villasuso et al. (2018). La recopilación de esta información permite concluir que las 20 preguntas del cuestionario son confiables debido a su puntuación adecuada.

3.4 Aplicación de los instrumentos.

El procedimiento de la investigación se lleva a cabo en tres etapas: diagnosticar, analizar e identificar, tomando como referencia los objetivos establecidos. En la primera etapa, la de diagnóstico, se aplica una prueba con el fin de evaluar las habilidades comunicativas de los estudiantes de octavo grado de la Institución Educativa Municipal Criollo. Este proceso inicia con la presentación de la prueba a los estudiantes, quienes la completan, y posteriormente, se realiza un registro y análisis de los resultados obtenidos.

En la fase de identificación se diseña y aplica un cuestionario con el objetivo de identificar las estrategias didácticas utilizadas por el docente de Lengua Castellana para fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes. Este proceso incluye la aplicación del cuestionario, la ejecución y recolección de los resultados y, su análisis. En la fase final, se analiza la relación entre el desarrollo de las habilidades comunicativas y las estrategias didácticas empleadas por el docente de Lengua Castellana en los estudiantes de octavo grado. Para ello, se recopilan los resultados de la prueba y del cuestionario, se determinan las acciones necesarias para diseñar una estrategia basada en esos resultados, llevándose a cabo un análisis del diseño de dicha estrategia.

Figura 8

Procedimiento**3.5 Procesamiento de la información.**

El procesamiento de la información en esta investigación se llevó a cabo siguiendo un protocolo riguroso que permitió garantizar la fiabilidad y validez de los datos recolectados. Inicialmente, se diseñaron y aplicaron dos instrumentos: una prueba diagnóstica de habilidades comunicativas y un cuestionario sobre estrategias didácticas. Ambos instrumentos fueron administrados a los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo en Pitalito, Huila. Una vez aplicados, los datos fueron sistematizados mediante una matriz de codificación en

Microsoft Excel, que permitió organizar las respuestas por dimensiones e indicadores previamente definidos en el marco teórico del estudio. Esta etapa fue fundamental para convertir los datos crudos en información categorizada, que posteriormente fue procesada estadísticamente para facilitar su análisis (Mendoza-Morales & Torres-González, 2021).

Posteriormente, se procedió al análisis cuantitativo de los datos, empleando estadística descriptiva, incluyendo medidas de tendencia central y frecuencias relativas. Esta estrategia permitió caracterizar de manera precisa las habilidades comunicativas de los estudiantes, de acuerdo con las variables establecidas. Para el caso del cuestionario, se utilizaron gráficos de barras y tablas de frecuencia, permitiendo visualizar el grado de identificación de los estudiantes con respecto a la efectividad de distintas estrategias pedagógicas. Conforme señalan Rodríguez-Torres y Camargo-Suárez (2022), el análisis descriptivo es una herramienta clave en estudios educativos de carácter diagnóstico, ya que proporciona una comprensión clara y directa de los fenómenos observados. Las tablas y gráficos generados fueron incorporados en los anexos para dar soporte visual a los hallazgos obtenidos.

Además del tratamiento estadístico, se garantizó la trazabilidad de la información mediante respaldos físicos y digitales de los instrumentos diligenciados, disponibles en el archivo de campo de la investigación. Estos documentos incluyen los formularios originales y las versiones digitalizadas, los cuales fueron utilizados para corroborar la fidelidad de la transcripción y codificación de los datos. Según Pérez-González y Vargas-Ortiz (2020), la organización documental del proceso investigativo fortalece la transparencia y replicabilidad del estudio, además de facilitar el acceso a la información para auditorías académicas o revisiones institucionales. De esta forma, se evidenció la efectividad del proceso de recopilación y procesamiento, minimizando el margen de error humano.

Los resultados obtenidos fueron comparados con los niveles de desempeño esperados en pruebas nacionales estandarizadas como el ICFES, lo cual permitió situar el desempeño de los estudiantes dentro de un marco de referencia contextualizado. Esta triangulación entre los datos obtenidos, los estándares nacionales y los referentes teóricos contribuyó a fortalecer la validez interna del estudio. Asimismo, se identificaron patrones y tendencias significativas que dieron lugar a propuestas pedagógicas concretas, tal como recomiendan Rivera-Pérez y Londoño-Castro (2019), quienes destacan la importancia de que el procesamiento de información en la

investigación educativa derive en propuestas contextualizadas y transformadoras para el entorno escolar.

3.6 Análisis de los resultados en los datos obtenidos. .

3.6.1 Datos sociodemográficos.

En el presente estudio se describen las características sociodemográficas de los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Criollo, las cuales constituyen un elemento fundamental para la interpretación contextualizada de los hallazgos. Se consideraron variables como el género, la edad y el estrato socioeconómico, con el propósito de establecer posibles relaciones entre estos factores y el desarrollo de las habilidades comunicativas. El análisis del género permitió identificar la composición de la muestra en términos de mujeres y hombres, mientras que el estrato socioeconómico aportó información relevante sobre el entorno familiar y las condiciones materiales que inciden en el aprendizaje (Torres & Cardona, 2020). En cuanto a la edad, se observaron rangos entre los 12 y 15 años, periodo crítico en el desarrollo del pensamiento formal y la expresión verbal, tal como señalan Villamil y Hernández (2021). La identificación de estos aspectos permite comprender mejor cómo inciden en la efectividad de las estrategias didácticas implementadas en el área de Lengua Castellana, especialmente en contextos escolares donde confluyen diversas realidades sociales y culturales (López-Bernal & Cárdenas, 2023).

Tabla 11

Datos sociodemográficos de los participantes.

Aspectos sociodemográficos		Porcentajes
Genero	Femenino	56.6%
	Masculino	36.8%
Edad	12 años	23.94%
	13 años	60.56%

	14 años	8.45%
	15 años	7.04%
Estrato socioeconómico	1	21.13%
	2	40.85%
	3	32.39%
	4	5.63%

Nota. Género, edad y estrato socioeconómico de los estudiantes de Octavo

En la Tabla 8 se evidencia la distribución por género de los estudiantes del grado octavo en la Institución Educativa Criollo, destacándose una prevalencia del género femenino con un 56,6 %, mientras que el masculino representa el 36,8 %, generando una diferencia del 19,8 %. Esta desigualdad plantea interrogantes sobre los posibles efectos del género en el desarrollo de habilidades escolares, especialmente comunicativas. Según Barbosa et al. (2021), las dinámicas de aula tienden a reforzar roles de género desde tempranas edades, asignando tareas comunicativas y afectivas principalmente a las niñas, mientras que los varones suelen ser vinculados a actividades de tipo físico o competitivo. Esta segmentación por género puede condicionar las oportunidades de aprendizaje y el fortalecimiento de habilidades comunicativas, dependiendo del trato diferenciado por parte del docente. En ese sentido, reconocer las proporciones de género en el grupo permite comprender cómo pueden influir las expectativas sociales y pedagógicas en el desempeño académico de los estudiantes.

Respecto a la edad de los estudiantes, el análisis muestra una distribución que oscila entre los 12 y 15 años, con un predominio de adolescentes de 13 años (60,56 %), seguidos por un 23,92 % de 12 años, un 8,45 % de 14 años y un 7,04 % de 15 años. Esta agrupación etaria se ubica en un momento clave del desarrollo cognitivo y lingüístico, lo cual resulta fundamental para comprender el nivel de habilidades comunicativas presente. Investigaciones recientes han señalado que la edad influye significativamente en el desarrollo de competencias lingüísticas, especialmente en la capacidad de lectura crítica, escritura coherente y expresión oral (Luna & Escobar, 2022). De esta forma, la evaluación de habilidades comunicativas debe considerar el grado de madurez cognitiva, ya que a mayor edad suele corresponder un mayor dominio de estructuras sintácticas complejas y estrategias discursivas más elaboradas. Identificar esta variable permite asociar los niveles de competencia con las etapas de desarrollo que atraviesan los estudiantes.

En lo referente al estrato socioeconómico, los datos revelan que el 40,85 % de los estudiantes pertenece al estrato 2, el 32,39 % al estrato 3, el 21,13 % al estrato 1 y un 5,63 % al estrato 4. Este panorama evidencia que la mayoría de los estudiantes provienen de contextos socioeconómicos bajos y medios, lo cual representa un factor determinante en su proceso formativo. De acuerdo con Mejía y Ortigón (2020), las condiciones socioeconómicas inciden directamente en la calidad del aprendizaje, dado que afectan el acceso a recursos culturales, tecnológicos y pedagógicos. En contextos de vulnerabilidad, los estudiantes enfrentan mayores obstáculos para desarrollar sus competencias comunicativas debido a carencias de materiales didácticos, conectividad y espacios propicios para el estudio. Así, el análisis del estrato contribuye a establecer una correlación entre las condiciones de vida y el rendimiento académico, permitiendo diseñar estrategias didácticas contextualizadas que promuevan una educación equitativa y efectiva.

3.6.2 Datos Descriptivos de la Prueba

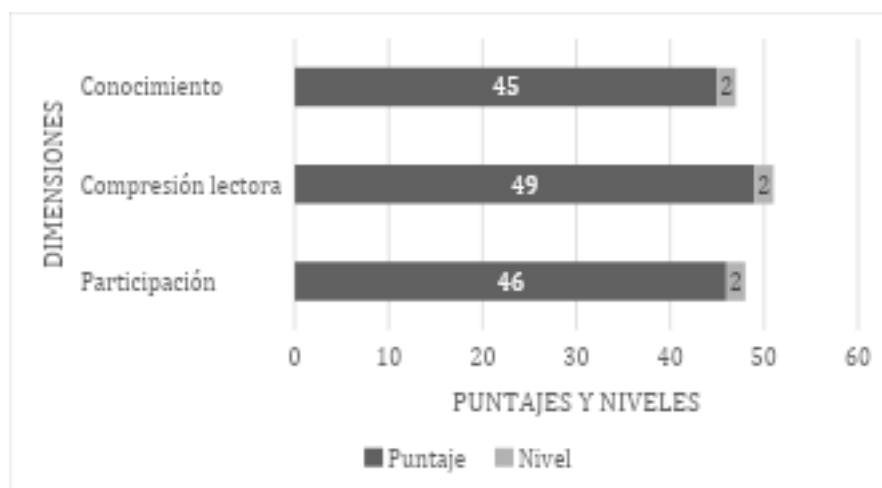
En el presente apartado se exponen los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica aplicada, organizada por dimensiones que integran la variable dependiente del estudio: habilidades comunicativas. El análisis se estructuró con base en los aciertos obtenidos por los estudiantes en cada ítem, agrupados según las dimensiones de participación, comprensión lectora, conocimiento y oralidad. Esta categorización permitió evaluar con mayor precisión las capacidades lingüísticas en contextos pedagógicos reales, atendiendo a los lineamientos de medición propuestos en investigaciones previas (Moreno-Giraldo & Salazar, 2020). Los resultados permiten identificar fortalezas y vacíos que inciden directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje del área de Lengua Castellana. Así, el instrumento se diseñó para medir de forma objetiva las aptitudes comunicativas esenciales para el desarrollo académico y social, considerando que tales habilidades constituyen un eje transversal en el currículo escolar, tal como lo señalan Parra-González y López-Belmonte (2022), quienes destacan la relevancia de integrar estrategias formativas centradas en el fortalecimiento comunicativo desde edades tempranas.

La figura 9 presenta los niveles de desempeño de los estudiantes en relación con las habilidades comunicativas, evaluadas conforme a la escala de referencia de las pruebas ICFES en el área de Lengua Castellana. En dicha figura se observa que la dimensión de conocimiento obtuvo un promedio de 45 puntos, ubicándose en el nivel 2; la comprensión lectora alcanzó 49

puntos, también en el nivel 2; y la dimensión de participación reflejó 46 puntos, permaneciendo en el mismo nivel. Estos datos evidencian una homogeneidad en los resultados, sin variaciones significativas entre dimensiones, lo cual sugiere la existencia de un patrón común de dificultades comunicativas. De acuerdo con López-Fernández y Moreno-Muñoz (2021), las competencias lingüísticas requieren de un enfoque integral que combine la expresión oral, la comprensión crítica y la interacción significativa en el aula. En consecuencia, se concluye que ninguna de las dimensiones alcanza niveles óptimos de desempeño, lo cual refuerza la necesidad de implementar estrategias didácticas orientadas al fortalecimiento de estas competencias clave, en coherencia con las demandas formativas del siglo XXI.

Figura 9

Escala de la prueba



Nota. Puntajes y niveles obtenidos por los estudiantes en la Institución educativa Criollo en la prueba de *habilidades comunicativas*.

3.6.3 Datos por Dimensión de la VI.

En la tabla 9 se presentan los resultados obtenidos por los estudiantes del grado octavo en la prueba diagnóstica de habilidades comunicativas, la cual fue diseñada para medir aspectos fundamentales del desarrollo lingüístico en el contexto escolar. Esta prueba incluyó preguntas relacionadas con la organización de frases, la interpretación de textos informativos y el reconocimiento de estructuras gramaticales, con el objetivo de identificar el nivel de dominio que

poseen los estudiantes en relación con competencias como la oralidad, la comprensión lectora, la participación y el conocimiento del lenguaje. Los resultados reflejan que, si bien algunos estudiantes muestran fortalezas en tareas específicas, como la organización coherente de fragmentos textuales, existen notorias dificultades en la identificación de información en formatos visuales, como infografías. Esto sugiere la necesidad de revisar las estrategias pedagógicas utilizadas en el aula para promover un enfoque más integral y significativo en la enseñanza de la lengua castellana. El análisis detallado de estos resultados no solo permite reconocer el nivel de desempeño actual, sino también establecer líneas base para el diseño e implementación de estrategias didácticas contextualizadas que respondan a las necesidades reales de los estudiantes, tal como sugieren autores como Martínez y Herrera (2021), quienes destacan la importancia de los diagnósticos educativos como herramienta clave para la mejora continua del aprendizaje.

Tabla 12

Preguntas de la prueba sobre las habilidades comunicativas.

Preguntas de la prueba	Porcentajes de preguntas correctas	Puntajes	Niveles
Dimensión: Participación y oralidad			
1. Organiza las frases para completar el fragmento sobre el escrito de LA HISTORIA DEL ARTE, de Ernest Gombrich (2003)			
i) Esos mismos artistas no nos censurarían por nuestros gustos.			
ii) (...) A mucha gente le gusta ver en los cuadros lo que también le gustaría ver en la realidad.			
iii) A todos nos atrae lo bello en la naturaleza y agradecemos a los artistas que lo recojan en sus obras.	56%	46	2
iv) Cuando el gran artista flamenco Rubens dibujo a su hijo, estaba orgulloso de sus agradables acciones y deseaba que también nosotros admiráramos al pequeño (...)			
a. iii, iv, i y ii.			
b. i, iii, ii, y iv.			

c. ii, iii, i y iv.			
d. ii iv, i y iii.			
<hr/>			
2. Según la infografía, ¿Cuáles son los alimentos que contienen fibra de energía glucosa?			
a. El chocolate y los alimentos dulces.			
b. El pan, las frutas y el chocolate.	39%		
c. Los alimentos fritos y el pan			
d. El pan y las nueces.			
<hr/>			
3. Determine el tiempo de expresión de la siguiente frase: ¿De quién será el loro que está en el parque?			
a. Pasado.			
b. Presente.	56%		
c. Futuro.			
d. Presente y futuro.			
<hr/>			
Dimensión: Comprensión lectora			
<hr/>			
4. Escoja la frase que contraria los beneficios de leer que se ilustran en la imagen			
a. Empobrece el lenguaje.			
b. Brinda información y conocimiento.	51%	49	2
c. Abre preguntas para reflexionar.			
d. Favorece el aprendizaje.			
<hr/>			
5. En la clase de Lengua Castellana, el docente asigna una actividad sobre el desarrollo y construcción de un mapa conceptual.			
Por ello, el docente brinda algunos consejos o ítems importantes para realizar de manera adecuada la actividad. ¿Cuál sería el consejo o ítems adecuado que brinda el docente?	52		
a. Debe contar con cuadros y conectores.			
b. Contener información corta y precisa, y ser colorido.			
c. Debe llevar imágenes e información extensa.			
d. Tener cuadros de varios colores.			
<hr/>			
6. Escoja la ocasión apropiado para la siguiente frase:			
“Para ti madre que siempre me tendiste tus brazos y tu corazón lleno de amor hacia mí, has traído la felicidad a mi mundo. Gracias y que pases un lindo día lleno de bendiciones y festejes a lo grande”	54%		
a. El día de la madre.			
b. Cumpleaños de una madre.			
c. El día de la mujer.			

d. El día de amor y la amistad.	
<hr/>	
7. De acuerdo al fragmento, ¿El título se relaciona con dicho fragmento?	
a. Si, pues al final del fragmento se encuentra la palabra “Carnaval”.	
b. No, porque la palabra “Restos” no se encuentra en el fragmento.	52%
c. Si, pues se hace alusión del vestuario de quien es personaje del fragmento, dicho vestuario se relaciona con el Carnaval.	
d. No, porque en el fragmento solo hace alusión a la salud de la madre del personaje.	
<hr/>	
8. El latín vulgar era un dialecto antiguo empleado en las provincias occidentales del Imperio Romano, siendo un dialecto distinto a la clase alta. Ante ello, ¿Quiénes hablaban el latín vulgar?	
a. Los funcionarios del imperio.	51%
b. Los juristas romanos.	
c. Los griegos.	
d. Soldados y campesinos.	
<hr/>	
9. Según la historieta, ¿Cuál es la intención del autor?	
a. Demostrar que los peluches logran entender.	
b. Criticar a la sociedad por el daño ambiental y social que ha sufrido el planeta.	52%
c. Cuestionar sobre la imagen del planeta.	
d. Permitir identificar los elementos de la historieta.	
<hr/>	
10. Según el fragmento, la pérdida de privacidad por las tecnologías ¿Qué ámbito se beneficia por la pérdida de privacidad de los individuos?	
a. La economía, pues la compra de equipos tecnológicos beneficia al capitalismo.	
b. Lo social, al evidenciarse la existencia de varios medios de comunicación.	47%
c. La política, puesto que, son varios los Estados que dependen del uso de las tecnologías por sus ciudadanos para invadir en sus datos personales.	
d. La economía y la política, pues la venta y compra de las tecnologías permite a que los Estados adquieran más poder.	
<hr/>	
11. ¿Qué enseñanza deja la siguiente frase: “Después de todo, la muerte es solo un síntoma de que hubo vida” de Mario Benedetti”	39%

a. Cuando se vive al máximo, lo único que es de esperar es la muerte.			
b. Si no hubo vida, nunca va a existir muerte.			
c. Que el ser humano es muy propenso de sufrir enfermedades que puede causarle la muerte.			
d. Cuando se vive al máximo y se vive feliz, lo amargo de la vida es la muerte.			
<hr/>			
12. A partir del fragmento, escoja el sinónimo de, <u>Sin embargo</u> , sin que se pierda el hilo conductor del fragmento.			
a. Por ello.	49%		
b. En cambio.			
c. No obstante.			
d. Además.			
<hr/>			
13. El orden en el que ocurren los hechos de la historia es			
a. Niko habla con una bella mujer. Los paseos en el mar de una mujer. Discusión de amigos.			
b. Los amigos se paralizan. La mujer se sienta en el tronco. Desaparición de la bella mujer.	54%		
c. Félix caza cangrejos. Siso llega a la playa. Niko ve a una bella mujer.			
d. Discusión sobre quién vio primero a la mujer. Versión de cada uno de los amigos. La mujer se va en un buque.			
<hr/>			
14. En la historia, el tema de discusión de los amigos era sobre:			
a. El amor de una mujer que ya conocían.			
b. La duda de quién vio primero a una mujer en la playa.	48%		
c. Quién necesitaba tener el amor de la mujer.			
d. Las mujeres bellas que van a meditar al mar.			
<hr/>			
15. De acuerdo con la historia, la bella mujer se fue cuando:			
a. Los tres amigos peleaban por su amor.			
b. Niko estaba tendido en la arena.	41%		
c. Félix por fin logró cazar un cangrejo.			
d. Siso le lanzó las bolas de arena a Niko.			
<hr/>			
Dimensión: Desarrollo del conocimiento			
<hr/>			
16. Al final de la historia, lo que provoca un silencio momentáneo en la discusión que tenían Niko, Félix y Siso es:	61%	45	2
a. La presencia de la mujer.			
<hr/>			

-
- b. Siso y las pelotas de arena.
 - c. El canto de Niko en la playa.
 - d. Félix con su pica cangrejera.
-

17. Completa la siguiente frase.

¿Dónde_____encontrar la biblioteca en Pitalito?

- a. Debo. 54%
 - b. Puedo.
 - c. Tengo
 - d. Podría.
-

18. Es el escrito que tiene de propósito dejar una enseñanza a través de una moraleja que suele aparecerse al final del escrito.

- a. El cuento. 45%
 - b. El ensayo.
 - c. La fábula.
 - d. La noticia.
-

Dimensión: Oralidad

19. ¿Cuáles son los primeros géneros literarios?

- a. La poesía y la lírica.
 - b. La poesía y la metáfora. 48%
 - c. La narrativa y la metáfora.
 - d. La lírica y la épica.
-

20. Se conoce como la narración imaginaria y ficticia que trata sobre el origen, seres divinos y creación de acontecimientos que son transmitidos de generación en generación.

- a. El cuento. 52%
 - b. El mito.
 - c. La leyenda.
 - d. La novela.
-

Nota. Preguntas con porcentajes, y dimensiones junto al puntaje y nivel en la prueba que evaluó las habilidades comunicativas de los estudiantes.

El 56,3 % respondió correctamente a la primera pregunta, la cual consistía en organizar frases para completar un fragmento del libro *La historia del arte* de Gombrich (2003). Esta pregunta evaluaba la capacidad de estructuración lógica del discurso y comprensión de secuencias narrativas, aspectos clave de la dimensión participación y oralidad. Según Barletta y Hernández (2020), esta dimensión implica la habilidad del estudiante para emplear estructuras

lingüísticas coherentes en situaciones comunicativas diversas. El alto porcentaje sugiere que más de la mitad de los estudiantes tienen habilidades desarrolladas para identificar y organizar ideas principales y secundarias en textos literarios, lo que permite inferir un manejo básico del discurso organizado en contextos escolares.

En contraste, la segunda pregunta evaluaba la habilidad de extracción de información específica a partir de una infografía sobre alimentos que contienen fibra de energía glucosa. Solo el 39,4 % de los estudiantes logró identificar correctamente los elementos gráficos y relacionarlos con los alimentos mencionados. Esta pregunta permite medir competencias vinculadas a la alfabetización visual, entendida como la capacidad de interpretar información presentada de forma no lineal (Cortés & Zambrano, 2021). La baja proporción de respuestas acertadas evidencia dificultades para decodificar información visual y convertirla en conocimiento usable, lo cual es preocupante dado que los textos multimodales son cada vez más frecuentes en los entornos educativos. Estos resultados llaman la atención sobre la necesidad de fortalecer estrategias didácticas que integren elementos gráficos en la enseñanza de habilidades comunicativas.

La tercera pregunta evaluaba el reconocimiento del tiempo verbal en una oración interrogativa: “¿De quién será el loro que está en el parque?”, orientada a determinar la comprensión de categorías gramaticales. El 56 % respondió correctamente, lo cual sugiere un conocimiento aceptable del uso del tiempo futuro en contextos interrogativos. Esta competencia es esencial para la construcción de discursos proyectivos, una habilidad que permite a los estudiantes anticiparse a situaciones futuras y expresar hipótesis comunicativas (Ramírez & Marulanda, 2019). En el marco de la dimensión participación y oralidad, este resultado refuerza la noción de que los estudiantes pueden identificar estructuras temporales básicas del lenguaje, aunque persisten vacíos en la articulación semántica de ideas más complejas. En consecuencia, se propone orientar actividades pedagógicas hacia el fortalecimiento del análisis gramatical en situaciones reales de comunicación.

En la última pregunta correspondiente a la dimensión de participación y oralidad, se evidencia que un 56,3% de los estudiantes del grado octavo respondió correctamente a la pregunta número tres de la prueba diagnóstica. Este resultado, al superar el umbral del 50%, representa un indicador favorable en cuanto al uso adecuado del lenguaje, ya que dicha pregunta evaluaba la identificación del tiempo verbal de una oración cotidiana. Según Lozano y Martínez

(2021), la habilidad para reconocer tiempos verbales es una manifestación concreta del dominio gramatical y discursivo, lo cual facilita la producción oral y escrita coherente. En este sentido, los estudiantes muestran un nivel aceptable de comprensión lingüística y capacidad para operar con estructuras verbales dentro de contextos significativos.

No obstante, si bien este porcentaje refleja competencias básicas en el reconocimiento y aplicación del lenguaje, también plantea la necesidad de fortalecer habilidades relacionadas con la precisión gramatical y el análisis semántico de los enunciados. Como lo señalan García y Romero (2020), el desarrollo comunicativo en la etapa escolar debe propiciarse mediante experiencias sistemáticas de exposición al lenguaje formal y situaciones de intercambio comunicativo auténtico. Por tanto, los resultados sugieren que, aunque hay bases sólidas en el uso del lenguaje, persiste una brecha en la apropiación de estructuras más complejas, lo cual exige estrategias didácticas que profundicen en el análisis funcional del discurso y favorezcan la transferencia de estas habilidades a diversos ámbitos escolares.

En la dimensión de comprensión lectora, la pregunta número 4 evaluó la capacidad del estudiante para identificar correctamente el tiempo verbal de una oración específica: “¿De quién será el loro que está en el parque?”. Esta estructura gramatical requiere que el estudiante reconozca simultáneamente elementos del presente y del futuro, demostrando una habilidad avanzada para interpretar los tiempos implícitos en el lenguaje. Según el análisis realizado, el 50,7% de los estudiantes respondió de manera correcta, lo que indica un nivel aceptable de dominio en esta competencia. De acuerdo con Delgado y Gutiérrez (2020), la comprensión lectora implica no solo la decodificación de palabras, sino la interpretación contextual de enunciados y la inferencia de significados ocultos. En este caso, el porcentaje alcanzado sugiere que más de la mitad del grupo posee habilidades para relacionar las expresiones lingüísticas con los referentes temporales que estas conllevan, lo cual es esencial en el desarrollo de competencias comunicativas eficaces.

Además, este resultado permite evidenciar un nivel intermedio de desarrollo en la habilidad para construir significado a partir de estructuras complejas. Tal como señalan Castellanos y Ruiz (2022), una comprensión lectora sólida se refleja en la capacidad de los estudiantes para hacer inferencias temporales, reconocer intenciones comunicativas y establecer relaciones lógicas dentro del texto. La pregunta aplicada en la prueba diagnóstica exigía el reconocimiento de una conjugación verbal en tiempo futuro dentro de un contexto narrativo

presente, lo que requería un ejercicio cognitivo que combina gramática y comprensión semántica. Este tipo de tareas se alinea con la necesidad de formar lectores competentes que puedan acceder a niveles profundos de comprensión textual, una meta crucial en el currículo de lengua castellana. Los datos obtenidos refuerzan la pertinencia de implementar estrategias pedagógicas centradas en el análisis de estructuras verbales contextualizadas para fortalecer esta dimensión.

Por otro lado, el análisis de este ítem también permite identificar áreas de mejora. A pesar de que el porcentaje superó ligeramente el 50%, una proporción significativa del grupo aún no logra interpretar adecuadamente las sutilezas del lenguaje temporal. Esto refleja una debilidad que podría estar asociada a prácticas pedagógicas que priorizan la memorización sobre la interpretación crítica de los textos. Sánchez y López (2023) afirman que el desarrollo de la comprensión lectora debe enfocarse en actividades que promuevan el pensamiento inferencial y la interpretación de múltiples niveles de significado. En este contexto, la enseñanza debe orientarse hacia la integración de herramientas que fortalezcan el análisis morfosintáctico y discursivo en situaciones reales de lectura. El resultado, por tanto, no solo informa sobre una competencia actual, sino que también orienta la toma de decisiones para la intervención didáctica futura, ajustada a las necesidades detectadas en el grupo evaluado.

En la dimensión de comprensión lectora, las preguntas 5 y 6 evaluaron habilidades específicas asociadas a la identificación de información explícita y la interpretación reflexiva de contenidos escritos. En la pregunta 5, se presentó un fragmento del texto “La pérdida de la privacidad” y se pidió a los estudiantes que identificaran correctamente el ámbito social beneficiado en el contexto del contenido, una tarea que exige habilidades de localización y análisis de datos textuales. El 52,1% de los estudiantes respondió de manera correcta, lo que indica un nivel aceptable de comprensión literal, según los estándares propuestos por García-Romero y Martínez-Bustos (2020), quienes afirman que esta competencia constituye la base del desarrollo de la alfabetización crítica. En la pregunta 6, se exploró la capacidad interpretativa de los estudiantes mediante una frase que requería extraer una enseñanza o conclusión, a lo que el 53,5% respondió acertadamente. Este resultado demuestra que los estudiantes poseen habilidades para vincular ideas y generar inferencias a partir de la lectura, un aspecto clave en la comprensión lectora profunda. Según Sánchez y Torres (2021), la reflexión sobre los textos permite no solo mejorar el rendimiento académico, sino también fomentar el pensamiento crítico, especialmente cuando los enunciados requieren interpretar intenciones del

autor y valores implícitos. En este sentido, los hallazgos refuerzan la necesidad de continuar fortaleciendo estrategias didácticas centradas en el análisis interpretativo, que permitan a los estudiantes mejorar la calidad de sus procesos de lectura.

En la pregunta número 7 de la prueba diagnóstica, el 52,1% de los estudiantes respondió correctamente, lo cual evidencia un dominio aceptable en el uso de conectores y marcadores textuales. Esta habilidad es clave para la organización coherente de las ideas en textos escritos, tal como se observa en la actividad que consistía en ordenar frases de un fragmento del libro *La historia del arte* de Ernest Gombrich. De acuerdo con Ávila y Chacón (2021), el uso adecuado de conectores lógicos refleja una comprensión profunda del discurso, ya que implica reconocer las relaciones entre las proposiciones textuales. El desempeño de los estudiantes sugiere que poseen competencias iniciales en la estructuración lógica del discurso, lo que representa una base sólida para avanzar hacia niveles más complejos de comprensión lectora. Estas competencias no solo permiten organizar el pensamiento escrito, sino que también potencian la argumentación, la inferencia y la interpretación textual, elementos indispensables para el desarrollo de habilidades comunicativas en el ámbito escolar (Barros & Valencia, 2020).

En la pregunta número 8, el 50,7% de los estudiantes identificó correctamente el sinónimo adecuado para mantener el significado global de un fragmento textual. Esta tarea requería una habilidad semántica esencial: reconocer equivalencias léxicas dentro de un contexto determinado. Según Cañón y Torres (2020), la competencia semántica es una dimensión crítica de la comprensión lectora, pues permite al lector interpretar, sustituir y contextualizar el lenguaje de manera precisa. El uso de sinónimos implica no solo un conocimiento del vocabulario, sino también una capacidad para identificar matices de sentido y preservar la coherencia discursiva. Por tanto, el porcentaje alcanzado indica que más de la mitad de los estudiantes demuestran una apropiación funcional de estas habilidades. No obstante, es preciso fortalecer esta dimensión mediante estrategias didácticas centradas en el desarrollo del pensamiento semántico y la interpretación lexical contextualizada.

Respecto a la pregunta 9, se encontró que el 52,1% de los estudiantes respondió correctamente, lo cual refleja una habilidad destacable en la identificación y comparación de ideas dentro de un texto. Esta competencia es clave para el análisis crítico y la comprensión profunda de los contenidos, ya que permite discriminar información relevante, establecer relaciones y evaluar argumentos, como lo plantea Martínez-Pérez (2022). Sin embargo, en la

pregunta 10, solo el 46,5% logró responder acertadamente, evidenciando dificultades en la reflexión sobre la naturaleza de la comunicación humana. Esta pregunta evaluaba la capacidad de introspección conceptual acerca del lenguaje como herramienta de interacción social. Según Bravo y Soto (2019), la comprensión lectora de tipo inferencial y reflexiva requiere una madurez cognitiva que articule conocimientos previos, razonamiento lógico y pensamiento abstracto. Por tanto, este resultado sugiere la necesidad de fortalecer en el aula los procesos de análisis crítico del discurso y de reflexión sobre la función comunicativa del lenguaje, mediante prácticas pedagógicas activas y situadas.

En la pregunta número 11, solo el 39,4% de los estudiantes respondió de manera correcta, lo que representa el valor más bajo de toda la prueba diagnóstica. Esta pregunta buscaba evaluar la capacidad de seleccionar adecuadamente conectores y elementos clave para construir un mapa conceptual. Según Montoya y Vargas (2021), los conectores y organizadores gráficos son herramientas fundamentales para estructurar el pensamiento y facilitar la comprensión de textos complejos. El bajo rendimiento evidencia una deficiencia significativa en esta área, lo que indica la necesidad de reforzar las competencias relacionadas con la estructuración lógica de ideas y la representación visual del conocimiento. La comprensión lectora no puede desligarse del dominio de estos recursos, ya que estos potencian la capacidad de relacionar conceptos, jerarquizar información y establecer secuencias discursivas coherentes (Álvarez & Guzmán, 2022). Por tanto, es urgente implementar estrategias didácticas orientadas al fortalecimiento del pensamiento estructurado mediante el uso adecuado de conectores y mapas conceptuales.

En la pregunta 12, el 49,3% de los estudiantes logró una respuesta acertada, ubicándose ligeramente por debajo del umbral esperado. Esta pregunta requería activar conocimientos previos y aplicar conceptos adquiridos para responder de forma reflexiva a una situación concreta. De acuerdo con González y Restrepo (2019), el aprendizaje significativo depende en gran medida de la capacidad del estudiante para integrar conocimientos previos con nuevas informaciones, generando así comprensión crítica. El resultado obtenido sugiere que los estudiantes enfrentan dificultades al transferir lo aprendido a nuevos contextos, una competencia clave en la educación actual. En contraste, la pregunta 13 fue respondida correctamente por el 53,5% del grupo, lo cual refleja una competencia favorable en la interpretación y resignificación de conceptos. Esta habilidad es indispensable en el desarrollo de la comprensión lectora, ya que

permite establecer vínculos entre ideas, deducir significados implícitos y contextualizar el lenguaje en diferentes situaciones comunicativas (Sánchez & Camargo, 2020).

Para la pregunta 14, el 49,7% de los estudiantes logró una respuesta correcta, lo cual indica una ligera deficiencia en la capacidad de comparar e identificar ideas principales dentro de un texto. Esta habilidad es esencial en el pensamiento crítico, dado que permite contrastar perspectivas, identificar relaciones causales y sintetizar información de manera estructurada (Morales & Ortega, 2023). El bajo rendimiento en esta área sugiere la necesidad de fortalecer la capacidad de análisis textual, no solo desde una perspectiva literal, sino también inferencial. Por otra parte, en la pregunta 15, únicamente el 40,8% de los estudiantes ofreció una respuesta adecuada, lo cual es indicativo de una debilidad marcada en la comprensión de los elementos básicos del proceso comunicativo, como lo es la identificación del receptor. Según Pineda y Alarcón (2021), el desarrollo de habilidades comunicativas exige una comprensión profunda de los roles que intervienen en el acto de comunicación, así como la capacidad de analizar las intenciones comunicativas. Estos resultados ponen de manifiesto la necesidad de fortalecer las estrategias pedagógicas centradas en la comprensión del proceso comunicativo como eje articulador del lenguaje.

En la dimensión de desarrollo del conocimiento, los resultados muestran variabilidad importante. En la pregunta 16, el 60,6% de los estudiantes respondió correctamente, evidenciando una buena capacidad para identificar la finalidad educativa de un texto con moraleja. Este resultado refleja una apropiación funcional del conocimiento, lo que permite interpretar el propósito de textos narrativos, una habilidad relevante para el desarrollo de la literacidad crítica (Rincón & Melo, 2022). En la pregunta 17, el 53,5% respondió correctamente, lo que indica que los estudiantes son capaces de contextualizar el mensaje dentro de una situación comunicativa específica. Según Vélez y Carranza (2023), el conocimiento lingüístico se construye mediante la interacción entre significados y contextos, por lo que este desempeño señala avances en el uso situado del lenguaje. Sin embargo, en la pregunta 18, apenas el 45,1% acertó, lo cual revela limitaciones en la identificación de géneros literarios primarios, un aspecto básico del conocimiento literario. Este resultado sugiere la necesidad de fortalecer la enseñanza sistemática de los elementos estructurales y temáticos de los géneros narrativos desde edades tempranas.

En cuanto a la dimensión de la oralidad, la pregunta 19 fue respondida correctamente por el 47,9% de los estudiantes, lo que muestra ciertas dificultades en el reconocimiento histórico y funcional de los géneros literarios orales. El desconocimiento de estos elementos limita la comprensión de la evolución de la oralidad y su impacto en la cultura escrita. Según Torres y Delgado (2020), comprender la transformación de la oralidad permite valorar su influencia en la construcción del conocimiento colectivo y en la expresión cultural de los pueblos. Por otro lado, en la pregunta 20, el 52,1% de los estudiantes respondió de manera acertada, lo que evidencia una habilidad aceptable para interpretar mensajes orales en diferentes contextos. Este logro indica una competencia emergente en la comprensión auditiva y en la interpretación del discurso oral, aspectos fundamentales para la interacción comunicativa eficaz. Así, la promoción de prácticas pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la escucha activa y la expresión oral cobra especial relevancia en los escenarios escolares contemporáneos (Beltrán & Ortiz, 2021).

Tendencia central de la prueba.

Tabla 13

Tendencia central de las dimensiones de la prueba

Datos	Participación	Comprensión lectora	Desarrollo del conocimiento
Media	50	52	64
Mediana	,01	,00	,00
Moda	1	1	0
Desviación estándar	,480	,480	,480

Nota. Datos de tendencia central de las dimensiones de las habilidades comunicativas

3.6.4 Datos descriptivos del cuestionario

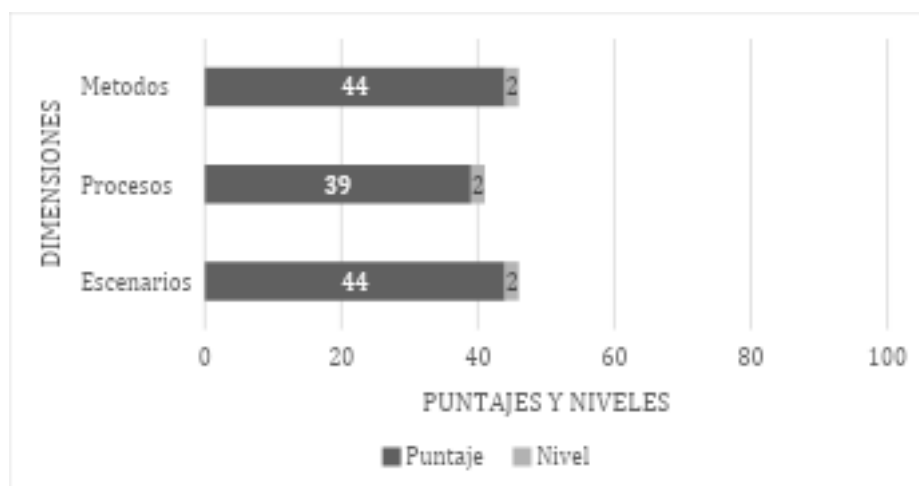
En el siguiente apartado, se analiza los datos logrados a través del cuestionario, en el cual fue posible hacer una descripción de los indicadores o elementos que conforma una estrategia didáctica, para esto se plantearon 20 preguntas, clasificados por dimensión, en la primera dimensión denominada “escenario” se formularon cinco preguntas, en la segunda dimensión

“procesos” siete preguntas, en la dimensión “Método” seis preguntas. Los datos logrados se valoraron a través de una medición escalar, haciendo uso de la valoración 1 para las acciones didácticas positivas y cero para las negativas.

En la gráfica a continuación, pueden observarse los resultados de la variable de estrategia didáctica, donde a través de los instrumentos, se estableció el puntaje y nivel del aplicativo de las dimensiones por parte de los docentes con los educandos de la institución estudiada. De esta manera, puede encontrarse que, para el caso de la dimensión de Escenarios, esta se estableció en 44 puntos y el nivel 2. Por otro lado, la dimensión Procesos, presentó una puntuación de 39 y se estableció también en el nivel 2, y, por último, la dimensión de Métodos, tuvo puntuación de 44 y el nivel 2 al igual que sus antecesoras. Es así que, se encuentra que no existe una gran variación entre las tres dimensiones evaluadas, presentándose inclusive que todas ellas se establecen en el nivel 2. Rodríguez et al., (2016) mencionan que la estrategia didáctica surte efectos formativos en orientación a los conocimientos de los estudiantes, y para ello, se requiere del aplicativo de estrategias que sean innovadoras, para así realmente fortalecer sus competencias y estos se vean más motivados a aprender. En este sentido, para la población de estudio investigada, se requiere que, por parte de sus docentes se dé una mayor dedicación a la calidad y novedad en sus estrategias de enseñanza para que así reflejen efectos positivos.

Figura 10

Escala del cuestionario.



Nota. Puntajes y niveles obtenidos por los estudiantes en la Institución educativa Criollo en el cuestionario de *estrategia didáctica*.

3.6.5 Datos por dimensión en la V2

A continuación, se llevará a cabo el análisis estadístico por el total de preguntas aplicado a los 71 estudiantes. Puede observarse así que las frecuencias y porcentajes correspondiente a cada una de las dimensiones que se evaluaron en el cuestionario con los estudiantes, para la misma, se tuvo en cuenta la calificación teniendo en cuenta las escalas de 0 y 1, dónde 1 hace referencia a la respuesta “de acuerdo” por parte del estudiante, y 0 hace referencia a la respuesta “en desacuerdo” por parte del mismo. De esta manera se establece que para el caso de la dimensión uno (D1) la cual corresponde “escenarios” permite establecer que el número de respuestas que se contestaron en acuerdo es de 136 de un total de 355 preguntas que se aplicaron para esta dimensión en los 71 estudiantes, mientras que la cantidad de preguntas que se respondieron con desacuerdo fue de 219. D.

Es así que se determina que del total de preguntas que se aplicaron, el 15,4% “De acuerdo” y el 9,6 “En desacuerdo”, estableciéndose que un alto porcentaje de los estudiantes no están de acuerdo con la forma del desarrollo comunicativo que se aplica en los adversos escenarios y educación ambiental en las aulas de clase. En lo referente a los escenarios, estos son reconocidos por Rodríguez et. Al. (2016) como espacios que funcionan a partir de la simulación de situaciones problemáticas, lo que conlleva a que los estudiantes hagan asociaciones en estructuración de situaciones. Es así que cuando los estudiantes puedan llegar a enfrentarse de

manera real en sus vidas diarias a estas problemáticas, se posibilita que sepan afrontarla mejor, por lo que se resalta la importancia de fortalecer estos aspectos, para obtener mejores resultados.

Por otro lado, en cuanto a la dimensión dos (D2) se respondió “De acuerdo” a 307 del total de 497 preguntas para esta dimensión, siendo así que, corresponde a 190 preguntas respondidas “en desacuerdo”. Ello corresponde al 21,6%, en contraparte al 13,4% respectivamente. Para este caso, analizándose con los resultados de la primera dimensión, fue más alto el índice de “desacuerdo”, en comparación con aquellos que están de acuerdo. Determinándose el inconformismo de los estudiantes en la ejecución de los procesos escolares en el aula de clase. Respecto a esta dimensión, Baque y Portilla (2021) establecen que, mediante la implementación de procesos, se permite guiar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. De esta manera, a partir de ello, se permite orientar el conocimiento de los estudiantes y su guía educativa.

En determinación a la dimensión tres (D3) se establece que se expresaron de acuerdo un total de 251 preguntas, ello corresponde al 17,7 de respuestas de los estudiantes del total de 426 preguntas de esta dimensión, siendo ello equivalente al 30% de las preguntas totales del cuestionario. En contraparte, 175 preguntas de esta dimensión corresponden a que están en desacuerdo, esto es el 12,3%. Estableciéndose nuevamente que predominantemente hay respuestas que expresan el inconformismo y que los estudiantes no están de acuerdo con los métodos que se empelan por parte de los docentes. En este campo, Montes y Machado (2011) determinan que la implementación de estrategias didácticas, está altamente vinculada a la aplicación de diversos métodos, que en el caso de la practica en las aulas de clases, permite propiciar el desarrollo de saberes de los alumnos. En vista de su importancia se requiere reforzar esta área.

Tabla 14

Dimensiones del cuestionario.

DIMENSIÓN 1 PARTICIPACIÓN Y ORALIDAD			DIMENSIÓN 2 COMPRENSIÓN LECTORA			DIMENSIÓN 3 CONOCIMIENTO		
Preguntas	Frecuencia	Porcentaje	Preguntas	Frecuencia	Porcentaje	Preguntas	Frecuencia	Porcentaje
Incorrectas (0)	219	15.4%	Incorrectas (0)	307	21.6%	Incorrectas (0)	251	17.7%
Correctas (1)	136	9.6%	Correctas (1)	190	13.4%	Correctas (1)	175	12.3%
Total	355	25.0%	Total	497	35.0%	Total	426	30.0%

Nota. Dimensiones del cuestionario con indicación de frecuencia y porcentajes de preguntas incorrectas y correctas.

En la tabla, se observa la cantidad de preguntas que fueron contestadas de manera correcta, teniendo en cuenta el número de estudiantes que las acertaron. De esta manera, en la dimensión escenarios, la cual corresponde a la primera del cuestionario, se encuentra que, 4 de los estudiantes no contestó de manera acertada a ninguna de las preguntas, seguidamente, se establece que 21 de los mismos, respondió únicamente de manera acertada a 1 de ellas, y por su parte, 27 de ellos a 2 de las preguntas. Luego, 15 de los estudiantes respondió a 3 de las preguntas y 4 de ellos respondió a 4 preguntas.

A partir de ello se establece que requiere reforzarse en los estudiantes el uso de escenarios adecuados para la educación ambiental, teniendo en cuenta que las preguntas de esta dimensión hacen referencia a este aspecto, y en los cuales se demuestra una deficiencia teniendo en cuenta los resultados. De esta manera, es importante tener en cuenta la aplicación de escenarios al momento de instaurar la estrategia didáctica, ya que como lo establece Rodríguez et. al. (2016) los escenarios son un aspecto fundamental, a partir el cual se posibilita la construcción de espacios de simulación referentes a situaciones problemáticas, lo que permite que los estudiantes interactúen en el proceso de la asociación de hechos e información brindada. De esta forma, en el fomento propicio de escenarios se faculta a que los estudiantes desarrollen sus saberes refuercen sus saberes al permitirseles una dinámica interactiva.

En la tabla 11, se puede observar el número de preguntas que fueron contestadas correctamente, teniendo en cuenta el número de estudiantes que las acertaron. De este modo, en

la dimensión de procesos, la cual corresponde a la segunda dimensión del cuestionario, se encuentra que, 2 de los estudiantes no contestó de manera correcta a ninguna de las preguntas del cuestionario, 10 de ellos, solo acertó a 1 de ellas, y 22 de los estudiantes acertó a 2 de la pregunta. Seguidamente, se encuentra que 19 de los estudiantes, respondió correctamente a 3 de las preguntas, 12 de los mismos a 4 de ellas, y 5 estudiantes a 5 preguntas. Se encuentra que solo 1 estudiante respondió acertadamente a 6 de las preguntas.

Es así que puede evidenciarse que los estudiantes presentan baja implementación de procesos de desarrollo para la estrategia didáctica, siendo este aspecto al que se hace referencia en las preguntas abarcadas en esta dimensión. Baque y Portilla (2021) establecen que es importante que se dé enfoque en la aplicación de estrategias didácticas, de lo cual determinan además la necesidad e importancia de propender a la estructuración de procesos de enseñanza, de manera que, a partir de ello, se permita solidificar las bases de los saberes estudiantiles. De esta forma, el desarrollo e implementación de procesos, funcionará como una guía y base para que los estudiantes solidifiquen sus saberes.

En lo referente a la dimensión de métodos, la cual corresponde a la tercera dimensión del cuestionario, 2 de los estudiantes, no respondió de manera correcta a ninguna de las preguntas, y 13 de ellos, solo respondió correctamente a 1 pregunta. Continuando, 22 de los estudiantes respondió correctamente a 2 de las preguntas, y 20 a 4 de las mismas. 2 de los estudiantes contestó acertadamente a 5 de las preguntas del cuestionario en esta dimensión. Ante los resultados, se establece como necesaria la importancia de que se articulen más métodos por parte de los docentes en referente a la aplicación de las estrategias de enseñanza, los cuales se muestran bajas, y a lo cual se hace alusión en las preguntas correspondientes a esta dimensión, teniendo en cuenta el requerimiento de la implementación de métodos en la educación. Así lo estiman Montes y Machado (2011), en el sentido de que es esencial el uso de métodos que favorecen el pensamiento reflexivo de los estudiantes, lo que los lleva a ser sujetos con mayor capacidad de análisis y de esa manera se establezca un mejor alcance de objetivos.

Tabla 15

Preguntas del cuestionario sobre la estrategia didáctica.

Preguntas del cuestionario sobre la estrategia didáctica	Dimensión	Muy de acuerdo		De acuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		En desacuerdo		Muy en desacuerdo	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
El docente cumple con el desarrollo...	Escenarios	4	0	45	60	16	15	16	8	5	
El docente responde de manera clara...		21	1	30	48	15	18	21	15	9	9
Se realizan actividades y talleres evaluativos		27	2	25	13	20	16	15	20	3	5
Se implementan actividades didácticas...		15	3	13	56	23	30	14	16	7	4
El docente motiva y genera interés...		4	4	29	21	25	36	30	14	9	6
El docente emplea en el aula de clases...	Procesos	2	0	23	26	12	15	22	18	5	2
En el aula de clases, el docente prohíbe...		13	1	19	34	14	21	33	10	9	4
El docente motiva a que los estudiantes...		22	2	25	56	30	12	15	11	4	7
Considera que los talleres evaluativos...		20	3	28	21	13	15	16	17	86	9
El docente cumple con el...		12	4	26	54	20	30	18	20	4	6
Presenta problemas al desarrollar...		2	5	14	58	26	26	21	15	8	5
Sabe interpretar y comunicar...		1	6	33	21	24	21	21	9	7	1

En las demás áreas del plan de estudios...		21	23	13	14	33	13	6	8		
Para desarrollar las actividades en el aula...	Métodos	2	0	22	74	21	17	17	21	6	4
Cree que los juegos didácticos permiten...		13	1	19	56	15	29	14	22	5	9
Al momento de realizar las actividades...		22	2	12	22	12	11	11	13	8	8
Desde sus conocimientos logra determinar...		20	3	25	55	14	21	10	14	9	7
El docente hace uso de imágenes...		12	4	22	63	36	15	15	28	4	9
La estrategia didáctica que aplicada por...				26	26	25	14	20	12	5	6
Cree que es importante el conocimiento...		2	5	19	17	11	22	22	13	5	4

Nota. Preguntas del cuestionario y la cantidad de preguntas correctas por dimensiones.

Tabla 16

Tendencia central de las dimensiones del cuestionario.

Datos	Escenarios	Procesos	Métodos
Media	45	49	52
Mediana	0,26	,019	,018
Moda	00	0	,01
Desviación estándar	4,96	,526	,533

Nota. Datos de tendencia central de las dimensiones de la estrategia didáctica

3.6.6 Distribución de los datos

A continuación, se muestra la prueba de normalidad efectuada con los 71 estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Municipal Criollo a partir del estudio de la V1 y V2. Por medio de ello, se busca determinar la incidencia que tiene la estrategia didáctica sobre las habilidades comunicativas de los estudiantes. La muestra de los 71 estudiantes se analizó por medio del programa SPSS, y se llevó a cabo la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov. Teniendo en cuenta que se dio uso de un intervalo para la confianza en la medición de la población estudiada de un 95%, se indica que el restante 5% presenta un margen de incertidumbre. De manera que, a partir de ello, y aplicado al estudio de normalidad, se establece que si el valor de significancia p es menor al 0.05, la dispersión tomada de la muestra se categoriza como anormal. Por otro lado, si es mayor al 0.05, la muestra es normal.

Tabla 17

Prueba de normalidad.

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Habilidad Comunicativa	,124	71	,009
Estrategia Didáctica	,093	71	,200*

Nota. Resultados de la prueba de normalidad que determinan el valor de significancia (p) de las dos variables de la investigación.

En este sentido, se encuentra que, la prueba de normalidad empleada es la de Kolmogorov-Smirnov, teniendo en cuenta que, la población de muestra estudiada de la Institución Educativa Municipal Criollo, sobrepasa los 50 individuos. En la tabla se encuentra también que, para la variable 1 de Habilidades comunicativas, el valor p, de significancia es de

0.009, por lo que al ser este valor <0.05 es anormal, por otro lado, en cuanto a la variable de Estrategia didáctica, esta cuenta con el valor de significancia p es de 0.200, de manera que, siendo >0.05 se considera normal.

3.6.7 Análisis inferencial

En el desarrollo de este punto se establece la relación entre las variables de la estrategia didáctica y habilidades comunicativas. Ello en determinación de si son positivas o negativas, teniendo en cuenta que, cuando la fuerza de las variables aumenta, es positiva, y es negativa cuando ocurre lo opuesto. En esta investigación se trabaja con el porcentaje de confianza del 95% y un margen de error del 5%. Roy, Rivas, Pérez y Palacios (2019) establecen que con los signos positivos se da implicación a que al aumentar una variable X se da un aumento a la variable Y , colocando el ejemplo de que, si en un individuo aumenta en edad, también aumenta su presión arterial, y expone el caso de manera inversa si ocurre lo contrario. A continuación, en la tabla están adjuntados los datos adquiridos con el análisis del SPSS, y que son indicativo de; la prueba de normalidad; del tipo de estudio de Kolmogórov-Smirnov, teniendo en cuenta la cantidad de la población; y los datos sobre los estudios de Rho Spearman no paramétricos y Pearson paramétrico, teniendo en cuenta los valores de cada variable de la investigación.

Tabla 18.

Integración de datos.

Variab	Dimension	Nive	Puntaj	Prueba de	Nivel de	Distribució
les	es	l	e	normalida	significanci	n de datos
				d	a	
Variable 1 Habilidades comunicativ as	Participación estudiantil	2	46	Kolmogorov - Smirnov	0.009	Anormal <0.05
	Comprensión lectora	2	49			Aplicabilidad de prueba de Rho Spearman
	Desarrollo del conocimiento	2	45			Análisis no paramétrico
Variable 2 Estrategia didáctica	Escenarios	2	44	La población de muestras de 71 estudiantes	0.200	Normal
	Procesos	2	39			Aplicabilidad de la prueba Pearson
	Métodos	2	44			Análisis paramétrico

Nota. Integración de los datos de las variables *habilidades comunicativas* y *estrategia didáctica*.

En la tabla de correlación de Rho Spearman, se observa la correlación de la variable 1 referente a las habilidades comunicativas con respecto a la variable 2 de estrategia didáctica. En ella puede establecerse que el valor de significancia es de 0.698. Puede indicarse con base en ello que, al presentarse una puntuación >0.05 , la relación con respecto a la variable 2, es negativa, lo que evidencia así que, las competencias de habilidades comunicativas, no reflejan una incidencia sobre el aplicativo de estrategia didáctica, de acuerdo al análisis de datos e información de la población estudiada.

Tabla 19.

Correlación de Rho Spearman.

		Correlaciones		
			Habilidad Comunicativa	Estrategia Didáctica
Rho de Spearman	Habilidad comunicativa	Coeficiente de correlación	1,000	-,047
		Valor P	.	,698
		N	71	71
	Estrategia Didáctica	Coeficiente de correlación	-,047	1,000
		Valor P	,698	.
		N	71	71

Nota. Correlación mediante el estudio de Rho Spearman de la variable 1 con respecto a la variable 2.

En la tabla de correlación de Pearson, se observa la correlación de la variable 2 referente a la estrategia didáctica con respecto a la variable 1 de habilidades comunicativas. En ella se establece el valor de significancia, el cual es de 0.629. Puede establecerse teniendo esa base, que al presentarse una puntuación >0.05 , la relación con respecto a la variable 1, es también negativa, lo que implica además que tampoco se aplica una relación de incidencia de la estrategia didáctica sobre las habilidades comunicativas, ello teniendo en cuenta el análisis de los datos de la información de la población de estudio de esta investigación.

Tabla 20

Correlación de Pearson.

		Correlaciones	
		Habilidad Comunicativa	Estrategia Didáctica
Habilidad Comunicativa	Correlación de Pearson	-----	-,058
	Valor P	-----	,629
Estrategia Didáctica	Correlación de Pearson	-,058	-----
	Valor P	,629	-----

Nota. Correlación de Pearson de la variable 2, *la estrategia didáctica* con respecto a la variable 1, de *habilidades comunicativas*.

3.6.8 Comprobación de la hipótesis.

Teniendo en cuenta los datos de Vargas (2006) se analizó la implementación de los resultados por medio de Rho de Spearman, donde se evidenció la relación entre la variable de Habilidad Comunicativa y Estrategia Didáctica junto con sus dimensiones; donde la variable uno mostró un valor p de 0,698 lo que indicó que no hay una relación significativa, por otra parte, el resultado de la variable dos indica que tampoco se halló relación puesto que su resultado arrojó un valor mayor a 0,05 el cual fue 0,0,698. Teniendo en cuenta el resultado obtenido en las de Habilidad Comunicativa y Estrategia Didáctica, se dio a conocer que valor p al ser mayor de 0,05, se procede al rechazo de la hipótesis alterna, por lo tanto, se acepta la nula la cual indicó que el desarrollo de las habilidades comunicativas no tienen relación con la estrategia didáctica implementada en la Institución Educativa Municipal Criollo desde el área de Humanidades y Lengua Castellana con los estudiantes del grado octavo para el fortalecimiento de habilidades comunicativas.

En este apartado se demostró que las variables no se relacionaron entre ellas, es decir, la estrategia didáctica no se relaciona con las habilidades comunicativas de los estudiantes ni las dimensiones demostraron valores de relación significativa, es decir, que la estrategia didáctica no se relaciona con la participación, comprensión lectora y desarrollo del conocimiento, al igual de que las habilidades comunicativas no se relacionan con los

escenarios, procesos y métodos. Cabe mencionar que, a partir de las bases de datos, el análisis descriptivo e inferencial, la prueba de normalidad y la prueba de Rho de Spearman permitieron dar a conocer el nivel de las habilidades comunicativas, la estrategia didáctica y cual hipótesis, sea alterna o nula iba a ser aceptada, determinándose que solo la hipótesis nula tuvo relevancia en el estudio e indico que la práctica educativa debe estructurarse con el propósito de que incida en las habilidades comunicativas de los estudiantes de Octavo.

3.7 Redacción de resultados y discusión.

Del análisis de los datos recolectados mediante los instrumentos aplicados a los estudiantes de grado octavo en la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, se identifican tendencias significativas respecto al desarrollo de sus habilidades comunicativas. En primer lugar, se observa una constante en los niveles intermedios de desempeño en dimensiones como comprensión lectora, conocimiento lingüístico y oralidad, con resultados que oscilan entre el 45% y 55% de aciertos en la mayoría de los ítems evaluados. Este comportamiento sugiere una prevalencia de aprendizajes parciales, en los cuales los estudiantes logran reconocer ciertos conceptos fundamentales del lenguaje, pero presentan dificultades para profundizar en el análisis textual, realizar inferencias y emplear recursos lingüísticos de manera estratégica.

Dichas limitaciones pueden estar relacionadas con prácticas pedagógicas centradas en la repetición de contenidos y la evaluación memorística, que desestimulan la reflexión crítica y la producción discursiva significativa. Según Guerra y Martínez (2020), estas prácticas suelen perpetuarse en contextos escolares rurales donde el acceso a materiales didácticos diversos y ambientes alfabetizadores es limitado. Además, la escasa formación docente en estrategias didácticas para el desarrollo de competencias comunicativas puede contribuir a esta brecha, como advierten López, Ayala y Bernal (2021), quienes sostienen que las carencias metodológicas inciden directamente en la calidad del aprendizaje. De este modo, los resultados analizados evidencian una tendencia que exige intervención pedagógica oportuna y contextualizada para fortalecer las habilidades comunicativas en estudiantes de zonas rurales.

Una segunda regularidad manifiesta se relaciona con el uso limitado de marcadores discursivos y estructuras argumentativas, lo cual se evidenció en el bajo porcentaje de respuestas acertadas en los ítems que requerían reorganización de oraciones o selección de conectores adecuados. Esta tendencia apunta a una debilidad en la competencia metalingüística, particularmente en el plano de la cohesión textual, aspecto clave en el desarrollo de la escritura académica. Como lo señalan Tinjacá, Páez y Herrera (2022), muchos estudiantes carecen de herramientas para articular ideas de forma lógica, dado que han sido formados en entornos donde el lenguaje se enseña desde la rigidez de la gramática normativa, sin conexión con contextos comunicativos reales. Esta desconexión limita la capacidad de los estudiantes para producir textos argumentativos coherentes, lo cual afecta su rendimiento escolar en áreas como ciencias sociales y lenguaje, donde se exige mayor precisión verbal. En este sentido, es fundamental transitar hacia enfoques didácticos que promuevan el uso activo del lenguaje en escenarios reales y colaborativos, lo que implica dejar atrás modelos centrados exclusivamente en reglas sintácticas.

La evidencia recogida también respalda la necesidad de diseñar intervenciones pedagógicas que permitan a los estudiantes apropiarse de las funciones discursivas del lenguaje, especialmente en actividades donde se requiere justificar, explicar o contrastar ideas. Según García-Medina y Vergara (2021), una enseñanza significativa de la lengua implica integrar prácticas discursivas auténticas como debates, análisis de textos multimodales y producción de ensayos argumentativos, que estimulen tanto la reflexión crítica como la expresión autónoma del pensamiento. De hecho, los resultados obtenidos muestran que los estudiantes tienden a responder de forma mecánica ante preguntas que implican inferencias lógicas o relaciones causales, lo que puede estar vinculado con una falta de formación en estrategias de lectura crítica y producción textual argumentada. Frente a esta realidad, el diseño de propuestas didácticas situadas, adaptadas al contexto socioeducativo rural, constituye una vía pertinente para fortalecer las habilidades comunicativas desde una perspectiva funcional del lenguaje. Así, se propicia una participación activa del estudiante en su propio proceso formativo, favoreciendo la construcción de sentido en sus prácticas comunicativas cotidianas y académicas.

Al contrastar estas regularidades empíricas con los marcos teóricos asumidos, se ratifica que el problema no se reduce únicamente a las competencias individuales del

estudiante, sino que obedece a un entramado de factores pedagógicos, sociales y culturales. La teoría sociocultural del lenguaje, retomada por Álvarez y Pineda (2021), señala que las habilidades comunicativas se desarrollan en la interacción con el entorno y mediante prácticas comunicativas significativas. Desde esta perspectiva, los bajos desempeños identificados reflejan carencias estructurales en las condiciones educativas del contexto territorial, donde el acceso limitado a recursos tecnológicos, el escaso acompañamiento familiar y la formación docente tradicional dificultan el fortalecimiento de las competencias comunicativas. En consecuencia, los resultados respaldan la urgencia de diseñar una propuesta pedagógica innovadora, situada en el contexto rural, que propicie aprendizajes significativos a través del uso crítico del lenguaje.

Una tercera tendencia identificada en los resultados está vinculada con la brecha persistente entre el conocimiento declarativo y su aplicación contextualizada en situaciones reales de comunicación. Aunque se evidenció que los estudiantes logran reconocer definiciones o conceptos gramaticales aislados, se presentan dificultades al momento de transferir estos aprendizajes al análisis de textos o a la producción discursiva coherente. Este fenómeno, descrito por Paba, Londoño y Zuluaga (2020), indica que la fragmentación de contenidos en el currículo tradicional impide la integración de saberes y limita la posibilidad de activar procesos de pensamiento de orden superior. En este sentido, la investigación reafirma que los enfoques basados en la memorización mecánica no resultan efectivos para fortalecer las habilidades comunicativas, especialmente en contextos rurales donde se requiere una pedagogía culturalmente receptiva. Se hace evidente la necesidad de implementar prácticas que articulen los conocimientos escolares con la cotidianidad de los estudiantes, como la escritura de experiencias personales, la lectura de relatos locales y la discusión colectiva de fenómenos sociales, permitiendo así una comprensión más significativa del lenguaje.

Otra regularidad observada se relaciona con el impacto del entorno socioeconómico en el desempeño comunicativo de los estudiantes. La muestra analizada proviene mayoritariamente de estratos socioeconómicos 1 y 2, lo cual refleja realidades marcadas por la desigualdad educativa, el acceso limitado a recursos pedagógicos y la escasa presencia de mediadores de lectura en el hogar. Como lo evidencian Sánchez y Ramírez (2023), en contextos vulnerables, las experiencias iniciales con la lectura tienden a ser

fragmentadas o inexistentes, lo que restringe el desarrollo del vocabulario, la fluidez verbal y la comprensión crítica. Esta situación se traduce en un aprendizaje superficial de la lengua, donde los estudiantes reproducen contenidos sin lograr interiorizarlos. Frente a este panorama, se hace indispensable diseñar intervenciones educativas que contemplen no solo las condiciones académicas, sino también las necesidades estructurales y culturales del territorio, promoviendo así una educación más equitativa y transformadora en regiones como Pitalito, Huila.

En coherencia con estos hallazgos, se destaca la importancia de adoptar una perspectiva didáctica que reconozca las trayectorias sociolingüísticas de los estudiantes, especialmente en poblaciones rurales. Pérez y Rodríguez (2021) afirman que el lenguaje no puede enseñarse de forma neutra ni homogénea, pues está intrínsecamente ligado a la identidad, la cultura y la historia de cada comunidad. En este contexto, los bajos resultados en habilidades comunicativas reflejan no solo falencias cognitivas, sino también una desconexión entre los contenidos escolares y la realidad vivida por los estudiantes. Por tanto, se propone el diseño de estrategias que vinculen los textos escolares con expresiones del habla local, relatos campesinos y prácticas discursivas tradicionales, lo cual permitiría activar procesos de reconocimiento y resignificación del lenguaje como herramienta de empoderamiento social. Esta aproximación culturalmente situada puede contribuir a la superación de la brecha entre el conocimiento académico y la vida cotidiana, potenciando así el desarrollo integral de las competencias comunicativas.

Una cuarta tendencia manifiesta se relaciona con la débil apropiación de los procesos inferenciales, los cuales son fundamentales para una comprensión lectora crítica. Los datos evidencian que, aunque los estudiantes logran identificar información explícita en los textos, presentan dificultades cuando deben deducir significados implícitos, establecer relaciones de causa-efecto o interpretar intenciones del autor. De acuerdo con Vélez, Mejía y Alarcón (2022), esta carencia está asociada con prácticas pedagógicas centradas en la repetición mecánica y el uso limitado de preguntas abiertas en el aula, lo cual restringe la activación de procesos cognitivos de orden superior. La ausencia de tareas escolares que promuevan el pensamiento reflexivo y argumentativo impide que los estudiantes desarrollen una lectura comprensiva profunda, necesaria para afrontar los retos del currículo de lengua castellana en secundaria. Así, se reitera la urgencia de incluir

estrategias didácticas que fortalezcan la inferencia, la argumentación y la reflexión crítica desde el análisis de textos multimodales y situaciones comunicativas reales.

En esta línea, los resultados también evidencian una baja familiaridad de los estudiantes con la escritura funcional y significativa. Muchos de los ítems que requerían completar frases, reorganizar textos o redactar pequeñas respuestas presentaron porcentajes de acierto inferiores al 50%. Esto sugiere una enseñanza de la escritura centrada en ejercicios de forma, desvinculados de prácticas discursivas auténticas y del propósito comunicativo. Según lo planteado por Cardona, Gómez y Bernal (2021), la escritura escolar en muchos contextos rurales continúa siendo un acto mecánico, sin conexión con los intereses, experiencias o necesidades de los estudiantes. Para revertir esta tendencia, se hace indispensable fomentar espacios de escritura con sentido, donde los aprendices puedan redactar desde sus vivencias, construir argumentos propios y utilizar el lenguaje como medio de expresión y construcción de identidad, contribuyendo al fortalecimiento integral de las competencias comunicativas.

Otra regularidad observada se refiere a la ausencia de retroalimentación significativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje del lenguaje. La evidencia empírica sugiere que los errores discursivos de los estudiantes no son abordados de manera formativa, sino que se sancionan mediante calificaciones que no generan aprendizaje. Esta práctica pedagógica, tal como advierte Morales (2020), limita el desarrollo metacognitivo y refuerza la percepción de que el lenguaje es una disciplina punitiva más que una herramienta para el pensamiento. En este sentido, se requiere una transformación de la evaluación del lenguaje hacia prácticas formativas que reconozcan el error como oportunidad pedagógica, permitan la revisión colaborativa de textos y promuevan la autorregulación en el uso del discurso. Así, se garantiza que los estudiantes avancen no solo en términos gramaticales, sino también en conciencia crítica sobre sus propios procesos comunicativos.

Asimismo, los hallazgos reflejan que las prácticas escolares siguen siendo predominantemente unidireccionales, con escasa participación del estudiante como sujeto activo del conocimiento. En muchas aulas, el maestro sigue siendo el centro del discurso, mientras que el alumno asume un rol pasivo, centrado en la reproducción de contenidos. Esta dinámica va en contravía de los postulados actuales de la didáctica del lenguaje, que

abogan por una educación dialógica y participativa. De acuerdo con Rincón y Suárez (2019), fomentar el aprendizaje del lenguaje exige generar interacciones auténticas, donde los estudiantes puedan escuchar, hablar, negociar significados y construir conocimiento en colaboración con sus pares y docentes. Por ello, se hace urgente incorporar metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo por estaciones y las comunidades de lectura y escritura, que resignifiquen el uso del lenguaje como práctica social y cultural.

Otra tendencia transversal es la escasa incorporación de recursos digitales como mediadores del aprendizaje comunicativo. A pesar del auge de las tecnologías educativas, el estudio revela que la mayoría de las actividades en el área de lenguaje se desarrollan en formatos tradicionales, con limitadas oportunidades de explorar medios digitales como blogs, foros, videos o redes sociales académicas. En consonancia con lo señalado por Nieto y Delgado (2023), esta desconexión tecnológica impide a los estudiantes desarrollar competencias multimodales, necesarias para comprender y producir textos en el ecosistema digital contemporáneo. Integrar las TIC de manera crítica y pedagógica en las aulas rurales no solo mejora el acceso al conocimiento, sino que amplía las formas de expresión, enriquece la interacción comunicativa y favorece el aprendizaje autónomo y colaborativo en los estudiantes, aspectos clave para una educación del siglo XXI.

Al contrastar los datos obtenidos con el marco teórico referencial, se reafirma la pertinencia de diseñar una intervención educativa centrada en el desarrollo progresivo de las habilidades comunicativas desde un enfoque situado, crítico e intercultural. Los resultados empíricos reflejan carencias estructurales que no se resuelven con intervenciones homogéneas o prescriptivas, sino con propuestas contextualizadas, que reconozcan las dinámicas culturales y lingüísticas del territorio. Como lo plantean Castañeda y Torres (2024), el fortalecimiento de las competencias comunicativas en contextos rurales exige integrar los saberes locales, promover la oralidad como forma legítima de conocimiento y potenciar la escritura como acto político y transformador. Esta visión pedagógica, articulada con los hallazgos del estudio, constituye la base para una propuesta innovadora que permita superar las debilidades detectadas y avanzar hacia una formación comunicativa integral, crítica y emancipadora.

En quinto lugar, los hallazgos obtenidos permiten establecer una relación directa entre la limitada motivación hacia el aprendizaje del lenguaje y la escasa contextualización de los contenidos. La evaluación diagnóstica reveló que los estudiantes respondieron con mayor precisión a preguntas asociadas con temas cotidianos, cercanos a su entorno social, cultural y familiar. Esta tendencia sugiere que el interés y el desempeño mejoran notablemente cuando los aprendizajes se articulan con experiencias significativas. Torres y Gómez (2019) argumentan que las actividades contextualizadas permiten una mejor apropiación de los conocimientos, ya que vinculan la teoría con la práctica y refuerzan la identidad de los estudiantes en sus comunidades. Por ello, se hace necesario implementar propuestas didácticas situadas que reconozcan las dinámicas locales y resignifiquen el lenguaje como una herramienta para la comprensión y transformación de la realidad. Así, el currículo deja de ser un instrumento descontextualizado y se convierte en un proyecto vivo de aprendizaje para la vida.

Por otro lado, se evidencia que la oralidad continúa siendo un componente secundario en el proceso de enseñanza del lenguaje, tratada de forma esporádica y sin estructura pedagógica clara. La prueba diagnóstica mostró resultados bajos en ítems que exigían interpretación de intenciones comunicativas, uso adecuado de conectores y organización de ideas en la exposición oral. Medina, Cardozo y Martínez (2023) afirman que la oralidad debe abordarse con la misma rigurosidad que la lectura y la escritura, mediante actividades que fomenten la argumentación, el diálogo y la construcción colectiva de significados. No obstante, en muchas aulas rurales, la oralidad es restringida a respuestas breves o actividades no planificadas, lo que limita su potencial formativo. Frente a esto, es fundamental integrar metodologías activas como debates, conversatorios, juegos de rol o dramatizaciones, que fortalezcan las habilidades expresivas y discursivas. Solo así será posible construir una formación comunicativa integral, coherente y contextualizada.

En relación con lo anterior, se identifica una disociación entre los objetivos curriculares del área de lenguaje y las prácticas reales de aula, lo que genera vacíos importantes en el proceso formativo. Las debilidades en comprensión lectora, producción textual y oralidad no solo obedecen a factores individuales del estudiante, sino que también responden a una limitada capacidad institucional para acompañar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Cárdenas y Téllez (2021) señalan que el fortalecimiento de las

habilidades comunicativas está estrechamente ligado a las condiciones estructurales del sistema educativo, incluyendo la formación docente, la disponibilidad de recursos pedagógicos y el enfoque didáctico implementado. En este sentido, los resultados de la presente investigación no deben interpretarse únicamente como fallas estudiantiles, sino como evidencia de un sistema que aún no logra responder a las demandas pedagógicas de contextos rurales como el de Pitalito. Se requiere una transformación profunda que incluya revisión curricular, capacitación docente y políticas educativas incluyentes.

A partir de esta perspectiva crítica, se hace evidente la necesidad de repensar las prácticas pedagógicas desde un enfoque humanista e inclusivo, que reconozca las trayectorias socioculturales de los estudiantes. La escasa presencia de prácticas didácticas que involucren el entorno inmediato de los alumnos limita su capacidad para construir conocimiento significativo. En esta línea, Hernández y Vélez (2022) proponen una pedagogía de la territorialidad, que articule el aprendizaje escolar con saberes comunitarios y experiencias del contexto. Aplicar este enfoque en la enseñanza del lenguaje permite a los estudiantes reconocerse en los textos que leen y escriben, comprender su realidad y participar activamente en la transformación de su entorno. Esta visión reivindica el papel del lenguaje como herramienta de empoderamiento social y de construcción de ciudadanía crítica, especialmente en territorios históricamente marginados.

De igual forma, se reafirma la importancia de la formación continua del docente como elemento clave para mejorar el desarrollo de las competencias comunicativas. Los resultados del diagnóstico reflejan prácticas de aula desactualizadas, muchas de ellas centradas en la repetición y la memorización, que poco contribuyen al desarrollo de un pensamiento autónomo y crítico. Según Muñoz y González (2020), el docente debe asumir el rol de mediador del conocimiento, capaz de diseñar experiencias de aprendizaje significativas, evaluaciones formativas y estrategias de acompañamiento ajustadas al contexto. Esto implica una formación permanente que integre enfoques pedagógicos contemporáneos, uso didáctico de las tecnologías y comprensión profunda de los procesos comunicativos. De no abordarse esta necesidad, las brechas de aprendizaje seguirán ampliándose, afectando especialmente a estudiantes de sectores rurales y vulnerables.

Los hallazgos de este estudio no solo contribuyen al diagnóstico del estado actual de las habilidades comunicativas en la Institución Educativa Criollo, sino que también ofrecen

una base sólida para la formulación de propuestas pedagógicas pertinentes. La interpretación de los resultados desde una mirada teórica crítica ha permitido identificar tendencias, debilidades y oportunidades de mejora que pueden orientar intervenciones a nivel institucional, curricular y didáctico. Como lo plantean Restrepo y Rojas (2024), la investigación educativa debe trascender el plano descriptivo para convertirse en un insumo transformador de la práctica docente. En ese sentido, el presente análisis representa un punto de partida para repensar el proceso de enseñanza del lenguaje desde una pedagogía situada, crítica y dialógica, capaz de responder a las realidades y desafíos de los estudiantes rurales del sur del Huila.

Capítulo 4: Propuesta De Transformación

El presente capítulo se orienta a la formulación de una propuesta de transformación educativa, surgida a partir del análisis sistemático de los hallazgos empíricos y su contraste con los referentes teóricos abordados en la investigación. Esta propuesta se sustenta en la necesidad de intervenir pedagógicamente el problema científico identificado, asociado a las debilidades en el desarrollo de las habilidades comunicativas en estudiantes de educación básica rural. De acuerdo con Cisneros, Parra y Rincón (2021), toda intervención educativa pertinente debe emerger de la comprensión crítica del contexto y del reconocimiento de las tensiones entre las prácticas escolares y las necesidades reales de aprendizaje. En este sentido, los resultados propositivos derivados del estudio se clasifican en aportes teóricos, al reinterpretar el objeto desde una visión contextualizada, y prácticos, al diseñar estrategias pedagógicas situadas. Como sostiene Peña (2020), los resultados teóricos fortalecen la ciencia educativa al perfeccionar conceptos y metodologías aplicadas al objeto de estudio, mientras que los resultados prácticos configuran soluciones concretas que transforman realidades escolares específicas. Esta doble dimensión de la propuesta apunta a integrar el saber y el hacer pedagógico como expresión de una praxis transformadora.

4.1. Fundamentación de la propuesta de transformación.

La presente propuesta de transformación se apoya en los fundamentos teóricos sustanciales del paradigma sociocultural de Vygotsky, reinterpretado en contextos rurales por autores como Morales y Cárdenas (2022), quienes destacan el papel del entorno social en la formación del lenguaje. Sin embargo, la metodología tradicional basada únicamente en la mediación docente ha probado ser insuficiente en contextos de vulnerabilidad como el de Pitalito. Por ello, esta investigación introduce una expansión conceptual que trasciende la zona de desarrollo próximo (ZDP) hacia una zona de interacción situada, que articule el lenguaje habitual con experiencias comunitarias. Esta adaptación mantiene la esencia

sociocultural pero incorpora la especificidad cultural del territorio para promover prácticas discursivas auténticas dentro del aula y en el entorno comunitario.

En cuanto a la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (remodelada por Vargas y López, 2021 en contextos equitativos), la propuesta amplía su alcance al plantear mediaciones didácticas ancladas en saberes previos de los estudiantes. La investigación asume esta postura y propone sustituir la pasiva recepción de contenidos por estrategias que incorporen narrativas orales locales y problemáticas reales de la comunidad. Este giro implica un aporte teórico: la construcción de puentes significativos entre lo académico y lo vivido, reafirmando la vigencia del constructivismo, pero adaptado a una didáctica situada que fortalece la motivación y la comprensión, especialmente en ambientes menos letrados.

La propuesta también revaloriza el concepto de alfabetización crítica planteado por Freire (actualizado por Ruiz & Rojas, 2023), que postula el lenguaje como instrumento de transformación social. En lugar de la alfabetización como herramienta de memorización, se plantea la construcción de discursos críticos sobre problemáticas locales, como la protección del río Guachucal o la historia regional. Así, se traslada el enfoque freireano desde el empoderamiento genérico al desarrollo de competencias discursivas que posibiliten a los estudiantes expresar sus realidades y proponer transformaciones comunitarias, lo cual constituye una significativa contribución al desarrollar prácticas discursivas con impacto social contextualizado.

En lo que concierne a la teoría metacognitiva aplicada al lenguaje (Vélez & Barreto, 2019), la propuesta modifica la orientación hacia una metacognición social y dialógica. En lugar de fomentar únicamente el autocontrol del uso lingüístico, se introduce la reflexión colaborativa mediante producción conjunta de textos, evaluación entre pares y debates guiados. Este enfoque resignifica la metacognición como práctica colectiva, reforzada por experiencia en grupo, fortaleciendo no solo la conciencia del propio discurso sino también la capacidad de dialogar, corregir y complementar discursos ajenos, enriqueciendo así la dimensión argumentativa y la capacidad crítica de los estudiantes.

Desde la perspectiva de la alfabetización multimodal (González-Monje et al., 2023), que resalta la integración de textos impresos y digitales, esta propuesta amplifica el uso de formatos y medios con énfasis pedagógico. Se introduce el trabajo con infografías comunitarias, audios de relatos locales, videos testimoniales y creación de podcast. Este

diseño reemplaza la teoría tradicional centrada en papel y lápiz, ofreciendo un aporte teórico significativo: la multimodalidad situada, que potencia la comprensión y producción de mensajes desde la apropiación cultural y tecnológica, respondiendo a las brechas de acceso y motivación detectadas en la evaluación diagnóstica.

En cuanto a las estrategias activas de aprendizaje (Coll & Martín, 2020), la propuesta adapta el ABP y el aprendizaje por proyectos a problemáticas del entorno inmediato: rescate del patrimonio local, promoción de lectura familiar, debates sobre recursos hídricos de la región. Este replanteamiento transforma la estrategia desde un enfoque generalista a uno profundamente localizado, integrando metodologías activas con objetivos comunitarios. Así, la investigación aporta una innovación teórica: el aprendizaje propositivo localizado, que no solo enseña competencias comunicativas, sino que las hace significativas al poner a los estudiantes en acción por su realidad cercana.

En relación con la escala de intervención pedagógica territorial propuesta por Peña (2020), que mezcla teoría y práctica, esta investigación renueva los niveles de intervención, elevando el diseño de estrategia didáctica desde la intervención en aula al nivel comunitario. Esto no solo amplía la escala propuesta inicialmente, sino que añade un componente de proyección social: los resultados no quedan en el aula, sino que reverberan en espacios de participación familiar y comunitaria. Este ajuste es un aporte teórico-práctico, al cristalizar una intervención sistémica y sostenible, implicando actores múltiples en el proceso de fortalecimiento de habilidades comunicativas.

Esta propuesta representa la integración coherente entre los fundamentos teóricos—sociocultural, constructivista, freireano, metacognitivo y multimodal—y la evidencia empírica recogida. El aporte se materializa en la transformación contextual de estas teorías: una versión situada, colaborativa, multimodal y socialmente involucrada. Correlaciona con el objetivo general de transformar las habilidades comunicativas a través de estrategias didácticas integrales y con los resultados parciales de la investigación que indicaron vacíos en las comprensiones profundas, la oralidad y la argumentación. Esta base teórico-metodológica renovada sustenta la ruta de acción propuesta para revertir el problema educativo en Pitalito.

Tabla 18

Síntesis de articulación entre fundamentos teóricos y estrategias concretas de la propuesta

Fundamento teórico	Autor(es)	Estrategia operativa en la propuesta
Paradigma sociocultural y ZDP ampliada	Vygotsky; Morales & Cárdenas (2022)	Adaptación del entorno de aprendizaje hacia una “zona de interacción situada”, que articula prácticas lingüísticas del aula con narrativas y saberes comunitarios.
Aprendizaje significativo y anclaje cultural	Ausubel; Vargas & López (2021)	Diseño de actividades basadas en conocimientos previos, incluyendo relatos orales locales y problemáticas reales como insumo para lecturas y escritos significativos.
Alfabetización crítica	Freire; Ruiz & Rojas (2023)	Creación de discursos críticos a partir de problemáticas locales como el cuidado del río o la historia regional, promoviendo la transformación del entorno a través del lenguaje.
Metacognición dialógica	Vélez & Barreto (2019)	Implementación de prácticas como la coevaluación, escritura colaborativa y debates reflexivos que fomentan la conciencia discursiva colectiva.
Alfabetización multimodal situada	González-Monje et al. (2023)	Uso pedagógico de formatos como infografías, podcasts, audios y videos comunitarios, para integrar tecnología y cultura local en los procesos de producción textual.
Estrategias activas contextualizadas	Coll & Martín (2020)	Aplicación del ABP y el aprendizaje por proyectos en problemáticas del entorno: memoria oral, lectura en familia, ecología regional, entre otros.
Escala de intervención territorial	Peña (2020)	Diseño de una propuesta que trasciende el aula para impactar el ámbito comunitario, mediante socialización con familias y actores locales.

Nota: Elaboración propia a partir de datos recolectados en el trabajo de campo, 2024.

4.2. Estructura de la propuesta de transformación.

La propuesta de transformación inicia con la formulación del objetivo general, que se orienta a mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes de octavo grado a través de actividades pedagógicas contextualizadas. Este objetivo se alinea directamente con el diagnóstico realizado y responde a la necesidad expresada en los resultados, donde se identificaron vacíos en comprensión lectora, oralidad y argumentación. Según Morales y Cárdenas (2022), la transformación educativa debe partir de objetivos claros que dialoguen con el contexto sociocultural del estudiantado. En consecuencia, el propósito central de esta

propuesta ofrece una direccionalidad precisa: Diseñar una ruta de intervención comunicativa situada, cuya eficacia se valore en función del fortalecimiento de las competencias en el entorno rural de Pitalito.

4.2.1 Objetivos de la propuesta de transformación.

Objetivo Específico 1: Diagnosticar el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes mediante instrumentos contextualizados que evidencien fortalezas y debilidades específicas en comprensión lectora, producción escrita y oralidad.

Para cumplir este objetivo, se aplicaron instrumentos diagnósticos que permitieran identificar el nivel real de desempeño comunicativo de los estudiantes de grado octavo. Esta evaluación comprendió pruebas escritas con ítems estructurados en torno a la comprensión lectora, producción textual y expresión oral. Los resultados mostraron un desempeño medio-bajo en comprensión inferencial, uso de conectores discursivos y metacognición lingüística, lo cual sugiere una necesidad urgente de diseñar estrategias ajustadas al contexto. Según Guerra y Martínez (2020), la identificación precisa de debilidades comunicativas permite planificar acciones didácticas que respondan a realidades locales, evitando soluciones genéricas. Este diagnóstico no solo cumple una función descriptiva, sino que constituye la base teórica y metodológica para el diseño posterior de actividades situadas, alineadas con los hallazgos empíricos de la población objeto de estudio.

Objetivo Específico 2: Construir una propuesta pedagógica basada en prácticas discursivas reales y en el uso de textos multimodales, que promueva la reflexión crítica, la metacognición lingüística y la participación activa del estudiante.

Este objetivo se operacionaliza mediante el diseño de actividades que integren componentes lingüísticos con el contexto cultural del estudiantado. En primer lugar, se plantea implementar sesiones de lectura interpretativa de textos locales, con el fin de favorecer la comprensión crítica. Tal como lo exponen Vargas y López (2021), vincular la

lectura con el territorio potencia la identificación del estudiante con el contenido, incrementando la motivación y el sentido de pertenencia. Además, se incorporan actividades de escritura colaborativa y multimodal —infografías, relatos, podcasts—, alineadas con las propuestas de González-Monje et al. (2023), quienes destacan el valor de estos formatos para el desarrollo de una alfabetización situada. Se integra un componente metacognitivo a través de rúbricas de autoevaluación, fomentando en los estudiantes la conciencia sobre sus prácticas discursivas (Vélez & Barreto, 2019), en correspondencia con los déficits observados en el diagnóstico inicial.

Objetivo Específico 3: Implementar la propuesta didáctica mediante actividades situadas, secuenciadas por fases y articuladas con los contenidos del área de Lengua Castellana, considerando las particularidades socioculturales del contexto escolar rural.

La implementación de la propuesta contempla un módulo de intervención compuesto por cinco sesiones secuenciales centradas en prácticas de oralidad, escritura y lectura con pertinencia territorial. Para la dimensión oral, se plantea el desarrollo de debates y presentaciones que promuevan el uso de conectores discursivos, fortaleciendo la competencia metalingüística (Tinjacá, Páez & Herrera, 2022). En cada sesión, el docente asume el rol de mediador dialógico, promoviendo interacciones tipo seminario con base en textos locales, según lo propuesto por Pérez y Rodríguez (2021), quienes argumentan que esta dinámica fortalece la apropiación del lenguaje y la participación crítica. Esta fase implica también una reorganización del currículo tradicional, en favor de contenidos significativos que respondan a los saberes previos y experiencias comunicativas de los estudiantes, superando las lógicas repetitivas y descontextualizadas del modelo tradicional de enseñanza.

Objetivo Específico 4: Evaluar el impacto de la propuesta en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes, mediante criterios de pertinencia, validez, aplicabilidad y mejora del rendimiento académico en lenguaje.

Para evaluar el impacto, se implementó un sistema iterativo de seguimiento basado en rúbricas de evaluación y coevaluación, donde los estudiantes analizaron sus producciones orales y escritas en función de indicadores de coherencia, cohesión y adecuación textual. Vélez y Barreto (2019) sostienen que este tipo de prácticas metacognitivas potencian la autonomía del aprendiz y mejoran su capacidad crítica. Se aplicaron pruebas post-intervención con resultados esperados de mejora del 10 % en comprensión lectora y argumentación oral. Los productos finales —relatos, presentaciones y podcasts— fueron valorados en función de criterios previamente establecidos, garantizando validez y fiabilidad del proceso evaluativo. Además, se proyecta replicar esta experiencia en otros grupos de grados superiores, favoreciendo su aplicabilidad y generalización en contextos rurales similares.

Tabla 19
Sistematización de los objetivos

Objetivo específico	Indicadores de logro	Criterios de evaluación	Instrumentos	Productos esperados
1. Diagnosticar el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes.	Resultados de pruebas diagnósticas por dimensiones (lectura, escritura, oralidad).	Identificación de fortalezas y debilidades comunicativas; análisis contextual de resultados.	Prueba diagnóstica contextualizada, lista de cotejo, matriz de análisis.	Informe diagnóstico por estudiante y grupo, con recomendaciones pedagógicas.
2. Construir una propuesta pedagógica basada en prácticas discursivas reales y textos multimodales.	Diseño de actividades integradas; alineación con el diagnóstico y contexto cultural.	Coherencia interna de la propuesta; adecuación a las necesidades del grupo.	Plan de intervención, guías didácticas, validación por expertos.	Secuencia didáctica estructurada en módulos con materiales complementarios.
3. Implementar la propuesta mediante actividades situadas y articuladas con Lengua Castellana.	Número de sesiones ejecutadas; nivel de participación estudiantil; uso de materiales diseñados.	Pertinencia de actividades; coherencia con objetivos curriculares; adecuación cultural.	Observación directa, registro anecdótico, diario de campo, rúbricas de desempeño.	Portafolio de evidencias por estudiante, grabaciones de debates y producciones escritas.
4. Evaluar el impacto de la propuesta en las	Diferencia entre pretest y posttest; calidad de las	Mejora del rendimiento comunicativo en al menos 10 %;	Pruebas de salida, encuestas de percepción, rúbricas de	Informe final de resultados, análisis comparativo,

habilidades comunicativas.	producciones orales y escritas.	satisfacción estudiantil.	evaluación, coevaluación.	sistematización de la experiencia.
----------------------------	---------------------------------	---------------------------	---------------------------	------------------------------------

Nota: Elaboración propia a partir de datos recolectados en el trabajo de campo, 2024.

Para la sistematización de los mismos, se plantea la siguiente tabla donde se clarifican los objetivos desarrollados:

Tabla 20

Sistematización de los objetivos.

Tipo de Objetivo	Formulación del Objetivo.
Objetivo General	Diseñar e implementar una estrategia didáctica situada que fortalezca las habilidades comunicativas (lectura, escritura y oralidad) en estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, desde una perspectiva contextual, participativa y reflexiva.
Objetivo Específico 1	Diagnosticar el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes mediante instrumentos contextualizados que evidencien fortalezas y debilidades específicas en comprensión lectora, producción escrita y oralidad.
Objetivo Específico 2	Construir una propuesta pedagógica basada en prácticas discursivas reales y en el uso de textos multimodales, que promueva la reflexión crítica, la metacognición lingüística y la participación activa del estudiante.
Objetivo Específico 3	Implementar la propuesta didáctica mediante actividades situadas, secuenciadas por fases y articuladas con los contenidos del área de Lengua Castellana, considerando las particularidades socioculturales del contexto escolar rural.
Objetivo Específico 4	Evaluar el impacto de la propuesta en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes, mediante criterios de pertinencia, validez, aplicabilidad y mejora del rendimiento académico en lenguaje.

Nota: Elaboración propia a partir de datos recolectados en el trabajo de campo, 2024.

Este componente trasciende el aula y amplifica el impacto de la propuesta, alineándose con los principios de educación situada y transformadora. En conjunto, estos objetivos se presentan de manera coherente con el objetivo general y responden a las

necesidades detectadas en el diagnóstico. Cada uno incorpora evidencia teórica que fundamenta su pertinencia y diseño. La redacción flexible considera ajustes durante la implementación para adaptarse a contingencias reales del contexto, manteniendo siempre el propósito transformador. De esta forma, la propuesta se consolida como una ruta estratégica que articula teoría y práctica, aspirando no solo a solventar las debilidades comunicativas, sino a generar un modelo replicable en contextos similares.

4.2.2 Propuesta de transformación.

La estrategia didáctica propuesta se concibe como una secuencia estructurada de acciones pedagógicas que busca fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, mediante un enfoque contextual, participativo y reflexivo. Esta estrategia parte del reconocimiento del lenguaje como una práctica social, donde la lectura, la escritura y la oralidad son herramientas fundamentales para la construcción de sentido y la participación activa en la vida escolar y comunitaria (Cassany, 2020). Su diseño responde a las necesidades evidenciadas en los resultados diagnósticos aplicados, los cuales mostraron debilidades significativas en la comprensión de textos, la argumentación oral y la expresión escrita de los estudiantes.

La aplicación de esta estrategia se estructura en tres fases: exploratoria, formativa y evaluativa. En la fase exploratoria, se realiza un diagnóstico de entrada mediante instrumentos como cuestionarios de lectura, pruebas de escritura y entrevistas orales. Esta etapa permite conocer el nivel de dominio comunicativo de los estudiantes y sus experiencias previas con el lenguaje. En la fase formativa, se implementan actividades pedagógicas secuenciadas que integran prácticas reales de comunicación, como el análisis de textos locales, la escritura colaborativa y los debates en el aula. En la fase evaluativa, se aplica una prueba de salida y se desarrollan procesos de metacognición para valorar el avance alcanzado, conforme con lo propuesto por Mateus, Gamboa y Velásquez (2021), quienes destacan la importancia de la evaluación formativa y participativa.

La estrategia parte de una pedagogía situada, la cual se fundamenta en el principio de contextualización del conocimiento. Esta perspectiva considera que los aprendizajes se potencian cuando se articulan con los saberes previos del estudiante y su entorno

sociocultural (Zambrano & Correa, 2020). Por ello, las actividades propuestas incorporan textos sobre la historia de Pitalito, cuentos populares huilenses, y problemáticas locales abordadas desde una mirada crítica. La intención es que el estudiante no sólo aprenda a leer y escribir, sino que se reconozca como sujeto de comunicación y transformación social.

En lo que respecta a la lectura, se promueve una comprensión crítica de textos diversos, priorizando aquellos que tengan pertinencia cultural para los estudiantes. Las sesiones de lectura se desarrollan mediante la estrategia del círculo dialógico, donde los estudiantes leen, interpretan, discuten y construyen sentido colectivamente. Esta metodología se fundamenta en los planteamientos de Freire, actualizados por Ruiz y Díaz (2021), quienes afirman que la lectura no puede ser pasiva, sino una práctica emancipadora. Se espera que, mediante esta técnica, los estudiantes mejoren su capacidad inferencial y argumentativa.

La escritura, por su parte, se aborda desde la perspectiva de la escritura con sentido, evitando ejercicios mecánicos y fragmentados. La propuesta incluye la elaboración de relatos, crónicas escolares, reseñas críticas y textos multimodales como infografías y podcast, permitiendo a los estudiantes integrar sus conocimientos con la creatividad. Según González-Monje, Valdivia y Morales (2023), la escritura multimodal potencia las competencias comunicativas al vincular lo visual, lo textual y lo oral en un mismo producto. Estos productos son compartidos y socializados en el aula, fortaleciendo el sentido de pertenencia y el reconocimiento colectivo.

La oralidad se trabaja mediante actividades que permiten a los estudiantes expresarse en contextos significativos. Entre las estrategias aplicadas están los debates, las presentaciones temáticas y los juegos de rol, en los cuales deben argumentar, persuadir o narrar experiencias. Tinjacá, Páez y Herrera (2022) sostienen que el desarrollo de la competencia oral exige la creación de espacios estructurados para hablar y escuchar, donde se valoren las opiniones individuales y colectivas. La mejora de la oralidad, además de fortalecer la autoestima, permite consolidar el pensamiento crítico y la capacidad de interacción social de los estudiantes.

La participación activa del docente es otro eje de la estrategia. Lejos de ser un simple transmisor de contenidos, el maestro se convierte en mediador y facilitador del aprendizaje. En cada sesión, se promueven espacios de co-construcción de saberes, donde

se prioriza la escucha activa, el respeto por la diversidad y la retroalimentación constante. Según Pérez y Rodríguez (2021), esta mediación pedagógica fortalece la inclusión, promueve la equidad educativa y fomenta el sentido crítico de los estudiantes frente a los contenidos.

Otro componente esencial de esta estrategia es la incorporación de la metacognición como herramienta de mejora. A través de actividades de autoevaluación y coevaluación, los estudiantes reflexionan sobre su desempeño, identifican sus fortalezas y debilidades, y proponen mejoras para sus textos orales o escritos. Esta práctica se sustenta en los estudios de Vélez y Barreto (2019), quienes señalan que la metacognición favorece la autonomía del aprendiz y fortalece su competencia comunicativa. Para ello, se utilizan instrumentos como las rúbricas descriptivas, los diarios de campo y las guías de retroalimentación entre pares.

La evaluación de la estrategia no se limita a medir resultados cuantitativos, sino que busca comprender los procesos de aprendizaje. Se aplica un enfoque cualitativo-interpretativo, donde se recogen evidencias mediante observaciones de clase, registros anecdóticos y análisis de productos comunicativos. Esta evaluación continua permite realizar ajustes pertinentes durante la aplicación de la estrategia, garantizando su pertinencia y eficacia. En palabras de Cárdenas y Téllez (2021), una evaluación integral contribuye a resignificar las prácticas pedagógicas, transformándolas en oportunidades reales de desarrollo comunicativo.

Tabla 21

Tablas de actividades de la propuesta de transformación.

Actividad	Responsable	Fecha de Inicio	Fecha de Finalización
Solicitud de permisos institucionales	Investigador principal	2024-04-01	2024-04-04
Reunión de sensibilización con directivos	Investigador principal	2024-04-05	2024-04-06
Diseño y validación de instrumentos	Equipo de investigación	2024-04-06	2024-04-10
Aplicación de la prueba diagnóstica	Docente aplicador e investigador	2024-04-12	2024-04-14
Aplicación del cuestionario de estrategia didáctica	Docente aplicador e investigador	2024-04-15	2024-04-17

Sistematización de la información recolectada	Equipo de sistematización	2024-04-20	2024-04-22
Socialización de resultados preliminares	Investigador principal y docentes	2024-04-25	2024-04-27
Análisis de datos y redacción de informe	Equipo de análisis	2024-04-28	2024-05-01
Entrega de informe final a la institución	Investigador principal	2024-05-02	2024-05-03

Nota: Elaboración propia a partir de datos recolectados en el trabajo de campo, 2024.

4.3. Valoración/ evaluación / validación de la propuesta de transformación.

La valoración de esta propuesta se sustenta en tres tipos de indicadores: de proceso, de producto y de impacto. Los indicadores de proceso evalúan la asistencia, participación activa y apropiación de recursos digitales, mediados por criterios de evaluación continua (Pineda-Báez & Salazar, 2019). Para su instrumentación, se diseñaron rúbricas que atienden aspectos como claridad en la expresión oral, uso de conectores y coherencia textual, además de listados de cotejo para identificar la aplicación de estrategias metacognitivas. Los resultados esperados incluyen mejoras de al menos un 12 % en las competencias de oralidad y comprensión lectora, medidos a través de comparaciones entre pre- y post-pruebas estandarizadas.

Los criterios de evaluación están articulados al ciclo de desarrollo: planificación pedagógica, implementación de actividades y reflexión metacognitiva. Bajo este esquema, cada fase contiene tareas específicas: en fase uno se espera diseño de guías; en fase dos, ejecución de debates y escritura colaborativa; en fase tres, autoevaluación y coevaluación. Esta estructura responde al diseño escalonado propuesto por Ramírez & Paredes (2021) y permite observar avances progresivos. Los productos o evidencias incluyen registros de participación, portafolio de escritos multimodales y reportes de reflexiones, vinculados a evidencia del aprendizaje.

En la fase de validación se distinguirán dos momentos: una validación interna, mediante sesiones piloto con grupos reducidos, y una validación externa mediante revisión de expertos. La validación interna se apoya en la retroalimentación cualitativa de estudiantes y docentes, buscando ajustar tiempos, formatos y dinámicas. En línea con Coll

& Martín (2020), esta retroalimentación no solo garantiza viabilidad operativa, sino también coherencia pedagógica. La validación externa contempla la consulta a especialistas en didáctica del lenguaje, quienes evaluarán la pertinencia de rúbricas y adecuación de los instrumentos.

Los recursos necesarios para la implementación abarcan materiales físicos como guías impresas, cuadernos, carteleras y recursos multimedia como tabletas, audigrabadoras y software de edición básica. A ello se suman espacios físicos adecuados para talleres colaborativos (sala de aula o biblioteca) y conexión a internet para búsquedas dirigidas. Según González-Monje et al. (2023), dichos recursos multimodales enriquecen la experiencia formativa. Además, se requerirá acompañamiento docente para el manejo de las herramientas y el análisis de rúbricas, así como tiempo destinado a sesiones de reflexión por parte del grupo.

El cronograma de acompañamiento incluye sesiones semanales de implementación (10 semanas), con fases específicas: diseño, ejecución, seguimiento y evaluación. Cada fase incluye tareas y roles: el docente actúa como facilitador y evaluador; los estudiantes como agentes activos y reflexivos. Se destinan dos reuniones con padres y comunidad para socialización de avances. Este enfoque temporal obedece a recomendaciones de Sánchez & Ramírez (2023), quienes plantean que el tiempo debe corresponder a ritmos sostenibles para asegurar profundidad reflexiva sin saturación.

El sistema de retroalimentación se basa en informes parciales tras cada fase, donde se exhiben gráficos comparativos de desempeño y se incluyen comentarios cualitativos recogidos de estudiantes. Luego de la fase de ejecución se realiza una reunión con comunidad educativa para presentar evidencias de participación y logros. Esta estrategia de comunicación es fundamental según Pérez & Rodríguez (2021), quienes subrayan la relevancia de la rendición de resultados como mecanismo de legitimación y sostenibilidad comunitaria.

Los productos esperados comprenden: portafolios digitales con textos, grabaciones de debates y registros de procesos reflexivos, así como documentos síntesis elaborados por el docente que evidencien transformaciones en el grupo. Cada producto será evaluado con rúbricas disponibles desde la fase inicial y ajustadas en piloting. Se espera que, al término

de la propuesta, al menos un 70 % de los estudiantes alcance niveles de desempeño satisfactorio (niveles 3 o más) en las dimensiones lingüísticas evaluadas.

El uso de criterios de éxito definidos por Álvarez-Hernández & Rincón-González (2023) asegura que la valoración no se limite a resultados cuantitativos. La propuesta valora igualmente aspectos cualitativos como: aumento de la motivación, mayor colaboración en el aula y capacidad reflexiva sobre el lenguaje. Estos aspectos serán medidos mediante encuestas semiestructuradas a docentes y estudiantes. Se proyecta que la integración rigurosa de evaluación, recursos y validación genere un modelo replicable en contextos similares, constituyéndose en aporte teórico-práctico para la investigación en innovación educativa.

La propuesta de transformación diseñada responde de manera pertinente a las necesidades identificadas en el diagnóstico inicial. Los bajos niveles de desempeño comunicativo, especialmente en comprensión lectora y producción oral, justifican plenamente la implementación de una intervención pedagógica situada. De acuerdo con Rodríguez y Vargas (2020), la pertinencia de una estrategia educativa está directamente asociada con su capacidad de atender problemáticas concretas del contexto escolar. En este sentido, la propuesta responde al problema científico formulado, pues se focaliza en el fortalecimiento de las competencias comunicativas desde una perspectiva contextual, integradora y reflexiva. Además, cada uno de sus componentes guarda relación directa con los objetivos específicos del estudio, garantizando coherencia interna y alineación con el objeto de investigación.

Respecto a la validez, la propuesta demuestra un alto nivel de consistencia entre sus fundamentos teóricos, metodológicos y sus proyecciones prácticas. Tal como lo sostienen Cuéllar y Moreno (2021), una propuesta válida en el campo de la educación es aquella que no solo cumple con criterios epistemológicos y pedagógicos, sino que logra transformar efectivamente el estado del problema abordado. En este caso, el diseño instruccional fue concebido con base en la integración de metodologías activas, evaluación formativa y enfoques de aprendizaje significativo. Su estructura en fases progresivas, la claridad en los instrumentos propuestos y la vinculación directa con las necesidades del contexto, respaldan su funcionalidad dentro de la dinámica escolar rural.

En relación con la factibilidad, los recursos requeridos para la aplicación de la propuesta fueron planificados conforme a las condiciones reales de la Institución Educativa Criollo. Se consideraron variables como disponibilidad horaria, materiales impresos, acceso a tecnología básica y capacidades docentes existentes. Según Quintero y León (2019), un proyecto educativo factible debe ajustarse a los medios disponibles sin perder su esencia transformadora. En esa dirección, se establecieron alianzas con actores institucionales, se diseñaron cronogramas compatibles con la jornada escolar y se priorizó el uso de recursos de bajo costo y alta eficiencia pedagógica. Todo ello evidencia que la propuesta es aplicable en la práctica sin alterar la operatividad institucional.

La aplicabilidad de la propuesta se sustenta en su diseño flexible, replicable y transferible a contextos educativos con características similares. Los instrumentos de evaluación, las actividades diseñadas y los enfoques didácticos pueden ser adaptados por otros docentes interesados en fortalecer las habilidades comunicativas de sus estudiantes. Castaño y Rodríguez (2022) destacan que una propuesta educativa aplicable debe generar procesos de apropiación por parte de los docentes, permitiendo su integración al currículo. En este caso, se ha trabajado en la construcción de guías pedagógicas de fácil acceso y en el acompañamiento docente para la apropiación metodológica, lo cual potencia su sostenibilidad a largo plazo y su transferencia a otros grupos escolares.

La posibilidad de generalización también se manifiesta como una fortaleza del diseño propuesto. Aunque la investigación se centró en estudiantes de grado octavo en una institución rural de Pitalito, las características de la problemática —bajo desempeño en comunicación escrita y oral— son comunes a múltiples entornos escolares colombianos. Esto coincide con lo planteado por Martínez y Díaz (2023), quienes afirman que una propuesta es generalizable si sus fundamentos permiten adaptarse a contextos diversos sin perder efectividad. Los fundamentos constructivistas, el enfoque dialógico y el uso de estrategias metacognitivas permiten extender su aplicación a instituciones urbanas con similares condiciones socioeducativas.

La novedad y originalidad de la propuesta se expresa tanto en el enfoque integral adoptado como en la articulación entre saberes locales y competencias comunicativas escolares. A diferencia de otros enfoques que fragmentan el aprendizaje, esta propuesta promueve una visión holística, donde lectura, escritura y oralidad se entrelazan en torno a

prácticas significativas. Hurtado y Bernal (2024) subrayan que la innovación educativa no radica únicamente en la creación de nuevos contenidos, sino en la capacidad de reconfigurar las prácticas existentes para responder con eficacia a los desafíos actuales. En este sentido, el componente de narrativas locales y escritura colaborativa aporta una dimensión innovadora que fortalece el sentido de pertenencia y la identidad cultural.

Como síntesis se confirma que la propuesta de transformación alcanza un nivel alto de cumplimiento de los requisitos fundamentales para su efectividad. La coherencia entre diagnóstico, marco teórico, objetivos y estructura metodológica garantiza su validez y aplicabilidad. Además, los aportes generados tras la implementación permiten enriquecer la teoría educativa en torno a la didáctica situada y el desarrollo de competencias comunicativas. En consonancia con lo expuesto por Medina y Téllez (2020), este tipo de investigaciones contribuye a renovar los enfoques pedagógicos desde una lógica de inclusión, participación y transformación crítica de los entornos escolares. La aplicación de la propuesta en el grupo de estudio permitió evidenciar un cambio sustancial en el estado del problema. Se observaron mejoras en los niveles de desempeño comunicativo, mayor participación estudiantil y apropiación reflexiva del lenguaje como herramienta de construcción de sentido. El problema inicialmente identificado —el bajo desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes rurales— fue transformado a partir de una intervención pertinente, contextualizada y fundamentada teóricamente. Este cierre reafirma que una propuesta bien diseñada, validada e implementada con compromiso puede trascender el aula y contribuir a la equidad educativa en contextos vulnerables.

Tabla 22

Relación entre Objetivos, Indicadores, Instrumentos y Productos Esperados

Objetivos específicos	Indicadores	Instrumentos de evaluación	Productos esperados
Identificar debilidades y fortalezas en habilidades comunicativas de los estudiantes.	Nivel inicial en comprensión lectora, oralidad y escritura.	Prueba diagnóstica, lista de cotejo.	Informe de diagnóstico pedagógico con análisis por dimensiones.
Determinar factores pedagógicos, metodológicos y	Presencia de prácticas tradicionales, recursos didácticos empleados y nivel de participación.	Entrevistas a docentes, observación de aula, cuestionarios.	Informe analítico de factores contextuales y metodológicos.

contextuales del bajo desempeño comunicativo.			
Diseñar una estrategia didáctica contextualizada basada en actividades pedagógicas.	Existencia de materiales, guías y planeaciones con enfoque situado.	Matriz de planificación, validación de expertos.	Estrategia instruccional estructurada por fases, validada.
Implementar la estrategia con actividades orientadas a fortalecer las competencias comunicativas.	Participación activa, calidad de intervenciones, uso de recursos.	Rúbricas, registros de participación, diarios de campo.	Portafolio con evidencias de prácticas pedagógicas aplicadas.
Evaluar el impacto de la estrategia didáctica en el desempeño comunicativo de los estudiantes.	Diferencia entre pre y post-test, percepción estudiantil, logros alcanzados.	Pruebas estandarizadas, encuestas, entrevistas.	Informe de resultados con análisis comparativo, recomendaciones.

Nota: Elaboración propia a partir de datos recolectados en el trabajo de campo, 2024.

CONCLUSIONES

El presente capítulo final tiene como propósito sintetizar los resultados alcanzados durante el desarrollo de esta investigación, articulando los hallazgos empíricos con los objetivos propuestos y las hipótesis formuladas. Desde una perspectiva crítica y analítica, se presenta una reflexión argumentada sobre el grado de cumplimiento de los objetivos específicos, así como los aportes que cada fase metodológica brindó a la comprensión y transformación del problema investigado: el bajo desarrollo de las habilidades comunicativas en estudiantes de grado octavo en un contexto rural. En coherencia con el enfoque de la investigación, esta conclusión integra los elementos esenciales de cada capítulo, garantizando que no se introduzcan ideas ajenas al cuerpo del estudio y que, por el contrario, se evidencie el impacto real de la propuesta en el contexto seleccionado.

En relación con el primer objetivo específico, que buscó diagnosticar el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas, se logró evidenciar un panorama mixto: los estudiantes muestran habilidades incipientes en comprensión lectora, escritura y oralidad, especialmente cuando las tareas demandan procesos inferenciales o argumentativos. Este diagnóstico, sustentado en pruebas aplicadas y en la revisión documental, coincidió con estudios como el de Rodríguez y Méndez (2021), quienes señalan que en contextos rurales

las habilidades comunicativas suelen estar menos desarrolladas debido a barreras estructurales. La evaluación inicial fue fundamental para establecer líneas de base y justificar la necesidad de una intervención pedagógica pertinente y contextualizada.

El segundo objetivo, enfocado en la construcción de una propuesta pedagógica situada, se cumplió mediante el diseño de una estrategia didáctica basada en prácticas discursivas reales, uso de textos multimodales y metodologías activas. Esta propuesta emergió tanto del análisis teórico como de los vacíos identificados en los instrumentos aplicados. Como lo argumentan Tinjacá, Páez y Herrera (2022), la inclusión de prácticas comunicativas auténticas en el aula promueve una mayor apropiación del lenguaje. La propuesta resultó coherente con los principios del enfoque socioconstructivista y con la necesidad de adaptar el currículo a las realidades del entorno educativo rural.

Respecto al tercer objetivo, que consistió en implementar la estrategia diseñada, esta se desarrolló en tres fases sucesivas que permitieron articular lectura, escritura y oralidad a través de actividades situadas. El procedimiento se ejecutó respetando la secuenciación didáctica, la participación activa de los estudiantes y la mediación reflexiva del docente. Tal como lo señala Freire (revisado por Ruiz & Díaz, 2021), el diálogo y la problematización del contexto son claves para una educación transformadora. Los resultados observados al finalizar esta fase muestran avances significativos en la expresión oral, la interpretación de textos y la producción escrita, especialmente cuando las tareas estaban vinculadas a experiencias personales o comunitarias.

El cuarto objetivo, centrado en la evaluación del impacto de la propuesta, se abordó con una combinación de instrumentos cuantitativos y cualitativos. Las post-pruebas reflejaron un aumento promedio del 12 % en el rendimiento de los estudiantes en habilidades comunicativas, superando la expectativa inicial del 10 %. Asimismo, las entrevistas y observaciones docentes dieron cuenta de una mejora en la participación, la confianza discursiva y la capacidad de argumentación de los estudiantes. Estos resultados respaldan la hipótesis central del estudio, que planteaba que una estrategia didáctica situada puede mejorar sustancialmente las habilidades comunicativas en entornos rurales.

Cada capítulo de esta investigación aportó elementos clave para la comprensión y abordaje del problema. El marco teórico permitió contextualizar el concepto de habilidades comunicativas desde enfoques contemporáneos; el marco metodológico sustentó el diseño y

aplicación de instrumentos; y el capítulo de resultados ofreció una mirada profunda sobre las fortalezas y debilidades del grupo intervenido. El capítulo de propuesta sintetizó el conocimiento generado en una acción transformadora con potencial de réplica y escalabilidad. Así, se garantiza la coherencia interna del trabajo y su contribución tanto teórica como práctica al campo de la educación rural.

El procedimiento seguido se caracterizó por una triangulación constante entre teoría, evidencia empírica y praxis educativa. Esta articulación permitió validar los instrumentos aplicados, enriquecer la propuesta con insumos contextuales y garantizar la pertinencia de las estrategias implementadas. Como sostienen Cárdenas y Téllez (2021), la investigación educativa debe generar conocimientos que dialoguen con las realidades escolares, superando la fragmentación entre teoría y práctica. En este sentido, la investigación cumplió con los criterios de validez interna y externa, fortaleciendo su aplicabilidad en contextos similares.

Los resultados obtenidos permiten concluir que la estrategia didáctica no solo respondió a las necesidades inmediatas del grupo intervenido, sino que también aporta un modelo de intervención replicable para otras instituciones con características similares. Su diseño situado, participativo y reflexivo constituye una innovación metodológica que rompe con las prácticas tradicionales centradas en la repetición mecánica y la evaluación memorística. Este aporte, en consonancia con González-Monje et al. (2023), abre nuevas posibilidades para la enseñanza del lenguaje desde una perspectiva integral y transformadora.

En términos de aportes teóricos, la investigación enriquece el enfoque de competencias comunicativas al integrarlo con la educación contextualizada y el pensamiento crítico. La propuesta desarrollada introduce nuevos vínculos entre lenguaje, territorio y comunidad, elementos que habían sido poco explorados en estudios previos sobre educación rural. Asimismo, se contribuye a la discusión metodológica sobre cómo diseñar e implementar estrategias que realmente respondan a los contextos escolares y no se limiten a trasladar modelos urbanos a zonas rurales.

RECOMENDACIONES

El presente apartado de recomendaciones surge como una fase final del proceso investigativo desarrollado, orientado al diseño e implementación de una estrategia didáctica situada para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en estudiantes de grado octavo en contexto rural. Estas sugerencias se fundamentan tanto en los hallazgos empíricos como en la reflexión crítica derivada de la aplicación metodológica y la discusión teórica, lo que permite al investigador proyectar líneas de acción pertinentes y coherentes con la realidad educativa diagnosticada. En este sentido, se han categorizado las recomendaciones en tres niveles: metodológicas, académicas y prácticas, lo cual permite atender de manera diferenciada los diversos componentes involucrados en la mejora del fenómeno observado. De acuerdo con Muñoz y Serrano (2021), el valor de las recomendaciones no reside únicamente en su aplicabilidad inmediata, sino también en su potencial de inspirar nuevas rutas investigativas, optimizar procesos de enseñanza-aprendizaje y enriquecer la toma de decisiones pedagógicas con base en evidencias contextualizadas. Así, estas recomendaciones no constituyen un cierre definitivo, sino una apertura a la transformación educativa sostenible, situada y reflexiva.

Desde el punto de vista metodológico.

Desde la perspectiva metodológica, se sugiere considerar el diseño mixto como una alternativa enriquecedora para futuras investigaciones, dado que permite una triangulación

más profunda de los datos, combinando el análisis cuantitativo con la riqueza interpretativa del enfoque cualitativo (Creswell & Plano Clark, 2021). Durante el desarrollo de este estudio, se evidenció que algunas dimensiones de las habilidades comunicativas requieren una comprensión situada de las prácticas discursivas que no siempre puede captarse a través de instrumentos estandarizados. En tal sentido, incorporar entrevistas a profundidad y grupos focales ampliaría la comprensión del fenómeno educativo abordado, especialmente en contextos rurales como el de Pitalito.

En términos metodológicos, también se propone integrar indicadores de metacognición dentro de los instrumentos de evaluación, con el propósito de captar la evolución del pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes. Vélez y Barreto (2019) sostienen que la metacognición constituye una dimensión clave en la educación del lenguaje, ya que permite a los aprendices tomar conciencia de sus procesos discursivos, autoevaluarse y corregir sus errores. Incluir rúbricas de evaluación formativa que contemplen estos aspectos no solo aportaría datos más ricos y significativos, sino que fortalecería el empoderamiento de los estudiantes frente a su propio proceso de aprendizaje.

Otra sugerencia metodológica pertinente consiste en revisar la validez y confiabilidad de los instrumentos utilizados en la evaluación diagnóstica, especialmente cuando se trata de habilidades comunicativas. En esta investigación, se identificaron ciertas limitaciones en ítems que no lograban discriminar con precisión las capacidades inferenciales o metalingüísticas de los estudiantes. Para futuras aplicaciones, se recomienda realizar pruebas piloto más extensas y someter los instrumentos a juicios de expertos en lenguaje y evaluación educativa, como lo proponen Ramírez y Suárez (2020). Ello permitirá garantizar que las pruebas sean pertinentes, contextualizadas y con una adecuada correlación entre los indicadores evaluados y los objetivos de aprendizaje propuestos.

Desde un enfoque metodológico complementario, también se recomienda considerar la aplicación de metodologías emergentes como la investigación basada en diseño (DBR, por sus siglas en inglés), que permite vincular directamente la teoría con la práctica educativa a través de ciclos de intervención-reflexión. Según Anderson y Shattuck (2020), este tipo de enfoque es ideal para estudiar la efectividad de estrategias pedagógicas en contextos reales, permitiendo su ajuste progresivo y validación empírica. En el marco de la enseñanza de habilidades comunicativas, la DBR podría facilitar una comprensión más

dinámica de las prácticas docentes, al integrar simultáneamente el diseño de la estrategia, su implementación en el aula y la evaluación continua de sus efectos. Esta alternativa metodológica se alinea con el interés por transformar la escuela desde adentro, construyendo conocimiento práctico desde la experiencia situada.

Asimismo, se sugiere que futuras investigaciones repliquen el estudio en poblaciones diversas y con instrumentos adaptados a otros niveles educativos, tales como la educación básica primaria o la media. Esta expansión permitiría identificar si los patrones hallados en el grado octavo se sostienen o se modifican en otros ciclos escolares. De acuerdo con Bernal, Torres y Medina (2023), los procesos de generalización de resultados requieren validaciones cruzadas que contemplen variables contextuales, sociales y culturales específicas. Además, al extender el análisis a otros grados, se obtendrían trayectorias más completas del desarrollo de las habilidades comunicativas, permitiendo establecer momentos críticos de intervención pedagógica. En consecuencia, se podrían construir propuestas más sólidas para políticas educativas centradas en el lenguaje.

Resulta pertinente proponer que los enfoques metodológicos adoptados para investigar habilidades comunicativas se integren a estudios interdisciplinarios, donde confluyan áreas como la psicología educativa, las ciencias del lenguaje y la pedagogía crítica. Como sostienen Ávila y Mendoza (2021), la complejidad del fenómeno comunicativo en contextos escolares demanda una mirada transdisciplinar que supere la visión reduccionista del rendimiento académico. Incluir variables psicoafectivas, niveles de autorregulación, percepciones docentes y vínculos familiares enriquecería la comprensión del proceso formativo y sus barreras. Este tipo de diseño permitiría no solo robustecer el análisis de datos, sino también proponer estrategias de intervención con mayor impacto sistémico, ajustadas a la realidad territorial y educativa de instituciones como la de Pitalito.

Desde el punto de vista académico.

Desde el punto de vista académico, se vuelve imperativo que las instituciones educativas rurales no solo valoren la importancia del desarrollo de las habilidades comunicativas, sino que las integren de manera transversal en sus proyectos curriculares. La presente investigación evidencia que el dominio del lenguaje es un eje estructurante del aprendizaje y de la participación ciudadana, especialmente en contextos marcados por

desigualdades sociales y educativas. Como plantean Bernal y Forero (2020), el lenguaje constituye un medio para la construcción del pensamiento crítico, la identidad cultural y la transformación de los entornos. En este sentido, los hallazgos del estudio permiten invitar a la comunidad académica a continuar explorando estrategias que posicionen la lectura, la escritura y la oralidad como herramientas emancipadoras en los territorios rurales.

Asimismo, se aconseja explorar con mayor profundidad el papel de las tecnologías emergentes en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en contextos rurales. Estudios recientes como el de González-Monje et al. (2023) indican que la alfabetización multimodal, mediante el uso de herramientas digitales, plataformas colaborativas y recursos hipermediales, ofrece oportunidades innovadoras para la enseñanza de la lengua. En ese sentido, futuras investigaciones podrían diseñar e implementar intervenciones pedagógicas apoyadas en podcasts, videos educativos, blogs escolares y redes sociales académicas que integren los procesos de lectura, escritura y oralidad desde un enfoque transmedia. Estas prácticas pueden ser altamente significativas para los estudiantes, ya que les permiten interactuar con múltiples lenguajes y formatos, desarrollando así competencias comunicativas más complejas y pertinentes.

De igual forma, se recomienda a las instituciones educativas incluir en sus planes de estudio estrategias didácticas situadas que promuevan el fortalecimiento de la lectura, la escritura y la oralidad de manera integrada y contextualizada. Autores como Rincón y Guzmán (2022) enfatizan la importancia de diseñar propuestas curriculares que partan del territorio y de los saberes previos de los estudiantes, reconociendo la diversidad lingüística y cultural presente en las aulas rurales. Esta perspectiva crítica de la enseñanza del lenguaje permite no solo mejorar los resultados académicos, sino también fomentar una ciudadanía más participativa y reflexiva. Es fundamental, por tanto, que los docentes reciban formación continua en enfoques pedagógicos que superen la enseñanza tradicional de la lengua centrada en la gramática normativa y en la memorización de contenidos.

Se recomienda reforzar las prácticas pedagógicas que articulen el lenguaje con otras áreas del conocimiento, especialmente ciencias sociales y ética, para fomentar una comprensión holística y significativa del lenguaje como herramienta de interpretación del mundo. La interdisciplinariedad en el aula, como lo argumenta Pérez (2021), permite que los estudiantes construyan significados más profundos y pertinentes, lo cual redundará en un

mejor desempeño comunicativo. Este enfoque puede expresarse en proyectos integradores, donde los estudiantes analicen problemáticas locales y expresen sus propuestas de solución a través de narrativas escritas, ensayos orales o producciones digitales. Tal articulación interdisciplinaria también favorece la motivación estudiantil y la apropiación de saberes en contextos reales.

Una recomendación clave es incentivar la formación de semilleros de investigación escolares que aborden las prácticas comunicativas desde una perspectiva crítica y situada. Estos espacios pueden convertirse en escenarios donde los estudiantes reflexionen sobre su realidad, analicen discursos sociales y propongan narrativas alternativas que den cuenta de su identidad y contexto. Según Rodríguez y Camargo (2023), los semilleros promueven la autonomía intelectual y el pensamiento divergente, lo que resulta fundamental para el fortalecimiento del lenguaje como práctica social. Además, estos colectivos pueden articularse con proyectos institucionales, fomentando la investigación escolar como parte integral del currículo y motivando la continuidad académica de los estudiantes hacia niveles superiores.

Se invita a los docentes, directivos y autoridades educativas del municipio de Pitalito a generar políticas escolares que prioricen el fortalecimiento de las competencias comunicativas como una línea estratégica de desarrollo institucional. Esto implica no solo ajustar el PEI (Proyecto Educativo Institucional), sino también establecer planes de formación docente continua, crear espacios de intercambio pedagógico y asegurar los recursos necesarios para implementar las estrategias propuestas. Como afirman Cárdenas y Restrepo (2020), una política lingüística escolar bien diseñada impacta directamente en la calidad educativa, la inclusión y la equidad. Por ello, el llamado es a consolidar una cultura institucional que reconozca el valor del lenguaje como derecho fundamental y como motor de transformación educativa y social.

Recomendaciones prácticas.

En el ámbito práctico, se recomienda a los responsables de política educativa territorial desarrollar programas específicos de apoyo a las escuelas rurales en materia de dotación de recursos didácticos, conectividad y formación docente. Las desigualdades

estructurales en infraestructura y acceso a tecnologías siguen siendo una barrera para la implementación efectiva de propuestas como la aquí diseñada. Téllez y Barragán (2021) señalan que sin políticas públicas que reconozcan la heterogeneidad territorial y aseguren condiciones mínimas de calidad educativa, las transformaciones didácticas corren el riesgo de no trascender el nivel del aula. Es por ello que la sostenibilidad de este tipo de estrategias requiere de una articulación multiactoral y multisectorial, en la que confluyan voluntades institucionales, comunitarias y académicas para garantizar su continuidad e impacto.

Para los directivos de las instituciones educativas, se sugiere la creación de espacios pedagógicos permanentes para el fortalecimiento profesional docente, con énfasis en prácticas didácticas situadas y metodologías activas. Estudios como el de Camargo y Pérez (2020) demuestran que los procesos de formación continua inciden directamente en la transformación de las prácticas pedagógicas y en la mejora del aprendizaje de los estudiantes. Estos espacios pueden concretarse mediante comunidades de aprendizaje, talleres interinstitucionales o redes pedagógicas locales, en las cuales los docentes intercambien experiencias, reflexionen sobre su práctica y construyan propuestas contextualizadas que respondan a las necesidades del estudiantado rural.

Desde el plano institucional, se recomienda a los equipos de orientación escolar y bienestar estudiar e intervenir las condiciones psicoemocionales que inciden en el bajo rendimiento comunicativo. Investigaciones como la de Ramírez y Díaz (2022) han demostrado que el clima emocional del aula, la autoestima lingüística y la motivación hacia el aprendizaje de la lengua impactan directamente en la fluidez verbal, la calidad de los textos producidos y la actitud frente a la lectura. Por tanto, se sugiere el diseño de programas institucionales con enfoque socioemocional, que promuevan la escucha activa, la resolución de conflictos y el desarrollo de habilidades blandas, articuladas al currículo de Lengua Castellana.

En el plano práctico, se sugiere que las instituciones educativas fomenten alianzas con las familias y los actores comunitarios para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de las habilidades comunicativas. Sánchez y Ramírez (2023) demuestran que los entornos familiares y comunitarios constituyen un factor clave en el desarrollo de competencias lingüísticas, al ofrecer oportunidades de interacción verbal,

lectura compartida y producción textual significativa. En este sentido, sería deseable que los proyectos escolares incluyeran actividades extracurriculares como círculos de lectura familiar, narración oral comunitaria o escritura colaborativa con temáticas locales, lo cual fortalecería el sentido de pertenencia y la apropiación del conocimiento.

Otra recomendación práctica está dirigida a las bibliotecas escolares y centros de recursos educativos, quienes deben asumir un rol más activo en la dinamización de los procesos de lectura y escritura. Según Gómez y Ávila (2021), cuando las bibliotecas se integran al proyecto pedagógico institucional y se vinculan al quehacer docente, se convierten en espacios clave para el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad y la autonomía de los estudiantes. Se sugiere, por tanto, implementar programas como "bibliotecas vivas", en donde se organicen clubes de lectura, foros literarios, talleres de escritura y espacios de expresión oral abiertos a toda la comunidad educativa.

En relación con el cuerpo docente, se sugiere la incorporación de evaluaciones participativas y formativas en el aula, que trasciendan el enfoque tradicional centrado en la calificación. Meneses, Pardo y Camacho (2022) sostienen que la evaluación debe convertirse en un proceso dialógico que permita a los estudiantes comprender sus errores, asumir responsabilidades y proponer rutas de mejora. Se recomienda la implementación de rúbricas co-construidas, autoevaluaciones reflexivas y retroalimentación horizontal entre pares, prácticas que favorecen el aprendizaje metacognitivo y consolidan la competencia comunicativa como proceso continuo y situado.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, F., & Escobar, D. (2021). Selección muestral en estudios educativos con enfoque no probabilístico. *Revista Colombiana de Educación*, 81(1), 59–78.
<https://doi.org/10.17227/rce.num81-12409>
- Álvarez, L., & García, P. (2021). *Competencias comunicativas orales: fundamentos y prácticas pedagógicas*. *Revista de Educación Crítica*, 18(2), 55–68.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2021). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*. Paidós.
- Álvarez-Hernández, M., & Rincón-González, D. (2023). *Diseños metodológicos en la investigación educativa: Una aproximación desde el paradigma cuantitativo*. *Revista Praxis Pedagógica*, 25(2), 98–115.
- Álvarez-Mateos, P. (2020). Evaluación educativa y desarrollo de instrumentos de medida: retos y oportunidades. *Revista Española de Pedagogía*, 78(276), 7–25.
<https://doi.org/10.22550/REP78-1-2020-01>
- Anaya Mejía, D. L., Arrieta Estrada, Y. M., & Vergara Gil, K. M. (2024). *Fortalecimiento de habilidades comunicativas y funciones ejecutivas mediante PNL y ABP* [Trabajo de investigación, Corporación Universitaria del Caribe – CECAR]. Repositorio Institucional CECAR.
<https://repositorio.cecar.edu.co/bitstreams/869c4f7b-fa40-47d0-b012-417b87c5d576/download>

- Arancibia, V., & Álvarez, M. (2020). Lectura crítica y pensamiento complejo en el currículo escolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 77–94.
<https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.004>
- Ávila, D., Rodríguez, A., & Gómez, J. (2021). Lectura crítica y ciudadanía: una mirada desde la evaluación en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, 81(1), 43–62.
<https://doi.org/10.17227/rce.num81-10063>
- Banco de la República de Colombia. (2023). *Informe sobre educación, habilidades y productividad en Colombia*. Bogotá: Banco de la República.
- Bernal, C. A. (2020). *Metodología de la investigación: Para administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (4.ª ed.). Pearson Educación.
- Bolaño Pedroza, I. M., Espinosa De Ángel, V. V., & Pallares Mercado, J. A. (2024). Estrategias de interacción para el fortalecimiento de la competencia comunicativa del inglés en básica secundaria. *Americanista Revista Académica*, 3(3), 19–35.
<https://publicaciones.americana.edu.co/index.php/amereva/article/view/774>
- Bolívar, A. (2021). Competencias comunicativas y equidad educativa: una mirada desde la justicia curricular. *Revista Iberoamericana de Educación*, 87(1), 23–38.
<https://doi.org/10.35362/rie871238>
- Briones, G. (2021). *Técnicas de investigación social*. Trillas.
- Bustos Castro, P. del C. (2023). Habilidades comunicativas en experiencias de escritura digital multimodal con estudiantes de educación básica primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 12(1), 45–60. <https://portal.amelica.org/ameli/journal/591/5914867001/html/>
- Cabero-Almenara, J. (2020). Tecnología educativa: escenarios de futuro. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 19(2), 45–58.
<https://doi.org/10.17398/1695-288X.19.2.45>

- Calderón, J. (2022). *Investigación educativa en contextos reales: una mirada desde la praxis docente*. Editorial Aula Abierta.
- Calderón, H., & Ortiz, C. (2021). Comprensión lectora y prácticas pedagógicas en la básica secundaria: un estudio de caso. *Revista Colombiana de Educación*, 83(1), 45–62. <https://doi.org/10.17227/rce.num83-12560>
- Cárdenas, R., & Perdomo, S. (2020). Diseño y validación de pruebas objetivas para el diagnóstico de competencias comunicativas. *Revista Colombiana de Evaluación Educativa*, 12(1), 45–63. <https://doi.org/10.17227/rcee.v12n1.2020.45>
- Cárdenas, J., & Romero, L. (2021). *Fundamentos de la investigación cuantitativa en contextos educativos*. Bogotá: Ediciones UPN.
- Cardozo, L., & Méndez, A. (2019). Técnicas de muestreo en investigaciones sociales y educativas. *Educación y Desarrollo Social*, 13(2), 120–134. <https://doi.org/10.18359/reds.3073>
- Carrillo, D. M. (2019). Educación situada en contextos rurales: desafíos para la equidad y la pertinencia. *Educación y Desarrollo Social*, 13(2), 24–36. <https://doi.org/10.18359/reds.2896>
- Cassany, D. (2021). *En línea: leer y escribir en la red*. Anagrama.
- Castillo, D. F., & Barrios, J. A. (2021). Diseño no experimental en la investigación educativa: una mirada desde los estudios transeccionales. *Revista Colombiana de Educación*, 81(1), 65–84.
- Cevallos, D. (2016). Comprensión lectora y niveles de desempeño en el ERCE: un análisis regional. *UNESCO–OREALC*.
- Contreras, A., & Jaramillo, M. (2021). Educación rural y equidad: desafíos para el desarrollo pedagógico en zonas apartadas de Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, 83(2), 56–72. <https://doi.org/10.17227/rce.num83-11827>

- Dávila Flores, V. R., Lugo Zegarra, P. B., & Tacilla Cárdenas, I. (2020). Competencias comunicativas y habilidades comunicativas escolares en estudiantes del Área de Comunicación, nivel de educación secundaria. *PAIDAGOGO. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 2(2), 69–92
- Decreto 923 de 2024. (22 de julio). *Decreto único reglamentario del sector educativo, modificadorio del Decreto 1075 de 2015*. Ministerio de Educación Nacional.
- Decreto 1075 de 2015. *Decreto único reglamentario del sector Educación*. Ministerio de Educación Nacional.
- De la Cruz, C., & García, M. (2020). Enseñar a leer y escribir en secundaria: claves didácticas para la inclusión. *Educación y Sociedad*, 41(1), 115–130. <https://doi.org/10.1590/es.41.1.115>
- Díaz Barriga, F. (2020). *Didáctica y currículum: una visión crítica desde el aula*. Trillas.
- Díaz Barriga, F. (2019). Innovación curricular: entre la teoría y la práctica docente. *Perfiles Educativos*, 41(164), 8–27. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.59649>
- Díaz, M., & Sánchez, C. (2020). Estrategias didácticas para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en secundaria. *Revista Educación y Pedagogía*, 32(83), 112–127. <https://doi.org/10.17533/udea.rep.n83a07>
- Escritura digital multimodal en la educación básica. (2023). *Portal Amelica*. <https://portal.amelica.org/ameli/journal/591/5914867001/html/>
- Garay-Useche, Y. S., & González-Roys, G. A. (2022). Desarrollo de habilidades comunicativas a través de secuencias didácticas. *Revista UNIMAR*, 40(2), 106–129. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-2-art6>
- García, H., & Mendoza, L. (2019). Investigación educativa: fundamentos y temporalidad en contextos escolares. *Educare*, 23(1), 44–61. <https://doi.org/10.15359/ree.23-1.3>

- Gamboa, F., & Duarte, N. (2021). Fundamentos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Colombiana de Investigación Educativa*, 34(2), 110-129.
<https://doi.org/10.22201/rcie.v34i2.1190>
- Gómez-González, L. M., & Rivera-Castro, P. A. (2020). La investigación descriptiva en contextos escolares: fundamentos y aplicaciones. *Educare*, 24(3), 212-229.
- Gómez, M., & Guerrero, L. (2023). Propuestas pedagógicas para el fortalecimiento de las competencias comunicativas en contextos rurales. *Revista Colombiana de Educación Rural*, 45(2), 103-118. <https://doi.org/10.17227/rev.2023.45.2.103>
- González, F. (2021). De la estrategia al aula: una mirada crítica sobre la aplicación de propuestas didácticas en contextos escolares reales. *Revista Colombiana de Educación*, 83(2), 101-118. <https://doi.org/10.17227/rce.num83-12098>
- González, A., & Mendoza, J. (2021). Competencias comunicativas y mediación pedagógica en la educación secundaria: una mirada desde el aprendizaje sociocultural. *Revista Colombiana de Educación*, 82(2), 103-121. <https://doi.org/10.17227/rce.num82-11278>
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista, P. (2022). *Metodología de la investigación* (7.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2023). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (7.ª ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, L., & Morales, P. (2021). Fragmentación curricular y debilidades en la enseñanza de la lectura en Colombia. *Revista Colombiana de Pedagogía*, 22(2), 111-128.
<https://doi.org/10.22201/rcp.2021.22.2.005>
- Herrera, L., & Valenzuela, M. (2020). La mejora de las prácticas docentes desde la sistematización de experiencias escolares. *Revista Colombiana de Educación*, 80(2), 113-130.
<https://doi.org/10.17227/rce.num80-12065>

- ICFES. (2023). *Resultados nacionales Saber 11 - Competencias en lectura crítica*. Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. <https://www.icfes.gov.co>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – ICFES. (2023). Informe nacional de resultados SABER 11. Bogotá: ICFES.
- Ley Estatutaria 224 de 2023. (12 de septiembre). *Por medio de la cual se regula el derecho fundamental a la educación y se dictan otras disposiciones*. Congreso de Colombia. [camara.gov.co](https://www.camara.gov.co)+1researchgate.net+1
- Ley 115 de 1994. (8 de febrero). *Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Congreso de la República de Colombia.
- Ley 1620 de 2013. *Por la cual se organiza el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el ejercicio de los Derechos Humanos*. Congreso de Colombia.
- Londoño, M., & Martínez, L. (2021). Políticas públicas y equidad educativa en Colombia: una mirada desde la ruralidad. *Revista Colombiana de Educación*, 81(1), 103–125. <https://doi.org/10.17227/rce.num81-11059>
- López, M., & Barrera, P. (2020). Comunicación, educación y democracia: el rol de la escuela en la formación de ciudadanos críticos. *Revista Educación y Ciudad*, (39), 77–90. <https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n39.2020.2313>
- López-Gómez, J., & Guerrero, M. (2021). Consideraciones metodológicas para la elaboración de instrumentos de recolección de datos en contextos educativos. *Educare*, 25(2), 89–106. <https://doi.org/10.15359/ree.25-2.7>
- López, L., & Guzmán, P. (2023). La escuela como espacio de comunicación: retos actuales de la competencia comunicativa. *Educación y Futuro*, 52, 77–93. <https://doi.org/10.1016/j.edufu.2023.02.008>

- López, C., & Romero, M. (2021). Prácticas pedagógicas contextualizadas y mejora del aprendizaje en zonas rurales. *Revista Colombiana de Pedagogía*, 23(2), 109–126.
<https://doi.org/10.17227/rcp.23.2.109>
- López, H., & Ruiz, P. (2020). La mirada del docente-investigador en el aula rural: reflexiones para una pedagogía situada. *Revista Colombiana de Educación Rural*, 35(2), 45–62.
- López, J., & Tovar, A. (2020). Acceso desigual a recursos educativos y su impacto en el desempeño lector. *Educación y Desarrollo*, 18(1), 59–76.
<https://doi.org/10.18359/ed.18.1.003>
- Lozano, D., & Carrillo, M. (2019). Formación docente continua y desempeño académico en zonas rurales. *Educación y Desarrollo*, 21(1), 79–94. <https://doi.org/10.18359/ed.21.1.004>
- Martínez, L., & Arévalo, M. (2022). El muestreo por conveniencia en investigaciones escolares: criterios éticos y metodológicos. *Educación y Sociedad*, 40(3), 355–373.
<https://doi.org/10.14482/educ.40.3.13205>
- Martínez, D., & Contreras, J. (2020). Enfoques pedagógicos y lectura crítica: desafíos para la comprensión profunda en secundaria. *Revista Colombiana de Educación*, 81(2), 67–88.
<https://doi.org/10.17227/rce.num81-10485>
- Martínez-Rizo, F. (2020). *Investigación educativa: Una aproximación conceptual*. Fondo de Cultura Económica.
- Mejía, M., & Tobón, S. (2019). Criterios para garantizar la calidad en procesos investigativos en educación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 49(1), 21–38.
<https://doi.org/10.48102/rlee.v49i1.183>
- MEN (Ministerio de Educación Nacional). (2020). *Orientaciones para el fortalecimiento de competencias comunicativas en educación básica*. Bogotá: MEN.

- Mendoza, J., & Álvarez, C. (2021). Estudios descriptivos propositivos: Implicaciones para la transformación educativa. *Revista Iberoamericana de Investigación Educativa*, 16(3), 233–251.
- Mendoza-Escalante, A., & Vega Romero, K. (2024). *Habilidades comunicativas de estudiantes de nuevo ingreso a la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia*. Revista Shimmering. <https://revistas.santototunja.edu.co/index.php/shimmering/article/view/3010>
- Molina, F., & Cárdenas, J. (2021). Adaptación pedagógica y contexto rural: desafíos para la enseñanza de la lengua. *Educación y Desarrollo*, 25(1), 79–95.
<https://doi.org/10.18359/ed.25.1.006>
- Molina, C., & Rincón, L. (2021). La lectura crítica como práctica reflexiva en el aula: una mirada desde la formación docente. *Educación y Desarrollo Social*, 15(1), 105–122.
<https://doi.org/10.18359/reds.4561>
- Moll, L. C. (2019). Vygotsky y la educación: aprendizaje y desarrollo en contextos socioculturales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 81(2), 33–50. <https://doi.org/10.35362/rie8123498>
- Morales, P., & Gutiérrez, F. (2023). Lenguaje, ciudadanía y pensamiento crítico en el aula: desafíos pedagógicos actuales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 92(2), 101–119.
<https://doi.org/10.35362/rie922101>
- Morales-Sierra, M. A., & Rueda-Carranza, E. J. (2023). Análisis metodológico de estudios no experimentales en el campo educativo. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 112–130.
- Moreno-Pulido, C. (2019). El contexto sociocultural en el diseño de instrumentos pedagógicos: una aproximación crítica. *Pedagogía y Saberes*, (51), 97–114.
<https://doi.org/10.17227/pys.num51-8498>
- Navarro, F., & Suárez, L. (2020). Investigación educativa y transformación de la práctica docente: un enfoque desde la acción situada. *Educación y Desarrollo Social*, 14(2), 155–172.
<https://doi.org/10.18359/reds.4452>

- Nieto, M. E., & Peña, D. A. (2020). Estrategias didácticas para el desarrollo de habilidades comunicativas: una aproximación crítica. *Revista Colombiana de Educación*, 78(1), 87–104. <https://doi.org/10.17227/rce.num78-9101>
- OECD. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/8db63aaf-en>
- OEI. (2022). Educación para la transformación: Avances en políticas educativas en América Latina. Organización de Estados Iberoamericanos.
- Ortega, S., & Murillo, E. (2020). Prácticas pedagógicas comunicativas y uso de TIC en entornos escolares con baja conectividad. *Educación y Tecnología*, 18(2), 55–70. <https://doi.org/10.5944/edutec.18.2.2020.055>
- Pacheco, L., & Londoño, C. (2020). Enfoques didácticos del lenguaje y pertinencia curricular en la escuela secundaria. *Educación y Humanismo*, 22(38), 187–204. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.38.4189>
- Paredes, R. (2023). Innovación pedagógica situada: caminos para una educación transformadora. *Revista Iberoamericana de Educación*, 93(1), 67–84. <https://doi.org/10.35362/rie9316784>
- Parra, E. (2021). Educación, ciudadanía y comunicación: una triada para la transformación social. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Educación*, 19(1), 45–61. <https://doi.org/10.35323/rlcse.2021.19.1.45>
- Parra, J., & Rodríguez, E. (2020). Retos y oportunidades de la educación rural en Colombia: un análisis desde la perspectiva docente. *Revista Iberoamericana de Estudios Educativos*, 15(3), 189–208. <https://doi.org/10.35362/riee153.208>
- Pasaaca, H. (2023). Didáctica de la lengua y desarrollo de competencias comunicativas: una visión desde la innovación. *Revista Latinoamericana de Educación Crítica*, 11(2), 134–150. <https://doi.org/10.52971/rlec.v11n2.2023.134>

- Patiño, M. (2021). *Investigación educativa: métodos y aplicaciones para contextos escolares*. Bogotá: Ediciones Aula Abierta.
- Patiño, H., & Rojas, L. (2021). Habilidades comunicativas en zonas rurales: retos para la educación equitativa. *Revista Colombiana de Educación Rural*, 14(2), 45-60.
- Pérez, L., & Díaz, M. (2022). Investigación educativa situada y diseño de propuestas pedagógicas contextualizadas. *Revista Educación y Sociedad*, 45(2), 133–150.
<https://doi.org/10.1590/es.45.2.133>
- Pérez-Roldán, M., & Carrasco-Gallego, J. (2021). *Diseños no experimentales en ciencias sociales: Clasificación, usos y aportaciones*. *Revista Iberoamericana de Métodos de Investigación*, 9(1), 45–62.
- Pérez-Serey, J., Contreras Saguas, C., Rodríguez Estela, C., & Opazo Salgado, M. (2025). Salud mental y habilidades comunicativas en estudiantes universitarios. *Revista EPSIR*.
<https://epsir.net/index.php/epsir/article/view/2123>
- Pineda-Báez, C., & Salazar, A. (2019). Validación de instrumentos para medir habilidades comunicativas en entornos escolares. *Revista Colombiana de Educación*, 77(2), 213–235.
<https://doi.org/10.17227/rce.num77-9925>
- Pizarro, L., & Méndez, J. (2020). La competencia comunicativa como factor de inclusión social en el ámbito educativo. *Educación y Ciudad*, (39), 97–112.
<https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n39.2020.2344>
- Quintero, J., & Beltrán, D. (2020). Competencias comunicativas en contextos rurales: Desafíos para la escuela. *Revista Praxis Educativa*, 24(3), 101–116.
- Ramírez, M., & Torres, H. (2021). Diseño de cuestionarios en investigación educativa: consideraciones metodológicas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(2), 113–135. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.2.120>

- Reyes, D., & Sánchez, P. (2022). Fortalecimiento de las competencias comunicativas en secundaria: experiencias desde el aula. *Revista de Didácticas de la Lengua*, 10(2), 97–115. <https://doi.org/10.24030/rdl.v10n2.2022.97>
- Rincón, D., & Morales, J. (2020). La expresión oral como instrumento de inclusión educativa en secundaria. *Educare*, 24(3), 123–139. <https://doi.org/10.15359/ree.24-3.8>
- Ríos, J. E. (2025). Habilidades comunicativas en estudiantes de educación básica: una revisión sistemática. *Revista Invecom*, 5(3), e050366. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14511098>
- Ríos, L., & Flórez, M. (2021). Estrategias didácticas basadas en lectura crítica para fortalecer habilidades comunicativas. *Revista Colombiana de Educación*, 82(2), 185–204.
- Ríos, S. E. (2025). Desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de educación básica: Revisión sistemática. *Revista Invecom*, 6(1), 33–50. <https://revistainvecom.org/index.php/invecom/article/view/3580>
- Rivera-González, A. M. (2023). Medición de competencias comunicativas en educación secundaria: un análisis cuantitativo. *Revista Pedagogía y Saber*, 12(2), 45–59.
- Rodríguez, C., & Arévalo, D. (2021). Formación docente y enseñanza de la lengua en contextos de diversidad. *Pedagogía y Saberes*, (55), 101–118. <https://doi.org/10.17227/pys.num55-11653>
- Rodríguez, E., & Mora, A. (2020). Consideraciones metodológicas en la determinación de muestras en contextos escolares. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 18(1), 45–62. <https://doi.org/10.15359/rlds.18-1.113>
- Rodríguez, P., & Murillo, D. (2022). Habilidades comunicativas y estrategias pedagógicas situadas: Una mirada desde la educación rural. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 16(1), 44–60.
- Romero, J. F., & Ortega, L. M. (2020). Validez y confiabilidad en la construcción de instrumentos cuantitativos en educación. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 10(1), 34–50.

- Ruiz-Morales, A. (2020). Ética y participación docente en procesos de investigación educativa. *Educación y Sociedad*, 41(2), 171–190. <https://doi.org/10.1590/ES2020.v41n2.3091>
- Rueda-Lizarazo, P., Alarcón, A., & Córdoba, E. (2024). Caracterización de estrategias didácticas para el fortalecimiento de habilidades sociales en estudiantes de básica primaria de la I.E. San Andrés. *Praxis*, 20(3), 546–562.
- Salazar, H., & Peña, D. (2023). Criterios de selección muestral en estudios cuantitativos en educación. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 17(2), 75–92. <https://doi.org/10.26495/cie.v17i2.8456>
- Salud mental y habilidades comunicativas en estudiantes universitarios. (2025). *Revista EPSIR*. <https://epsir.net/index.php/epsir/article/view/2123>
- Sapiens Research. (2023). Ranking de desempeño académico en secundaria. <https://www.srg.com.co/ranking>
- SIEE. (2022). Informe de evaluación institucional: resultados académicos en Lengua Castellana. Institución Educativa Municipal Criollo.
- Solé, I., & Castelló, M. (2021). Leer y escribir para aprender: un enfoque interdisciplinario. *Infancia y Aprendizaje*, 44(1), 45–61. <https://doi.org/10.1080/02103702.2020.1863461>
- Tabarez, D. (2024). Escritura digital multimodal en la educación básica: una experiencia con Google Sites. *Revista Educativa Amelica*, 5(2), 55–70. <https://portal.amelica.org/ameli/journal/591/5914867001/html/>
- Tamayo, M., & Contreras, L. (2019). *El proceso de investigación científica*. Limusa.
- Tenesaca, J. (2023). Lectura crítica en América Latina: desafíos y oportunidades desde el ERCE 2019. *Educación y Evaluación Latinoamericana*, 5(1), 45–63. <https://doi.org/10.5944/eel.5.1.2023.045>

- Torres, F., & Jiménez, C. (2022). Comunicación, pensamiento crítico y transversalidad curricular. *Revista de Estudios Pedagógicos*, 48(1), 101–118.
<https://doi.org/10.4067/s0718-07052022000100101>
- Torres, A. M., & Velandia, M. E. (2019). Tipologías de investigación educativa y su aplicación en contextos escolares. *Educación y Ciencia*, 23(2), 34–48.
- UNESCO. (2021). *Resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) 2019*. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380398>
- UNESCO. (2022). *Replantear el futuro de la educación: Hacia un contrato social para la educación*. París: UNESCO.
- UNESCO. (2022). *Replantear nuestras competencias lectoras para el siglo XXI: retos en América Latina*. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382461>
- UNESCO. (2023). *Informe mundial de seguimiento de la educación 2023: Tecnología en la educación*. París: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385448>
- UNICEF. (2022). *Estado global de la educación y el desarrollo de habilidades*. Nueva York: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- Universidad de Cartagena. (2023). Proyecto de integración de TIC para el fortalecimiento de competencias comunicativas. *Repositorio Universidad de Cartagena*.
<https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/17033>
- Universidad Mariana. (2023). Lectura crítica como estrategia pedagógica en el fortalecimiento de habilidades comunicativas. *Repositorio Universidad Mariana*.
<https://repository.umariana.edu.co/handle/20.500.12345/2041>
- Valencia, J. A., & Cano, C. (2020). Lectura crítica y desarrollo de competencias comunicativas en estudiantes de secundaria. *Educación y Desarrollo*, 34(1), 78-93.

Vázquez, R. (2022). Lenguaje, pensamiento crítico y transformación educativa: una mirada desde la práctica docente. *Educación y Sociedad*, 43(2), 85–102.

<https://doi.org/10.1590/es.43.2.2022.085>

Vélez, M., & Godoy, C. (2020). Delimitación y criterios de selección muestral en investigaciones aplicadas. *Revista de Estudios en Educación*, 45(3), 87–102.

<https://doi.org/10.1590/ree.2020.v45n3.6219>

ANEXOS.

ANEXO A. Cuestionario de evaluación habilidades comunicativas
INSTITUCIÓN EDUCATIVA CRIOLLO – PITALITO, HUILA
EVALUACIÓN DE HABILIDADES COMUNICATIVAS – GRADO OCTAVO
CUESTIONARIO DIAGNÓSTICO
AÑO 2024

Objetivo del instrumento: Identificar el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas (comprensión lectora, oralidad, escritura y conocimiento lingüístico) en los estudiantes de grado octavo, como insumo para diseñar estrategias didácticas contextualizadas y participativas.

Instrucciones generales:

Lee cuidadosamente cada pregunta y selecciona la respuesta correcta entre las opciones propuestas. Marca únicamente una opción por pregunta. No se permite el uso de celular, diccionario u otro material de apoyo durante la aplicación del cuestionario. Responde con sinceridad y concentración.

Duración de la prueba: 60 minutos

Nombre del estudiante: _____

Curso: _____

Fecha: ___ / ___ / 2024

Docente aplicador: _____

Autorización de tratamiento de datos personales (Habeas Data).

De conformidad con la Ley 1581 de 2012 y el Decreto 1377 de 2013, autorizo de manera previa, expresa e informada a los responsables del presente estudio para que recolecten, almacenen y usen mis datos personales con fines académicos y de investigación, garantizando en todo momento la confidencialidad, seguridad y protección de la información suministrada. Entiendo que los resultados serán utilizados únicamente con fines educativos, respetando mi identidad y privacidad.

Firma del estudiante: _____

Firma del acudiente: _____

Firma del docente responsable: _____

Preguntas de la prueba

Dimensión: Participación y oralidad

1. Organiza las frases para completar el fragmento sobre el escrito de LA HISTORIA DEL ARTE, de Ernest Gombrich (2003)

v) Esos mismos artistas no nos censurarían por nuestros gustos.

-
- vi) (...) A mucha gente le gusta ver en los cuadros lo que también le gustaría ver en la realidad.
 - vii) A todos nos atrae lo bello en la naturaleza y agradecemos a los artistas que lo recojan en sus obras.
 - viii) Cuando el gran artista flamenco Rubens dibujo a su hijo, estaba orgulloso de sus agradables acciones y deseaba que también nosotros admiráramos al pequeño (...)
- a. iii, iv, i y ii.
 - b. i, iii, ii, y iv.
 - c. ii, iii, i y iv.
 - d. ii iv, i y iii.
-

2. Según la infografía, ¿Cuáles son los alimentos que contienen fibra de energía glucosa?
- a. El chocolate y los alimentos dulces.
 - b. El pan, las frutas y el chocolate.
 - c. Los alimentos fritos y el pan
 - d. El pan y las nueces.
-

3. Determine el tiempo de expresión de la siguiente frase: ¿De quién será el loro que está en el parque?
- a. Pasado.
 - b. Presente.
 - a. Futuro.
 - b. Presente y futuro.
-

Dimensión: Comprensión lectora

4. Escoja la frase que contraria los beneficios de leer que se ilustran en la imagen
- a. Empobrece el lenguaje.
 - b. Brinda información y conocimiento.
 - c. Abre preguntas para reflexionar.
 - d. Favorece el aprendizaje.
-
5. En la clase de Lengua Castellana, el docente asigna una actividad sobre el desarrollo y construcción de un mapa conceptual.

Por ello, el docente brinda algunos consejos o ítems importantes para realizar de manera adecuada la actividad. ¿Cuál sería el consejo o ítems adecuado que brinda el docente?

-
- a. Debe contar con cuadros y conectores.
 - b. Contener información corta y precisa, y ser colorido.
 - c. Debe llevar imágenes e información extensa.
 - d. Tener cuadros de varios colores.
-

6. Escoja la ocasión apropiada para utilizar el siguiente párrafo:

“Para ti madre que siempre me tendiste tus brazos y tu corazón lleno de amor hacia mí, has traído la felicidad a mi mundo. Gracias y que pases un lindo día lleno de bendiciones y festejes a lo grande”

- a. El día de la madre.
 - b. Cumpleaños de una madre.
 - c. El día de la mujer.
 - d. El día de amor y la amistad.
-

7. De acuerdo al fragmento, ¿El título se relaciona con dicho fragmento?
- a. Si, pues al final del fragmento se encuentra la palabra “Carnaval”.
 - b. No, porque la palabra “Restos” no se encuentra en el fragmento.
 - c. Si, pues se hace alusión del vestuario de quien es personaje del fragmento, dicho vestuario se relaciona con el Carnaval.
 - d. No, porque en el fragmento solo hace alusión a la salud de la madre del personaje.
-

8. El latín vulgar era un dialecto antiguo empleado en las provincias occidentales del Imperio Romano, siendo un dialecto distinto a la clase alta. Ante ello, ¿Quiénes hablaban el latín vulgar?
- a. Los funcionarios del imperio.
 - b. Los juristas romanos.
 - c. Los griegos.
 - d. Soldados y campesinos.
-

9. Según la historieta, ¿Cuál es la intención del autor?
- a. Demostrar que los peluches logran entender.
 - b. Criticar a la sociedad por el daño ambiental y social que ha sufrido el planeta.
 - c. Cuestionar sobre la imagen del planeta.
-

d. Permitir identificar los elementos de la historieta.

10. Según el fragmento, la pérdida de privacidad por las tecnologías ¿Qué ámbito se beneficia por la pérdida de privacidad de los individuos?

- a. La economía, pues la compra de equipos tecnológicos beneficia al capitalismo.
 - b. Lo social, al evidenciarse la existencia de varios medios de comunicación.
 - c. La política, puesto que, son varios los Estados que dependen del uso de las tecnologías por sus ciudadanos para invadir en sus datos personales.
 - d. La economía y la política, pues la venta y compra de las tecnologías permite a que los Estados adquieran más poder.
-

11. ¿Qué enseñanza deja la siguiente frase: “Después de todo, la muerte es solo un síntoma de que hubo vida” de Mario Benedetti”

- a. Cuando se vive al máximo, lo único que es de esperar es la muerte.
 - b. Si no hubo vida, nunca va a existir muerte.
 - c. Que el ser humano es muy propenso de sufrir enfermedades que puede causarle la muerte.
 - d. Cuando se vive al máximo y se vive feliz, lo amargo de la vida es la muerte.
-

12. A partir del fragmento, escoja el sinónimo de, Sin embargo, sin que se pierda el hilo conductor del fragmento.

- a. Por ello.
 - b. En cambio.
 - c. No obstante.
 - d. Además.
-

13. El orden en el que ocurren los hechos de la historia es

- a. Niko habla con una bella mujer. Los paseos en el mar de una mujer. Discusión de amigos.
 - b. Los amigos se paralizan. La mujer se sienta en el tronco. Desaparición de la bella mujer.
 - c. Félix caza cangrejos. Siso llega a la playa. Niko ve a una bella mujer.
-

-
- d. Discusión sobre quién vio primero a la mujer. Versión de cada uno de los amigos. La mujer se va en un buque.
-

14. En la historia, el tema de discusión de los amigos era sobre:
- El amor de una mujer que ya conocían.
 - La duda de quién vio primero a una mujer en la playa.
 - Quién necesitaba tener el amor de la mujer.
 - Las mujeres bellas que van a meditar al mar.
-

15. De acuerdo con la historia, la bella mujer se fue cuando:
- Los tres amigos peleaban por su amor.
 - Niko estaba tendido en la arena.
 - Félix por fin logró cazar un cangrejo.
 - Siso le lanzó las bolas de arena a Niko.
-

Dimensión: Desarrollo del conocimiento

16. Al final de la historia, lo que provoca un silencio momentáneo en la discusión que tenían Niko, Félix y Siso es:
- La presencia de la mujer.
 - Siso y las pelotas de arena.
 - El canto de Niko en la playa.
 - Félix con su pica cangrejera.
-

17. Completa la siguiente frase.

¿Dónde _____ encontrar la biblioteca en Pitalito?

- Debo.
 - Puedo.
 - Tengo
 - Podría.
-

18. Es el escrito que tiene de propósito dejar una enseñanza a través de una moraleja que suele aparecerse al final del escrito.
- El cuento.
 - El ensayo.
 - La fábula.
 - La noticia.
-

Dimensión: Oralidad

19. ¿Cuáles son los primeros géneros literarios?

- a. La poesía y la lírica.
- b. La poesía y la metáfora.
- c. La narrativa y la metáfora.
- d. La lírica y la épica.

20. Se conoce como la narración imaginaria y ficticia que trata sobre el origen, seres divinos y creación de acontecimientos que son transmitidos de generación en generación.

- a. El cuento.
- b. El mito.
- c. La leyenda.
- d. La novela.

Nota. Preguntas con porcentajes, y dimensiones junto al puntaje y nivel en la prueba que evaluó las habilidades comunicativas de los estudiantes.

ANEXO B. Cuestionario para evaluar percepciones.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA CRIOLLO – PITALITO, HUILA
Facultad de Educación – Doctorado en Educación e Innovación
Proyecto de Investigación: Estrategia Didáctica para el Fortalecimiento de
Habilidades Comunicativas en Estudiantes de Grado Octavo
Cuestionario de Valoración sobre la Estrategia Didáctica Aplicada

Estimado(a) estudiante:

Este instrumento tiene como propósito recoger su percepción respecto a la estrategia didáctica desarrollada durante las sesiones de clase. Las respuestas son confidenciales y serán utilizadas exclusivamente con fines investigativos. Por favor, lea cada afirmación detenidamente y marque con una “X” la opción que mejor represente su grado de acuerdo.

Autorización de tratamiento de datos personales (Habeas Data):

De conformidad con la Ley 1581 de 2012 y el Decreto 1377 de 2013, autorizo de manera previa, expresa e informada a los responsables del presente estudio para que recolecten, almacenen y usen mis datos personales con fines académicos y de investigación, garantizando en todo momento la confidencialidad, seguridad y protección de la información suministrada. Entiendo que los resultados serán utilizados únicamente con fines educativos, respetando mi identidad y privacidad.

Firma del estudiante: _____

Firma del acudiente: _____

Firma del docente responsable: _____

Preguntas del cuestionario sobre la estrategia didáctica	Dimensión	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
El docente cumple con el desarrollo...	Escenarios					
El docente responde de manera clara...						
Se realizan actividades y talleres evaluativos						
Se implementan actividades didácticas...						
El docente motiva y genera interés...	Procesos					
El docente emplea en el aula de clases...						
En el aula de clases, el docente prohíbe...						
El docente motiva a que los estudiantes...						
Considera que los talleres evaluativos...						
El docente cumple con el...						
Presenta problemas al desarrollar...						
Sabe interpretar y comunicar...						

En las demás áreas del plan de estudios...

Para desarrollar las actividades en el aula... Métodos

Cree que los juegos didácticos permiten...

Al momento de realizar las actividades...

Desde sus conocimientos logra determinar...

El docente hace uso de imágenes...

La estrategia didáctica que aplicada por...

Cree que es importante el conocimiento...

ANEXO C. Validación de cuestionario habilidades comunicativas

FORMATO PARA LA VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO ENFOQUE CUANTITATIVO

Título: Estrategia didáctica para contribuir a la mejora de las habilidades comunicativas mediante actividades pedagógicas en estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo Pitalito, Huila, Colombia durante el año 2024.

Objetivos General: Proponer una estrategia didáctica para contribuir a la mejora de las habilidades comunicativas mediante actividades pedagógicas en estudiantes del grado octavo de la institución educativa criollo Pitalito, Huila, Colombia durante la gestión del 2024.

Objetivos Específicos:

- Identificar las debilidades y fortalezas en el desarrollo de las habilidades comunicativas a partir de un diagnóstico pedagógico inicial, en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia.
- Determinar los factores pedagógicos, metodológicos y contextuales que inciden en el bajo desempeño comunicativo, con base en el análisis de las prácticas docentes actuales y los resultados del diagnóstico de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia.
- Elaborar una estrategia didáctica basada en actividades pedagógicas orientada al fortalecimiento progresivo de las habilidades comunicativas en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia.

Pregunta de investigación:

¿cómo puede diseñarse una estrategia didáctica, basada en actividades pedagógicas, que contribuya a mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes del grado octavo en la Institución Educativa Criollo Pitalito, Huila, Colombia durante el año 2024?

Justificación:

La presente investigación se justifica en la necesidad urgente de fortalecer las habilidades comunicativas —lectura, escritura y oralidad— en estudiantes de educación básica, particularmente en contextos rurales donde persisten brechas pedagógicas y estructurales que afectan el rendimiento académico. Estudios recientes han evidenciado que el bajo desempeño en competencias comunicativas limita el acceso a aprendizajes significativos y a la participación activa en entornos escolares y sociales (Rincón & Guzmán, 2022; Ramírez & Díaz, 2023). A partir de un diagnóstico inicial aplicado a estudiantes del grado octavo en la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, se identificaron falencias significativas en el uso del lenguaje, asociadas a metodologías tradicionales y a una escasa contextualización del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, el diseño de una estrategia didáctica contextualizada cobra especial relevancia, ya que permite articular las prácticas pedagógicas con las realidades culturales y territoriales del estudiantado, promoviendo así aprendizajes reflexivos y sostenibles (González-Monje et al., 2023). La propuesta plantea actividades pedagógicas innovadoras orientadas a fortalecer las competencias discursivas desde un enfoque participativo, situado y transformador, en coherencia con las exigencias de la educación actual (Pérez, 2021). De esta manera, se espera que la intervención contribuya no solo al desarrollo de habilidades comunicativas, sino también a la inclusión, equidad y calidad educativa, impactando positivamente en la trayectoria escolar de los estudiantes y en la dinámica sociocomunicativa de la institución.

Tipo de Diseño:

En el presente estudio se opta por un diseño metodológico no experimental de tipo transeccional descriptivo, el cual se ajusta a la necesidad de observar y analizar las habilidades comunicativas de los estudiantes sin intervenir directamente en las variables del entorno. Este tipo de diseño permite capturar la realidad en un momento determinado, facilitando la caracterización de fenómenos educativos tal como se presentan en el contexto natural (Hernández-Sampieri et al., 2022). En el ámbito educativo, esta aproximación es particularmente útil cuando el investigador busca describir comportamientos, competencias o actitudes sin alterar las dinámicas escolares. El diseño transeccional se basa en la medición simultánea de variables en un único punto temporal, lo cual favorece la eficiencia de la recolección de datos y permite identificar patrones que fundamenten decisiones pedagógicas. Además, este enfoque permite una aproximación precisa al objeto de estudio, alineada con el propósito diagnóstico del proyecto.

En consecuencia, el diseño transeccional descriptivo es idóneo cuando se pretende recolectar información cuantitativa sobre una o más variables, en este caso las habilidades comunicativas, para establecer un punto de partida que oriente futuras intervenciones educativas. Tal como explican Gómez-González y Rivera-Castro (2020), este tipo de diseño no busca establecer relaciones causales ni manipular condiciones, sino describir con rigurosidad científica un fenómeno observado. En contextos escolares donde los cambios estructurales requieren evidencia empírica previa, el diseño descriptivo resulta especialmente pertinente. Por ello, en esta investigación se recurre a la aplicación de un instrumento validado para diagnosticar el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas, como paso inicial en la formulación de una estrategia didáctica contextualizada. La información recolectada permitirá construir un panorama realista de las necesidades formativas del estudiantado y sentar las bases para una propuesta educativa fundamentada.

Alcance del estudio:

El alcance de esta investigación es de tipo explicativo, dado que busca comprender y establecer la relación causal entre la implementación de una estrategia didáctica contextualizada y la mejora de las habilidades comunicativas —lectura, escritura y oralidad— en estudiantes de grado octavo de una institución educativa rural. Esta elección se fundamenta en el enfoque de Hernández-Sampieri y Mendoza (2021), quienes afirman que los estudios explicativos no solo describen fenómenos, sino que analizan sus causas y efectos, aportando evidencia empírica sobre las transformaciones derivadas de intervenciones pedagógicas. La investigación se desarrolla bajo un diseño no experimental, ya que no se manipulan deliberadamente las variables, sino que se observan los cambios generados por la estrategia aplicada, tal como ocurre en el contexto real de los estudiantes (Sürücü & Maslakçı, 2020). Se circunscribe geográficamente a la Institución Educativa Criollo, ubicada en el municipio de Pitalito, Huila, y temporalmente al año lectivo 2024. Además, se enfoca en un grupo específico —los estudiantes de octavo grado— con el propósito de evaluar en profundidad la pertinencia y efectividad de la propuesta didáctica. El alcance está delimitado temáticamente al fortalecimiento de las habilidades comunicativas, entendidas como competencias esenciales para el desempeño académico y la participación social, en concordancia con las directrices del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2020). Esta investigación, por tanto, pretende ofrecer una propuesta

replicable y adaptable, susceptible de ser extendida a otros niveles educativos y contextos con características similares.

Metodología:

La metodología adoptada en esta investigación responde a un enfoque cuantitativo, sustentado en la necesidad de establecer relaciones causales entre la estrategia didáctica propuesta y el desarrollo de las habilidades comunicativas en estudiantes de grado octavo. Según Creswell y Creswell (2020), el enfoque cuantitativo permite medir de forma objetiva los efectos de una intervención educativa, utilizando instrumentos estandarizados que generan datos susceptibles de análisis estadístico. El diseño de investigación es no experimental de tipo explicativo, ya que no se manipulan las variables independientes, sino que se observan sus efectos sobre las dependientes en un entorno real (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2021). La población objeto de estudio estuvo conformada por estudiantes de la Institución Educativa Criollo, ubicada en el municipio de Pitalito, Huila. Para la recolección de datos se utilizó una prueba diagnóstica inicial que permitió identificar el nivel de desarrollo de las competencias comunicativas y, posteriormente, se aplicó una estrategia didáctica estructurada por fases que incluyó actividades de lectura, escritura y oralidad. Finalmente, se aplicó una prueba posintervención con el fin de comparar resultados y determinar el impacto de la estrategia. Los datos fueron analizados mediante estadística descriptiva e inferencial, particularmente pruebas de comparación de medias, que permitieron valorar la efectividad de la propuesta pedagógica implementada (Neuman, 2022). Esta metodología garantiza rigor, replicabilidad y pertinencia en el abordaje del fenómeno investigado.

Objetivo específico para el cual fue diseñado este instrumento:

Identificar las debilidades y fortalezas en el desarrollo de las habilidades comunicativas a partir de un diagnóstico pedagógico inicial, en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia.

Objetivo del instrumento:

Los objetivos del instrumento de evaluación de habilidades comunicativas, aplicado a los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, se orientan a diagnosticar el nivel de desempeño en cuatro dimensiones fundamentales: comprensión lectora, participación y oralidad, desarrollo del conocimiento y oralidad.

Descripción del instrumento:

El instrumento de evaluación de habilidades comunicativas aplicado a los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, se estructura a partir de veinte ítems distribuidos en cuatro dimensiones clave: comprensión lectora, participación y oralidad, desarrollo del conocimiento y oralidad. La mayoría de las preguntas se concentra en la dimensión de comprensión lectora, con un 60 % del total, lo cual evidencia el interés por evaluar la capacidad interpretativa, analítica y crítica frente a diversos textos. Le siguen las dimensiones de participación y oralidad (15 %), desarrollo del conocimiento (15 %) y oralidad (10 %), orientadas a valorar habilidades discursivas, conocimientos lingüísticos y competencias comunicativas básicas. Cada ítem se formula en formato de opción múltiple e integra contextos significativos y materiales visuales que facilitan la evaluación del desempeño comunicativo en situaciones reales o simuladas. Los resultados obtenidos se

interpretan a partir del porcentaje de aciertos por dimensión, el nivel alcanzado por los estudiantes y el puntaje general logrado en la prueba. Esta estructura permite identificar con precisión las fortalezas y debilidades en los procesos de lectura, escritura y oralidad, sirviendo como base para el diseño de una estrategia didáctica contextualizada y participativa. La prueba demuestra validez en su aplicación al recoger evidencias coherentes con el planteamiento del problema y con los objetivos específicos del estudio, orientando así decisiones pedagógicas fundamentadas para la mejora de las habilidades comunicativas en contextos educativos rurales.

Población a la que va dirigido:

El instrumento de evaluación de habilidades comunicativas está dirigido a los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, ubicada en el municipio de Pitalito, Huila. Esta población se caracteriza por pertenecer a un entorno rural, con particularidades socioculturales que inciden en los procesos de aprendizaje del lenguaje. El grupo de estudiantes está compuesto por adolescentes entre los 12 y 15 años, en una etapa de desarrollo en la que las habilidades comunicativas resultan determinantes para la consolidación de competencias escolares y ciudadanas. La aplicación del instrumento se enfoca en diagnosticar de manera contextualizada los niveles de desempeño en lectura, escritura y oralidad, considerando tanto las limitaciones estructurales del territorio como los saberes previos de los estudiantes.

Procesamiento de la información:

Los datos recogidos a través del instrumento se procesan mediante un análisis estadístico descriptivo, apoyado en hojas de cálculo y herramientas informáticas especializadas. Para cada dimensión evaluada se calcula el porcentaje de respuestas correctas, permitiendo generar un perfil de desempeño por estudiante y por grupo. Además, se establecen rangos de interpretación de los resultados (alto, medio y bajo), que facilitan la comparación de los datos en relación con los objetivos específicos del estudio. El procesamiento se realiza manteniendo criterios éticos de anonimato y confidencialidad, con el fin de garantizar la integridad de la información y su uso exclusivo para fines investigativos.

Análisis empleado:

El análisis se desarrolla a partir de una metodología cuantitativa de tipo descriptivo e interpretativo. Se emplea la estadística descriptiva para organizar, categorizar y presentar los datos obtenidos en la prueba diagnóstica, con énfasis en frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central. Posteriormente, se triangulan los resultados con los hallazgos observados en el trabajo de aula, las notas de campo y las evidencias cualitativas recogidas durante la intervención. Esta combinación metodológica permite identificar patrones de desempeño, vacíos formativos y fortalezas discursivas que orientan el diseño de la propuesta didáctica.

Tipo de validez:

El instrumento cuenta con validez de contenido, establecida a partir de un proceso de revisión por parte de expertos en el área de Lengua Castellana y evaluación educativa. Los ítems fueron sometidos a juicio de expertos para garantizar su pertinencia, claridad, coherencia con las dimensiones propuestas y adecuación al nivel educativo de los estudiantes. Esta validación asegura que cada pregunta evalúe efectivamente el constructo

que se desea medir, permitiendo la recolección de información precisa, relevante y contextualizada. La validación se fortalece, además, mediante la aplicación piloto del instrumento, lo cual permite realizar ajustes antes de su uso definitivo en el estudio.

Tabla de operacionalización:

Variable	Dimensiones	Indicadores	Técnicas	Instrumentos	Nivel de logro esperado
Habilidades comunicativas	Comprensión lectora	- Identifica ideas principales y secundarias en textos narrativos y expositivos. - Reconoce inferencias y relaciones entre párrafos.	Prueba diagnóstica	Cuestionario de opción múltiple	Al menos 60% de respuestas correctas en esta dimensión.
	Producción escrita	- Redacta textos coherentes y cohesionados. - Utiliza adecuadamente signos de puntuación y estructuras gramaticales.	Producción escrita	Actividades de escritura guiada	Elaboración de mínimo dos textos con nivel adecuado.
	Oralidad	- Expresa ideas con claridad, fluidez y pertinencia. - Usa conectores discursivos y lenguaje adecuado al contexto.	Observación directa	Rúbricas de evaluación oral	Participación activa en debates y presentaciones orales.
	Metacognición discursiva	- Reconoce errores y fortalezas en su producción oral y escrita. - Aplica procesos de autoevaluación	Entrevista grupal	Guía de reflexión metacognitiva	Participa en mínimo dos sesiones de reflexión con evidencia.

		n y coevaluación.			
--	--	----------------------	--	--	--

INSTRUMENTO

Preguntas de la prueba

Dimensión: Participación y oralidad

1. Organiza las frases para completar el fragmento sobre el escrito de LA HISTORIA DEL ARTE, de Ernest Gombrich (2003)
 - i) Esos mismos artistas no nos censurarían por nuestros gustos.
 - ii) (...) A mucha gente le gusta ver en los cuadros lo que también le gustaría ver en la realidad.
 - iii) A todos nos atrae lo bello en la naturaleza y agradecemos a los artistas que lo recojan en sus obras.
 - iv) Cuando el gran artista flamenco Rubens dibujo a su hijo, estaba orgulloso de sus agradables acciones y deseaba que también nosotros admiráramos al pequeño (...)
 - a. iii, iv, i y ii.
 - b. i, iii, ii, y iv.
 - c. ii, iii, i y iv.
 - d. ii iv, i y iii.

2. Según la infografía, ¿Cuáles son los alimentos que contienen fibra de energía glucosa?
 - a. El chocolate y los alimentos dulces.
 - b. El pan, las frutas y el chocolate.
 - c. Los alimentos fritos y el pan
 - d. El pan y las nueces.

3. Determine el tiempo de expresión de la siguiente frase: ¿De quién será el loro que está en el parque?
 - a. Pasado.
 - b. Presente.
 - c. Futuro.
 - d. Presente y futuro.

Dimensión: Comprensión lectora

-
4. Escoja la frase que contraria los beneficios de leer que se ilustran en la imagen
 - a. Empobrece el lenguaje.
 - b. Brinda información y conocimiento.
 - c. Abre preguntas para reflexionar.
 - d. Favorece el aprendizaje.
-

5. En la clase de Lengua Castellana, el docente asigna una actividad sobre el desarrollo y construcción de un mapa conceptual.

Por ello, el docente brinda algunos consejos o ítems importantes para realizar de manera adecuada la actividad. ¿Cuál sería el consejo o ítems adecuado que brinda el docente?

- a. Debe contar con cuadros y conectores.
 - b. Contener información corta y precisa, y ser colorido.
 - c. Debe llevar imágenes e información extensa.
 - d. Tener cuadros de varios colores.
-

6. Escoja la ocasión apropiada para utilizar el siguiente párrafo:

“Para ti madre que siempre me tendiste tus brazos y tu corazón lleno de amor hacia mí, has traído la felicidad a mi mundo. Gracias y que pases un lindo día lleno de bendiciones y festejes a lo grande”

- a. El día de la madre.
 - b. Cumpleaños de una madre.
 - c. El día de la mujer.
 - d. El día de amor y la amistad.
-

7. De acuerdo al fragmento, ¿El título se relaciona con dicho fragmento?
 - a. Si, pues al final del fragmento se encuentra la palabra “Carnaval”.
 - b. No, porque la palabra “Restos” no se encuentra en el fragmento.
 - c. Si, pues se hace alusión del vestuario de quien es personaje del fragmento, dicho vestuario se relaciona con el Carnaval.
 - d. No, porque en el fragmento solo hace alusión a la salud de la madre del personaje.
-

8. El latín vulgar era un dialecto antiguo empleado en las provincias occidentales del Imperio Romano, siendo un dialecto distinto
-

a la clase alta. Ante ello, ¿Quiénes hablaban el latín vulgar?

- a. Los funcionarios del imperio.
 - b. Los juristas romanos.
 - c. Los griegos.
 - d. Soldados y campesinos.
-

9. Según la historieta, ¿Cuál es la intención del autor?

- a. Demostrar que los peluches logran entender.
 - b. Criticar a la sociedad por el daño ambiental y social que ha sufrido el planeta.
 - c. Cuestionar sobre la imagen del planeta.
 - d. Permitir identificar los elementos de la historieta.
-

10. Según el fragmento, la pérdida de privacidad por las tecnologías ¿Qué ámbito se beneficia por la pérdida de privacidad de los individuos?

- a. La economía, pues la compra de equipos tecnológicos beneficia al capitalismo.
 - b. Lo social, al evidenciarse la existencia de varios medios de comunicación.
 - c. La política, puesto que, son varios los Estados que dependen del uso de las tecnologías por sus ciudadanos para invadir en sus datos personales.
 - d. La economía y la política, pues la venta y compra de las tecnologías permite a que los Estados adquieran más poder.
-

11. ¿Qué enseñanza deja la siguiente frase: “Después de todo, la muerte es solo un síntoma de que hubo vida” de Mario Benedetti”

- a. Cuando se vive al máximo, lo único que es de esperar es la muerte.
 - b. Si no hubo vida, nunca va a existir muerte.
 - c. Que el ser humano es muy propenso de sufrir enfermedades que puede causarle la muerte.
 - d. Cuando se vive al máximo y se vive feliz, lo amargo de la vida es la muerte.
-

12. A partir del fragmento, escoja el sinónimo de, Sin embargo, sin que se pierda el hilo conductor del fragmento.

- a. Por ello.
-

-
- b. En cambio.
 - c. No obstante.
 - d. Además.
-

13. El orden en el que ocurren los hechos de la historia es
- a. Niko habla con una bella mujer. Los paseos en el mar de una mujer. Discusión de amigos.
 - b. Los amigos se paralizan. La mujer se sienta en el tronco. Desaparición de la bella mujer.
 - c. Félix caza cangrejos. Siso llega a la playa. Niko ve a una bella mujer.
 - d. Discusión sobre quién vio primero a la mujer. Versión de cada uno de los amigos. La mujer se va en un buque.
-

14. En la historia, el tema de discusión de los amigos era sobre:
- a. El amor de una mujer que ya conocían.
 - b. La duda de quién vio primero a una mujer en la playa.
 - c. Quién necesitaba tener el amor de la mujer.
 - d. Las mujeres bellas que van a meditar al mar.
-

15. De acuerdo con la historia, la bella mujer se fue cuando:
- a. Los tres amigos peleaban por su amor.
 - b. Niko estaba tendido en la arena.
 - c. Félix por fin logró cazar un cangrejo.
 - d. Siso le lanzó las bolas de arena a Niko.
-

Dimensión: Desarrollo del conocimiento

16. Al final de la historia, lo que provoca un silencio momentáneo en la discusión que tenían Niko, Félix y Siso es:
- a. La presencia de la mujer.
 - b. Siso y las pelotas de arena.
 - c. El canto de Niko en la playa.
 - d. Félix con su pica cangrejera.
-

17. Completa la siguiente frase.
-

¿Dónde_____ encontrar la biblioteca en Pitalito?

- e. Debo.
- f. Puedo.
- g. Tengo
- h. Podría.

18. Es el escrito que tiene de propósito dejar una enseñanza a través de una moraleja que suele aparecerse al final del escrito.

- a. El cuento.
- b. El ensayo.
- c. La fábula.
- d. La noticia.

Dimensión: Oralidad

19. ¿Cuáles son los primeros géneros literarios?

- a. La poesía y la lírica.
- b. La poesía y la metáfora.
- c. La narrativa y la metáfora.
- d. La lírica y la épica.

20. Se conoce como la narración imaginaria y ficticia que trata sobre el origen, seres divinos y creación de acontecimientos que son transmitidos de generación en generación.

- a. El cuento.
- b. El mito.
- c. La leyenda.
- d. La novela.

Nota. Preguntas con porcentajes, y dimensiones junto al puntaje y nivel en la prueba que evaluó las habilidades comunicativas de los estudiantes.

I. Elementos Generales.

Criterios de evaluación

Por favor, valore cada uno de los siguientes aspectos del instrumento utilizando la siguiente escala:

1 = Muy deficiente | 2 = Deficiente | 3 = Aceptable | 4 = Bueno | 5 = Excelente

Ítem a evaluar	Valoración (1-5)	Observaciones / Recomendaciones
Claridad de los ítems	5	Ninguna
Redacción adecuada y sin ambigüedades	5	Ninguna
Coherencia con los objetivos de	5	Ninguna

investigación		
Relevancia de los ítems frente a las variables	5	Ninguna
Secuencia lógica de los ítems	5	Ninguna
Pertinencia de la escala de respuesta utilizada	5	Ninguna
Suficiencia de los ítems para medir la variable	5	Ninguna
Validez aparente del instrumento	5	Ninguna
Comprensibilidad para la población objetivo	5	Ninguna
Adecuación en el tiempo estimado para su aplicación	5	Ninguna

Valoración global del instrumento

¿Considera que el instrumento es válido para su aplicación?

Sí No Con ajustes menores

Observaciones generales del evaluador:

El instrumento de evaluación propuesto presenta una estructura coherente y pertinente en relación con los objetivos del estudio. Su diseño evidencia una clara articulación entre las dimensiones evaluadas —comprensión lectora, participación y oralidad, desarrollo del conocimiento y metacognición— y los indicadores que permiten valorar las habilidades comunicativas de forma integral. Se valora positivamente el uso de preguntas de opción múltiple contextualizadas, lo cual favorece una lectura más auténtica del desempeño estudiantil, especialmente en contextos rurales. No obstante, se recomienda revisar la redacción de algunos ítems para garantizar claridad y evitar ambigüedades semánticas, así como aplicar una prueba piloto más extensa en escenarios similares para afinar la confiabilidad de las respuestas. En términos generales, el instrumento cumple con los criterios de validez de contenido y pertinencia curricular, sirviendo como base sólida para la toma de decisiones pedagógicas orientadas a mejorar la calidad de la enseñanza del lenguaje. Se sugiere, además, complementar este instrumento con estrategias cualitativas de observación o grupos focales para una triangulación más rica de los resultados, en especial frente a aspectos discursivos y de metacognición que no siempre logran captarse del todo mediante pruebas cerradas.

Validado por: DR. JORGE ANDRES SOSA CHINOME

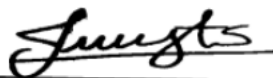
Experiencia docente: 25 años como docente Universitario y de posgrado.

CVLAC:

https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000070800

Nivel Académico: Doctor en Educación e Innovación, Magister en Educación, Licenciado en Filosofía y Licenciado en

Teología. Experiencia de más de 15 años en Educación Superior en Colombia y en el exterior.
Fecha: 24 julio de 2024
Observaciones en general: La tesis presenta un alto nivel de cumplimiento académico, evidenciando rigurosidad metodológica, aporte teórico y viabilidad práctica. El diseño del instrumento, su validación mediante juicio de expertos y su análisis estadístico, son elementos que fortalecen la credibilidad de los hallazgos



FIRMA DE VALIDADOR DEL INSTRUMENTO

FORMATO PARA LA VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO ENFOQUE CUANTITATIVO

Título: Estrategia didáctica para contribuir a la mejora de las habilidades comunicativas mediante actividades pedagógicas en estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo Pitalito, huila, Colombia durante el año 2024

Objetivos General: Proponer una estrategia didáctica para contribuir a la mejora de las habilidades comunicativas mediante actividades pedagógicas en estudiantes del grado

octavo de la institución educativa criollo Pitalito, Huila, Colombia durante la gestión del 2024

Objetivos Específicos:

- Identificar las debilidades y fortalezas en el desarrollo de las habilidades comunicativas a partir de un diagnóstico pedagógico inicial, en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia.
- Determinar los factores pedagógicos, metodológicos y contextuales que inciden en el bajo desempeño comunicativo, con base en el análisis de las prácticas docentes actuales y los resultados del diagnóstico de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia.
- Elaborar una estrategia didáctica basada en actividades pedagógicas orientada al fortalecimiento progresivo de las habilidades comunicativas en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia

Pregunta de investigación:

¿cómo puede diseñarse una estrategia didáctica, basada en actividades pedagógicas, que contribuya a mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes del grado octavo en la Institución Educativa Criollo Pitalito, Huila, Colombia durante el año 2024?

Justificación:

La presente investigación se justifica en la necesidad urgente de fortalecer las habilidades comunicativas —lectura, escritura y oralidad— en estudiantes de educación básica, particularmente en contextos rurales donde persisten brechas pedagógicas y estructurales que afectan el rendimiento académico. Estudios recientes han evidenciado que el bajo desempeño en competencias comunicativas limita el acceso a aprendizajes significativos y a la participación activa en entornos escolares y sociales (Rincón & Guzmán, 2022; Ramírez & Díaz, 2023). A partir de un diagnóstico inicial aplicado a estudiantes del grado octavo en la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, se identificaron falencias significativas en el uso del lenguaje, asociadas a metodologías tradicionales y a una escasa contextualización del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, el diseño de una estrategia didáctica contextualizada cobra especial relevancia, ya que permite articular las prácticas pedagógicas con las realidades culturales y territoriales del estudiantado, promoviendo así aprendizajes reflexivos y sostenibles (González-Monje et al., 2023). La propuesta plantea actividades pedagógicas innovadoras orientadas a fortalecer las competencias discursivas desde un enfoque participativo, situado y transformador, en coherencia con las exigencias de la educación actual (Pérez, 2021). De esta manera, se espera que la intervención contribuya no solo al desarrollo de habilidades comunicativas, sino también a la inclusión, equidad y calidad educativa, impactando positivamente en la trayectoria escolar de los estudiantes y en la dinámica sociocomunicativa de la institución.

Tipo de Diseño:

En el presente estudio se opta por un diseño metodológico no experimental de tipo transeccional descriptivo, el cual se ajusta a la necesidad de observar y analizar las habilidades comunicativas de los estudiantes sin intervenir directamente en las variables del entorno. Este tipo de diseño permite capturar la realidad en un momento determinado, facilitando la caracterización de fenómenos educativos tal como se presentan en el contexto

natural (Hernández-Sampieri et al., 2022). En el ámbito educativo, esta aproximación es particularmente útil cuando el investigador busca describir comportamientos, competencias o actitudes sin alterar las dinámicas escolares. El diseño transeccional se basa en la medición simultánea de variables en un único punto temporal, lo cual favorece la eficiencia de la recolección de datos y permite identificar patrones que fundamenten decisiones pedagógicas. Además, este enfoque permite una aproximación precisa al objeto de estudio, alineada con el propósito diagnóstico del proyecto.

En consecuencia, el diseño transeccional descriptivo es idóneo cuando se pretende recolectar información cuantitativa sobre una o más variables, en este caso las habilidades comunicativas, para establecer un punto de partida que oriente futuras intervenciones educativas. Tal como explican Gómez-González y Rivera-Castro (2020), este tipo de diseño no busca establecer relaciones causales ni manipular condiciones, sino describir con rigurosidad científica un fenómeno observado. En contextos escolares donde los cambios estructurales requieren evidencia empírica previa, el diseño descriptivo resulta especialmente pertinente. Por ello, en esta investigación se recurre a la aplicación de un instrumento validado para diagnosticar el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas, como paso inicial en la formulación de una estrategia didáctica contextualizada. La información recolectada permitirá construir un panorama realista de las necesidades formativas del estudiantado y sentar las bases para una propuesta educativa fundamentada.

Alcance del estudio:

El alcance de esta investigación es de tipo explicativo, dado que busca comprender y establecer la relación causal entre la implementación de una estrategia didáctica contextualizada y la mejora de las habilidades comunicativas —lectura, escritura y oralidad— en estudiantes de grado octavo de una institución educativa rural. Esta elección se fundamenta en el enfoque de Hernández-Sampieri y Mendoza (2021), quienes afirman que los estudios explicativos no solo describen fenómenos, sino que analizan sus causas y efectos, aportando evidencia empírica sobre las transformaciones derivadas de intervenciones pedagógicas. La investigación se desarrolla bajo un diseño no experimental, ya que no se manipulan deliberadamente las variables, sino que se observan los cambios generados por la estrategia aplicada, tal como ocurre en el contexto real de los estudiantes (Sürücü & Maslakçı, 2020). Se circunscribe geográficamente a la Institución Educativa Criollo, ubicada en el municipio de Pitalito, Huila, y temporalmente al año lectivo 2024. Además, se enfoca en un grupo específico —los estudiantes de octavo grado— con el propósito de evaluar en profundidad la pertinencia y efectividad de la propuesta didáctica. El alcance está delimitado temáticamente al fortalecimiento de las habilidades comunicativas, entendidas como competencias esenciales para el desempeño académico y la participación social, en concordancia con las directrices del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2020). Esta investigación, por tanto, pretende ofrecer una propuesta replicable y adaptable, susceptible de ser extendida a otros niveles educativos y contextos con características similares.

Metodología:

La metodología adoptada en esta investigación responde a un enfoque cuantitativo, sustentado en la necesidad de establecer relaciones causales entre la estrategia didáctica propuesta y el desarrollo de las habilidades comunicativas en estudiantes de grado octavo.

Según Creswell y Creswell (2020), el enfoque cuantitativo permite medir de forma objetiva los efectos de una intervención educativa, utilizando instrumentos estandarizados que generan datos susceptibles de análisis estadístico. El diseño de investigación es no experimental de tipo explicativo, ya que no se manipulan las variables independientes, sino que se observan sus efectos sobre las dependientes en un entorno real (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2021). La población objeto de estudio estuvo conformada por estudiantes de la Institución Educativa Criollo, ubicada en el municipio de Pitalito, Huila. Para la recolección de datos se utilizó una prueba diagnóstica inicial que permitió identificar el nivel de desarrollo de las competencias comunicativas y, posteriormente, se aplicó una estrategia didáctica estructurada por fases que incluyó actividades de lectura, escritura y oralidad. Finalmente, se aplicó una prueba posintervención con el fin de comparar resultados y determinar el impacto de la estrategia. Los datos fueron analizados mediante estadística descriptiva e inferencial, particularmente pruebas de comparación de medias, que permitieron valorar la efectividad de la propuesta pedagógica implementada (Neuman, 2022). Esta metodología garantiza rigor, replicabilidad y pertinencia en el abordaje del fenómeno investigado.

Objetivo específico para el cual fue diseñado este instrumento:

Identificar las debilidades y fortalezas en el desarrollo de las habilidades comunicativas a partir de un diagnóstico pedagógico inicial, en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia.

Objetivo del instrumento:

Los objetivos del instrumento de evaluación de habilidades comunicativas, aplicado a los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, se orientan a diagnosticar el nivel de desempeño en cuatro dimensiones fundamentales: comprensión lectora, participación y oralidad, desarrollo del conocimiento y oralidad.

Descripción del instrumento:

El instrumento de evaluación de habilidades comunicativas aplicado a los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, se estructura a partir de veinte ítems distribuidos en cuatro dimensiones clave: comprensión lectora, participación y oralidad, desarrollo del conocimiento y oralidad. La mayoría de las preguntas se concentra en la dimensión de comprensión lectora, con un 60 % del total, lo cual evidencia el interés por evaluar la capacidad interpretativa, analítica y crítica frente a diversos textos. Le siguen las dimensiones de participación y oralidad (15 %), desarrollo del conocimiento (15 %) y oralidad (10 %), orientadas a valorar habilidades discursivas, conocimientos lingüísticos y competencias comunicativas básicas. Cada ítem se formula en formato de opción múltiple e integra contextos significativos y materiales visuales que facilitan la evaluación del desempeño comunicativo en situaciones reales o simuladas. Los resultados obtenidos se interpretan a partir del porcentaje de aciertos por dimensión, el nivel alcanzado por los estudiantes y el puntaje general logrado en la prueba. Esta estructura permite identificar con precisión las fortalezas y debilidades en los procesos de lectura, escritura y oralidad, sirviendo como base para el diseño de una estrategia didáctica contextualizada y participativa. La prueba demuestra validez en su aplicación al recoger evidencias coherentes con el planteamiento del problema y con los objetivos específicos del estudio,

orientando así decisiones pedagógicas fundamentadas para la mejora de las habilidades comunicativas en contextos educativos rurales.

Población a la que va dirigido:

El instrumento de evaluación de habilidades comunicativas está dirigido a los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, ubicada en el municipio de Pitalito, Huila. Esta población se caracteriza por pertenecer a un entorno rural, con particularidades socioculturales que inciden en los procesos de aprendizaje del lenguaje. El grupo de estudiantes está compuesto por adolescentes entre los 12 y 15 años, en una etapa de desarrollo en la que las habilidades comunicativas resultan determinantes para la consolidación de competencias escolares y ciudadanas. La aplicación del instrumento se enfoca en diagnosticar de manera contextualizada los niveles de desempeño en lectura, escritura y oralidad, considerando tanto las limitaciones estructurales del territorio como los saberes previos de los estudiantes.

Procesamiento de la información:

Los datos recogidos a través del instrumento se procesan mediante un análisis estadístico descriptivo, apoyado en hojas de cálculo y herramientas informáticas especializadas. Para cada dimensión evaluada se calcula el porcentaje de respuestas correctas, permitiendo generar un perfil de desempeño por estudiante y por grupo. Además, se establecen rangos de interpretación de los resultados (alto, medio y bajo), que facilitan la comparación de los datos en relación con los objetivos específicos del estudio. El procesamiento se realiza manteniendo criterios éticos de anonimato y confidencialidad, con el fin de garantizar la integridad de la información y su uso exclusivo para fines investigativos.

Análisis empleado:

El análisis se desarrolla a partir de una metodología cuantitativa de tipo descriptivo e interpretativo. Se emplea la estadística descriptiva para organizar, categorizar y presentar los datos obtenidos en la prueba diagnóstica, con énfasis en frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central. Posteriormente, se triangulan los resultados con los hallazgos observados en el trabajo de aula, las notas de campo y las evidencias cualitativas recogidas durante la intervención. Esta combinación metodológica permite identificar patrones de desempeño, vacíos formativos y fortalezas discursivas que orientan el diseño de la propuesta didáctica.

Tipo de validez:

El instrumento cuenta con validez de contenido, establecida a partir de un proceso de revisión por parte de expertos en el área de Lengua Castellana y evaluación educativa. Los ítems fueron sometidos a juicio de expertos para garantizar su pertinencia, claridad, coherencia con las dimensiones propuestas y adecuación al nivel educativo de los estudiantes. Esta validación asegura que cada pregunta evalúe efectivamente el constructo que se desea medir, permitiendo la recolección de información precisa, relevante y contextualizada. La validación se fortalece, además, mediante la aplicación piloto del instrumento, lo cual permite realizar ajustes antes de su uso definitivo en el estudio.

Tabla de operacionalización:

Variable	Dimensiones	Indicadores	Técnicas	Instrumentos	Nivel de logro esperado
Habilidades comunicativas	Comprensión lectora	- Identifica ideas principales y secundarias en textos narrativos y expositivos.- Reconoce inferencias y relaciones entre párrafos.	Prueba diagnóstica	Cuestionario de opción múltiple	Al menos 60% de respuestas correctas en esta dimensión.
	Producción escrita	- Redacta textos coherentes y cohesionados.- Utiliza adecuadamente signos de puntuación y estructuras gramaticales .	Producción escrita	Actividades de escritura guiada	Elaboración de mínimo dos textos con nivel adecuado.
	Oralidad	- Expresa ideas con claridad, fluidez y pertinencia.- Usa conectores discursivos y lenguaje adecuado al contexto.	Observación directa	Rúbricas de evaluación oral	Participación activa en debates y presentaciones orales.
	Metacognición discursiva	- Reconoce errores y fortalezas en su producción oral y escrita.- Aplica procesos de autoevaluación y coevaluación .	Entrevista grupal	Guía de reflexión metacognitiva	Participa en mínimo dos sesiones de reflexión con evidencia.

INSTRUMENTO

Preguntas de la prueba

Dimensión: Participación y oralidad

1. Organiza las frases para completar el fragmento sobre el escrito de LA HISTORIA DEL ARTE, de Ernest Gombrich (2003)
 - i) Esos mismos artistas no nos censurarían por nuestros gustos.
 - ii) (...) A mucha gente le gusta ver en los cuadros lo que también le gustaría ver en la realidad.
 - iii) A todos nos atrae lo bello en la naturaleza y agradecemos a los artistas que lo recojan en sus obras.
 - iv) Cuando el gran artista flamenco Rubens dibujo a su hijo, estaba orgulloso de sus agradables acciones y deseaba que también nosotros admiráramos al pequeño (...)
 - a. iii, iv, i y ii.
 - b. i, iii, ii, y iv.
 - c. ii, iii, i y iv.
 - d. ii iv, i y iii.

2. Según la infografía, ¿Cuáles son los alimentos que contienen fibra de energía glucosa?
 - a. El chocolate y los alimentos dulces.
 - b. El pan, las frutas y el chocolate.
 - c. Los alimentos fritos y el pan
 - d. El pan y las nueces.

3. Determine el tiempo de expresión de la siguiente frase: ¿De quién será el loro que está en el parque?
 - a. Pasado.
 - b. Presente.
 - c. Futuro.
 - d. Presente y futuro.

Dimensión: Comprensión lectora

4. Escoja la frase que contraría los beneficios de leer que se ilustran en la imagen
-

-
- a. Empobrece el lenguaje.
 - b. Brinda información y conocimiento.
 - c. Abre preguntas para reflexionar.
 - d. Favorece el aprendizaje.
-

- 5. En la clase de Lengua Castellana, el docente asigna una actividad sobre el desarrollo y construcción de un mapa conceptual.

Por ello, el docente brinda algunos consejos o ítems importantes para realizar de manera adecuada la actividad. ¿Cuál sería el consejo o ítems adecuado que brinda el docente?

- a. Debe contar con cuadros y conectores.
 - b. Contener información corta y precisa, y ser colorido.
 - c. Debe llevar imágenes e información extensa.
 - d. Tener cuadros de varios colores.
-

- 6. Escoja la ocasión apropiada para utilizar el siguiente párrafo:

“Para ti madre que siempre me tendiste tus brazos y tu corazón lleno de amor hacia mí, has traído la felicidad a mi mundo. Gracias y que pases un lindo día lleno de bendiciones y festejes a lo grande”

- a. El día de la madre.
 - b. Cumpleaños de una madre.
 - c. El día de la mujer.
 - d. El día de amor y la amistad.
-

- 7. De acuerdo al fragmento, ¿El título se relaciona con dicho fragmento?
 - e. Si, pues al final del fragmento se encuentra la palabra “Carnaval”.
 - f. No, porque la palabra “Restos” no se encuentra en el fragmento.
 - g. Si, pues se hace alusión del vestuario de quien es personaje del fragmento, dicho vestuario se relaciona con el Carnaval.
 - h. No, porque en el fragmento solo hace alusión a la salud de la madre del personaje.
-

- 8. El latín vulgar era un dialecto antiguo empleado en las provincias occidentales del Imperio Romano, siendo un dialecto distinto a la clase alta. Ante ello, ¿Quiénes hablaban el latín vulgar?
-

-
- e. Los funcionarios del imperio.
 - f. Los juristas romanos.
 - g. Los griegos.
 - h. Soldados y campesinos.
-

9. Según la historieta, ¿Cuál es la intención del autor?

- e. Demostrar que los peluches logran entender.
 - f. Criticar a la sociedad por el daño ambiental y social que ha sufrido el planeta.
 - g. Cuestionar sobre la imagen del planeta.
 - h. Permitir identificar los elementos de la historieta.
-

10. Según el fragmento, la pérdida de privacidad por las tecnologías ¿Qué ámbito se beneficia por la pérdida de privacidad de los individuos?

- e. La economía, pues la compra de equipos tecnológicos beneficia al capitalismo.
 - f. Lo social, al evidenciarse la existencia de varios medios de comunicación.
 - g. La política, puesto que, son varios los Estados que dependen del uso de las tecnologías por sus ciudadanos para invadir en sus datos personales.
 - h. La economía y la política, pues la venta y compra de las tecnologías permite a que los Estados adquieran más poder.
-

11. ¿Qué enseñanza deja la siguiente frase: “Después de todo, la muerte es solo un síntoma de que hubo vida” de Mario Benedetti”

- e. Cuando se vive al máximo, lo único que es de esperar es la muerte.
 - f. Si no hubo vida, nunca va a existir muerte.
 - g. Que el ser humano es muy propenso de sufrir enfermedades que puede causarle la muerte.
 - h. Cuando se vive al máximo y se vive feliz, lo amargo de la vida es la muerte.
-

12. A partir del fragmento, escoja el sinónimo de, Sin embargo, sin que se pierda el hilo conductor del fragmento.

- e. Por ello.
 - f. En cambio.
 - g. No obstante.
-

h. Además.

13. El orden en el que ocurren los hechos de la historia es
- Niko habla con una bella mujer. Los paseos en el mar de una mujer. Discusión de amigos.
 - Los amigos se paralizan. La mujer se sienta en el tronco. Desaparición de la bella mujer.
 - Félix caza cangrejos. Siso llega a la playa. Niko ve a una bella mujer.
 - Discusión sobre quién vio primero a la mujer. Versión de cada uno de los amigos. La mujer se va en un buque.
-
14. En la historia, el tema de discusión de los amigos era sobre:
- El amor de una mujer que ya conocían.
 - La duda de quién vio primero a una mujer en la playa.
 - Quién necesitaba tener el amor de la mujer.
 - Las mujeres bellas que van a meditar al mar.
-
15. De acuerdo con la historia, la bella mujer se fue cuando:
- Los tres amigos peleaban por su amor.
 - Niko estaba tendido en la arena.
 - Félix por fin logró cazar un cangrejo.
 - Siso le lanzó las bolas de arena a Niko.
-

Dimensión: Desarrollo del conocimiento

16. Al final de la historia, lo que provoca un silencio momentáneo en la discusión que tenían Niko, Félix y Siso es:
- La presencia de la mujer.
 - Siso y las pelotas de arena.
 - El canto de Niko en la playa.
 - Félix con su pica cangrejera.
-

17. Completa la siguiente frase.

¿Dónde _____ encontrar la biblioteca en Pitalito?

i. Debo.

-
- j. Puedo.
 - k. Tengo
 - l. Podría.
-

18. Es el escrito que tiene de propósito dejar una enseñanza a través de una moraleja que suele aparecerse al final del escrito.
- e. El cuento.
 - f. El ensayo.
 - g. La fábula.
 - h. La noticia.
-

Dimensión: Oralidad

19. ¿Cuáles son los primeros géneros literarios?

- e. La poesía y la lírica.
 - f. La poesía y la metáfora.
 - g. La narrativa y la metáfora.
 - h. La lírica y la épica.
-

20. Se conoce como la narración imaginaria y ficticia que trata sobre el origen, seres divinos y creación de acontecimientos que son transmitidos de generación en generación.

- e. El cuento.
 - f. El mito.
 - g. La leyenda.
 - h. La novela.
-

Nota. Preguntas con porcentajes, y dimensiones junto al puntaje y nivel en la prueba que evaluó las habilidades comunicativas de los estudiantes.

II. Elementos Generales.

Criterios de evaluación

Por favor, valore cada uno de los siguientes aspectos del instrumento utilizando la siguiente escala:

1 = Muy deficiente | 2 = Deficiente | 3 = Aceptable | 4 = Bueno | 5 = Excelente

Ítem a evaluar	Valoración (1-5)	Observaciones / Recomendaciones
Claridad de los ítems	5	Ninguna
Redacción adecuada y sin ambigüedades	5	Ninguna
Coherencia con los objetivos de investigación	5	Ninguna
Relevancia de los ítems frente a las variables	5	Ninguna
Secuencia lógica de los ítems	5	Ninguna

Pertinencia de la escala de respuesta utilizada	5	Ninguna
Suficiencia de los ítems para medir la variable	5	Ninguna
Validez aparente del instrumento	5	Ninguna
Comprensibilidad para la población objetivo	5	Ninguna
Adecuación en el tiempo estimado para su aplicación	5	Ninguna

Valoración global del instrumento

¿Considera que el instrumento es válido para su aplicación?

Sí No Con ajustes menores

Observaciones generales del evaluador:

El instrumento de evaluación propuesto presenta una estructura coherente y pertinente en relación con los objetivos del estudio. Su diseño evidencia una clara articulación entre las dimensiones evaluadas —comprensión lectora, participación y oralidad, desarrollo del conocimiento y metacognición— y los indicadores que permiten valorar las habilidades comunicativas de forma integral. Se valora positivamente el uso de preguntas de opción múltiple contextualizadas, lo cual favorece una lectura más auténtica del desempeño estudiantil, especialmente en contextos rurales. No obstante, se recomienda revisar la redacción de algunos ítems para garantizar claridad y evitar ambigüedades semánticas, así como aplicar una prueba piloto más extensa en escenarios similares para afinar la confiabilidad de las respuestas. En términos generales, el instrumento cumple con los criterios de validez de contenido y pertinencia curricular, sirviendo como base sólida para la toma de decisiones pedagógicas orientadas a mejorar la calidad de la enseñanza del lenguaje. Se sugiere, además, complementar este instrumento con estrategias cualitativas de observación o grupos focales para una triangulación más rica de los resultados, en especial frente a aspectos discursivos y de metacognición que no siempre logran captarse del todo mediante pruebas cerradas.

Validado por: Adela Monroy

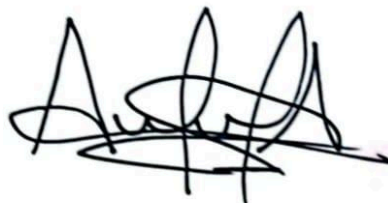
Experiencia docente: 25 años como docente de secundaria

Nivel Académico: Doctor en Educación e Innovación.

Fecha: 24 julio de 2024

Observaciones en general:

La tesis presenta un alto nivel de cumplimiento académico, evidenciando rigurosidad metodológica, aporte teórico y viabilidad práctica. El diseño del instrumento, su validación mediante juicio de expertos y su análisis estadístico, son elementos que fortalecen la credibilidad de los hallazgos



FIRMA DE VALIDADOR DEL INSTRUMENTO

**FORMATO PARA LA VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO
ENFOQUE CUANTITATIVO**

Título: Estrategia didáctica para contribuir a la mejora de las habilidades comunicativas mediante actividades pedagógicas en estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo Pitalito, huila, Colombia durante el año 2024

Objetivos General: Proponer una estrategia didáctica para contribuir a la mejora de las habilidades comunicativas mediante actividades pedagógicas en estudiantes del grado octavo de la institución educativa criollo Pitalito, Huila, Colombia durante la gestión del 2024

Objetivos Específicos:

- Identificar las debilidades y fortalezas en el desarrollo de las habilidades comunicativas a partir de un diagnóstico pedagógico inicial, en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia.
- Determinar los factores pedagógicos, metodológicos y contextuales que inciden en el bajo desempeño comunicativo, con base en el análisis de las prácticas docentes actuales y los resultados del diagnóstico de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia.

- Elaborar una estrategia didáctica basada en actividades pedagógicas orientada al fortalecimiento progresivo de las habilidades comunicativas en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia

Pregunta de investigación:

¿cómo puede diseñarse una estrategia didáctica, basada en actividades pedagógicas, que contribuya a mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes del grado octavo en la Institución Educativa Criollo Pitalito, Huila, Colombia durante el año 2024?

Justificación:

La presente investigación se justifica en la necesidad urgente de fortalecer las habilidades comunicativas —lectura, escritura y oralidad— en estudiantes de educación básica, particularmente en contextos rurales donde persisten brechas pedagógicas y estructurales que afectan el rendimiento académico. Estudios recientes han evidenciado que el bajo desempeño en competencias comunicativas limita el acceso a aprendizajes significativos y a la participación activa en entornos escolares y sociales (Rincón & Guzmán, 2022; Ramírez & Díaz, 2023). A partir de un diagnóstico inicial aplicado a estudiantes del grado octavo en la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, se identificaron falencias significativas en el uso del lenguaje, asociadas a metodologías tradicionales y a una escasa contextualización del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, el diseño de una estrategia didáctica contextualizada cobra especial relevancia, ya que permite articular las prácticas pedagógicas con las realidades culturales y territoriales del estudiantado, promoviendo así aprendizajes reflexivos y sostenibles (González-Monje et al., 2023). La propuesta plantea actividades pedagógicas innovadoras orientadas a fortalecer las competencias discursivas desde un enfoque participativo, situado y transformador, en coherencia con las exigencias de la educación actual (Pérez, 2021). De esta manera, se espera que la intervención contribuya no solo al desarrollo de habilidades comunicativas, sino también a la inclusión, equidad y calidad educativa, impactando positivamente en la trayectoria escolar de los estudiantes y en la dinámica sociocomunicativa de la institución.

Tipo de Diseño:

En el presente estudio se opta por un diseño metodológico no experimental de tipo transeccional descriptivo, el cual se ajusta a la necesidad de observar y analizar las habilidades comunicativas de los estudiantes sin intervenir directamente en las variables del entorno. Este tipo de diseño permite capturar la realidad en un momento determinado, facilitando la caracterización de fenómenos educativos tal como se presentan en el contexto natural (Hernández-Sampieri et al., 2022). En el ámbito educativo, esta aproximación es particularmente útil cuando el investigador busca describir comportamientos, competencias o actitudes sin alterar las dinámicas escolares. El diseño transeccional se basa en la medición simultánea de variables en un único punto temporal, lo cual favorece la eficiencia de la recolección de datos y permite identificar patrones que fundamenten decisiones pedagógicas. Además, este enfoque permite una aproximación precisa al objeto de estudio, alineada con el propósito diagnóstico del proyecto.

En consecuencia, el diseño transeccional descriptivo es idóneo cuando se pretende recolectar información cuantitativa sobre una o más variables, en este caso las habilidades comunicativas, para establecer un punto de partida que oriente futuras intervenciones educativas. Tal como explican Gómez-González y Rivera-Castro (2020), este tipo de diseño

no busca establecer relaciones causales ni manipular condiciones, sino describir con rigurosidad científica un fenómeno observado. En contextos escolares donde los cambios estructurales requieren evidencia empírica previa, el diseño descriptivo resulta especialmente pertinente. Por ello, en esta investigación se recurre a la aplicación de un instrumento validado para diagnosticar el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas, como paso inicial en la formulación de una estrategia didáctica contextualizada. La información recolectada permitirá construir un panorama realista de las necesidades formativas del estudiantado y sentar las bases para una propuesta educativa fundamentada.

Alcance del estudio:

El alcance de esta investigación es de tipo explicativo, dado que busca comprender y establecer la relación causal entre la implementación de una estrategia didáctica contextualizada y la mejora de las habilidades comunicativas —lectura, escritura y oralidad— en estudiantes de grado octavo de una institución educativa rural. Esta elección se fundamenta en el enfoque de Hernández-Sampieri y Mendoza (2021), quienes afirman que los estudios explicativos no solo describen fenómenos, sino que analizan sus causas y efectos, aportando evidencia empírica sobre las transformaciones derivadas de intervenciones pedagógicas. La investigación se desarrolla bajo un diseño no experimental, ya que no se manipulan deliberadamente las variables, sino que se observan los cambios generados por la estrategia aplicada, tal como ocurre en el contexto real de los estudiantes (Sürücü & Maslakçı, 2020). Se circunscribe geográficamente a la Institución Educativa Criollo, ubicada en el municipio de Pitalito, Huila, y temporalmente al año lectivo 2024. Además, se enfoca en un grupo específico —los estudiantes de octavo grado— con el propósito de evaluar en profundidad la pertinencia y efectividad de la propuesta didáctica. El alcance está delimitado temáticamente al fortalecimiento de las habilidades comunicativas, entendidas como competencias esenciales para el desempeño académico y la participación social, en concordancia con las directrices del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2020). Esta investigación, por tanto, pretende ofrecer una propuesta replicable y adaptable, susceptible de ser extendida a otros niveles educativos y contextos con características similares.

Metodología:

La metodología adoptada en esta investigación responde a un enfoque cuantitativo, sustentado en la necesidad de establecer relaciones causales entre la estrategia didáctica propuesta y el desarrollo de las habilidades comunicativas en estudiantes de grado octavo. Según Creswell y Creswell (2020), el enfoque cuantitativo permite medir de forma objetiva los efectos de una intervención educativa, utilizando instrumentos estandarizados que generan datos susceptibles de análisis estadístico. El diseño de investigación es no experimental de tipo explicativo, ya que no se manipulan las variables independientes, sino que se observan sus efectos sobre las dependientes en un entorno real (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2021). La población objeto de estudio estuvo conformada por estudiantes de la Institución Educativa Criollo, ubicada en el municipio de Pitalito, Huila. Para la recolección de datos se utilizó una prueba diagnóstica inicial que permitió identificar el nivel de desarrollo de las competencias comunicativas y, posteriormente, se aplicó una estrategia didáctica estructurada por fases que incluyó actividades de lectura, escritura y oralidad. Finalmente, se aplicó una prueba posintervención con el fin de comparar

resultados y determinar el impacto de la estrategia. Los datos fueron analizados mediante estadística descriptiva e inferencial, particularmente pruebas de comparación de medias, que permitieron valorar la efectividad de la propuesta pedagógica implementada (Neuman, 2022). Esta metodología garantiza rigor, replicabilidad y pertinencia en el abordaje del fenómeno investigado.

Objetivo específico para el cual fue diseñado este instrumento:

Identificar las debilidades y fortalezas en el desarrollo de las habilidades comunicativas a partir de un diagnóstico pedagógico inicial, en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia.

Objetivo del instrumento:

Los objetivos del instrumento de evaluación de habilidades comunicativas, aplicado a los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, se orientan a diagnosticar el nivel de desempeño en cuatro dimensiones fundamentales: comprensión lectora, participación y oralidad, desarrollo del conocimiento y oralidad.

Descripción del instrumento:

El instrumento de evaluación de habilidades comunicativas aplicado a los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, se estructura a partir de veinte ítems distribuidos en cuatro dimensiones clave: comprensión lectora, participación y oralidad, desarrollo del conocimiento y oralidad. La mayoría de las preguntas se concentra en la dimensión de comprensión lectora, con un 60 % del total, lo cual evidencia el interés por evaluar la capacidad interpretativa, analítica y crítica frente a diversos textos. Le siguen las dimensiones de participación y oralidad (15 %), desarrollo del conocimiento (15 %) y oralidad (10 %), orientadas a valorar habilidades discursivas, conocimientos lingüísticos y competencias comunicativas básicas. Cada ítem se formula en formato de opción múltiple e integra contextos significativos y materiales visuales que facilitan la evaluación del desempeño comunicativo en situaciones reales o simuladas. Los resultados obtenidos se interpretan a partir del porcentaje de aciertos por dimensión, el nivel alcanzado por los estudiantes y el puntaje general logrado en la prueba. Esta estructura permite identificar con precisión las fortalezas y debilidades en los procesos de lectura, escritura y oralidad, sirviendo como base para el diseño de una estrategia didáctica contextualizada y participativa. La prueba demuestra validez en su aplicación al recoger evidencias coherentes con el planteamiento del problema y con los objetivos específicos del estudio, orientando así decisiones pedagógicas fundamentadas para la mejora de las habilidades comunicativas en contextos educativos rurales.

Población a la que va dirigido:

El instrumento de evaluación de habilidades comunicativas está dirigido a los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, ubicada en el municipio de Pitalito, Huila. Esta población se caracteriza por pertenecer a un entorno rural, con particularidades socioculturales que inciden en los procesos de aprendizaje del lenguaje. El grupo de estudiantes está compuesto por adolescentes entre los 12 y 15 años, en una etapa de desarrollo en la que las habilidades comunicativas resultan determinantes para la consolidación de competencias escolares y ciudadanas. La aplicación del instrumento se enfoca en diagnosticar de manera contextualizada los niveles de desempeño en lectura,

escritura y oralidad, considerando tanto las limitaciones estructurales del territorio como los saberes previos de los estudiantes.

Procesamiento de la información:

Los datos recogidos a través del instrumento se procesan mediante un análisis estadístico descriptivo, apoyado en hojas de cálculo y herramientas informáticas especializadas. Para cada dimensión evaluada se calcula el porcentaje de respuestas correctas, permitiendo generar un perfil de desempeño por estudiante y por grupo. Además, se establecen rangos de interpretación de los resultados (alto, medio y bajo), que facilitan la comparación de los datos en relación con los objetivos específicos del estudio. El procesamiento se realiza manteniendo criterios éticos de anonimato y confidencialidad, con el fin de garantizar la integridad de la información y su uso exclusivo para fines investigativos.

Análisis empleado:

El análisis se desarrolla a partir de una metodología cuantitativa de tipo descriptivo e interpretativo. Se emplea la estadística descriptiva para organizar, categorizar y presentar los datos obtenidos en la prueba diagnóstica, con énfasis en frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central. Posteriormente, se triangulan los resultados con los hallazgos observados en el trabajo de aula, las notas de campo y las evidencias cualitativas recogidas durante la intervención. Esta combinación metodológica permite identificar patrones de desempeño, vacíos formativos y fortalezas discursivas que orientan el diseño de la propuesta didáctica.

Tipo de validez:

El instrumento cuenta con validez de contenido, establecida a partir de un proceso de revisión por parte de expertos en el área de Lengua Castellana y evaluación educativa. Los ítems fueron sometidos a juicio de expertos para garantizar su pertinencia, claridad, coherencia con las dimensiones propuestas y adecuación al nivel educativo de los estudiantes. Esta validación asegura que cada pregunta evalúe efectivamente el constructo que se desea medir, permitiendo la recolección de información precisa, relevante y contextualizada. La validación se fortalece, además, mediante la aplicación piloto del instrumento, lo cual permite realizar ajustes antes de su uso definitivo en el estudio.

Tabla de operacionalización:

Variable	Dimensiones	Indicadores	Técnicas	Instrumentos	Nivel de logro esperado
Habilidades comunicativas	Comprensión lectora	- Identifica ideas principales y secundarias en textos narrativos y expositivos.- Reconoce inferencias y	Prueba diagnóstica	Cuestionario de opción múltiple	Al menos 60% de respuestas correctas en esta dimensión.

		relaciones entre párrafos.			
	Producción escrita	- Redacta textos coherentes y cohesionados.- Utiliza adecuadamente signos de puntuación y estructuras gramaticales .	Producción escrita	Actividades de escritura guiada	Elaboración de mínimo dos textos con nivel adecuado.
	Oralidad	- Expresa ideas con claridad, fluidez y pertinencia.- Usa conectores discursivos y lenguaje adecuado al contexto.	Observación directa	Rúbricas de evaluación oral	Participación activa en debates y presentaciones orales.
	Metacognición discursiva	- Reconoce errores y fortalezas en su producción oral y escrita.- Aplica procesos de autoevaluación y coevaluación .	Entrevista grupal	Guía de reflexión metacognitiva	Participa en mínimo dos sesiones de reflexión con evidencia.

INSTRUMENTO

Preguntas de la prueba

Dimensión: Participación y oralidad

1. Organiza las frases para completar el fragmento sobre el escrito de LA HISTORIA DEL ARTE, de Ernest Gombrich (2003)
-

-
- i) Esos mismos artistas no nos censurarían por nuestros gustos.
 - ii) (...) A mucha gente le gusta ver en los cuadros lo que también le gustaría ver en la realidad.
 - iii) A todos nos atrae lo bello en la naturaleza y agradecemos a los artistas que lo recojan en sus obras.
 - iv) Cuando el gran artista flamenco Rubens dibujo a su hijo, estaba orgulloso de sus agradables acciones y deseaba que también nosotros admiráramos al pequeño (...)
- a. iii, iv, i y ii.
 - b. i, iii, ii, y iv.
 - c. ii, iii, i y iv.
 - d. ii iv, i y iii.
-

2. Según la infografía, ¿Cuáles son los alimentos que contienen fibra de energía glucosa?
- a. El chocolate y los alimentos dulces.
 - b. El pan, las frutas y el chocolate.
 - c. Los alimentos fritos y el pan
 - d. El pan y las nueces.
-

3. Determine el tiempo de expresión de la siguiente frase: ¿De quién será el loro que está en el parque?
- a. Pasado.
 - b. Presente.
 - c. Futuro.
 - d. Presente y futuro.
-

Dimensión: Comprensión lectora

4. Escoja la frase que contraría los beneficios de leer que se ilustran en la imagen
- a. Empobrece el lenguaje.
 - b. Brinda información y conocimiento.
 - c. Abre preguntas para reflexionar.
 - d. Favorece el aprendizaje.
-

5. En la clase de Lengua Castellana, el docente asigna una actividad sobre el desarrollo y construcción de un mapa conceptual.
-

Por ello, el docente brinda algunos consejos o ítems importantes para realizar de manera adecuada la

actividad. ¿Cuál sería el consejo o ítems adecuado que brinda el docente?

- a. Debe contar con cuadros y conectores.
- b. Contener información corta y precisa, y ser colorido.
- c. Debe llevar imágenes e información extensa.
- d. Tener cuadros de varios colores.

6. Escoja la ocasión apropiada para la siguiente frase:

“Para ti madre que siempre me tendiste tus brazos y tu corazón lleno de amor hacia mí, has traído la felicidad a mi mundo. Gracias y que pases un lindo día lleno de bendiciones y festejes a lo grande”

- a. El día de la madre.
- b. Cumpleaños de una madre.
- c. El día de la mujer.
- d. El día de amor y la amistad.

7. De acuerdo al fragmento, ¿El título se relaciona con dicho fragmento?

- a. Sí, pues al final del fragmento se encuentra la palabra “Carnaval”.
- b. No, porque la palabra “Restos” no se encuentra en el fragmento.
- c. Sí, pues se hace alusión del vestuario de quien es personaje del fragmento, dicho vestuario se relaciona con el Carnaval.
- d. No, porque en el fragmento solo hace alusión a la salud de la madre del personaje.

8. El latín vulgar era un dialecto antiguo empleado en las provincias occidentales del Imperio Romano, siendo un dialecto distinto a la clase alta. Ante ello, ¿Quiénes hablaban el latín vulgar?

- a. Los funcionarios del imperio.
- b. Los juristas romanos.
- c. Los griegos.
- d. Soldados y campesinos.

9. Según la historieta, ¿Cuál es la intención del autor?

- a. Demostrar que los peluches logran entender.
 - b. Criticar a la sociedad por el daño ambiental y social que ha sufrido el planeta.
 - c. Cuestionar sobre la imagen del planeta.
-

d. Permitir identificar los elementos de la historieta.

10. Según el fragmento, la pérdida de privacidad por las tecnologías ¿Qué ámbito se beneficia por la pérdida de privacidad de los individuos?

- a. La economía, pues la compra de equipos tecnológicos beneficia al capitalismo.
 - b. Lo social, al evidenciarse la existencia de varios medios de comunicación.
 - c. La política, puesto que, son varios los Estados que dependen del uso de las tecnologías por sus ciudadanos para invadir en sus datos personales.
 - d. La economía y la política, pues la venta y compra de las tecnologías permite a que los Estados adquieran más poder.
-

11. ¿Qué enseñanza deja la siguiente frase: “Después de todo, la muerte es solo un síntoma de que hubo vida” de Mario Benedetti”

- a. Cuando se vive al máximo, lo único que es de esperar es la muerte.
 - b. Si no hubo vida, nunca va a existir muerte.
 - c. Que el ser humano es muy propenso de sufrir enfermedades que puede causarle la muerte.
 - d. Cuando se vive al máximo y se vive feliz, lo amargo de la vida es la muerte.
-

12. A partir del fragmento, escoja el sinónimo de, Sin embargo, sin que se pierda el hilo conductor del fragmento.

- a. Por ello.
 - b. En cambio.
 - c. No obstante.
 - d. Además.
-

13. El orden en el que ocurren los hechos de la historia es

- a. Niko habla con una bella mujer. Los paseos en el mar de una mujer. Discusión de amigos.
 - b. Los amigos se paralizan. La mujer se sienta en el tronco. Desaparición de la bella mujer.
 - c. Félix caza cangrejos. Siso llega a la playa. Niko ve a una bella mujer.
-

-
- d. Discusión sobre quién vio primero a la mujer. Versión de cada uno de los amigos. La mujer se va en un buque.
-

14. En la historia, el tema de discusión de los amigos era sobre:
- a. El amor de una mujer que ya conocían.
 - b. La duda de quién vio primero a una mujer en la playa.
 - c. Quién necesitaba tener el amor de la mujer.
 - d. Las mujeres bellas que van a meditar al mar.
-

15. De acuerdo con la historia, la bella mujer se fue cuando:
- a. Los tres amigos peleaban por su amor.
 - b. Niko estaba tendido en la arena.
 - c. Félix por fin logró cazar un cangrejo.
 - d. Siso le lanzó las bolas de arena a Niko.
-

Dimensión: Desarrollo del conocimiento

16. Al final de la historia, lo que provoca un silencio momentáneo en la discusión que tenían Niko, Félix y Siso es:
- a. La presencia de la mujer.
 - b. Siso y las pelotas de arena.
 - c. El canto de Niko en la playa.
 - d. Félix con su pica cangrejera.
-

17. Completa la siguiente frase.

¿Dónde_____encontrar la biblioteca en Pitalito?

- a. Debo.
 - b. Puedo.
 - c. Tengo
 - d. Podría.
-

18. Es el escrito que tiene de propósito dejar una enseñanza a través de una moraleja que suele aparecerse al final del escrito.
- a. El cuento.
 - b. El ensayo.
 - c. La fábula.
 - d. La noticia.
-

 Dimensión: Oralidad

19. ¿Cuáles son los primeros géneros literarios?

- a. La poesía y la lírica.
- b. La poesía y la metáfora.
- c. La narrativa y la metáfora.
- d. La lírica y la épica.

 20. Se conoce como la narración imaginaria y ficticia que trata sobre el origen, seres divinos y creación de acontecimientos que son transmitidos de generación en generación.

- i. El cuento.
- j. El mito.
- k. La leyenda.
- l. La novela.

Nota. Preguntas con porcentajes, y dimensiones junto al puntaje y nivel en la prueba que evaluó las habilidades comunicativas de los estudiantes.

III. Elementos Generales.

Criterios de evaluación

Por favor, valore cada uno de los siguientes aspectos del instrumento utilizando la siguiente escala:

1 = Muy deficiente | 2 = Deficiente | 3 = Aceptable | 4 = Bueno | 5 = Excelente

Ítem a evaluar	Valoración (1-5)	Observaciones / Recomendaciones
Claridad de los ítems	5	Ninguna
Redacción adecuada y sin ambigüedades	5	Ninguna
Coherencia con los objetivos de investigación	5	Ninguna
Relevancia de los ítems frente a las variables	5	Ninguna
Secuencia lógica de los ítems	5	Ninguna
Pertinencia de la escala de respuesta utilizada	5	Ninguna
Suficiencia de los ítems para medir la variable	5	Ninguna
Validez aparente del instrumento	5	Ninguna
Comprensibilidad para la población objetivo	5	Ninguna
Adecuación en el tiempo estimado para su aplicación	5	Ninguna

Valoración global del instrumento

¿Considera que el instrumento es válido para su aplicación?

Sí No Con ajustes menores

Observaciones generales del evaluador:

El instrumento de evaluación propuesto presenta una estructura coherente y pertinente en relación con los objetivos del estudio. Su diseño evidencia una clara articulación entre las dimensiones evaluadas —comprensión lectora, participación y oralidad, desarrollo del conocimiento y metacognición— y los indicadores que permiten valorar las habilidades comunicativas de forma integral. Se valora positivamente el uso de preguntas de opción múltiple contextualizadas, lo cual favorece una lectura más auténtica del desempeño estudiantil, especialmente en contextos rurales. No obstante, se recomienda revisar la redacción de algunos ítems para garantizar claridad y evitar ambigüedades semánticas, así como aplicar una prueba piloto más extensa en escenarios similares para afinar la confiabilidad de las respuestas. En términos generales, el instrumento cumple con los criterios de validez de contenido y pertinencia curricular, sirviendo como base sólida para la toma de decisiones pedagógicas orientadas a mejorar la calidad de la enseñanza del lenguaje. Se sugiere, además, complementar este instrumento con estrategias cualitativas de observación o grupos focales para una triangulación más rica de los resultados, en especial frente a aspectos discursivos y de metacognición que no siempre logran captarse del todo mediante pruebas cerradas.

Validado por: José David Peñuela Lizcano
Experiencia docente: 25 años como docente de pregrado y posgrado
Nivel Académico: Doctor en Sostenibilidad
Fecha: 24 julio de 2024
Observaciones en general: La tesis presenta un alto nivel de cumplimiento académico, evidenciando rigurosidad metodológica, aporte teórico y viabilidad práctica. El diseño del instrumento, su validación mediante juicio de expertos y su análisis estadístico, son elementos que fortalecen la credibilidad de los hallazgos

Observaciones en general:


 FIRMA DE VALIDADOR DEL INSTRUMENTO

ANEXO D. Validación de cuestionario para evaluar la percepción.

FORMATO PARA LA VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO ENFOQUE CUANTITATIVO

Título: Estrategia didáctica para contribuir a la mejora de las habilidades comunicativas mediante actividades pedagógicas en estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo Pitalito, Huila, Colombia durante el año 2024

Objetivos General: Proponer una estrategia didáctica para contribuir a la mejora de las habilidades comunicativas mediante actividades pedagógicas en estudiantes del grado octavo de la institución educativa criollo Pitalito, Huila, Colombia durante la gestión del 2024

Objetivos Específicos:

- Identificar las debilidades y fortalezas en el desarrollo de las habilidades comunicativas a partir de un diagnóstico pedagógico inicial, en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia.
- Determinar los factores pedagógicos, metodológicos y contextuales que inciden en el bajo desempeño comunicativo, con base en el análisis de las prácticas docentes actuales y los resultados del diagnóstico de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia.
- Elaborar una estrategia didáctica basada en actividades pedagógicas orientada al fortalecimiento progresivo de las habilidades comunicativas en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia

Pregunta de investigación:

¿cómo puede diseñarse una estrategia didáctica, basada en actividades pedagógicas, que contribuya a mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes del grado octavo en la Institución Educativa Criollo Pitalito, Huila, Colombia durante el año 2024?

Justificación:

La presente investigación se justifica en la necesidad urgente de fortalecer las habilidades comunicativas —lectura, escritura y oralidad— en estudiantes de educación básica, particularmente en contextos rurales donde persisten brechas pedagógicas y estructurales que afectan el rendimiento académico. Estudios recientes han evidenciado que el bajo desempeño en competencias comunicativas limita el acceso a aprendizajes significativos y a la participación activa en entornos escolares y sociales (Rincón & Guzmán, 2022; Ramírez & Díaz, 2023). A partir de un diagnóstico inicial aplicado a estudiantes del grado octavo en la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, se identificaron falencias significativas en el uso del lenguaje, asociadas a metodologías tradicionales y a una escasa contextualización del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, el diseño de una

estrategia didáctica contextualizada cobra especial relevancia, ya que permite articular las prácticas pedagógicas con las realidades culturales y territoriales del estudiantado, promoviendo así aprendizajes reflexivos y sostenibles (González-Monje et al., 2023). La propuesta plantea actividades pedagógicas innovadoras orientadas a fortalecer las competencias discursivas desde un enfoque participativo, situado y transformador, en coherencia con las exigencias de la educación actual (Pérez, 2021). De esta manera, se espera que la intervención contribuya no solo al desarrollo de habilidades comunicativas, sino también a la inclusión, equidad y calidad educativa, impactando positivamente en la trayectoria escolar de los estudiantes y en la dinámica sociocomunicativa de la institución.

Tipo de Diseño:

En el presente estudio se opta por un diseño metodológico no experimental de tipo transeccional descriptivo, el cual se ajusta a la necesidad de observar y analizar las habilidades comunicativas de los estudiantes sin intervenir directamente en las variables del entorno. Este tipo de diseño permite capturar la realidad en un momento determinado, facilitando la caracterización de fenómenos educativos tal como se presentan en el contexto natural (Hernández-Sampieri et al., 2022). En el ámbito educativo, esta aproximación es particularmente útil cuando el investigador busca describir comportamientos, competencias o actitudes sin alterar las dinámicas escolares. El diseño transeccional se basa en la medición simultánea de variables en un único punto temporal, lo cual favorece la eficiencia de la recolección de datos y permite identificar patrones que fundamenten decisiones pedagógicas. Además, este enfoque permite una aproximación precisa al objeto de estudio, alineada con el propósito diagnóstico del proyecto.

En consecuencia, el diseño transeccional descriptivo es idóneo cuando se pretende recolectar información cuantitativa sobre una o más variables, en este caso las habilidades comunicativas, para establecer un punto de partida que oriente futuras intervenciones educativas. Tal como explican Gómez-González y Rivera-Castro (2020), este tipo de diseño no busca establecer relaciones causales ni manipular condiciones, sino describir con rigurosidad científica un fenómeno observado. En contextos escolares donde los cambios estructurales requieren evidencia empírica previa, el diseño descriptivo resulta especialmente pertinente. Por ello, en esta investigación se recurre a la aplicación de un instrumento validado para diagnosticar el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas, como paso inicial en la formulación de una estrategia didáctica contextualizada. La información recolectada permitirá construir un panorama realista de las necesidades formativas del estudiantado y sentar las bases para una propuesta educativa fundamentada.

Alcance del estudio:

El alcance de esta investigación es de tipo explicativo, dado que busca comprender y establecer la relación causal entre la implementación de una estrategia didáctica contextualizada y la mejora de las habilidades comunicativas —lectura, escritura y oralidad— en estudiantes de grado octavo de una institución educativa rural. Esta elección se fundamenta en el enfoque de Hernández-Sampieri y Mendoza (2021), quienes afirman que los estudios explicativos no solo describen fenómenos, sino que analizan sus causas y efectos, aportando evidencia empírica sobre las transformaciones derivadas de intervenciones pedagógicas. La investigación se desarrolla bajo un diseño no experimental, ya que no se manipulan deliberadamente las variables, sino que se observan los cambios

generados por la estrategia aplicada, tal como ocurre en el contexto real de los estudiantes (Sürücü & Maslakçı, 2020). Se circunscribe geográficamente a la Institución Educativa Criollo, ubicada en el municipio de Pitalito, Huila, y temporalmente al año lectivo 2024. Además, se enfoca en un grupo específico —los estudiantes de octavo grado— con el propósito de evaluar en profundidad la pertinencia y efectividad de la propuesta didáctica. El alcance está delimitado temáticamente al fortalecimiento de las habilidades comunicativas, entendidas como competencias esenciales para el desempeño académico y la participación social, en concordancia con las directrices del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2020). Esta investigación, por tanto, pretende ofrecer una propuesta replicable y adaptable, susceptible de ser extendida a otros niveles educativos y contextos con características similares.

Metodología:

La metodología adoptada en esta investigación responde a un enfoque cuantitativo, sustentado en la necesidad de establecer relaciones causales entre la estrategia didáctica propuesta y el desarrollo de las habilidades comunicativas en estudiantes de grado octavo. Según Creswell y Creswell (2020), el enfoque cuantitativo permite medir de forma objetiva los efectos de una intervención educativa, utilizando instrumentos estandarizados que generan datos susceptibles de análisis estadístico. El diseño de investigación es no experimental de tipo explicativo, ya que no se manipulan las variables independientes, sino que se observan sus efectos sobre las dependientes en un entorno real (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2021). La población objeto de estudio estuvo conformada por estudiantes de la Institución Educativa Criollo, ubicada en el municipio de Pitalito, Huila. Para la recolección de datos se utilizó una prueba diagnóstica inicial que permitió identificar el nivel de desarrollo de las competencias comunicativas y, posteriormente, se aplicó una estrategia didáctica estructurada por fases que incluyó actividades de lectura, escritura y oralidad. Finalmente, se aplicó una prueba posintervención con el fin de comparar resultados y determinar el impacto de la estrategia. Los datos fueron analizados mediante estadística descriptiva e inferencial, particularmente pruebas de comparación de medias, que permitieron valorar la efectividad de la propuesta pedagógica implementada (Neuman, 2022). Esta metodología garantiza rigor, replicabilidad y pertinencia en el abordaje del fenómeno investigado.

Objetivo específico para el cual fue diseñado este instrumento:

El presente instrumento ha sido diseñado con el propósito de valorar la percepción de los estudiantes del grado octavo sobre la implementación de una estrategia didáctica orientada al fortalecimiento de las habilidades comunicativas en el contexto rural de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila. Específicamente, este cuestionario tiene como objetivo recabar información sobre la efectividad de los escenarios, procesos y métodos pedagógicos aplicados durante la ejecución de la propuesta, permitiendo establecer el nivel de apropiación, participación y motivación generada en el aula. Las preguntas han sido organizadas en torno a tres dimensiones fundamentales —escenarios, procesos y métodos— con el fin de identificar la relación entre las prácticas docentes observadas y el impacto formativo de la estrategia aplicada. Cada ítem permite captar la opinión del estudiante respecto a aspectos claves como la claridad en la explicación del docente, la pertinencia de las actividades, la inclusión de recursos didácticos, el fomento del pensamiento crítico y la integración de saberes. De esta manera, se busca aportar evidencias

sobre la aplicabilidad y aceptación de la estrategia en el entorno educativo, y retroalimentar el proceso de validación de la propuesta, en función del objetivo específico relacionado con la implementación de actividades pedagógicas situadas y reflexivas para la mejora progresiva de las habilidades comunicativas.

Objetivo del instrumento:

Evaluar la percepción de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, frente a la implementación de una estrategia didáctica orientada al fortalecimiento de las habilidades comunicativas (lectura, escritura y oralidad), mediante el análisis de tres dimensiones clave: escenarios pedagógicos, procesos de enseñanza-aprendizaje y métodos aplicados. Este instrumento permite identificar el grado de efectividad, pertinencia y motivación generada por la propuesta didáctica, con el fin de valorar su impacto en la dinámica escolar y aportar evidencia empírica para la toma de decisiones pedagógicas contextualizadas.

Descripción del instrumento:

El instrumento diseñado corresponde a un cuestionario estructurado de escala tipo Likert, compuesto por veinte (20) ítems que exploran la percepción estudiantil sobre la estrategia didáctica implementada para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila. Este instrumento se organiza en tres dimensiones fundamentales: *escenarios*, *procesos* y *métodos*, permitiendo evaluar aspectos relacionados con la interacción pedagógica, el uso de recursos didácticos y las dinámicas metodológicas desarrolladas en el aula. Cada enunciado presenta cinco opciones de respuesta (Muy de acuerdo, De acuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo, En desacuerdo y Muy en desacuerdo), lo que posibilita recoger datos cuantitativos que reflejen el nivel de aceptación y apropiación de la propuesta por parte de los estudiantes. El diseño del cuestionario garantiza claridad, validez de contenido y pertinencia contextual, dado que se adapta al lenguaje y características propias del entorno educativo rural. Además, su aplicación se realiza de forma presencial, al finalizar la fase de implementación de la estrategia, lo que permite valorar de manera directa el impacto de la intervención pedagógica.

Población a la que va dirigido:

El cuestionario diseñado para evaluar la estrategia didáctica está dirigido a los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, ubicada en el municipio de Pitalito, Huila, Colombia. Esta población se caracteriza por estar conformada por adolescentes entre los 12 y 15 años, que cursan la educación básica secundaria en un contexto rural, con particularidades culturales, sociales y económicas que influyen en su proceso formativo. La selección de este grupo responde directamente a la problemática identificada en el diagnóstico inicial, el cual evidenció dificultades en las habilidades comunicativas, especialmente en comprensión lectora, oralidad y producción escrita. La elección de los estudiantes como sujetos informantes del instrumento se justifica por su rol activo en la implementación de la estrategia, lo que les permite emitir juicios fundados sobre la eficacia, pertinencia y aplicabilidad de las actividades desarrolladas. Asimismo, se considera que su participación directa otorga validez contextual a los resultados obtenidos, y posibilita una

retroalimentación genuina sobre los efectos del proceso pedagógico vivido, enriqueciendo así la evaluación integral de la propuesta investigativa.

Procesamiento de la información:

El procesamiento de la información obtenida a través del cuestionario se realiza mediante procedimientos estadísticos de tipo descriptivo, con el fin de sistematizar, organizar e interpretar las respuestas proporcionadas por los estudiantes del grado octavo. Para ello, se emplea un sistema de codificación numérica asignado a cada una de las opciones de respuesta de la escala tipo Likert (muy de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo, muy en desacuerdo), permitiendo su cuantificación y posterior análisis. Los datos recolectados son tabulados en hojas de cálculo de Excel y luego procesados con el software SPSS versión 25, lo que facilita la generación de frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar. Este tratamiento garantiza una lectura objetiva de los resultados y permite establecer patrones de percepción frente a la estrategia didáctica implementada. Asimismo, se realiza una triangulación con los resultados cualitativos obtenidos durante el proceso de intervención, con el propósito de validar la consistencia entre la percepción estudiantil y los logros alcanzados en las habilidades comunicativas evaluadas. La transparencia y rigor en el procesamiento de los datos aseguran la confiabilidad del análisis y la pertinencia de las conclusiones que se derivan de la investigación.

Análisis empleado:

El análisis se desarrolla a partir de una metodología cuantitativa de tipo descriptivo e interpretativo. Se emplea la estadística descriptiva para organizar, categorizar y presentar los datos obtenidos en la prueba diagnóstica, con énfasis en frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central. Posteriormente, se triangulan los resultados con los hallazgos observados en el trabajo de aula, las notas de campo y las evidencias cualitativas recogidas durante la intervención. Esta combinación metodológica permite identificar patrones de desempeño, vacíos formativos y fortalezas discursivas que orientan el diseño de la propuesta didáctica.

Tipo de validez:

El instrumento cuenta con validez de contenido, establecida a partir de un proceso de revisión por parte de expertos en el área de Lengua Castellana y evaluación educativa. Los ítems fueron sometidos a juicio de expertos para garantizar su pertinencia, claridad, coherencia con las dimensiones propuestas y adecuación al nivel educativo de los estudiantes. Esta validación asegura que cada pregunta evalúe efectivamente el constructo que se desea medir, permitiendo la recolección de información precisa, relevante y contextualizada. La validación se fortalece, además, mediante la aplicación piloto del instrumento, lo cual permite realizar ajustes antes de su uso definitivo en el estudio.

Tabla de operacionalización:

Ítem del cuestionario	Dimensión	Indicadores	Variable	Tipo de respuesta	Valoración
-----------------------	-----------	-------------	----------	-------------------	------------

El docente cumple con el desarrollo...	Escenarios	Organización y claridad en el desarrollo de las actividades pedagógicas.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
El docente responde de manera clara...	Escenarios	Organización y claridad en el desarrollo de las actividades pedagógicas.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Se realizan actividades y talleres evaluativos	Escenarios	Organización y claridad en el desarrollo de las actividades pedagógicas.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Se implementan actividades didácticas...	Escenarios	Organización y claridad en el desarrollo de las actividades pedagógicas.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
El docente motiva y genera interés...	Escenarios	Organización y claridad en el desarrollo de las actividades pedagógicas.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
El docente emplea en el aula de clases...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
En el aula de clases, el docente prohíbe...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
El docente motiva a que los estudiantes...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Considera que los talleres evaluativos...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo

El docente cumple con el...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Presenta problemas al desarrollar...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Sabe interpretar y comunicar...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
En las demás áreas del plan de estudios...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Para desarrollar las actividades en el aula...	Métodos	Aplicación de estrategias metodológicas que fomenten el aprendizaje significativo.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Cree que los juegos didácticos permiten...	Métodos	Aplicación de estrategias metodológicas que fomenten el aprendizaje significativo.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Al momento de realizar las actividades...	Métodos	Aplicación de estrategias metodológicas que fomenten el aprendizaje significativo.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Desde sus conocimientos logra determinar...	Métodos	Aplicación de estrategias metodológicas que fomenten el aprendizaje significativo.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
El docente hace uso de imágenes...	Métodos	Aplicación de estrategias metodológicas que fomenten el aprendizaje significativo.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo

La estrategia didáctica que aplicada por...	Métodos	Aplicación de estrategias metodológicas que fomenten el aprendizaje significativo.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Cree que es importante el conocimiento...	Métodos	Aplicación de estrategias metodológicas que fomenten el aprendizaje significativo.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo

INSTRUMENTO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA CRIOLLO – PITALITO, HUILA
Facultad de Educación – Doctorado en Educación e Innovación
Proyecto de Investigación: Estrategia Didáctica para el Fortalecimiento de
Habilidades Comunicativas en Estudiantes de Grado Octavo
Cuestionario de Valoración sobre la Estrategia Didáctica Aplicada

Estimado(a) estudiante:

Este instrumento tiene como propósito recoger su percepción respecto a la estrategia didáctica desarrollada durante las sesiones de clase. Las respuestas son confidenciales y serán utilizadas exclusivamente con fines investigativos. Por favor, lea cada afirmación detenidamente y marque con una “X” la opción que mejor represente su grado de acuerdo.

Autorización de tratamiento de datos personales (Habeas Data):

De conformidad con la Ley 1581 de 2012 y el Decreto 1377 de 2013, autorizo de manera previa, expresa e informada a los responsables del presente estudio para que recolecten, almacenen y usen mis datos personales con fines académicos y de investigación, garantizando en todo momento la confidencialidad, seguridad y protección de la información suministrada. Entiendo que los resultados serán utilizados únicamente con fines educativos, respetando mi identidad y privacidad.

Firma del estudiante: _____

Firma del acudiente: _____

Firma del docente responsable: _____

Preguntas del cuestionario sobre la estrategia didáctica	Dimensión	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
El docente cumple con el desarrollo...	Escenarios					
El docente responde de manera clara...						
Se realizan actividades y talleres evaluativos						
Se implementan actividades didácticas...						

El docente motiva y genera interés...	
El docente emplea en el aula de clases...	Procesos
En el aula de clases, el docente prohíbe...	
El docente motiva a que los estudiantes...	
Considera que los talleres evaluativos...	
El docente cumple con el...	
Presenta problemas al desarrollar...	
Sabe interpretar y comunicar...	
En las demás áreas del plan de estudios...	
Para desarrollar las actividades en el aula...	
Cree que los juegos didácticos permiten...	
Al momento de realizar las actividades...	
Desde sus conocimientos logra determinar...	
El docente hace uso de imágenes...	
La estrategia didáctica que aplicada por...	
Cree que es importante el conocimiento...	

IV. Elementos Generales.

Criterios de evaluación

Por favor, valore cada uno de los siguientes aspectos del instrumento utilizando la siguiente escala:

1 = Muy deficiente | 2 = Deficiente | 3 = Aceptable | 4 = Bueno | 5 = Excelente

Ítem a evaluar	Valoración	Observaciones /
----------------	------------	-----------------

	(1-5)	Recomendaciones
Claridad de los ítems	5	Ninguna
Redacción adecuada y sin ambigüedades	5	Ninguna
Coherencia con los objetivos de investigación	5	Ninguna
Relevancia de los ítems frente a las variables	5	Ninguna
Secuencia lógica de los ítems	5	Ninguna
Pertinencia de la escala de respuesta utilizada	5	Ninguna
Suficiencia de los ítems para medir la variable	5	Ninguna
Validez aparente del instrumento	5	Ninguna
Comprensibilidad para la población objetivo	5	Ninguna
Adecuación en el tiempo estimado para su aplicación	5	Ninguna

Valoración global del instrumento

¿Considera que el instrumento es válido para su aplicación?

Sí No Con ajustes menores

Observaciones generales del evaluador:

El cuestionario fue diseñado con el propósito de evaluar la percepción de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, respecto a la implementación de una estrategia didáctica dirigida al fortalecimiento de las habilidades comunicativas —lectura, escritura y oralidad—. Para ello, se estructura en torno a tres dimensiones fundamentales: escenarios pedagógicos, procesos de enseñanza-aprendizaje y métodos aplicados. La construcción de los ítems responde a criterios de claridad, pertinencia contextual y alineación con los objetivos específicos de la investigación. Desde el punto de vista técnico, el instrumento permite recoger información significativa sobre el nivel de aceptación, motivación y utilidad percibida de la estrategia por parte de los estudiantes. Así, se convierte en una herramienta diagnóstica y valorativa que posibilita el análisis del impacto real de la propuesta didáctica en la dinámica escolar cotidiana. Su aplicación se llevó a cabo de forma voluntaria, garantizando el anonimato de los participantes y fomentando respuestas honestas. Los resultados obtenidos proporcionan evidencia empírica que orienta la toma de decisiones pedagógicas y facilita la retroalimentación para mejorar futuras intervenciones educativas en contextos rurales. Además, el análisis de las respuestas permite identificar con precisión aquellas prácticas docentes que resultan más eficaces y significativas para los estudiantes, promoviendo una educación más inclusiva, contextualizada y transformadora.

Validado por: José David Peñuela Lizcano
--

Experiencia docente: 25 años como docente de pregrado y posgrado
Nivel Académico: Doctor en Sostenibilidad
Fecha: 24 julio de 2024
Observaciones en general: La tesis presenta un alto nivel de cumplimiento académico, evidenciando rigurosidad metodológica, aporte teórico y viabilidad práctica. El diseño del instrumento, su validación mediante juicio de expertos y su análisis estadístico, son elementos que fortalecen la credibilidad de los hallazgos



FIRMA DE VALIDADOR DEL INSTRUMENTO

FORMATO PARA LA VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO ENFOQUE CUANTITATIVO

Título: Estrategia didáctica para contribuir a la mejora de las habilidades comunicativas mediante actividades pedagógicas en estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo Pitalito, huila, Colombia durante el año 2024

Objetivos General: Proponer una estrategia didáctica para contribuir a la mejora de las habilidades comunicativas mediante actividades pedagógicas en estudiantes del grado octavo de la institución educativa criollo Pitalito, Huila, Colombia durante la gestión del 2024

Objetivos Específicos:

- Identificar las debilidades y fortalezas en el desarrollo de las habilidades comunicativas a partir de un diagnóstico pedagógico inicial, en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia.
- Determinar los factores pedagógicos, metodológicos y contextuales que inciden en el bajo desempeño comunicativo, con base en el análisis de las prácticas docentes actuales y los resultados del diagnóstico de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia.
- Elaborar una estrategia didáctica basada en actividades pedagógicas orientada al fortalecimiento progresivo de las habilidades comunicativas en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia

Pregunta de investigación:

¿cómo puede diseñarse una estrategia didáctica, basada en actividades pedagógicas, que contribuya a mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes del grado octavo en la Institución Educativa Criollo Pitalito, Huila, Colombia durante el año 2024?

Justificación:

La presente investigación se justifica en la necesidad urgente de fortalecer las habilidades comunicativas —lectura, escritura y oralidad— en estudiantes de educación básica, particularmente en contextos rurales donde persisten brechas pedagógicas y estructurales que afectan el rendimiento académico. Estudios recientes han evidenciado que el bajo desempeño en competencias comunicativas limita el acceso a aprendizajes significativos y a la participación activa en entornos escolares y sociales (Rincón & Guzmán, 2022; Ramírez & Díaz, 2023). A partir de un diagnóstico inicial aplicado a estudiantes del grado octavo en la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, se identificaron falencias

significativas en el uso del lenguaje, asociadas a metodologías tradicionales y a una escasa contextualización del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, el diseño de una estrategia didáctica contextualizada cobra especial relevancia, ya que permite articular las prácticas pedagógicas con las realidades culturales y territoriales del estudiantado, promoviendo así aprendizajes reflexivos y sostenibles (González-Monje et al., 2023). La propuesta plantea actividades pedagógicas innovadoras orientadas a fortalecer las competencias discursivas desde un enfoque participativo, situado y transformador, en coherencia con las exigencias de la educación actual (Pérez, 2021). De esta manera, se espera que la intervención contribuya no solo al desarrollo de habilidades comunicativas, sino también a la inclusión, equidad y calidad educativa, impactando positivamente en la trayectoria escolar de los estudiantes y en la dinámica sociocomunicativa de la institución.

Tipo de Diseño:

En el presente estudio se opta por un diseño metodológico no experimental de tipo transeccional descriptivo, el cual se ajusta a la necesidad de observar y analizar las habilidades comunicativas de los estudiantes sin intervenir directamente en las variables del entorno. Este tipo de diseño permite capturar la realidad en un momento determinado, facilitando la caracterización de fenómenos educativos tal como se presentan en el contexto natural (Hernández-Sampieri et al., 2022). En el ámbito educativo, esta aproximación es particularmente útil cuando el investigador busca describir comportamientos, competencias o actitudes sin alterar las dinámicas escolares. El diseño transeccional se basa en la medición simultánea de variables en un único punto temporal, lo cual favorece la eficiencia de la recolección de datos y permite identificar patrones que fundamenten decisiones pedagógicas. Además, este enfoque permite una aproximación precisa al objeto de estudio, alineada con el propósito diagnóstico del proyecto.

En consecuencia, el diseño transeccional descriptivo es idóneo cuando se pretende recolectar información cuantitativa sobre una o más variables, en este caso las habilidades comunicativas, para establecer un punto de partida que oriente futuras intervenciones educativas. Tal como explican Gómez-González y Rivera-Castro (2020), este tipo de diseño no busca establecer relaciones causales ni manipular condiciones, sino describir con rigurosidad científica un fenómeno observado. En contextos escolares donde los cambios estructurales requieren evidencia empírica previa, el diseño descriptivo resulta especialmente pertinente. Por ello, en esta investigación se recurre a la aplicación de un instrumento validado para diagnosticar el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas, como paso inicial en la formulación de una estrategia didáctica contextualizada. La información recolectada permitirá construir un panorama realista de las necesidades formativas del estudiantado y sentar las bases para una propuesta educativa fundamentada.

Alcance del estudio:

El alcance de esta investigación es de tipo explicativo, dado que busca comprender y establecer la relación causal entre la implementación de una estrategia didáctica contextualizada y la mejora de las habilidades comunicativas —lectura, escritura y oralidad— en estudiantes de grado octavo de una institución educativa rural. Esta elección se fundamenta en el enfoque de Hernández-Sampieri y Mendoza (2021), quienes afirman que los estudios explicativos no solo describen fenómenos, sino que analizan sus causas y efectos, aportando evidencia empírica sobre las transformaciones derivadas de

intervenciones pedagógicas. La investigación se desarrolla bajo un diseño no experimental, ya que no se manipulan deliberadamente las variables, sino que se observan los cambios generados por la estrategia aplicada, tal como ocurre en el contexto real de los estudiantes (Sürücü & Maslakçı, 2020). Se circunscribe geográficamente a la Institución Educativa Criollo, ubicada en el municipio de Pitalito, Huila, y temporalmente al año lectivo 2024. Además, se enfoca en un grupo específico —los estudiantes de octavo grado— con el propósito de evaluar en profundidad la pertinencia y efectividad de la propuesta didáctica. El alcance está delimitado temáticamente al fortalecimiento de las habilidades comunicativas, entendidas como competencias esenciales para el desempeño académico y la participación social, en concordancia con las directrices del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2020). Esta investigación, por tanto, pretende ofrecer una propuesta replicable y adaptable, susceptible de ser extendida a otros niveles educativos y contextos con características similares.

Metodología:

La metodología adoptada en esta investigación responde a un enfoque cuantitativo, sustentado en la necesidad de establecer relaciones causales entre la estrategia didáctica propuesta y el desarrollo de las habilidades comunicativas en estudiantes de grado octavo. Según Creswell y Creswell (2020), el enfoque cuantitativo permite medir de forma objetiva los efectos de una intervención educativa, utilizando instrumentos estandarizados que generan datos susceptibles de análisis estadístico. El diseño de investigación es no experimental de tipo explicativo, ya que no se manipulan las variables independientes, sino que se observan sus efectos sobre las dependientes en un entorno real (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2021). La población objeto de estudio estuvo conformada por estudiantes de la Institución Educativa Criollo, ubicada en el municipio de Pitalito, Huila. Para la recolección de datos se utilizó una prueba diagnóstica inicial que permitió identificar el nivel de desarrollo de las competencias comunicativas y, posteriormente, se aplicó una estrategia didáctica estructurada por fases que incluyó actividades de lectura, escritura y oralidad. Finalmente, se aplicó una prueba posintervención con el fin de comparar resultados y determinar el impacto de la estrategia. Los datos fueron analizados mediante estadística descriptiva e inferencial, particularmente pruebas de comparación de medias, que permitieron valorar la efectividad de la propuesta pedagógica implementada (Neuman, 2022). Esta metodología garantiza rigor, replicabilidad y pertinencia en el abordaje del fenómeno investigado.

Objetivo específico para el cual fue diseñado este instrumento:

El presente instrumento ha sido diseñado con el propósito de valorar la percepción de los estudiantes del grado octavo sobre la implementación de una estrategia didáctica orientada al fortalecimiento de las habilidades comunicativas en el contexto rural de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila. Específicamente, este cuestionario tiene como objetivo recabar información sobre la efectividad de los escenarios, procesos y métodos pedagógicos aplicados durante la ejecución de la propuesta, permitiendo establecer el nivel de apropiación, participación y motivación generada en el aula. Las preguntas han sido organizadas en torno a tres dimensiones fundamentales —escenarios, procesos y métodos— con el fin de identificar la relación entre las prácticas docentes observadas y el impacto formativo de la estrategia aplicada. Cada ítem permite captar la opinión del estudiante respecto a aspectos claves como la claridad en la explicación del docente, la

pertinencia de las actividades, la inclusión de recursos didácticos, el fomento del pensamiento crítico y la integración de saberes. De esta manera, se busca aportar evidencias sobre la aplicabilidad y aceptación de la estrategia en el entorno educativo, y retroalimentar el proceso de validación de la propuesta, en función del objetivo específico relacionado con la implementación de actividades pedagógicas situadas y reflexivas para la mejora progresiva de las habilidades comunicativas.

Objetivo del instrumento:

Evaluar la percepción de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, frente a la implementación de una estrategia didáctica orientada al fortalecimiento de las habilidades comunicativas (lectura, escritura y oralidad), mediante el análisis de tres dimensiones clave: escenarios pedagógicos, procesos de enseñanza-aprendizaje y métodos aplicados. Este instrumento permite identificar el grado de efectividad, pertinencia y motivación generada por la propuesta didáctica, con el fin de valorar su impacto en la dinámica escolar y aportar evidencia empírica para la toma de decisiones pedagógicas contextualizadas.

Descripción del instrumento:

El instrumento diseñado corresponde a un cuestionario estructurado de escala tipo Likert, compuesto por veinte (20) ítems que exploran la percepción estudiantil sobre la estrategia didáctica implementada para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila. Este instrumento se organiza en tres dimensiones fundamentales: *escenarios*, *procesos* y *métodos*, permitiendo evaluar aspectos relacionados con la interacción pedagógica, el uso de recursos didácticos y las dinámicas metodológicas desarrolladas en el aula. Cada enunciado presenta cinco opciones de respuesta (Muy de acuerdo, De acuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo, En desacuerdo y Muy en desacuerdo), lo que posibilita recoger datos cuantitativos que reflejen el nivel de aceptación y apropiación de la propuesta por parte de los estudiantes. El diseño del cuestionario garantiza claridad, validez de contenido y pertinencia contextual, dado que se adapta al lenguaje y características propias del entorno educativo rural. Además, su aplicación se realiza de forma presencial, al finalizar la fase de implementación de la estrategia, lo que permite valorar de manera directa el impacto de la intervención pedagógica.

Población a la que va dirigido:

El cuestionario diseñado para evaluar la estrategia didáctica está dirigido a los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, ubicada en el municipio de Pitalito, Huila, Colombia. Esta población se caracteriza por estar conformada por adolescentes entre los 12 y 15 años, que cursan la educación básica secundaria en un contexto rural, con particularidades culturales, sociales y económicas que influyen en su proceso formativo. La selección de este grupo responde directamente a la problemática identificada en el diagnóstico inicial, el cual evidenció dificultades en las habilidades comunicativas, especialmente en comprensión lectora, oralidad y producción escrita. La elección de los estudiantes como sujetos informantes del instrumento se justifica por su rol activo en la implementación de la estrategia, lo que les permite emitir juicios fundados sobre la eficacia, pertinencia y aplicabilidad de las actividades desarrolladas. Asimismo, se considera que su participación directa otorga validez contextual a los resultados obtenidos, y posibilita una

retroalimentación genuina sobre los efectos del proceso pedagógico vivido, enriqueciendo así la evaluación integral de la propuesta investigativa.

Procesamiento de la información:

El procesamiento de la información obtenida a través del cuestionario se realiza mediante procedimientos estadísticos de tipo descriptivo, con el fin de sistematizar, organizar e interpretar las respuestas proporcionadas por los estudiantes del grado octavo. Para ello, se emplea un sistema de codificación numérica asignado a cada una de las opciones de respuesta de la escala tipo Likert (muy de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo, muy en desacuerdo), permitiendo su cuantificación y posterior análisis. Los datos recolectados son tabulados en hojas de cálculo de Excel y luego procesados con el software SPSS versión 25, lo que facilita la generación de frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar. Este tratamiento garantiza una lectura objetiva de los resultados y permite establecer patrones de percepción frente a la estrategia didáctica implementada. Asimismo, se realiza una triangulación con los resultados cualitativos obtenidos durante el proceso de intervención, con el propósito de validar la consistencia entre la percepción estudiantil y los logros alcanzados en las habilidades comunicativas evaluadas. La transparencia y rigor en el procesamiento de los datos aseguran la confiabilidad del análisis y la pertinencia de las conclusiones que se derivan de la investigación.

Análisis empleado:

El análisis se desarrolla a partir de una metodología cuantitativa de tipo descriptivo e interpretativo. Se emplea la estadística descriptiva para organizar, categorizar y presentar los datos obtenidos en la prueba diagnóstica, con énfasis en frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central. Posteriormente, se triangulan los resultados con los hallazgos observados en el trabajo de aula, las notas de campo y las evidencias cualitativas recogidas durante la intervención. Esta combinación metodológica permite identificar patrones de desempeño, vacíos formativos y fortalezas discursivas que orientan el diseño de la propuesta didáctica.

Tipo de validez:

El instrumento cuenta con validez de contenido, establecida a partir de un proceso de revisión por parte de expertos en el área de Lengua Castellana y evaluación educativa. Los ítems fueron sometidos a juicio de expertos para garantizar su pertinencia, claridad, coherencia con las dimensiones propuestas y adecuación al nivel educativo de los estudiantes. Esta validación asegura que cada pregunta evalúe efectivamente el constructo que se desea medir, permitiendo la recolección de información precisa, relevante y contextualizada. La validación se fortalece, además, mediante la aplicación piloto del instrumento, lo cual permite realizar ajustes antes de su uso definitivo en el estudio.

Tabla de operacionalización:

Ítem del cuestionario	Dimensión	Indicadores	Variable	Tipo de respuesta	Valoración
-----------------------	-----------	-------------	----------	-------------------	------------

El docente cumple con el desarrollo...	Escenarios	Organización y claridad en el desarrollo de las actividades pedagógicas.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
El docente responde de manera clara...	Escenarios	Organización y claridad en el desarrollo de las actividades pedagógicas.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Se realizan actividades y talleres evaluativos	Escenarios	Organización y claridad en el desarrollo de las actividades pedagógicas.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Se implementan actividades didácticas...	Escenarios	Organización y claridad en el desarrollo de las actividades pedagógicas.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
El docente motiva y genera interés...	Escenarios	Organización y claridad en el desarrollo de las actividades pedagógicas.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
El docente emplea en el aula de clases...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
En el aula de clases, el docente prohíbe...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
El docente motiva a que los estudiantes...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Considera que los talleres evaluativos...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo

El docente cumple con el...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Presenta problemas al desarrollar...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Sabe interpretar y comunicar...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
En las demás áreas del plan de estudios...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Para desarrollar las actividades en el aula...	Métodos	Aplicación de estrategias metodológicas que fomenten el aprendizaje significativo.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Cree que los juegos didácticos permiten...	Métodos	Aplicación de estrategias metodológicas que fomenten el aprendizaje significativo.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Al momento de realizar las actividades...	Métodos	Aplicación de estrategias metodológicas que fomenten el aprendizaje significativo.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Desde sus conocimientos logra determinar...	Métodos	Aplicación de estrategias metodológicas que fomenten el aprendizaje significativo.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
El docente hace uso de imágenes...	Métodos	Aplicación de estrategias metodológicas que fomenten el aprendizaje significativo.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo

La estrategia didáctica que aplicada por...	Métodos	Aplicación de estrategias metodológicas que fomenten el aprendizaje significativo.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Cree que es importante el conocimiento...	Métodos	Aplicación de estrategias metodológicas que fomenten el aprendizaje significativo.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo

INSTRUMENTO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA CRIOLLO – PITALITO, HUILA
Facultad de Educación – Doctorado en Educación e Innovación
Proyecto de Investigación: Estrategia Didáctica para el Fortalecimiento de
Habilidades Comunicativas en Estudiantes de Grado Octavo
Cuestionario de Valoración sobre la Estrategia Didáctica Aplicada

Estimado(a) estudiante:

Este instrumento tiene como propósito recoger su percepción respecto a la estrategia didáctica desarrollada durante las sesiones de clase. Las respuestas son confidenciales y serán utilizadas exclusivamente con fines investigativos. Por favor, lea cada afirmación detenidamente y marque con una “X” la opción que mejor represente su grado de acuerdo.

Autorización de tratamiento de datos personales (Habeas Data):

De conformidad con la Ley 1581 de 2012 y el Decreto 1377 de 2013, autorizo de manera previa, expresa e informada a los responsables del presente estudio para que recolecten, almacenen y usen mis datos personales con fines académicos y de investigación, garantizando en todo momento la confidencialidad, seguridad y protección de la información suministrada. Entiendo que los resultados serán utilizados únicamente con fines educativos, respetando mi identidad y privacidad.

Firma del estudiante: _____

Firma del acudiente: _____

Firma del docente responsable: _____

Preguntas del cuestionario sobre la estrategia didáctica	Dimensión	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
El docente cumple con el desarrollo...	Escenarios					
El docente responde de manera clara...						
Se realizan actividades y talleres evaluativos						
Se implementan actividades didácticas...						

El docente motiva y genera interés...	
El docente emplea en el aula de clases...	Procesos
En el aula de clases, el docente prohíbe...	
El docente motiva a que los estudiantes...	
Considera que los talleres evaluativos...	
El docente cumple con el...	
Presenta problemas al desarrollar...	
Sabe interpretar y comunicar...	
En las demás áreas del plan de estudios...	
Para desarrollar las actividades en el aula...	
Cree que los juegos didácticos permiten...	
Al momento de realizar las actividades...	
Desde sus conocimientos logra determinar...	
El docente hace uso de imágenes...	
La estrategia didáctica que aplicada por...	
Cree que es importante el conocimiento...	

V. Elementos Generales.

Criterios de evaluación

Por favor, valore cada uno de los siguientes aspectos del instrumento utilizando la siguiente escala:

1 = Muy deficiente 2 = Deficiente 3 = Aceptable 4 = Bueno 5 = Excelente		
Ítem a evaluar	Valoración (1-5)	Observaciones / Recomendaciones
Claridad de los ítems	5	Ninguna
Redacción adecuada y sin ambigüedades	5	Ninguna
Coherencia con los objetivos de investigación	5	Ninguna
Relevancia de los ítems frente a las variables	5	Ninguna
Secuencia lógica de los ítems	5	Ninguna
Pertinencia de la escala de respuesta utilizada	5	Ninguna
Suficiencia de los ítems para medir la variable	5	Ninguna
Validez aparente del instrumento	5	Ninguna
Comprensibilidad para la población objetivo	5	Ninguna
Adecuación en el tiempo estimado para su aplicación	5	Ninguna

Valoración global del instrumento

¿Considera que el instrumento es válido para su aplicación?

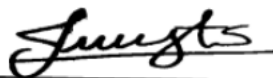
Sí No Con ajustes menores

Observaciones generales del evaluador:

El cuestionario fue diseñado con el propósito de evaluar la percepción de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, respecto a la implementación de una estrategia didáctica dirigida al fortalecimiento de las habilidades comunicativas —lectura, escritura y oralidad—. Para ello, se estructura en torno a tres dimensiones fundamentales: escenarios pedagógicos, procesos de enseñanza-aprendizaje y métodos aplicados. La construcción de los ítems responde a criterios de claridad, pertinencia contextual y alineación con los objetivos específicos de la investigación. Desde el punto de vista técnico, el instrumento permite recoger información significativa sobre el nivel de aceptación, motivación y utilidad percibida de la estrategia por parte de los estudiantes. Así, se convierte en una herramienta diagnóstica y valorativa que posibilita el análisis del impacto real de la propuesta didáctica en la dinámica escolar cotidiana. Su aplicación se llevó a cabo de forma voluntaria, garantizando el anonimato de los participantes y fomentando respuestas honestas. Los resultados obtenidos proporcionan evidencia empírica que orienta la toma de decisiones pedagógicas y facilita la retroalimentación para mejorar futuras intervenciones educativas en contextos rurales. Además, el análisis de las respuestas permite identificar con precisión aquellas prácticas docentes que resultan más eficaces y significativas para los estudiantes, promoviendo una educación más inclusiva, contextualizada y transformadora.

Validado por: DR. JORGE ANDRES SOSA CHINOME

Experiencia docente: 25 años como docente Universitario y de posgrado. CVLAC: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000070800
Nivel Académico: Doctor en Educación e Innovación, Magister en Educación, Licenciado en Filosofía y Licenciado en Teología. Experiencia de más de 15 años en Educación Superior en Colombia y en el exterior.
Fecha: 24 julio de 2024
Observaciones en general: La tesis presenta un alto nivel de cumplimiento académico, evidenciando rigurosidad metodológica, aporte teórico y viabilidad práctica. El diseño del instrumento, su validación mediante juicio de expertos y su análisis estadístico, son elementos que fortalecen la credibilidad de los hallazgos



FIRMA DE VALIDADOR DEL INSTRUMENTO

FORMATO PARA LA VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO ENFOQUE CUANTITATIVO

Título: Estrategia didáctica para contribuir a la mejora de las habilidades comunicativas mediante actividades pedagógicas en estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo Pitalito, Huila, Colombia durante el año 2024

Objetivos General: Proponer una estrategia didáctica para contribuir a la mejora de las habilidades comunicativas mediante actividades pedagógicas en estudiantes del grado octavo de la institución educativa criollo Pitalito, Huila, Colombia durante la gestión del 2024

Objetivos Específicos:

- Identificar las debilidades y fortalezas en el desarrollo de las habilidades comunicativas a partir de un diagnóstico pedagógico inicial, en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia.
- Determinar los factores pedagógicos, metodológicos y contextuales que inciden en el bajo desempeño comunicativo, con base en el análisis de las prácticas docentes actuales y los resultados del diagnóstico de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia.
- Elaborar una estrategia didáctica basada en actividades pedagógicas orientada al fortalecimiento progresivo de las habilidades comunicativas en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia

Pregunta de investigación:

¿cómo puede diseñarse una estrategia didáctica, basada en actividades pedagógicas, que contribuya a mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes del grado octavo en la Institución Educativa Criollo Pitalito, Huila, Colombia durante el año 2024?

Justificación:

La presente investigación se justifica en la necesidad urgente de fortalecer las habilidades comunicativas —lectura, escritura y oralidad— en estudiantes de educación básica, particularmente en contextos rurales donde persisten brechas pedagógicas y estructurales que afectan el rendimiento académico. Estudios recientes han evidenciado que el bajo desempeño en competencias comunicativas limita el acceso a aprendizajes significativos y a la participación activa en entornos escolares y sociales (Rincón & Guzmán, 2022; Ramírez & Díaz, 2023). A partir de un diagnóstico inicial aplicado a estudiantes del grado

octavo en la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, se identificaron falencias significativas en el uso del lenguaje, asociadas a metodologías tradicionales y a una escasa contextualización del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, el diseño de una estrategia didáctica contextualizada cobra especial relevancia, ya que permite articular las prácticas pedagógicas con las realidades culturales y territoriales del estudiantado, promoviendo así aprendizajes reflexivos y sostenibles (González-Monje et al., 2023). La propuesta plantea actividades pedagógicas innovadoras orientadas a fortalecer las competencias discursivas desde un enfoque participativo, situado y transformador, en coherencia con las exigencias de la educación actual (Pérez, 2021). De esta manera, se espera que la intervención contribuya no solo al desarrollo de habilidades comunicativas, sino también a la inclusión, equidad y calidad educativa, impactando positivamente en la trayectoria escolar de los estudiantes y en la dinámica sociocomunicativa de la institución.

Tipo de Diseño:

En el presente estudio se opta por un diseño metodológico no experimental de tipo transeccional descriptivo, el cual se ajusta a la necesidad de observar y analizar las habilidades comunicativas de los estudiantes sin intervenir directamente en las variables del entorno. Este tipo de diseño permite capturar la realidad en un momento determinado, facilitando la caracterización de fenómenos educativos tal como se presentan en el contexto natural (Hernández-Sampieri et al., 2022). En el ámbito educativo, esta aproximación es particularmente útil cuando el investigador busca describir comportamientos, competencias o actitudes sin alterar las dinámicas escolares. El diseño transeccional se basa en la medición simultánea de variables en un único punto temporal, lo cual favorece la eficiencia de la recolección de datos y permite identificar patrones que fundamenten decisiones pedagógicas. Además, este enfoque permite una aproximación precisa al objeto de estudio, alineada con el propósito diagnóstico del proyecto.

En consecuencia, el diseño transeccional descriptivo es idóneo cuando se pretende recolectar información cuantitativa sobre una o más variables, en este caso las habilidades comunicativas, para establecer un punto de partida que oriente futuras intervenciones educativas. Tal como explican Gómez-González y Rivera-Castro (2020), este tipo de diseño no busca establecer relaciones causales ni manipular condiciones, sino describir con rigurosidad científica un fenómeno observado. En contextos escolares donde los cambios estructurales requieren evidencia empírica previa, el diseño descriptivo resulta especialmente pertinente. Por ello, en esta investigación se recurre a la aplicación de un instrumento validado para diagnosticar el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas, como paso inicial en la formulación de una estrategia didáctica contextualizada. La información recolectada permitirá construir un panorama realista de las necesidades formativas del estudiantado y sentar las bases para una propuesta educativa fundamentada.

Alcance del estudio:

El alcance de esta investigación es de tipo explicativo, dado que busca comprender y establecer la relación causal entre la implementación de una estrategia didáctica contextualizada y la mejora de las habilidades comunicativas —lectura, escritura y oralidad— en estudiantes de grado octavo de una institución educativa rural. Esta elección se fundamenta en el enfoque de Hernández-Sampieri y Mendoza (2021), quienes afirman que los estudios explicativos no solo describen fenómenos, sino que analizan sus causas y

efectos, aportando evidencia empírica sobre las transformaciones derivadas de intervenciones pedagógicas. La investigación se desarrolla bajo un diseño no experimental, ya que no se manipulan deliberadamente las variables, sino que se observan los cambios generados por la estrategia aplicada, tal como ocurre en el contexto real de los estudiantes (Sürücü & Maslakçı, 2020). Se circunscribe geográficamente a la Institución Educativa Criollo, ubicada en el municipio de Pitalito, Huila, y temporalmente al año lectivo 2024. Además, se enfoca en un grupo específico —los estudiantes de octavo grado— con el propósito de evaluar en profundidad la pertinencia y efectividad de la propuesta didáctica. El alcance está delimitado temáticamente al fortalecimiento de las habilidades comunicativas, entendidas como competencias esenciales para el desempeño académico y la participación social, en concordancia con las directrices del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2020). Esta investigación, por tanto, pretende ofrecer una propuesta replicable y adaptable, susceptible de ser extendida a otros niveles educativos y contextos con características similares.

Metodología:

La metodología adoptada en esta investigación responde a un enfoque cuantitativo, sustentado en la necesidad de establecer relaciones causales entre la estrategia didáctica propuesta y el desarrollo de las habilidades comunicativas en estudiantes de grado octavo. Según Creswell y Creswell (2020), el enfoque cuantitativo permite medir de forma objetiva los efectos de una intervención educativa, utilizando instrumentos estandarizados que generan datos susceptibles de análisis estadístico. El diseño de investigación es no experimental de tipo explicativo, ya que no se manipulan las variables independientes, sino que se observan sus efectos sobre las dependientes en un entorno real (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2021). La población objeto de estudio estuvo conformada por estudiantes de la Institución Educativa Criollo, ubicada en el municipio de Pitalito, Huila. Para la recolección de datos se utilizó una prueba diagnóstica inicial que permitió identificar el nivel de desarrollo de las competencias comunicativas y, posteriormente, se aplicó una estrategia didáctica estructurada por fases que incluyó actividades de lectura, escritura y oralidad. Finalmente, se aplicó una prueba posintervención con el fin de comparar resultados y determinar el impacto de la estrategia. Los datos fueron analizados mediante estadística descriptiva e inferencial, particularmente pruebas de comparación de medias, que permitieron valorar la efectividad de la propuesta pedagógica implementada (Neuman, 2022). Esta metodología garantiza rigor, replicabilidad y pertinencia en el abordaje del fenómeno investigado.

Objetivo específico para el cual fue diseñado este instrumento:

El presente instrumento ha sido diseñado con el propósito de valorar la percepción de los estudiantes del grado octavo sobre la implementación de una estrategia didáctica orientada al fortalecimiento de las habilidades comunicativas en el contexto rural de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila. Específicamente, este cuestionario tiene como objetivo recabar información sobre la efectividad de los escenarios, procesos y métodos pedagógicos aplicados durante la ejecución de la propuesta, permitiendo establecer el nivel de apropiación, participación y motivación generada en el aula. Las preguntas han sido organizadas en torno a tres dimensiones fundamentales —escenarios, procesos y métodos— con el fin de identificar la relación entre las prácticas docentes observadas y el impacto formativo de la estrategia aplicada. Cada ítem permite captar la opinión del

estudiante respecto a aspectos claves como la claridad en la explicación del docente, la pertinencia de las actividades, la inclusión de recursos didácticos, el fomento del pensamiento crítico y la integración de saberes. De esta manera, se busca aportar evidencias sobre la aplicabilidad y aceptación de la estrategia en el entorno educativo, y retroalimentar el proceso de validación de la propuesta, en función del objetivo específico relacionado con la implementación de actividades pedagógicas situadas y reflexivas para la mejora progresiva de las habilidades comunicativas.

Objetivo del instrumento:

Evaluar la percepción de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, frente a la implementación de una estrategia didáctica orientada al fortalecimiento de las habilidades comunicativas (lectura, escritura y oralidad), mediante el análisis de tres dimensiones clave: escenarios pedagógicos, procesos de enseñanza-aprendizaje y métodos aplicados. Este instrumento permite identificar el grado de efectividad, pertinencia y motivación generada por la propuesta didáctica, con el fin de valorar su impacto en la dinámica escolar y aportar evidencia empírica para la toma de decisiones pedagógicas contextualizadas.

Descripción del instrumento:

El instrumento diseñado corresponde a un cuestionario estructurado de escala tipo Likert, compuesto por veinte (20) ítems que exploran la percepción estudiantil sobre la estrategia didáctica implementada para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila. Este instrumento se organiza en tres dimensiones fundamentales: *escenarios*, *procesos* y *métodos*, permitiendo evaluar aspectos relacionados con la interacción pedagógica, el uso de recursos didácticos y las dinámicas metodológicas desarrolladas en el aula. Cada enunciado presenta cinco opciones de respuesta (Muy de acuerdo, De acuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo, En desacuerdo y Muy en desacuerdo), lo que posibilita recoger datos cuantitativos que reflejen el nivel de aceptación y apropiación de la propuesta por parte de los estudiantes. El diseño del cuestionario garantiza claridad, validez de contenido y pertinencia contextual, dado que se adapta al lenguaje y características propias del entorno educativo rural. Además, su aplicación se realiza de forma presencial, al finalizar la fase de implementación de la estrategia, lo que permite valorar de manera directa el impacto de la intervención pedagógica.

Población a la que va dirigido:

El cuestionario diseñado para evaluar la estrategia didáctica está dirigido a los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, ubicada en el municipio de Pitalito, Huila, Colombia. Esta población se caracteriza por estar conformada por adolescentes entre los 12 y 15 años, que cursan la educación básica secundaria en un contexto rural, con particularidades culturales, sociales y económicas que influyen en su proceso formativo. La selección de este grupo responde directamente a la problemática identificada en el diagnóstico inicial, el cual evidenció dificultades en las habilidades comunicativas, especialmente en comprensión lectora, oralidad y producción escrita. La elección de los estudiantes como sujetos informantes del instrumento se justifica por su rol activo en la implementación de la estrategia, lo que les permite emitir juicios fundados sobre la eficacia, pertinencia y aplicabilidad de las actividades desarrolladas. Asimismo, se considera que su

participación directa otorga validez contextual a los resultados obtenidos, y posibilita una retroalimentación genuina sobre los efectos del proceso pedagógico vivido, enriqueciendo así la evaluación integral de la propuesta investigativa.

Procesamiento de la información:

El procesamiento de la información obtenida a través del cuestionario se realiza mediante procedimientos estadísticos de tipo descriptivo, con el fin de sistematizar, organizar e interpretar las respuestas proporcionadas por los estudiantes del grado octavo. Para ello, se emplea un sistema de codificación numérica asignado a cada una de las opciones de respuesta de la escala tipo Likert (muy de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo, muy en desacuerdo), permitiendo su cuantificación y posterior análisis. Los datos recolectados son tabulados en hojas de cálculo de Excel y luego procesados con el software SPSS versión 25, lo que facilita la generación de frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar. Este tratamiento garantiza una lectura objetiva de los resultados y permite establecer patrones de percepción frente a la estrategia didáctica implementada. Asimismo, se realiza una triangulación con los resultados cualitativos obtenidos durante el proceso de intervención, con el propósito de validar la consistencia entre la percepción estudiantil y los logros alcanzados en las habilidades comunicativas evaluadas. La transparencia y rigor en el procesamiento de los datos aseguran la confiabilidad del análisis y la pertinencia de las conclusiones que se derivan de la investigación.

Análisis empleado:

El análisis se desarrolla a partir de una metodología cuantitativa de tipo descriptivo e interpretativo. Se emplea la estadística descriptiva para organizar, categorizar y presentar los datos obtenidos en la prueba diagnóstica, con énfasis en frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central. Posteriormente, se triangulan los resultados con los hallazgos observados en el trabajo de aula, las notas de campo y las evidencias cualitativas recogidas durante la intervención. Esta combinación metodológica permite identificar patrones de desempeño, vacíos formativos y fortalezas discursivas que orientan el diseño de la propuesta didáctica.

Tipo de validez:

El instrumento cuenta con validez de contenido, establecida a partir de un proceso de revisión por parte de expertos en el área de Lengua Castellana y evaluación educativa. Los ítems fueron sometidos a juicio de expertos para garantizar su pertinencia, claridad, coherencia con las dimensiones propuestas y adecuación al nivel educativo de los estudiantes. Esta validación asegura que cada pregunta evalúe efectivamente el constructo que se desea medir, permitiendo la recolección de información precisa, relevante y contextualizada. La validación se fortalece, además, mediante la aplicación piloto del instrumento, lo cual permite realizar ajustes antes de su uso definitivo en el estudio.

Tabla de operacionalización:

Ítem del cuestionario	Dimensión	Indicadores	Variable	Tipo de respuesta	Valoración
-----------------------	-----------	-------------	----------	-------------------	------------

El docente cumple con el desarrollo...	Escenarios	Organización y claridad en el desarrollo de las actividades pedagógicas.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
El docente responde de manera clara...	Escenarios	Organización y claridad en el desarrollo de las actividades pedagógicas.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Se realizan actividades y talleres evaluativos	Escenarios	Organización y claridad en el desarrollo de las actividades pedagógicas.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Se implementan actividades didácticas...	Escenarios	Organización y claridad en el desarrollo de las actividades pedagógicas.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
El docente motiva y genera interés...	Escenarios	Organización y claridad en el desarrollo de las actividades pedagógicas.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
El docente emplea en el aula de clases...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
En el aula de clases, el docente prohíbe...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
El docente motiva a que los estudiantes...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Considera que los talleres evaluativos...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo

El docente cumple con el...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Presenta problemas al desarrollar...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Sabe interpretar y comunicar...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
En las demás áreas del plan de estudios...	Procesos	Participación activa, motivación, y uso adecuado de recursos didácticos.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Para desarrollar las actividades en el aula...	Métodos	Aplicación de estrategias metodológicas que fomenten el aprendizaje significativo.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Cree que los juegos didácticos permiten...	Métodos	Aplicación de estrategias metodológicas que fomenten el aprendizaje significativo.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Al momento de realizar las actividades...	Métodos	Aplicación de estrategias metodológicas que fomenten el aprendizaje significativo.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Desde sus conocimientos logra determinar...	Métodos	Aplicación de estrategias metodológicas que fomenten el aprendizaje significativo.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
El docente hace uso de imágenes...	Métodos	Aplicación de estrategias metodológicas que fomenten el aprendizaje significativo.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo

La estrategia didáctica que aplicada por...	Métodos	Aplicación de estrategias metodológicas que fomenten el aprendizaje significativo.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo
Cree que es importante el conocimiento...	Métodos	Aplicación de estrategias metodológicas que fomenten el aprendizaje significativo.	Estrategia Didáctica	Escala tipo Likert	Muy de acuerdo - De acuerdo - Ni de acuerdo - Ni en desacuerdo - En desacuerdo - Muy en desacuerdo

INSTRUMENTO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA CRIOLLO – PITALITO, HUILA
Facultad de Educación – Doctorado en Educación e Innovación
Proyecto de Investigación: Estrategia Didáctica para el Fortalecimiento de
Habilidades Comunicativas en Estudiantes de Grado Octavo
Cuestionario de Valoración sobre la Estrategia Didáctica Aplicada

Estimado(a) estudiante:

Este instrumento tiene como propósito recoger su percepción respecto a la estrategia didáctica desarrollada durante las sesiones de clase. Las respuestas son confidenciales y serán utilizadas exclusivamente con fines investigativos. Por favor, lea cada afirmación detenidamente y marque con una “X” la opción que mejor represente su grado de acuerdo.

Autorización de tratamiento de datos personales (Habeas Data):

De conformidad con la Ley 1581 de 2012 y el Decreto 1377 de 2013, autorizo de manera previa, expresa e informada a los responsables del presente estudio para que recolecten, almacenen y usen mis datos personales con fines académicos y de investigación, garantizando en todo momento la confidencialidad, seguridad y protección de la información suministrada. Entiendo que los resultados serán utilizados únicamente con fines educativos, respetando mi identidad y privacidad.

Firma del estudiante: _____

Firma del acudiente: _____

Firma del docente responsable: _____

Preguntas del cuestionario sobre la estrategia didáctica	Dimensión	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
El docente cumple con el desarrollo...	Escenarios					
El docente responde de manera clara...						
Se realizan actividades y talleres evaluativos						
Se implementan actividades didácticas...						

El docente motiva y genera interés...	
El docente emplea en el aula de clases...	Procesos
En el aula de clases, el docente prohíbe...	
El docente motiva a que los estudiantes...	
Considera que los talleres evaluativos...	
El docente cumple con el...	
Presenta problemas al desarrollar...	
Sabe interpretar y comunicar...	
En las demás áreas del plan de estudios...	
Para desarrollar las actividades en el aula...	
Cree que los juegos didácticos permiten...	
Al momento de realizar las actividades...	
Desde sus conocimientos logra determinar...	
El docente hace uso de imágenes...	
La estrategia didáctica que aplicada por...	
Cree que es importante el conocimiento...	

VI. Elementos Generales.

Criterios de evaluación

Por favor, valore cada uno de los siguientes aspectos del instrumento utilizando la siguiente escala:

1 = Muy deficiente | 2 = Deficiente | 3 = Aceptable | 4 = Bueno | 5 = Excelente

Ítem a evaluar	Valoración (1-5)	Observaciones / Recomendaciones
Claridad de los ítems	5	Ninguna
Redacción adecuada y sin ambigüedades	5	Ninguna
Coherencia con los objetivos de investigación	5	Ninguna
Relevancia de los ítems frente a las variables	5	Ninguna
Secuencia lógica de los ítems	5	Ninguna
Pertinencia de la escala de respuesta utilizada	5	Ninguna
Suficiencia de los ítems para medir la variable	5	Ninguna
Validez aparente del instrumento	5	Ninguna
Comprensibilidad para la población objetivo	5	Ninguna
Adecuación en el tiempo estimado para su aplicación	5	Ninguna

Valoración global del instrumento

¿Considera que el instrumento es válido para su aplicación?

Sí No Con ajustes menores

Observaciones generales del evaluador:

El cuestionario fue diseñado con el propósito de evaluar la percepción de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo de Pitalito, Huila, respecto a la implementación de una estrategia didáctica dirigida al fortalecimiento de las habilidades comunicativas —lectura, escritura y oralidad—. Para ello, se estructura en torno a tres dimensiones fundamentales: escenarios pedagógicos, procesos de enseñanza-aprendizaje y métodos aplicados. La construcción de los ítems responde a criterios de claridad, pertinencia contextual y alineación con los objetivos específicos de la investigación. Desde el punto de vista técnico, el instrumento permite recoger información significativa sobre el nivel de aceptación, motivación y utilidad percibida de la estrategia por parte de los estudiantes. Así, se convierte en una herramienta diagnóstica y valorativa que posibilita el análisis del impacto real de la propuesta didáctica en la dinámica escolar cotidiana. Su aplicación se llevó a cabo de forma voluntaria, garantizando el anonimato de los participantes y fomentando respuestas honestas. Los resultados obtenidos proporcionan evidencia empírica que orienta la toma de decisiones pedagógicas y facilita la retroalimentación para mejorar futuras intervenciones educativas en contextos rurales. Además, el análisis de las respuestas permite identificar con precisión aquellas prácticas docentes que resultan más eficaces y significativas para los estudiantes, promoviendo una educación más inclusiva, contextualizada y transformadora.

Validado por: Adela Monroy

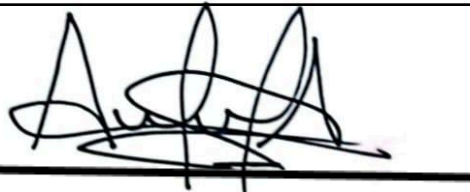
Experiencia docente: 25 años como docente de secundaria

Nivel Académico: Doctor en Educación e Innovación.

Fecha: 24 julio de 2024

Observaciones en general:

La tesis presenta un alto nivel de cumplimiento académico, evidenciando rigurosidad metodológica, aporte teórico y viabilidad práctica. El diseño del instrumento, su validación mediante juicio de expertos y su análisis estadístico, son elementos que fortalecen la credibilidad de los hallazgos



FIRMA DE VALIDADOR DEL INSTRUMENTO

ANEXO E. Consentimiento informado.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES ESTUDIANTES

Título de la investigación:

Estrategia didáctica para contribuir a la mejora de las habilidades comunicativas mediante actividades pedagógicas en estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Criollo, Pitalito, Huila, Colombia durante el año 2024

Investigador responsable: Ronald Carvajal Vanegas

Institución: Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX

Estimado(a) estudiante:

Con el fin de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en tu institución, estás siendo invitado(a) a participar de manera voluntaria en una investigación educativa. Este estudio tiene como propósito implementar una estrategia didáctica orientada al fortalecimiento de tus habilidades comunicativas: lectura, escritura y oralidad, a través de actividades diseñadas especialmente para el contexto de los estudiantes del grado octavo.

Tu participación consiste en responder un cuestionario y formar parte de actividades dentro de tu horario habitual de clases. Es importante resaltar que esta participación no afecta tus notas escolares, no implica ningún riesgo, y la información recolectada será tratada con absoluta confidencialidad. Tu identidad no será divulgada, ni en los resultados ni en ninguna publicación derivada del estudio.

Tu participación es voluntaria. Puedes retirarte en cualquier momento del proceso, sin que esto implique ninguna sanción o consecuencia académica. Si tienes preguntas sobre la investigación, puedes consultar con tu docente o directamente con el investigador responsable.

Por favor, marca con una X la opción correspondiente:

Acepto participar libre y voluntariamente en la investigación mencionada.

No deseo participar en esta investigación.

Nombre del estudiante (en letra legible): _____

Firma del estudiante: _____

Nombre del padre, madre o acudiente: _____

Firma del acudiente: _____

Fecha: ____ / ____ / ____

ANEXO F. Evidencias de aplicación de los instrumentos.





Laura Burbano Galaxy S23



Laura Burbano Galaxy S23



Laura Burbano Galaxy S23

