



LILIANA PATRICIA MUNARES VÉLEZ

Magíster en Educación, docente municipio de Bello
Email: lilianamunares@gmail.com

LEIDI YOHANA GONZÁLEZ ATEHORTÚA

Magíster en Educación, docente municipio de Bello
Email: radicalok77@gmail.com

LUZ MARY OSORNO RÚA

Magíster en Educación, docente municipio de Bello
Email: mary--osorno@hotmail.com

JAIME ARBEY ATEHORTÚA SÁNCHEZ

Magíster en Lingüística, docente Universidad Católica de
Oriente
Email: jatehortua@uco.edu.co

USO DE APLICACIONES WEB 2.0 PARA ESTIMULAR EL PROCESO DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE BÁSICA PRIMARIA: UNA PROPUESTA DE ACCIÓN EDUCATIVA

USE OF WEB 2.0 APPLICATIONS TO STIMULATE THE
READING COMPREHENSION PROCESS IN STUDENTS
IN THE THIRD GRADE OF PRIMARY SCHOOL:
A PROPOSAL FOR EDUCATIONAL ACTION

LILIANA PATRICIA MUNARES VÉLEZ¹¹
LEIDI YOHANA GONZÁLEZ ATEHORTÚA¹²
LUZ MARY OSORNO RÚA¹³
JAIME ARBEY ATEHORTÚA SÁNCHEZ¹⁴

Recibido: 24 de mayo de 2022
Aprobado: 10 de diciembre de 2022

RESUMEN

Se estudió el uso de las TIC en los procesos de enseñanza de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de la básica primaria. Posteriormente se diseñó una propuesta de intervención apoyada en aplicaciones multimediales y

¹¹Magíster en Educación, docente municipio de Bello, lilianamunares@gmail.com

¹²Magíster en Educación, docente municipio de Bello, radicalok77@gmail.com

¹³Magíster en Educación, docente municipio de Bello, mary--osorno@hotmail.com

¹⁴Magíster en Lingüística, docente Universidad Católica de Oriente, jatehortua@uco.edu.co

se implementó una prueba piloto. Los hallazgos señalan la importancia de reconocer los aportes de las herramientas Web 2.0 como elementos que permiten alcanzar diferentes niveles de lectura y la capacidad de los aparatos electrónicos para almacenar altos volúmenes de información. En tal sentido la posibilidad de usar imágenes, sonido y texto permite ampliar las posibilidades de diseño de actividades aspecto que no debe ser desconocido por los docentes en el diseño de las trayectorias formativas y de las actividades de trabajo para el alcance de los resultados de aprendizaje. En esa perspectiva los Objetos Virtuales de Aprendizaje se convierten en el herramientas con amplio margen de posibilidades para el alcance de las metas formativas gracias a la posibilidad de interacción lo cual convierte al estudiante en el propio gestor de su aprendizaje, este aspecto llama la atención sobre la necesidad de formar a los docentes en su uso adecuado integrándolos a la práctica pedagógica e involucrando elementos del contexto y cotidianidad de los estudiantes para favorecer su uso y el alcance de las metas formativas.

PALABRAS CLAVE:

Mediación pedagógica; Comprensión lectora; Web 2.0; Interactividad; Educación básica

ABSTRACT

The use of ICT in the teaching processes of reading comprehension in third grade students at primary school was studied. Subsequently, an intervention proposal supported by multimedia applications was designed and

a pilot test was implemented. The findings point out the importance of recognizing the contributions of Web 2.0 tools as elements that allow different levels of reading to be achieved and the capacity of electronic devices to store high volumes of information. In this sense, the possibility of using images, sound and text allows expanding the possibilities of designing activities, an aspect that should not be unknown by teachers in the design of training trajectories and work activities to achieve learning results. In this perspective, Virtual Learning Objects become tools with a wide range of possibilities for achieving training goals thanks to the possibility of interaction, which turns the student into the manager of his or her own learning. This aspect draws attention to the need to train teachers in their appropriate use by integrating them into pedagogical practice and involving elements of the context and daily life of students to promote their use and the achievement of training goals.

KEYWORDS:

Pedagogical mediation; Reading comprehension; Web 2.0; Interactivity; Basic education



INTRODUCCIÓN

La presente propuesta de acción educativa es el resultado de la investigación cuyo propósito es el diseño de actividades didácticas por medio de aplicaciones Web 2.0 para estimular el proceso de comprensión lectora en los estudiantes del grado 3º de la básica primaria. El trabajo parte de la consabida importancia que tiene el proceso de comprensión lectora durante la básica primaria para alcanzar los objetivos de aprendizaje en todas las áreas del conocimiento impartidas no solo en este grado sino también durante todo el proceso de formación escolar. Es una propuesta que parte de la necesidad de darle la utilidad más pertinente a las Tecnologías de Información y Comunicación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para lograrlo, se diseñaron actividades didácticas con el apoyo de aplicaciones multimediales, y se llegó a realizar la validación de estas herramientas, experiencia que evidenció logros (en la prueba piloto) de acuerdo con el objeto planeado. Esta propuesta se convierte en un apoyo para la labor docente en la básica primaria, y constituye una muestra más de la necesidad que se tiene de incorporar las tecnologías de la información y comunicación al proceso de enseñanza aprendizaje desde el nivel de básica primaria.

Gracias al acceso que tienen hoy las nuevas generaciones a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y teniendo en cuenta que en la actualidad el avance de la tecnología y sus recursos reunidos en las TIC pueden ser una alternativa para aminorar las falencias en lectoescritura, se concibe esta propuesta tratando de evidenciar las verdaderas dificultades que se presentan al enfrentarse con la lectura y escritura de textos y, de esta manera, establecer una propuesta que parta del diseño de un objeto virtual de aprendizaje que facilite el desarrollo de estas habilidades para bien de todo el proceso de formación integral de los estudiantes.

La población que involucra la presente propuesta de acción educativa son los estudiantes del grado tercero de básica primaria. De igual manera, la propuesta interesa a las instituciones de educación básica, a los profesores

del área de Lengua Castellana y a los investigadores en esta disciplina. La pregunta clave que orienta el proceso es: ¿De qué manera pueden aportar las aplicaciones Web 2.0 al fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria?

El presente documento se compone de dos escenarios: en el primero, que corresponde a la fundamentación epistemológica, se muestra el marco teórico. En el segundo se presenta el desarrollo de la propuesta educativa a partir de la maquetación de esta y el protocolo de implementación.

FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA

Marco Teórico

A continuación, se tratarán los conceptos pilares que soportan la presente propuesta de acción educativa, comenzando por la comprensión lectora, pasando por la educación básica y terminando con los relacionados con las nuevas tecnologías y la Web 2.0.

La comprensión lectora y sus niveles

Inicialmente, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2015) en sus lineamientos curriculares de Lengua Castellana define la comprensión lectora desde una perspectiva en la cual se prioriza la relación que existe entre los esquemas conceptuales con lo que cuentan los estudiantes y el texto al cual se enfrentan, para lo cual sostienen que la comprensión es:

Un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo de los niños, bien sean los esquemas relativos al conocimiento específico del contenido del texto (esquema de "ser vivo", de "suelo" de "medios de transporte" etc.), o bien aquellos otros

esquemas acerca de la organización general de los textos informativos (textos que “comparan” cosas, objetos; textos que “clasifican” o “enumeran” cosas, etc.) (Lerner, 1985).

Así mismo, se sostiene que para comprender un texto resulta necesario que el lector posea algún esquema que le permita relacionar la información que el texto presenta con lo que él ya sabe.

Solé (1987) manifiesta que en ese procesamiento, el lector aporta sus esquemas de conocimiento (fruto de sus experiencias y aprendizajes previos) con el fin de poder integrar los nuevos datos que el texto incluye. En el proceso, los esquemas del lector pueden sufrir modificaciones y enriquecimientos continuos. Pero para que todo ello ocurra, resulta necesario poder acceder al texto, a sus elementos constituyentes y a su globalidad.

Tapia (2005) presenta un sustento teórico similar al de Solé (1987):

Comprender el contenido del texto, esto es saber de qué habla el autor, qué nos dice de aquello de lo que nos habla y con qué intención o propósito lo dice. Es, pues una actividad motivada, orientada a una meta y cuyo resultado depende, por tanto, de la interacción entre las características del texto y la actividad del lector, que, cuando afronta la lectura, no lo hace desde el vacío sino teniendo en cuenta distintos conocimientos, propósitos y expectativas. (p. 64)

Como un tercer elemento al proceso de comprensión lectora, Moreno (2014) incluye la importancia de la relación con otros textos durante la actividad lectora, para lo cual sostiene que leer sigue siendo comprender, pero comprender no solo las incidencias internas de un texto, sino también los significados que están en el borde, al otro lado, allí, ocultos en el subtexto o agazapados en cualquier recodo del contexto.

Leer es ahora una tarea que no culmina cuando el lector descubre los significados regados por el texto. La lectura es una práctica que continúa con la producción de porciones adicionales de sentido. Esto sucede mediante una incesante confrontación del texto con otros textos y al tiempo con el contexto y con la colección de conocimientos y vivencias del lector (Moreno, 2014).

Al integrar las concepciones de los autores mencionados, el proceso de comprensión lectora requiere de la interacción entre un texto escrito independiente de su tipificación y un lector, que pone de manifiesto sus capacidades, ideales, convicciones y expectativas al establecer relaciones del contenido que el texto le ofrece, con otros textos y sus preconceptos, para luego generar o modificar un conocimiento.

Estos juicios teóricos se complementan con el planteamiento de Condemarán (2001), quien atribuye la importancia a los conocimientos previos al exponer que “la activación de los esquemas o conocimientos previos de los estudiantes contribuye a que el aprendizaje sea más eficiente, los estimula a usar su lenguaje básico, permite al educador conocer mejor a sus alumnos como individuos con historias particulares” (p.1).

Para caracterizar y categorizar los estados de competencia de los estudiantes con respecto a la comprensión lectora, desde el Ministerio de Educación Nacional en los lineamientos de lengua castellana se plantean los siguientes niveles:

Nivel literal

Este nivel de comprensión se evidencia en la capacidad de retomar significados expuestos en el texto. Es un tipo de acción que implica el reconocimiento de los componentes literales, significados de los signos, oraciones, párrafos y las relaciones entre ellos.

El Ministerio de Educación Nacional (2015), en los lineamientos curriculares de Lengua Castellana, el nivel literal, (...) se constituye en primera llave para entrar en el texto, si se considera que los procesos de lectura dependen del uso de una serie de llaves necesarias para pasar de un nivel a otro, estando simultáneamente en ellos. En las postulaciones semióticas, se trataría aquí de lo que Hjelmslev denominó funcionamiento de una semiótica denotativa, en donde a una determinada expresión correspondería un determinado contenido y no otro, o lo que también identificó como el paso de las figuras percibidas (la notación gráfica) hacia la constitución sígnica.

Así mismo, desde la óptica de Moreno (2014), la comprensión literal se concentra en la información semántica que está explícitamente expuesta en la superficie del texto. Tiene dos momentos o subniveles:

En un primer momento, el reconocimiento de esta información básica no exige actividad cognitiva distinta de la observar, reconocer e identificar nombres, personajes, tiempos, espacios, enunciados textuales. En un segundo momento o subnivel de comprensión literal, el lector dispone su cognición para encontrar ideas principales, para reconocer secuencias de significados, relaciones semánticas causales explícitas (Moreno, 2014).

En otras palabras, el estudiante en este nivel debe estar en la capacidad de determinar ideas principales, secuencia de eventos, características de tiempo, espacio, personajes y explicaciones a determinadas acciones expuestas en el texto, las cuales son actividades que no requieren niveles superiores de análisis y abstracción.

Nivel inferencial

Los lineamientos curriculares de Lengua Castellana exponen que el lector realiza inferencias cuando logra “establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, especialización, inclusión, exclusión, agrupación...” (Ministerio de Educación Nacional, 2015, p. 75).

Así mismo, Moreno (2014) define el nivel inferencial, teniendo en cuenta que este corresponde a tipo de lectura que incluye la develación de los mensajes ocultos e implícitos. En este segundo nivel se sondea la comprensión que va más allá de lo superficialmente leído; la comprensión referida a significados dinámicos, móviles. Comprensión que incluye, entre otras, las siguientes acciones lectoras: construir contenidos principales, no presentes en la superficie textual; elaborar secuencias de contenido adecuadas para concluir un texto presentado de manera fragmentada; inferir relaciones de causa y efecto.

Es decir, llegar a un nivel de comprensión inferencial implica dar cuenta de lo que no se hace evidente en el texto, sino que supone el reconocimiento de información que se encuentra de manera oculta y que complementa la comprensión global, al ejecutar operaciones en las que el lector realice conjeturas, deduzca ideas no explícitas, hipótesis, relaciones de causa-efecto y predicciones.

Nivel crítico-intertextual

Finalmente, en este nivel se busca que sea el lector complemente los sentidos de los textos que lee a partir de su contexto y su bagaje. Este proceso, además, implica la capacidad para relacionar lo leído con otros textos y tomar posiciones críticas. Al respecto el Ministerio de Educación Nacional (2015) expone que, en términos semióticos, en la lectura crítico-intertextual

El lector pone en juego la capacidad para controlar la consistencia en las interpretaciones diversas y posibles (los campos isotópicos, en términos de Greimas) que el texto puede soportar, en un proceso de semiosis que converge finalmente en el reconocimiento valorativo del mismo texto en relación con los otros textos de la cultura, y que se pueden manifestar, a manera de citación, de alusión o de imitación. (p. 75)

Así mismo, en este nivel crítico, el lector debe estar capacitado para identificar intenciones, establecer relaciones con una realidad social o cultural, asumir una posición crítica y plantear los argumentos o juicios de valor frente a la lectura.

Lectura como descubrimiento

En el aprendizaje de la lectura y en el dominio de las estrategias ocurre algo fascinante: que el lector incipiente descubra cómo se juntan los rasgos para formar una letra, cómo un grafema se articula con otro para formar una sílaba, cómo grupos de sílabas forman palabras y que las palabras

significan objetos y conceptos, etc., es un proceso fascinante que todos los seres humanos debiéramos experimentar (Arroyo, 1996).

La fascinación hacia la lectura permitiría que los educandos iniciarán el camino de exploración y adquisición de conocimientos y saberes en cada ámbito y espacio donde se relacionan, pero ha sido difícil lograr que los niños se enamoren y queden entusiasmados con la lectura. Como afirma Arroyo (1996) "La lectura es una gozada, además de una necesidad. El goce que produce el aprendizaje lector es sobre todo atribuido al placer que causa el descubrimiento" (p. 53). Sin embargo, para muchos niños cada texto que tienen a su alcance es visto como algo de poca importancia y que no produce ningún placer, por esto se hace necesario que cada profesional de la docencia plantee alternativas y nuevas formas de abordar la lectura para que los niños, los padres de familia y la comunidad educativa en general establezca como prioridad el fortalecimiento de los hábitos lectores.

Descubrir en la lectura la posibilidad de crecer en lo individual y en lo social permite que quien lo hace disfrute cada momento y esté en la búsqueda constante de un espacio y un lugar donde pueda realizar dicha actividad. Es sencillamente estar a gusto con la lectura y buscar que cada día este vínculo se haga más fuerte. Descubrir algo que le brinde placer y conocimiento es de gran importancia para los estudiantes y cualquier persona en su afán por encontrar el curso a su vida y la posibilidad de crecer en todos sus aspectos.

Leer no es solamente pronunciar y expresar cada palabra que se encuentra consignada en un texto. Descubrir la lectura es comprender cada mundo explorado, es vibrar de emoción con cada acontecimiento y ser capaz de vivenciar la experiencia que narra el autor, la persona que logra ingresar al mundo de la experiencia que cuenta otro ser, alcanza un nivel de satisfacción y expectativa que no le permite dejar a un lado lo que inició y que lo lleva a releer incluso la historia que ha conocido. De esta manera, la lectura termina convirtiéndose en parte de la vida de aquel que la descubre como posibilidad para crecer y conocer el mundo, es algo que ya no puede quitar de su cotidianidad y que le habla desde su mente para invitarlo a seguir conociendo nuevos horizontes.

Salazar y Ponce (1999) afirman que leer es "construir por sí mismo el sentido de un mensaje" (p. 25), es decir, su esencia es la construcción de sentido y esta solo es posible en el marco de un encuentro personal e íntimo del individuo con el cuerpo textual. Esto nos hace reflexionar sobre la importancia de lograr que los niños sientan deseo y placer por la lectura, que en cada día de su vida aparten unos minutos u horas para dedicarle a leer, sin que sea una imposición de sus padres o docentes cuando les asignan una tarea.

Podría pensarse que, desde el nacimiento, los seres humanos están leyendo el entorno, pero algo fundamental es poder pensar que construyen sentido de cada mensaje y texto que pasa por sus manos para ser leído. Teniendo en cuenta lo anterior, pocas veces se lee realmente, es como si se repitieran palabras y se devorarán páginas sin saber hacia dónde se va o qué se está buscando. Por eso es tan importante que la familia y la escuela unan esfuerzos con el fin de lograr que los educandos le tengan amor, pasión y deseo al ejercicio de la lectura. Solo de esta forma las cosas podrán cambiar en el tiempo.

El aprendizaje de la lectura es el primer paso al conocimiento para todo ser humano. Cada niño al nacer empieza a leer de diferentes formas su entorno, y al llegar a su edad escolar, aprender a leer es una de las mayores preocupaciones de los padres y docentes que buscan diferentes estrategias para contribuir con dicho aprendizaje y permitir que esta actividad sea placentera y llena de buenos momentos en cada estudiante. Leer se convierte en más que una necesidad primordial, para ser la esencia de cada espacio y tiempo vivido por los estudiantes, dentro y fuera del entorno educativo.

Leer le permite a cada ser construir su propio mundo e interpretar cada vivencia para orientar sus pasos y sus formas de pensar, sentir y actuar desde cada una de sus expectativas y situaciones cotidianas.

La lectura como una competencia

Para cada uno de los miembros de la comunidad educativa es una preocupación permanente lograr que los educandos alcancen un buen desarrollo en el campo de la lectoescritura, desde sus primeros años de vida; sin embargo, en algunos espacios y momentos de la vida hay quienes por diferentes factores olvidan su importancia y este aprendizaje queda rezagado a un segundo plano, situación que termina afectando el desarrollo de cada uno de los niños que viven esta experiencia. En el proceso de lectoescritura es necesario tener en cuenta variados factores y circunstancias personales.

Los factores personales, sociales y ambientales son necesarios conocerlos antes de la estructuración de procedimientos metodológicos en la instrucción formal. La importancia de permitir que el niño se apropie de los conocimientos es evidente. Esta apropiación debe darse en la escuela y en el hogar como un proceso natural e implícito en todas las actividades cotidianas del niño. Promover la lectura expresando constantemente la funcionalidad de esta en la cultura, aumenta la conciencia del manejo cotidiano del lenguaje escrito. Además, la escuela debe planear la instrucción con base en el nivel conceptual desarrollado espontáneamente por el niño y debe llevar a cabo actividades de enseñanza donde se promueva el autodescubrimiento. Marca definitivamente el dominio del lenguaje escrito, pasar del momento de aprender a leer al momento en que se aprende leyendo (Montealegre y Forero, 2006).

Aunque la lectura y la escritura no necesariamente se dan en forma simultánea, lo cierto es que guardan una relación directa y se complementan la una a la otra, pues leer en forma permanente asegura un mejoramiento de la escritura y por qué no decirlo gusto hacia esta actividad. Leer y escribir bien es algo que no todos pueden lograr y requiere de esfuerzo y dedicación por parte de cada educando.

2.3.4 Fomento y promoción de la lectura

En cuanto a la promoción y el fomento de la lectura, Solé (1998) plantea que

Si consideramos que las estrategias de lectura son procedimientos de orden elevado que implican lo cognitivo y lo metacognitivo, en la enseñanza no pueden ser tratadas como técnicas precisas, recetas infalibles o habilidades específicas. Lo que caracteriza a la mentalidad estratégica es una capacidad para representarse y analizar los problemas y la flexibilidad para dar con soluciones. De ahí que al enseñar estrategias de comprensión lectora haya que primar la construcción y uso por parte de los alumnos de procedimientos de tipo general que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lectura múltiple y variada. De ahí también que al abordar estos contenidos y al asegurar su aprendizaje significativo se contribuya al desarrollo global de las niñas y de los niños, más allá de fomentar sus competencias como lectores. (p. 25)

En la escuela se deben brindar oportunidades para que las interacciones con la lectura fortalezcan la investigación, defiendan una posición y conozca diferentes culturas. La lectura debe verse como herramienta para que los estudiantes adquieran mejor sus conocimientos e interactúen con mayor facilidad.

En la actualidad el Estado colombiano, por medio del Ministerio de Educación Nacional, implementó diversos mecanismos para fomentar la lectura con los estudiantes. Estas herramientas buscan que las instituciones educativas cuenten con recursos propios para realizar prácticas cotidianas de lectura. Dentro de esos instrumentos se destacan El Plan Nacional de Lectura y Escritura *Leer es mi cuento* (2012), el Programa *Todos a Aprender* (2013), *la Colección Semilla* (2014), entre otros. También desde el Ministerio de Educación Nacional se realiza el procedimiento de verificación de los aprendizajes a partir de la implementación de diferentes pruebas que

evalúan los procesos de comprensión y producción oral y escrita de los estudiantes. Las pruebas más trabajadas son: Aprendamos, Caracterización del nivel de fluidez y comprensión lectora, orientadas por el Programa Todos a Aprender, Supérate, ICFES, SABER y ECAES. Las estrategias mencionadas son orientadas bajo los referentes de calidad que sitúan la educación en Colombia: los Lineamientos Curriculares, los Estándares Básicos de Competencia y los Derechos Básicos de Aprendizaje en el área de Lengua Castellana. Según el Ministerio de Educación (2015):

Los lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana constituyen puntos de apoyo y de orientación general frente al postulado de la Ley que invita a entender el currículo como un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local. (Art. 76)

Educación Básica Primaria

En Colombia se habla con frecuencia sobre los avances en el campo educativo, relacionados entre otras cosas con la optimización de procesos en pro de alcanzar una calidad educativa que le permita al país competir en el ámbito internacional.

En 1994 se expidió la Ley General de Educación (Ley 115), la cual define la organización del sistema educativo nacional en todas sus modalidades y desarrolla los principios para la prestación del servicio (Congreso de la República, 1994). Mediante esta Ley se organizó la educación formal en los niveles de Preescolar, Básica (Primaria y Secundaria) y Media, y se determinó la obligatoriedad de 10 años de educación. Así mismo, se amplió el alcance del sistema al incluir también la educación no formal e informal, la de los grupos étnicos, los campesinos, los adultos y la población discapacitada. En materia de gestión se destaca la autorización a escuelas y colegios para formular su propio proyecto educativo, en un esfuerzo por fortalecer la institución educativa otorgándole mayor autonomía y flexibilidad.

Las reformas institucionales realizadas al sistema educativo sentaron las bases para el desarrollo de políticas sectoriales enfocadas en ampliar rápidamente las coberturas para los niveles de educación básica, a partir de la expansión de la oferta pública. En particular, la decisión de asignar los recursos con base en la población atendida y por atender se constituyó en un incentivo para ampliar las coberturas y para mejorar la capacidad de gestión de las secretarías de educación y de las entidades educativas. En este proceso jugó un papel clave el desarrollo de sistemas de información sobre estudiantes y docentes, los cuales permitían identificar con mayor claridad dónde estaban las necesidades y los recursos para hacer los ajustes correspondientes. También se reforzaron los mecanismos de seguimiento y control, y se mejoró la infraestructura mediante la ampliación y construcción de nuevas sedes educativas (Delgado, 1991).

Aunque se hable de avances en el campo educativo en cada discurso que se transmite por los diferentes medios de comunicación, lo cierto es que aún hay muchas falencias y diferencias en cada uno de los planteles educativos del país y, por decirlo de algún modo, sucede con frecuencia que a la educación primaria no se le dé la importancia que realmente merece.

En diversos espacios y sectores de la nación, donde la educación primaria se lleva a cabo, se ha manifestado inconformismo sobre las instalaciones y demás aspectos que sirven para ofrecer una educación de calidad a todos los niños, pero en realidad el gobierno y los entes encargados de brindar soluciones oportunas tienen una justificación para cada uno de los incumplimientos.

Herramientas Tic y web 2.0

La Web 2.0 con sus diversas aplicaciones permite una interactividad con un sin fin de escenarios, el reto es saber que tanto se aplican en el ámbito educativo, ya que podemos distinguir aplicaciones para expresarse/ crear y publicar/difundir; aplicaciones para publicar/difundir y buscar información; aplicaciones para buscar/acceder a información de la que nos

interesa estar siempre bien actualizados, buscadores especializados; redes sociales; otras aplicaciones online Web 2.0; calendarios, geolocalización, libros virtuales compartidos, noticias, ofimática on-line, plataformas de tele formación, pizarras digitales colaborativas online, portal personalizado (Dyuna & Belkys, 2013).

Por otra parte, en la actualidad es común ver a los estudiantes con equipos electrónicos que le permiten almacenar volúmenes importantes de información o estar conectado a la red de internet, interactuando en las redes sociales y revisando sus correos —por mencionar algunas actividades—, pero todo esto en la mayoría de los casos con un fin de distracción o social y lamentablemente no se utiliza este potencial para fortalecer los espacios académicos.

De allí que las instituciones que ofrecen formación en el área de la docencia deben hacer un esfuerzo en incorporar en sus pénsum de estudios estrategias que permitan al docente tomar destrezas en el uso de esta nueva realidad educativa como es la tecno educación (Dyuna & Belkys, 2013).

Las posibilidades que ofrece la sociedad de la información digital en la actualidad exigen nuevas competencias a todas las personas para no convertirse en “analfabetas digitales”. Aunque la sociedad debe actuar desde diversos estamentos para facilitar estas competencias a todos los ciudadanos independientes de su edad, la escuela sigue afrontando el reto más importante: asegurar que todos los estudiantes adquieran una adecuada formación básica, en la que, como siempre, las habilidades lectura constituyen un núcleo importante. De hecho:

La lectura y la escritura son un reto para los alumnos y para el profesorado. Y actualmente ya no basta con saber leer y escribir en los medios tradicionales, sino que también se deben dominar los medios electrónicos. La escuela deberá, por tanto, propiciar la adquisición de competencias TIC para que los chicos cumplan un papel más activo y, en el futuro, puedan gestionar su propia formación que se desarrollará a lo largo de toda la vida. (Marqués, 2006, p. 7)

Los procedimientos de lectura están cambiando gracias a las TIC: el uso de aplicaciones multimedia que combinan imágenes, sonidos y texto permite planificar mejor las actividades de comprensión de lectura porque da opción a revisar, seleccionar respuestas, corregir, ordenar secuencia de textos, relacionar imágenes con textos, cortar y reordenar fragmentos, inferir ideas a partir de los textos y desarrollar empatía por la lectura.

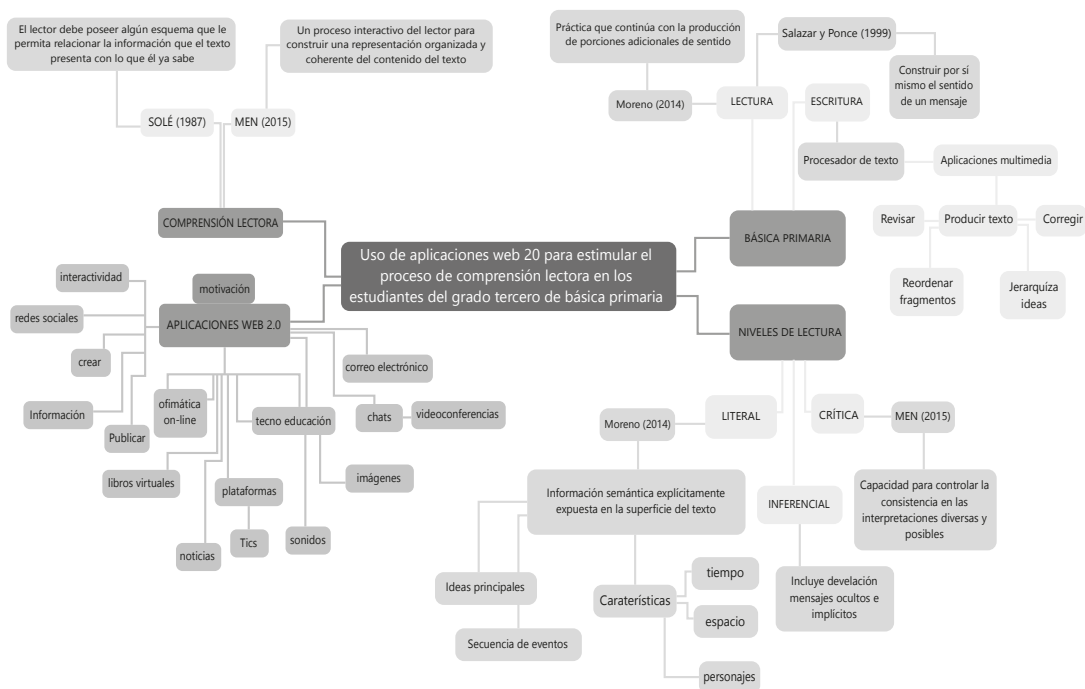
Uno de los aportes más importantes en material de Web 2.0 son los Objetos Virtuales de Aprendizaje, OVA. De acuerdo con Niño (2012), "un objeto Virtual de aprendizaje es cualquier entidad digital que puede ser usada, re-usada o referenciada para el aprendizaje soportado en tecnología".(p2). Los objetos virtuales de aprendizaje, como su nombre lo indica, son materiales digitales que permiten el acercamiento a las Tecnologías de la información y la comunicación de los alumnos, destacando y aprovechando las herramientas disponibles en el medio para el desarrollo y fortalecimiento de habilidades de comprensión lectora de los estudiantes de la básica primaria.

De acuerdo con Niño (2012) un Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) cuenta con las siguientes características: es un conjunto de recursos tecnológicos, tienen una estructura significativa, es un recurso para adquirir un conocimiento científico, una herramienta para desarrollar habilidades tecnológicas tiene implícito un conocimiento educativo y formativo, se utiliza el internet como plataforma y satisface las necesidades del estudiante.

Dichas características deben ser tomadas en cuenta por los docentes creadores de la OVA, con el fin de desarrollar los objetivos propuestos en las actividades de aprendizajes, ya que estos recursos digitales pueden ser utilizados en diferentes contextos educativos toda vez que posibilitan la interacción entre docentes y estudiantes y, a la vez, proporcionan una mejor relación con el uso adecuado de las TIC y los contenidos multimediales que se pueden encontrar en diferentes plataformas de forma rápida y oportuna.

En conclusión, el uso de las herramientas OVA mejoran la dinámica de la lectura y aportan al proceso cognitivo de la información debido a que los documentos digitales permiten la motivación y la interacción con la lectura de imágenes, videos, sonidos y textos.

Esquema resumen



DESARROLLO DE LA PROPUESTA EDUCATIVA

Instrumentos de recolección de información

Para el desarrollo de la propuesta se pueden aplicar diferentes actividades de comprensión lectora, las cuales los estudiantes podrán desarrollar en las diversas aplicaciones Web 2.0. Es necesario que dichas actividades o instrumentos sean validados por expertos en el área, que posean como mínimo título de maestría, con la finalidad de tener la certeza que son adecuados para la población a la que van dirigidos y que respondan a los objetivos que se plantean en la propuesta de investigación.

Luego de validar los instrumentos, se requiere socializar la propuesta con los padres de familia de los estudiantes que participarán en el desarrollo de la investigación, seguidamente solicitar permiso por escrito a los padres de familia.

Se recomienda realizar una categorización de técnicas e instrumentos mostrando su correspondencia con los objetivos que se pretenden alcanzar, e ir validando cada una de ellas a medida que se avanza. Es decir: validar inicialmente las técnicas e instrumentos del objetivo uno con un experto para realizar su respectiva aplicación y acorde a los resultados obtenidos, diseñar las técnicas e instrumentos que corresponden al siguiente objetivo, llevando de esta forma una secuencia clara y obteniendo una matriz categorial de correspondencia directa entre objetivo, técnicas e instrumentos como se presenta a continuación.

Tabla 1

Matriz categorial

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Diagnosticar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero mediante la aplicación de fichas utilizando diferentes textos narrativos propuestos a través de una pizarra colaborativa (Padlet)	Examen prueba estudiantes. Focus Group con los docentes. Análisis de los resultados del focus group con los docentes.	Prueba diagnóstica selección múltiple de comprensión lectora. Guía-guion de interacción focus group a los docentes.
Hacer uso de las aplicaciones Web 2.0 como herramienta metodológica para fortalecer en los Estudiantes el proceso de comprensión lectora.	Recolección documental de aplicaciones Web 2.0 que posibiliten el desarrollo de las actividades de comprensión lectora.	Aplicaciones sugeridas Liveworksheets, Padlet, Slideshare, Quizizz.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
<p>Desarrollar actividades apoyadas en las aplicaciones Web 2.0 seleccionando materiales disponibles en el plan de estudio que sean adecuados y pertinentes con la edad y el grado de escolaridad de los Estudiantes.</p>	<p>Análisis categorial Recolección documental y de otra índole (audios, videos) Formulación de actividades con diversos tipos de lectura. (Literal, implícita, propositiva, complementaria) Adaptación de lo anterior a la plataforma digital Web 2.0 más adecuada.</p>	<p>Matriz categorial Banco de textos y preguntas de diversas categorías textuales (Literal, implícita, propositiva, complementaria) Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA)</p>
<p>Brindar espacios de participación e interacción a través de la Web 2.0 que permitan el fortalecimiento de las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero.</p>	<p>Matriz categorial Recolección documental de aplicaciones Web 2.0 que permitan la creación de espacios de participación e interacción de los estudiantes para el fortalecimiento de la comprensión lectora.</p>	<p>Análisis categorial Foro, chats, correos, videoconferencias, Whatsapp, plataforma meet.</p>
<p>Evaluar los posibles alcances de la propuesta en cuanto al fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero de la básica primaria.</p>	<p>Matriz categorial Examen prueba Análisis comparativo (objetivo 1 vs. objetivo 5) Focus Group con los estudiantes. Observación.</p>	<p>Análisis categorial Prueba evaluativa (selección múltiple) de comprensión de lectura. Ficha de análisis comparativo (objetivo 1 vs. objetivo 5) Guía (guion) de interacción para el focus group.</p>

Nota. Elaboración propia.

PRUEBA DIAGNÓSTICA SELECCIÓN MÚLTIPLE DE COMPRENSIÓN LECTORA

La prueba diagnóstica es la primera herramienta que utilizar para la intervención con la que se pretende identificar los niveles de comprensión de lectura de los estudiantes del grado tercero de la básica primaria. Para el diseño de esta prueba se recomienda el uso de un texto narrativo. Para realizar la validación en sitio, el texto seleccionado fue "La gallinita colorada". A partir de este, se realizan 18 preguntas de selección múltiple con única respuesta categorizadas en 6 de tipo inferencial, 6 de tipo literal y 6 de tipo crítico, cada pregunta apunta a una competencia, permitiendo evidenciar las fortalezas y debilidades de lectura de los estudiantes para la realización de un mejor análisis de los resultados de la prueba.

Después de diseñada la prueba, es necesario seleccionar las herramientas virtuales que permitirán su realización en un entorno virtual. En la validación en sitio las herramientas seleccionadas fueron *Slideshare*, *Liveworksheets*, *Meet* y *Padlet*.

Slideshare es una herramienta que permite compartir contenidos a través de diapositivas lo cual es de gran utilidad para difundir entre los estudiantes las lecturas en un ambiente agradable, aprovechando los recursos gráficos, el texto y el video. De acuerdo con ello, se utilizaría esta aplicación para en un primer momento realizar una lectura grupal, donde por turnos y siguiendo las instrucciones del docente un estudiante lea en voz alta parte del texto y los demás lo sigan con lectura silenciosa; posteriormente otro estudiante seguirá con la lectura en voz alta, de forma que todos se relacionen con el texto y estén atentos a la lectura ya que en cualquier momento le podría corresponder el turno de leer en voz alta para todo el grupo.

Para hacer uso de esta herramienta es necesario dirigirse a la página <https://es.slideshare.net/> y realizar el registro. Una vez realizado se ingresa con usuario y contraseña a la página de inicio donde se encuentra un acceso a la guía de uso de la plataforma que remite a la siguiente página web: <https://es.slideshare.net/Solrosal5/inicio-en-slideshare>.

Una vez publicada la lectura, se pasa a subir las preguntas en la plataforma digital Liveworksheets, la cual permite realizar fichas interactivas en línea y enviar la respuesta inmediatamente al profesor. Esta herramienta se usaría en un segundo momento, en el cual los estudiantes solucionarían preguntas de selección múltiple de forma individual a partir de la lectura del texto.

Para hacer uso de esta herramienta es necesario ingresar a la página web: <https://es.liveworksheets.com/> y seguir las indicaciones paso a paso para su uso, seguidamente se realiza el registro y aparecen las opciones de crear fichas y cuadernos interactivos, en cada opción se proporcionan tutoriales escritos y en video, para aprender a utilizar la herramienta adecuadamente.

Una vez diseñada la prueba, publicada la lectura y subida la actividad de la lectura, deberá organizarse el material creado en un objeto virtual de aprendizaje que facilite la interacción del proceso enseñanza - aprendizaje, para lo cual, en la validación en sitio se seleccionó la plataforma digital *Padlet* (Pizarra Colaborativa) que permite crear muros virtuales, presentar contenidos con texto, imágenes y vídeos, realizar lluvias de ideas, comentarios, etc. Es idónea para pequeños trabajos colaborativos porque permite configurar el muro virtual para que cualquiera pueda escribir en él. También se puede hacer que solo se pueda leer o sea privado. Es importante para su uso adecuado hacer el debido registro en la página web <https://es.padlet.com/auth/login>; al ingresar se encuentra un entorno muy amigable y además de los tutoriales para su uso y aprovechamiento. Es de aclarar que esta propuesta también puede desarrollarse en otro objeto virtual de aprendizaje.

Ya organizado el material en el objeto virtual de aprendizaje, se debe seleccionar una plataforma virtual que permita la comunicación sincrónica con los estudiantes, en la web es posible encontrar varias. Se recomienda el uso de la plataforma *Google Meet* ya que permite la realización de video llamadas grupales de forma gratuita, posibilitando reuniones virtuales, las cuales pueden programarse con anterioridad para obtener y compartir con anticipación un link de ingreso a los participantes. Se puede facilitar la comunicación sincrónica mediante el intercambio de información por Internet en tiempo real, mediante el uso de los dispositivos electrónicos de comunicación.

Para usar *Google Meet* se debe poseer una cuenta de Google, es decir una cuenta en Gmail o crearla en la página web <https://www.google.com/intl/es/gmail/about/> seleccionar crear una cuenta y diligenciar los datos que solicitan. Una vez finalizado el proceso se obtiene la cuenta de Google. Seguidamente es posible acceder a Meet de dos formas: desde un celular (en la Play Store buscar la aplicación y descargarla), o desde el computador acceder a la cuenta de Google y al lado derecho de pantalla aparecerá un ingreso a las aplicaciones de Google. Este ingreso es un icono que está al lado de la foto de perfil y tiene forma de cuadrado compuesto por varios puntos. Al ingresar allí se abrirá el menú de aplicaciones de Google donde se encuentra Meet. Solo se debe seleccionar, seguidamente dar clic en nueva reunión y elegir crear una reunión para más tarde. De forma inmediata la plataforma brinda un link que se puede compartir por los canales de comunicación virtual que se tenga con los estudiantes ya sea chat de WhatsApp u otro.

WhatsApp es una aplicación gratuita de comunicación asincrónica. Ofrece servicio de mensajería y llamadas. Esta herramienta permite enviar información de forma eficiente y puede descargarse en el celular desde la Play Store.

El chat es el máximo ejemplo de esta comunicación donde los participantes estructuran una interacción con aspectos propios de una charla oral, pero siendo mediados por el computador.

Es de anotar que la ausencia de palabras orales o la dificultad para expresar emociones vía escritura queda solucionada en parte por la aparición de los "emoticones", la utilización de mayúsculas y la repetición de letras. No obstante, aun cuando haya características solventadas, no podemos negar la existencia de problemáticas a la hora de decodificar los mensajes en el chat.

Una vez programada la reunión, los estudiantes deben ingresar a través del *link* de Google Meet programado, que posteriormente se les había compartido por el chat de WhatsApp. Ya en la reunión sincrónica el docente indica las orientaciones para la realización de la prueba diagnóstica que son: mantener la cámara activa, tener silenciado el micrófono, activar

el micrófono solo cuando le sea solicitado por el docente, ingresar al link del objeto virtual de aprendizaje que se compartirá en el chat de Meet <https://es.padlet.com/lilianamunares/Bookmarks> en el cual se encuentra publicada la lectura que realizarán de forma grupal y por turnos asignados por el docente en voz alta. Luego los estudiantes ingresarán a la prueba diagnóstica que encuentra en el mismo link para desarrollarla de forma individual, tendrán un tiempo límite de 30 minutos. Al finalizar se les abrirá la opción para marcar su trabajo y enviar la prueba al correo del docente. Debido a ello es necesario informar dicho correo para que posteriormente se pueda realizar un análisis de los resultados y programar una retroalimentación. Se recomienda que los estudiantes, a medida que finalicen la prueba, vayan saliendo del encuentro sincrónico de forma silenciosa, para evitar interrumpir el trabajo de los demás y que el docente pueda realizar la supervisión más fácilmente.

A continuación, se muestra el diseño de la actividad diagnóstica aplicada en la validación en sitio, a manera ilustrativa del tipo de actividad que se puede hacer.

La gallinita colorada

Había una vez, una gallinita colorada que encontró un grano de trigo. "¿Quién sembrará este trigo?", preguntó. "Yo no", dijo el cerdo. "Yo no", dijo el gato.

"Yo no", dijo el perro. "Yo no", dijo el pavo. "Pues entonces", dijo la gallinita colorada, "lo haré yo. Clo - clo". Y ella sembró el granito de trigo.

Muy pronto el trigo empezó a crecer asomando por encima de la Tierra. Sobre él brilló el Sol y cayó la lluvia, y el trigo siguió creciendo y creciendo hasta que estuvo muy alto y maduro.

"¿Quién cortará este trigo?", preguntó la gallinita. "Yo no", dijo el cerdo. "Yo no", dijo el gato. "Yo no", dijo el perro. "Yo no", dijo el pavo. "Pues entonces", dijo la gallinita colorada, "lo haré yo. Clo - clo!". Y ella cortó el trigo.

"¿Quién desgranará este trigo?", preguntó la gallinita. "Yo no", dijo el cerdo. "Yo no", dijo el gato. "Yo no", dijo el perro. "Yo no", dijo el pavo. "Pues entonces", dijo

la gallinita colorada, "lo haré yo. Clo - clo!". Y ella desgranó el trigo.

"¿Quién llevará este trigo al molino para que lo conviertan en harina?", preguntó la gallinita. "Yo no", dijo el cerdo. "Yo no", dijo el gato. "Yo no", dijo el perro. "Yo no", dijo el pavo. "Pues entonces", dijo la gallinita colorada, "lo haré yo. Clo - clo!". Y ella llevó el trigo al molino y muy pronto volvió con una bolsa de harina.

"¿Quién amasará esta harina?", preguntó la gallinita. "Yo no", dijo el cerdo. "Yo no", dijo el gato. "Yo no", dijo el perro. "Yo no", dijo el pavo. "Pues entonces", dijo la gallinita colorada, "lo haré yo. Clo - clo!". Y ella amasó la harina y horneó un rico pan.

"¿Quién comerá este pan?", preguntó la gallinita. "Yo", dijo el cerdo. "Yo", dijo el gato. "Yo", dijo el perro. "Yo", dijo el pavo. "Pues no", dijo la gallinita colorada, "lo comeré Yo. Clo - clo!". Y se comió el pan con sus pollitos.

Nota. Página Web www.fichasparaimprimir.com

Tabla 2

Análisis categorial

PREGUNTAS	TIPO DE PREGUNTA	COMPETENCIAS
1. ¿Qué encontró la gallinita colorada? a. Un grano de maíz. b. Un grano de trigo. c. Un grano de frijol.	Literal (Comprensión)	Lectura local
2. ¿A quién pidió ayuda la gallinita colorada? a. Vaca, cerdo, pavo y el gato. b. Cerdo, pavo, caballo y gato. c. Cerdo, gato, perro y el pavo.	Literal (Comprensión)	Identificación de personajes

PREGUNTAS	TIPO DE PREGUNTA	COMPETENCIAS
<p>3. Escribe el número de orden de los pasos a seguir al preparar el pan:</p> <p>Amasar la harina <input type="checkbox"/></p> <p>Sembrar el trigo <input type="checkbox"/></p> <p>Desgranar el trigo <input type="checkbox"/></p> <p>Hornear el pan <input type="checkbox"/></p> <p>Llevar el trigo al molino <input type="checkbox"/></p> <p>Cortar el trigo <input type="checkbox"/></p> <p>El pan está listo para comerlo <input type="checkbox"/></p>	<p>Literal (Comprensión)</p>	<p>Secuenciar los sucesos y hechos</p>
<p>4. ¿Por qué la gallina se comió el pan con sus pollitos y no lo compartió con el resto de los animales?</p> <p>a. Porque el resto de los animales no comen pan.</p> <p>b. Porque el pan tenía mal sabor.</p> <p>c. Porque el resto de los animales no quisieron trabajar.</p>	<p>Inferencial</p>	<p>Deducir mensajes del texto</p>
<p>5. ¿Qué lección les dio la gallinita a los animalitos?</p> <p>a. Que hay que trabajar para poder comer.</p> <p>b. Que todo nos llega sentados.</p> <p>c. Que da pereza ayudar a los demás.</p>	<p>Inferencial</p>	<p>Deducir moralejas</p>

PREGUNTAS	TIPO DE PREGUNTA	COMPETENCIAS
<p>6. En el texto está la siguiente frase: “Y ella amasó la harina” ¿qué es amasar?</p> <p>a. Remojar la harina. b. Moler la harina. c. Apretar la harina.</p>	Literal	Comprender el significado de las palabras.
<p>7. Lee con atención la siguiente oración: “Muy pronto el trigo empezó a crecer asomando por encima de la tierra”. La palabra resaltada la puedes cambiar por:</p> <p>a. Subiendo. b. Bajando. c. Disminuyendo.</p>	Literal	Identificar sinónimos y antónimos
<p>8. ¿Qué otro título le pondrías al texto?</p> <p>a. La gallina y sus amigos. b. La gallina trabajadora. c. Los animales perezosos.</p>	Inferencial	Proponer alternativas de construcción.
<p>9. ¿Qué opinas de la actitud de la gallinita al finalizar la lectura?</p> <p>a. Tenía mala disposición para ayudar a hacer el pan. b. Era poco amigable con los animales. c. Tenía buena disposición para el trabajo en equipo.</p>	Crítica	Juzgar la actuación de los personajes.

PREGUNTAS	TIPO DE PREGUNTA	COMPETENCIAS
10. ¿Cuál es el orden en que responden los animales a la gallinita cuando les pide ayuda? a. Perro, gato, cerdo y pavo. b. Pavo, perro, cerdo y gato. c. Cerdo, gato, perro y pavo.	Literal	Recordar detalles del texto.
11. ¿En qué tipo de situación real, que te suceda a ti o a tus amigos, se puede ver los sucesos que narra el texto? a. En los trabajos en clase, cuando los hacen en grupo. b. En el comedor, cuando están almorzando. c. En los juegos, cuando comparten sus juguetes.	Crítica	Relación texto-contexto.
12. Lo animales que actúan en el texto son: a. Salvajes. b. Domésticos. c. Tienen cuatro patas.	Inferencial	Conexión de sentidos.
13. Relaciona el texto con el siguiente refrán: a. Al que madruga, Dios le ayuda. b. Ayúdate, que te ayudará. c. No solo del pan vive el hombre.	Crítica	Relación con otros contextos.

PREGUNTAS	TIPO DE PREGUNTA	COMPETENCIAS
14. En el texto se refleja el valor de: a. La colaboración. b. La ternura. c. El perdón.	Crítica	Complementar el sentido del texto.
15. De los animales que menciona el texto, los que son más útiles para el consumo del ser humano por los productos alimenticios que salen de ellos son: a. El perro y el gato. b. El pavo y el perro. c. El cerdo y la gallina.	Inferencial	Conexión de causa-efecto y de sentidos conexos.
16. Del trigo se saca: a. Los huevos. b. El pan. c. El chocolate.	Inferencial	Razonamiento deductivo.
17. La gallina se parece en la vida real a: a. Una profesora que le enseña a sus estudiantes. b. Una mamá que cuida a sus hijos c. Un policía que protege a las personas.	Crítica	Relación del texto (ficción) con un contexto (real).

PREGUNTAS	TIPO DE PREGUNTA	COMPETENCIAS
18. El grano de trigo sirve para entender: a. El ciclo de la vida: nacer, crecer, reproducirse, morir. b. Las relaciones en la familia: el papá que trabaja, la mamá que cocina, los niños que estudian. c. La manera como el hombre utiliza a los animales para su propio beneficio.	Crítica	Complementación de sentidos y de áreas (ciencias naturales).

Nota. Elaboración propia.

OBJETO VIRTUAL DE APRENDIZAJE (OVA)

El OVA es un recurso digital estructurado de una forma significativa, auto contenible y reutilizable, asociado a un propósito educativo y constituido por al menos tres componentes internos: contenidos, actividades de aprendizaje y elementos de contextualización que pueda ser distribuido y consultado por internet.

Los objetos virtuales de aprendizaje son espacios de interacción que aportan al desarrollo de habilidades de los estudiantes apoyados en la virtualidad. El empleo de los Ovas permite al estudiante orientarse hacia el trabajo autónomo, optimizando su tiempo libre y académico, desarrollando habilidades para encontrar información relevante para su formación.

Se sugiere entonces, para la implementación de la propuesta diseñar un blog, Blogger o Padlet para que los estudiantes y docentes interactúen en el proceso de enseñanza–aprendizaje en la básica primaria. Se brinda como ejemplo el siguiente diseño de Padlet.

Imagen 6.

Ejemplo diseño de Padlet



Nota. Recursos educativos digitales.

PROTOCOLO DE IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

Los profesionales que se involucren en la propuesta necesitan, entre otras cosas, explorar nuevas formas de aprender, así como de acceder a información, comunicarse e interactuar en sus modalidades sincrónica y asincrónica. Al respecto, en palabras de Cabero (2010), para garantizar un uso efectivo de las TIC se debe facilitar la creación de personas competentes al menos en tres aspectos básicos: manejar instrumentalmente las tecnologías, tener actitudes positivas y realistas para su utilización y saber evaluar sus contenidos y necesidades de utilización. La propuesta de intervención es

pertinente para que los docentes sean eficaces en reforzar el aprendizaje de los estudiantes, además que les permite un control para comprobar constantemente la comprensión que estos vayan logrando, porque permite establecer estrategias de evaluación oportunas y además de darles a conocer la importancia de que ellos mismos asuman la responsabilidad de reflexionar y supervisar su propio progreso en el aprendizaje (Morffe, 2010). En este contexto, las aplicaciones Web se convierten en recursos para el proceso de aprendizaje permitiendo garantizar el cumplimiento de los objetivos educativos y comprobar que se ha producido el aprendizaje previsto.

Se espera que con la aplicación de la propuesta se genere una conciencia innovadora de los docentes, teniendo en cuenta que ellos al igual que los estudiantes se verán beneficiados con el uso de estos espacios web, siendo prioridad hacer notar a los docentes la necesidad de fortalecer las habilidades y destrezas en el manejo de los espacios virtuales, en especial las aplicaciones Web 2.0. Puesto que estas herramientas llegaron para aportar al proceso educativo, como recursos efectivos y muy prácticos para generación de conocimiento, teniendo en cuenta que, por su estructura, utilidad y fácil manejo, son muy asequibles a los estudiantes y por supuesto para que los docentes saquen el mayor provecho de ellos como recurso didáctico. Por lo tanto, los docentes, deben aprovechar la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje saliéndose de la forma de educación convencional, procurando ir más allá y entenderla como un cambio en la filosofía del proceso formativo, dando paso a la filosofía de compartir y de elaborar entre todos la educación. Todo esto exige una formación docente en metodología de la enseñanza, para luego formarlo en herramientas específicas, como es el caso de las Web 2.0.

En cuanto a las oportunidades para la implementación de la propuesta en entornos rurales, los cuales la mayoría de las veces no cuentan con los recursos tecnológicos pertinentes para que los niños desarrollen un proceso de lectura y escritura adecuado, la propuesta sigue siendo una oportunidad, acudiendo al sistema de educación tradicional y, por lo tanto, a las destrezas y habilidades que la experiencia y la formación brinda a los docentes.

Como se puede inferir, para la práctica docente es relevante diseñar estrategias mediante las cuales los alumnos puedan conseguir aprendizajes significativos, fortalecer sus habilidades cognitivas, dependiendo de las temáticas y teniendo en cuenta los diversos estilos de aprendizaje y las variadas herramientas tecnológicas existentes. En caso de no contar con estas herramientas, aprovechar los recursos didácticos que proporcionan a los docentes la facilidad de dar a conocer los contenidos de las diferentes temáticas por medio de estrategias manuales que se desarrollen en forma presencial apoyados así en el sistema de educación tradicional, conviene usar una u otra estrategia. Estas estrategias se fortalecen siempre que se tenga en cuenta que los ambientes virtuales están pensados para que el aprendizaje sea significativo y, por el contrario, no se conviertan en un obstáculo para que el proceso sea amigable, pues es una realidad que el aprendizaje virtual, por su misma naturaleza, no permite un contacto más humano entre estudiante-tutor, sin embargo, si las estrategias se diseñan con calidad humana, la falta de este componente sería irrelevante.

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación se convierten en herramientas que permiten la adquisición de aprendizaje y se convierten en mediación. Así pues, aunque este desarrollo de tecnologías conlleve las herramientas de la Web 2.0 que tienen la posibilidad de crear interacción entre los usuarios, es decir, creación de blogs o redes sociales donde cada usuario puede transmitir su opinión, detrás de todo eso se forma y modifica la opinión pública en la era de la electrónica, ya que todos los medios de comunicación de masas conforman a la sociedad de determinada manera. En cuanto a su aporte a la educación, de acuerdo con la Unesco:

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) pueden contribuir al acceso universal a la educación, la igualdad en la instrucción, el ejercicio de la enseñanza y el aprendizaje de calidad y el desarrollo profesional de los docentes, así como a la gestión dirección y administración más eficientes del sistema educativo. (Unesco, 2010)

En este orden de ideas, las nuevas tecnologías, además de democratizar su uso, la divulgación de la cultura, y ofrecer información para que los habitantes del planeta estén informados, tienen la capacidad de adormecer y movilizar grupos sociales por medio de esta comunicación de masas en las que se concretan las diferentes corrientes de opinión a través de personajes mediáticos y bien visibles. Por lo tanto, su incidencia en la educación cada vez se vuelve más relevante.

Desde esta dimensión, un entorno virtual de aprendizaje pone al alcance nuevos lenguajes para organizar el proceso de aprendizaje. Por ejemplo, las estructuras hipertextuales, las cuales se caracterizan por ser secuenciales y no lineales, implican nuevos referentes de maniobra educativa y la reorganización de diversos tipos de información.

La mediación tecnológico-educativa deja de ser instrumental para convertirse en parte de la estructura de esta nueva civilización llamada "sociedad del conocimiento", desde un lugar dentro de la cultura, llevado adelante por los programas educativos formales, no formales e informales que hoy utilizan materiales educativos de todo tipo, aunque preferentemente con TIC. El aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente. El proceso es subjetivo, ya que cada persona va modificando según sus experiencias. La experiencia conduce a la creación de esquemas mentales que almacenamos en nuestras mentes y que van creciendo y haciéndose más complejos a través de dos procesos complementarios: la asimilación y la acomodación (Piaget, 1955). El constructivismo también tiene un fuerte componente social, el desarrollo cultural aparece doblemente, primero en un nivel social y luego a nivel individual (Vygotski, 1978).

Los cambios generados por la pandemia también han puesto de manifiesto que el prometedor futuro del aprendizaje y los cambios acelerados en las formas de impartir una educación de calidad deben ser indisociables del imperativo de no dejar a nadie atrás. Es cierto para los

niños y los jóvenes que carecen de un entorno propicio o de recursos para acceder al aprendizaje. Es cierto para los profesionales educativos, que necesitan apoyo y mejor formación sobre nuevos métodos educativos. Por último, es cierto para la comunidad educativa en general, que incluye a las comunidades locales de las que depende la continuidad de la educación en tiempos de crisis y que son esenciales a fin de reconstruir para mejorar.

Cabe preguntarse cómo se podría incorporar la propuesta en el proceso de enseñanza y aprendizaje de niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE). El trabajo cotidiano en el aula con un niño que necesita educación especial tal vez no sea fácil, pero tampoco es imposible. La diferencia radica en que los docentes investigadores deben estar dispuestos a seleccionar los recursos más pertinentes, atendiendo a las características de aprendizaje que tengan los alumnos, por lo tanto, se debe contar con el conocimiento, destrezas y recursos pertinentes, en caso de que él alumno lo requiera; en fin toda la propuesta de investigación en esta estrategia educativa, se puede implementar con los niños con N.E.E, pero garantizando un acompañamiento constante a los niños para guiar un adecuado uso de la estrategia, teniendo especial preocupación por los alumnos y sobre todo con la experiencia que se adquiere a lo largo de la profesión docente.

Así mismo, sabemos que un niño con NEE requiere del apoyo de los demás, sin embargo, tampoco debemos caer en la sobreprotección, pues este es un error que frecuentemente se comete; el subestimar las capacidades del niño o considerarlo incapaz de realizar ciertas actividades no permitirá avances en su autonomía y seguridad personal. Por el contrario, con esta actitud volvemos al pequeño inseguro y temeroso, lo que a su vez afecta su participación en la propuesta educativa.

En conclusión, la propuesta educativa que se presenta tiene un diseño inclusivo teniendo en cuenta que los niños con NEE pueden aprovechar las diferentes estrategias para fortalecer su proceso en la adquisición de las habilidades de lectura y escritura. Sin embargo, hay que decir que los niños que se encuentran en zonas rurales o que no cuentan con el

acceso a la internet, no podrán aprovechar todas las ventajas que tiene en materia de uso de tecnologías, pero no es un limitante para dar a conocer los contenidos y las pretensiones de la propuesta para su alcance de su objetivo general.



REFERENCIAS

- Arroyo, C. M. (1996). *Hábitos lectores y animación a la lectura* (Vol. 34). P. C. C. Torremocha, & J. G. Padrino (Eds.). Univ de Castilla La Mancha.
- Cabero Almenara, J. (2010). *La necesidad de las TIC en el ámbito educativo: Oportunidades, riesgos y necesidades. Tecnología y Comunicación Educativas, 21(45)*.
- Condemarín, M. (2001). Estrategias de enseñanza para activar esquemas cognitivos de los estudiantes. *Revista Lectura y vida*. 2. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n2/21_02_Condemarin.pdf
- Delgado, (1991). Observación participante. <https://antroporecursos.files.wordpress.com/2009/02/valles-observacion.pdf>
- Dyuna Giugni Ch., & Belkys Araujo M. (2013). Aplicación de la Web 2.0 en el ámbito educativo en la Escuela de Educación Informática de la Universidad José Antonio Páez. http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/vrac/documentos/Curricular_Documentos/Evento/Ponencias_2/Giugni_Dyuns_y_Belkis_Araujo.pdf
- Lerner De Zunino, D. (1985). La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión un enfoque psicogenético. *Revista Lectura y Vida*, Año 6, N 4.
- Marqués Graells, P. (2008). Las Nuevas Tecnologías al servicio de los Orientadores Escolares: un reto para la innovación en orientación. Ponencia presentada en VI Jornada de Orientadores Escolares. 3 de octubre. <http://www.pangea.org/peremarques/madridorientadores2008.htm#inicio>
- Congreso de la República (1994) Ley 115 de febrero 8 de 1994, Por la cual se expide la ley general

- de educación. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2013) *Competencias TIC para el desarrollo profesional docente*. MEN. http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-318264_recurso_tic.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2015) *Lineamientos Curriculares para el área de lengua Castellana*. Bogotá. Colombia
- Montealegre, R., & Forero, L. A. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(1), 25-40. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79890103> <http://www.redalyc.org/pdf/798/79890103.pdf>
- Moreno, J. (2014) *Comprensión y prácticas lectoras*. Universidad Distrital. Grupo de investigación: "Escuela y creatividad". http://estudiaen.jalisco.gob.mx/cepse/sites/estudiaen.jalisco.gob.mx/cepse/files/moreno_jairo._comprension_y_practicas_lectoras.pdf
- Morffe, A. (2010). Las TIC como herramientas mediadoras del aprendizaje significativo en el pregrado: una experiencia con aplicaciones telemáticas gratuitas. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 11 (1), 200-219. [Fecha de Consulta 9 de abril de 2021]. ISSN: 1317-102X. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170121894009>
- Niño, C. P. (2012). ¿Cómo Crear Ova* y productos multimedia? <https://cupdf.com/document/como-crear-ova-y-productos-multimedia-claudia-patricia-nino-rueda.html>

- Piaget, J. (1955). *The language and thought of the child*. New York: New American Library.
- Salazar, S. y Ponce, D. (1999). Hábitos de lectura. *Biblios: Revista de bibliotecología y ciencias de la información*. núm. 2. <https://www.redalyc.org/pdf/161/16100203.pdf>
- Solé, I. (1987) Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 39-40. p.p. 1-13.
- Solé, I. (1998). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación* (59), p.p. 43-61
- Tapia, J. (2005) Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de educación. Extraordinario*, p.p. 63-93.
- Vygotski, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica Grijalbo.



