

ESTRATEGIA DIDÁCTICA BASADA EN UN OBJETO VIRTUAL DE APRENDIZAJE
PARA APOYAR LOS PROCESOS DE COMPRENSIÓN LECTORA

JOSÉ ALEXANDER CALLEJAS VARÓN

MIGUEL ANTONIO MÉNDEZ OTALORA

UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

POSTGRADOS EN EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ, D. C. COLOMBIA

FEBRERO DE 2019

ESTRATEGIA DIDÁCTICA BASADA EN UN OBJETO VIRTUAL DE APRENDIZAJE
PARA APOYAR LOS PROCESOS DE COMPRESIÓN LECTORA

JOSÉ ALEXANDER CALLEJAS VARÓN

MIGUEL ANTONIO MÉNDEZ OTALORA

TRABAJO DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO ACADÉMICO PARA
OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

ASESORA: Magister LIDA MARIA ROBELTO CANTOR



UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
POSTGRADOS EN EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ, D. C. COLOMBIA

FEBRERO DE 2019

Nota de aprobación

El Trabajo de Grado titulado: “estrategia didáctica basada en un objeto virtual de aprendizaje para apoyar los procesos de comprensión lectora, presentado como requisito de grado para obtener el título de *Magister en Educación* de la Universidad Cooperativa de Colombia, por los estudiantes que se registran a continuación, ha sido aceptado y aprobado.

JOSÉ ALEXANDER CALLEJAS VARÓN

MIGUEL ANTONIO MÉNDEZ OTALORA

Firma Decano(a)

Firma del Tutor(a)

Firma del Jurado

Bogotá, DC., Febrero de 2019

Contenido

	Página
Listas	6
Resumen (Abstract)	9
Introducción	11
Justificación	13
Problema de investigación	16
Descripción del problema	16
Formulación del problema	21
Objetivos de la investigación	21
Objetivo general	21
Objetivos específicos	21
Antecedentes de investigación	21
Marco teórico	31
Comprensión lectora	33
Tecnologías de la información y la comunicación	45
Teoría del aprendizaje significativo	51
Objeto virtual de aprendizaje	54
Hipótesis	58

Diseño metodológico	
Paradigma epistemológico	58
Enfoque de investigación	59
Tipo de investigación	60
Población y muestra	62
Categorías de análisis	62
Instrumentos y recolección de información	63
Validez	67
Consideraciones éticas	68
Estrategia didáctica (Objeto Virtual de Aprendizaje)	69
Nombre de la estrategia	69
Justificación	69
Objetivos	70
Fases de la estrategia – preparación	70
Fases de la estrategia - producción	77
Recursos	78
Plan de estudios	80
Evaluación	84
Análisis y resultados	
Nivel inicial de procesos de lectura	
Estado inicial conocimiento herramientas TIC	
Estado de cociente mental trádico	
Resultados comprensión lectora del OVA	

Evaluación y percepción del OVA

Estado final de procesos de lectura

Conclusiones y recomendaciones

Referencias

Apéndices

Lista de figuras

Figura 1. Resultados pruebas SABER área de lenguaje – Liceo Nuevos Horizontes. 2017

Figura 2. Diagrama espina de pescado – planteamiento problema de investigación

Figura 3. Fases de la investigación – objetivos específicos

Figura 4. Recursos del Objeto Virtual de Aprendizaje - Mapa conceptual

Figura 5. Resultado prueba pretest – nivel literal

Figura 6. Resultado prueba pretest – nivel inferencial

Figura 7. Resultado prueba pretest – nivel crítico

Figura 8. Resultado postest – nivel literal

Figura 9. Resultado postest – nivel inferencial

Figura 10. Resultado postest – nivel crítico

Figura 11. Comparativo pretest y postest – Nivel literal

Figura 12. Comparativo pretest y postest – Nivel inferencial

Figura 13. Comparativo pretest y postest – Nivel crítico

Lista de tablas

- Tabla 1. Estructura marco teórico – Creación propia
- Tabla 2. Criterios evaluados en niveles de lectura
- Tabla 3. Estructura Diario de Campo
- Tabla 4. Agenda con tiempos y liderazgos
- Tabla 5. Plan de estudios – Objeto Virtual de Aprendizaje
- Tabla 6. Resultados prueba pretest comprensión lectura
- Tabla 7. Resultados prueba posttest comprensión lectura
- Tabla 8. Resultados cociente mental tríadico

Lista de apéndices

Apéndice 1. Prueba inicial comprensión de lectura

Apéndice 2. Revelador de cociente mental tríadico

Apéndice 3. Encuesta de conocimiento, destreza y frecuencia de herramientas TIC

Apéndice 4. Formato de diario de campo

Apéndice 5. Encuesta sobre estrategia didáctica

Apéndice 6. Prueba final comprensión de lectura

Apéndice 7. Consentimiento informado a padres

RESUMEN

El tema de estudio de la investigación es la aplicación de una estrategia didáctica, que permita apoyar los procesos de comprensión lectora por medio de un Objeto Virtual de Aprendizaje, contribuyendo a ofrecer esta herramienta en las prácticas cotidianas de los docentes, que por ser innovador, contribuye al aprendizaje significativo en el grado quinto del Liceo Nuevos Horizontes – localidad de Bosa en Bogotá (Colombia).

Este estudio se enmarca en el enfoque cualitativo, el fenómeno objeto de análisis es la estrategia didáctica. Se considera de tipo descriptivo – explicativo, incorporando la observación, y la aplicación de encuestas y test, para comprender las prácticas didácticas. El diseño corresponde a investigación - acción en cuanto se pretende generar acciones para la transformación de prácticas educativas y posibilitar la reflexión de los actores involucrados, buscando la innovación de las prácticas cotidianas en el desarrollo de habilidades comunicativas a través del uso de TIC. La estrategia didáctica se desarrolló bajo la Metodología Interdisciplinaria Centrada en Equipos de Aprendizaje (MICEA). La información se analizó a partir de la triangulación de tres instrumentos: técnicas para la recolección de datos, perspectivas teóricas e interpretación por parte del investigador. Uno de los resultados más importantes del estudio es la valoración de la

intervención didáctica por parte de los estudiantes quienes consideran que el proceso de lectura por medio del Objeto Virtual de Aprendizaje es más interesante y genera mayor motivación.

Palabras clave: lectura, estrategia didáctica, prácticas pedagógicas, tecnologías de la información y comunicación (TIC), Aprendizaje significativo

Introducción

El presente estudio se dirigió a proponer una estrategia didáctica basada en un Objeto Virtual de Aprendizaje para apoyar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del Liceo Nuevos Horizontes, durante el año lectivo 2018. Esta institución está ubicada en la localidad de Bosa – Bogotá. Con la investigación aplicada con estudiantes del grado quinto del Liceo Nuevos Horizontes, se proyecta que la estrategia didáctica continúe su aplicación y uso, en investigaciones posteriores, a los diferentes grados que ofrece la institución, desarrollando así una política institucional de adecuada utilización de recursos tecnológicos que se han adquirido, así como el avance en los resultados de las pruebas de lectura internas y externas.

La investigación aporta desde lo educativo y pedagógico oportunidades para la implementación de estrategias didácticas que incorporen el uso de TIC, a las estructuras didácticas que los docentes implementan en el grado quinto para el desarrollo de habilidades en el proceso de lectura, sin pretender sustituir, sino por el contrario, complementar las capacidades y objetivos que utilizan otras didácticas dentro del aula de clase. El documento inicia con esta introducción que pretende de manera general mostrar los aportes de este estudio desde lo social, lo político, a la didáctica y a la pedagogía. El segundo capítulo muestra la exposición del problema, en el que se evidencia la necesidad de incluir las TIC al fortalecimiento de la lectura, así como la urgencia de establecer políticas a nivel institucional para disminuir la brecha entre la educación nacional con respecto a los otros países.

El siguiente capítulo formula los objetivos que pretenden alcanzarse con la investigación. Posteriormente, se hace una descripción de los antecedentes que justifican la intervención y

siendo este una base que permite analizar los resultados obtenidos en otros contextos, para analizar los impactos sociales, políticos y didácticos, convirtiéndose en punto de partida para este estudio. Luego el marco teórico plantea las concepciones de diferentes autores sobre el tema de comprensión de lectura digital, tecnologías de la información y la comunicación, aprendizaje significativo y estrategias didácticas que permiten fundamentar las categorías innatas al presente estudio. Como sustento fundamental se tienen en cuenta las orientaciones de autores como Cassany, Moreira, Castillo y Kegan.

Seguidamente se desarrolla el diseño metodológico que se direcciona hacia un enfoque cualitativo desarrollado mediante una investigación acción siguiendo las fases: diagnóstico de la situación, elaboración del plan de acción, acción y evaluación, (Colas, 2003), ya que tiene como finalidad la transformación de una práctica educativa. Luego se caracteriza la población (35 niños del grado quinto del Liceo Nuevos Horizontes. Posteriormente se describen los instrumentos que se utilizan para recolectar información y lograr la validez y confiabilidad del OVA permitiendo identificar el cerebro que más predomina en el grupo de estudiantes, así como un diagnóstico en el uso de herramientas TIC para garantizar que esta intervención estuviera al margen de los conocimientos previos de los niños. Allí mismo se describen las pruebas pretest y postest de lectura. Seguidamente se relacionan las categorías de análisis - comprensión lectora y estrategia didáctica (Objeto Virtual de Aprendizaje), con sus correspondientes indicadores.

En el siguiente capítulo se describe el OVA destacando las características más importantes frente a sus especificaciones técnicas y pedagógicas. Se presenta la estructura general de las herramientas y actividades propuestas por los investigadores y su forma de evaluación, es de aclarar que la metodología que direcciona el OVA está dada por los principios del MICEA (Metodología interdisciplinaria Centrada en los Equipos de Aprendizaje). En el séptimo capítulo se realiza el respectivo análisis de los resultados logrados después de la intervención de la estrategia didáctica por medio del OVA, describiendo su incidencia en los procesos lectores de los estudiantes de grado quinto de primaria.

Por último, se presentan las conclusiones que se derivan de la investigación destacando que los estudiantes, en su valoración de la intervención didáctica, consideran mejor el aprendizaje con el

OVA por el interés y la motivación que despierta en ellos, por las relaciones que posibilita de interactuar y el reconocimiento del material digital como instrumento para generar un cambio importante en la metodología que el profesor utiliza y, por tanto, en el tipo de trabajo que los estudiantes realizan. Además, se evidenció que los resultados en las pruebas de lectura mejoran significativamente cuando existe una intervención mediada por herramientas tecnológicas.

Justificación

En los procesos de aprendizaje, específicamente los relacionados con la lectura e interpretación de textos, de alguna manera, algunos autores se han dado a la tarea de transformar y reflexionar sobre las necesidades vigentes que exige la educación actual y de los fenómenos sociales que acontecen hoy en día respecto a la educación, y en particular de las valoraciones y las normas asociadas a esos fenómenos y el cómo se presentan en la sociedad actual; también se percibe que los procesos de lectura en los estudiantes se relacionan con la naturaleza del ser humano y como este se relaciona con su entorno.

Es así, que desde una perspectiva se considera que la educación presenta una necesidad de ser repensada y se debe indagar que es en esencia lo que cuestiona ésta en la era de la información y que está ocurriendo con los métodos y procesos de lectura, interpretación y aprehensión de los textos, sobre todo en este nuevo milenio donde la educación y sus contextos están cambiando a un ritmo vertiginoso.

Consecutivamente, los discursos y teorías que tratan acerca de la incentivación de la lectura como instrumento de la educación, están pasando por un momento de crisis, puesto que el mundo actual, ha sufrido una serie de cambios y ya no es el mismo del milenio pasado sino que, está ahora sujeto a nuevas necesidades; así pues los procesos de interpretación e incentivación hacia la lectura, deben ser replanteados porque no se está discutiendo e investigando acerca de los factores del siglo XX e implícitamente las teorías que se gestaron en la época, sino que la educación, la literatura, la semiología se enfrentan, de alguna manera, a un nuevo mundo globalizado, que ostenta una perspectiva distinta y una manera diferente de ser

establecida e implícitamente una población estudiantil que piensa distinto y que necesita nuevos planteamientos de la educación en cuanto a procesos de lectura, que esté dispuesta a enfrentar nuevos desafíos y retos que renueven los antiguos paradigmas educativos.

Es por lo anterior, que se genera la necesidad de elaborar la propuesta de investigación denominada, estrategia didáctica basada en un objeto virtual de aprendizaje para fortalecer los procesos de comprensión lectora donde la directriz del proyecto esta enfocada en orientar la lectura e interpretación de textos para un mejor desarrollo social, semiológico, semántico, epistemológico, productivo y sistemático desde el manejo de herramientas tecnológicas que permitan que los procesos de aprendizaje de la lectura en sus niveles literal, inferencial y crítico generen conocimientos y habilidades para desarrollar una lectura hipertextual a partir de estrategias innovadoras que se acerquen a los propósitos de las políticas educativas en incluir el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TICs) en los ámbitos escolares, que los profesores investiguen bajo esta perspectiva con el fin de adquirir herramientas conceptuales y procedimentales y, a la vez se visualice la necesidad de apropiar el uso de las tecnologías para un mejor aprendizaje e intersubjetividad entre el estudiante y el profesor, con la finalidad de llegar a aprehender de una mejor manera las didácticas e instrumentos que nos ofrece la era mediática.

El gran problema de la educación hoy en día es establecer el cambio del rol del maestro para incentivar la lectura e interpretación de textos digitales y por tanto que los conceptos del “deber ser” de la educación tengan sentido en vista de la enorme confusión sobre la forma de educar para el incentivo de la lectura y hermenéutica textual sobre la naturaleza humana y sobre su procedencia, se establece una dicotomía en la actualidad entre las ciencias de la educación, las políticas que rigen el modelo educativo actual, entre las necesidades e intereses que le conciernen a los establecimientos y las condiciones de infraestructura que se presentan en las entidades educativas.

De esta manera, los modelos educativos, necesitan ser analizados y evaluados desde los parámetros establecidos por las políticas educativas y desde las exigencias de una sociedad totalmente globalizada. El concepto de educación, se debe entender también parcialmente, en

términos pedagógicos como un proceso de producción cultural, dentro del cual se estructuran subjetividades en torno al hecho de ser miembro educado bajo unos lineamientos que muchas veces se aleja de las necesidades de los niños, niñas y jóvenes y de las exigencias que emana la era mediática.

Bajo esta directriz se propone implementar una estrategia didáctica a partir de un objeto virtual que fortalezca los procesos de lectura desde de los conocimientos de navegabilidad y acceso que tienen los estudiantes a los recursos tecnológicos. Por tal razón, la investigación busca interpretar los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos diseñados bajo la validez de las teorías de autores como Cassany y Henao quienes ajustan las bases conceptuales de los procesos de lectura no lineal y la incidencia de los hipertextos en las transformaciones mentales que se dan en el sujeto cuando se generan estrategias como los objetos virtuales. Por ser una estrategia innovadora para los estudiantes se emplea los postulados teóricos del aprendizaje significativo para valorar la incidencia y aceptación de esta propuesta. La metodología de la estrategia didáctica se enfoca bajo las bases teóricas que ofrece la metodología interdisciplinaria centrada en equipos de aprendizaje (MICEA) y la cual se adopta debido a que se exige un trabajo cooperativo donde el estudiante se vuelve el centro del proceso educativo.

De este modo, se pretende que los niños de quinto grado del Liceo Nuevos Horizontes, algún día puedan ejercer transformaciones sociales políticas y económicas en la sociedad globalizada, debemos entonces enseñarles a interactuar con ella, lo cual implica que se debe brindar herramientas que les permitan entender los diferentes lenguajes mediante los cuales la sociedad se comunica, uno de ellos y tal vez de los medios más importantes son las mediaciones tecnológicas como los OVA, es decir, actividades que se llevan a cabo utilizando recursos de Internet seleccionados por el profesor, de manera que el estudiante, para realizar la tarea, se enfoque en la utilización de los recursos. Están páginas estas especialmente planteadas para que el estudiante desarrolle habilidades para utilizar pertinentemente la información que localiza, y de esta forma pueda organizarla y analizarla y correctamente. Esto tiene como objetivo generar con ella otros recursos, es decir un nuevo producto. Para elaborar el OVA, el profesor traza una ruta de trabajo, selecciona los recursos de Internet que considera más

pertinentes para su desarrollo, y presenta el producto a los educandos de una manera fácil de entender.

En ese orden de ideas, una de las problemáticas que presentan los estudiantes del quinto grado de la educación básica primaria es que, al enfrentarse a la abundante información que circula por internet en cuanto al conocimiento de la literatura, el lenguaje y las ramas de las ciencias humanas pues, los estudiantes se hallan en un laberinto de información que no pueden llegar a percibir, aprender y seleccionar cuál de ellas puede ser la mejor información o la más verídica, autentica y contextualizada para valorar en sus investigaciones y procesos de lectura, así se puede utilizar el objeto virtual de aprendizaje para que precisamente el estudiante seleccione de la mejor manera posible la información que está en la web y tenga un filtro verídico y fidedigno de selección entre lo que le sirve y lo que no está establecido por el canon formativo y la academia.

Finalmente se identifica la importancia del reconocimiento de las TIC como apoyo para clarificar conceptos, construir imaginarios, superar dificultades e incluso a motivar la lectura para el desarrollo humano desde la tecnología y las necesidades que esta sociedad está exigiendo a los estudiantes de todos los niveles formativos educacionales; así, la selección de lecturas basada en el OVA para el desarrollo de la habilidad interpretativa de niños y niñas, en un proyecto de lectura que procura buscar un sentido a lo que se lee, que promocióne la lectura autónoma, dirigida, espontánea, que cuenta con una estrategia que estimula el interés y desarrolla la sensibilidad de los estudiantes transmitiéndoles y haciéndoles descubrir sus propias emociones e impresiones como lectores.

Problema de investigación

Descripción del problema

En el ámbito Nacional, existe una crisis en los procesos lectores que se evidencia desde los resultados de las pruebas del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés), que en su último informe otorgado en el año 2017, refleja que

Colombia a pesar de mejorar en los procesos de lectura respecto a años anteriores, sigue ocupando los últimos puestos, entre los países en que se practica la prueba. En el año 2013 el país obtuvo 403 puntos en lectura mientras que en el año 2016 consiguió 425. Sin embargo, está por debajo del promedio general que es de 493. Es indudable que existe una gran brecha en los procesos educativos desarrollados en el país y por lo tanto exige una reestructuración de las políticas para buscar mejorar en este ámbito.

El Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) al presentar los estudios de su encuesta de consumo cultural del año 2014, argumentó que los colombianos no tienen una cultura de leer. Los datos revelan que el 51,6% de la población manifestó no haber leído libros el último año, el 83,3% de las personas que leyeron libros leyó entre 1 a 5 libros por año. En promedio la población consume 4,2 % libros en doce meses. Dentro de la población que no lee, un 55,9% lo atribuye a falta de interés o gusto por la lectura, y solo un 5,8% a carencias económicas. Es importante resaltar que según el DANE, el dispositivo electrónico que más usaron las personas en 2014 para leer, fue el computador de escritorio y/o portátil, en un 59%. Frente a estos resultados el DANE propone a la rama legislativa generar una ley que fomente la lectura, especialmente la digitalizada. Es tal la necesidad que se encuentra en estudio por parte del Senado de Colombia el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) que se está a cargo de los Ministerios de Cultura, Educación y Tecnologías de la Información y Comunicaciones.

Es tal la importancia de generar espacios de lectura digital en ésta era mediática que la ONG Fundalectura adelantó en el año 2015 el 12° Congreso Nacional de Lectura, titulado “Cómo adaptar la lectura infantil al mundo digital” en donde invitó a docentes e investigadores a apostar en la creación de libros digitales de calidad bajo el principio de convertirse en un material con el que el niño va a interactuar.

Ahora bien, otro referente para la investigación se da mediante el análisis de las pruebas SABER aplicadas en el año 2017. El área analizada es el de lenguaje de grado quinto de primaria.

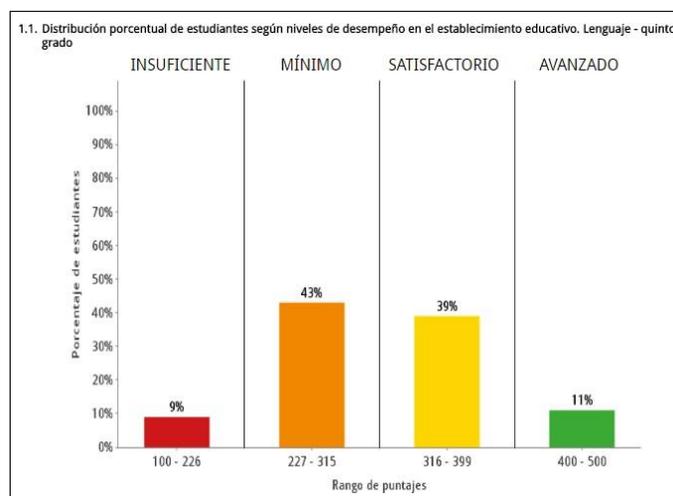


Figura 1. Resultados pruebas SABER área de lenguaje – Liceo Nuevos Horizontes. 2017

La gráfica muestra que la mayoría de estudiantes se encontraron en el nivel mínimo, es decir que ellos hicieron una lectura de textos cotidianos y habituales, además reconocieron situaciones comunicativas sencillas teniendo en cuenta el propósito, intención y tipo de texto. Sin embargo, el número de estudiantes que alcanzó un nivel satisfactorio, en donde reconocían el contenido global del texto, utilizaban un lenguaje que no solamente era el familiar entre otros aspectos, obtuvo un menor puntaje. En el nivel avanzado donde se evidencian procesos de argumentación puesto que se reconocen el uso de estrategias semánticas, sintácticas y/o pragmáticas con el fin de pensar en el texto como una unidad significativa, únicamente lo alcanzaron 11 estudiantes.

Según la lectura de los resultados ofrecida por el ICFES (2017), El puntaje promedio del establecimiento educativo es:

- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de Colombia.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos oficiales urbanos de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Superior al puntaje promedio de los establecimientos educativos oficiales rurales de la entidad territorial certificada donde está ubicado.

- Inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos no oficiales de la entidad territorial certificada donde está ubicado.

A partir de estos datos se genera el punto de partida para reflexionar y generar estrategias didácticas innovadoras que permitan relacionar la lectura con las Tecnologías de la Información y la Comunicación, ya que son estas dos categorías las principales herramientas que apoyan el desarrollo de proyectos fundamentados en Objetos Virtuales de aprendizaje integrando elementos que permitan reconocer, organizar y evaluar textos. Este objetivo debe ser direccionado bajo el eje pedagógico del aprendizaje significativo que pretende el trabajo cooperativo y la transversalidad de la información a partir del hipertexto.

La descripción del planteamiento del problema, se desarrollará desde los subsistemas presentados por la cibernética social, analizados desde el diagrama de causa-efecto, que también es conocido como diagrama de espina de pescad

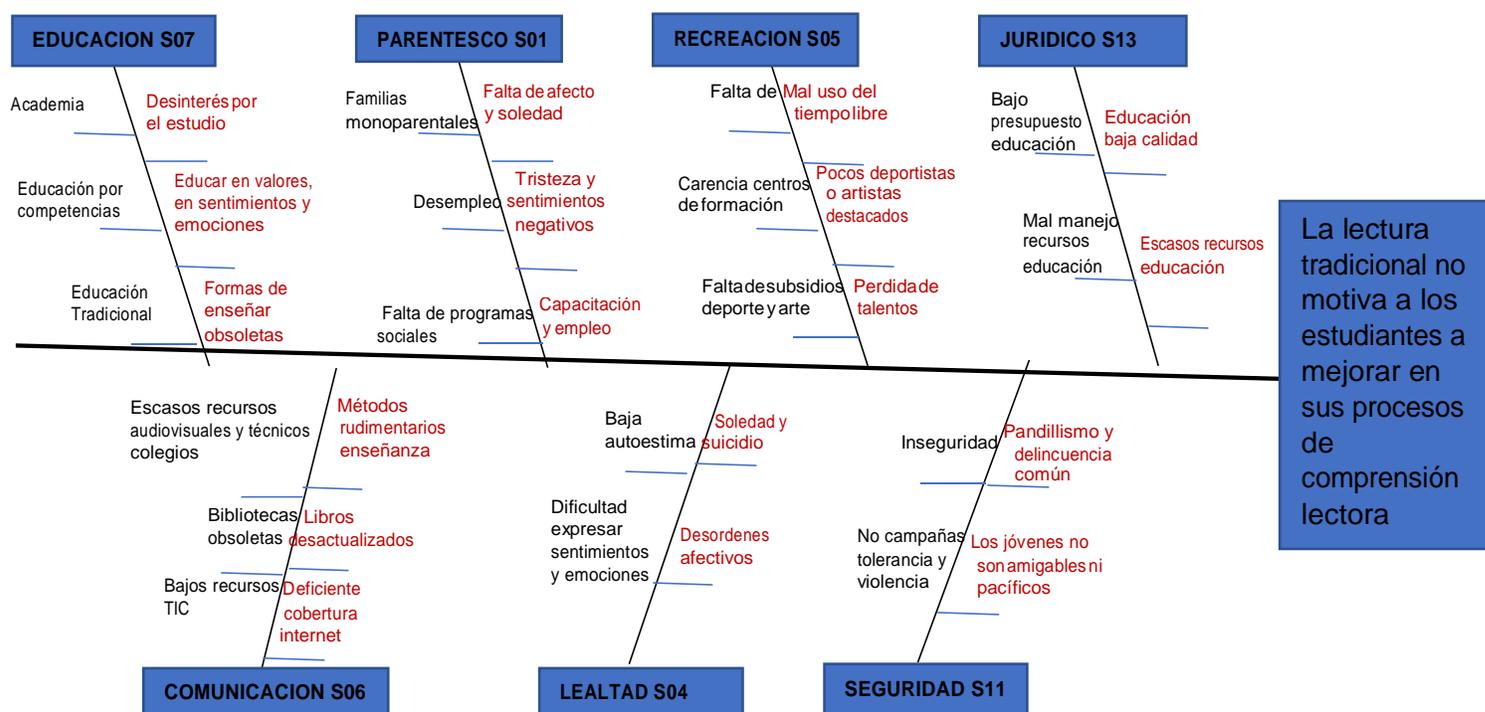


Figura. Diagrama espina de pescad – planteamiento problema de investigación

Para la explicación del diagrama de espina de pescado como un esquema para el planteamiento del problema, se utiliza los siguientes subsistemas: educación, comunicación, parentesco, recreación, lealtad, seguridad y jurídico.

Educación S07: es el conjunto de elementos que facilitan el proceso de aprendizaje. El sistema tradicional no brinda modelos pedagógicos que contribuyan a mejorar los procesos de lectura y escritura en los niños. La educación es vista desde el modelo de competencias, lo cual es necesario modificar, ya que la educación se debe guiar desde la formación en valores, en los sentimientos y las emociones, en donde nuestros niños puedan manifestar sus sentimientos y puedan ser felices en el colegio.

Comunicación S06: es la integración de elementos operacionales para la circulación de información. En nuestro entorno se encuentra el poco acceso a internet, bibliotecas obsoletas y muy lejanas, acceso limitado a computadores y otros medios de comunicación.

Parentesco S01: está conformado por la integración de elementos que permiten la generación y evitan la extinción de la especie. La mayoría de familias en la localidad son monoparentales, en las cuales la madre es la que tiene la carga afectiva y económica. Se debe brindar por parte del Estado apoyo económico, mayores fuentes de empleo y capacitación a los adultos responsables del hogar, de esta forma se tendrán familias más felices, en donde los padres trabajen mientras los niños estudian y de esta forma contribuir al desarrollo social y económico del país.

Recreación S05: está conformado por la integración de prestantes y usuarios de recreación con sus centros y equipos para relajar y descansar. En esta localidad faltan parques, existen pocos programas de formación deportiva y cultural, lo cual hace que algunos de nuestros niños presenten problemas de drogadicción

Lealtad S04: es la integración para agrupar, asociar personas o instituciones. Aquí relacionamos el querer a sí mismo, el brindar a todos los niños amor y afecto dentro y fuera de la institución. Si no trabajamos en este subsistema, los niños pueden presentar baja autoestima, fuertes cambios emocionales que le generan sentimientos de tristeza y soledad, lo cual puede conllevar entre otros, al abandono del colegio, intentos de suicidio, alcoholismo, drogadicción, pandillismo y embarazos a temprana edad.

Seguridad S11: formado por el conjunto de elementos que buscan enfrentar las amenazas a un sistema o garantizar su tranquilidad. Se debe realizar vigilancia a los alrededores de las

instituciones y los barrios, campañas de aprovechamiento del tiempo libre y tolerancia, para que los niños aprendan de los peligros que corren en las calles, parques y otros sitios de la localidad.

Jurídico S13: integración de los operacionales (personales y procedimientos) para regular las leyes, justicia moral, responsabilidad, derechos y deberes entre otros. Se deben desarrollar leyes que favorezcan la educación en la cual se les asigne un mayor presupuesto. Se debe castigar a las personas que no hagan buen uso de los recursos y por el contrario se los roben. Se deben implementar leyes que favorezcan la reducción de los costos de internet y en materiales digitales y físicos relacionados con la educación, también bajar los impuestos en la compra de computadores y medios digitales.

Formulación del problema

¿Qué incidencia tiene la implementación de una estrategia didáctica basada en un Objeto Virtual de Aprendizaje en los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto de primaria del Liceo Nuevos Horizontes?

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Proponer una estrategia didáctica basada en un Objeto Virtual de Aprendizaje para apoyar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto del Liceo Nuevos Horizontes.

Objetivos específicos

1. Identificar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de grado quinto del Liceo Nuevos Horizontes.
2. Seleccionar las herramientas digitales necesarias para elaborar la estrategia didáctica de acuerdo a los conocimientos previos y necesidades de los estudiantes del grado quinto del Liceo Nuevos Horizontes.

3. Diseñar un Objeto Virtual de Aprendizaje que apoyen los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de grado quinto del Liceo Nuevos Horizontes.
4. Implementar una estrategia didáctica basada en un Objeto Virtual de Aprendizaje, a los estudiantes del grado quinto del Liceo Nuevos Horizontes
5. Evaluar la incidencia de la implementación de la estrategia didáctica en los procesos comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto del Liceo Nuevos Horizontes.

Antecedentes de la investigación

Es de trascendental importancia para el presente estudio realizar los resúmenes analíticos de investigación educativa sobre el tema que relaciona la comprensión de lectura y las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación). Para este proceso se hizo la indagación de algunas tesis de maestrías y doctorados que permiten estructurar de una manera más concreta las bases teóricas y metodológicas que orientan esta investigación.

Como lo señala Sampieri (2001) “Es evidente que, cuanto mejor se conozca un tema, el proceso de afinar la idea será más eficiente y rápido”. Es por ello que se ha realizado la búsqueda de estudios de países como Estados Unidos, España, México, Colombia, entre otros, con el objetivo de revisar el estado del conocimiento acerca del tema y el desarrollo de las estrategias para suplir esta problemática. Las publicaciones consultadas datan entre los años 2005 hasta el 2015 y su organización se destaca cronológicamente. Las investigaciones más relevantes son:

Fernando Iriarte Díaz-Granados (2005), quien en el marco de su tesis doctoral en la Universidad de Salamanca definió como propósito central identificar los patrones de navegación que utilizan en Barranquilla los alumnos del grado sexto frente a distintos tipos de hipertexto cerrado, concluyó que los patrones de navegación utilizados por estudiantes poco familiarizados con ambientes hipertextuales, están conformados por las mismas conductas de lectura que se emplean en textos impresos y comportan una secuencia lineal de interacción con los textos.

También, afirmó que el hipertexto favorece procesos de comprensión, pero en sujetos con experiencia en estos ambientes y con un nivel cognoscitivo de orden representacional.

El informe publicado de PISA TIC 2006 encontró que no había correlación entre la frecuencia de uso de TIC en el colegio y resultados en PISA, en contraste con una correlación positiva con el hogar, aún una vez controlado por nivel socio-económico. Una explicación posible a este hallazgo, consistente con los datos de PISA 2003, es que el uso de TIC en el hogar ha alcanzado un nivel crítico que está muy lejos del uso marginal que se les da en el ámbito escolar. En este sentido, el informe plantea la necesidad de que los gobiernos promuevan un mayor uso en los colegios para alcanzar un nivel relevante. Al mismo tiempo propone que esta hipótesis sea estudiada por medio de la realización de estudios experimentales y de panel.

Por su parte Ladislao Salmerón González (2006), al explorar en un grupo de estudiantes en la ciudad de Salamanca (España), al elegir el orden de la lectura en la comprensión de textos en hipertexto, se identificaron diferentes estrategias de comprensión lectora, como por ejemplo: decidir el orden de la lectura, reconocer la estructura del texto y determinar algunas actividades de metacompreensión, coherencia y familiaridad del mismo, optimizando su comprensión. Este trabajo también permitió clasificar los mecanismos para construir representaciones mentales coherentes en hipertextos.

Juana Arriaga Méndez & Micaela Leticia Delabra Contreras (2007), realizaron un estudio en la Escuela de Ciencias de la Educación en Monterrey (México), cuyo objetivo era fomentar, desarrollar y evaluar la lectura a través de nuevos entornos, utilizando la tecnología como recurso educativo. A partir de esta experiencia se determinó que la comprensión textual dependió en gran parte a los conocimientos previos de cada estudiante, concluyeron que es preciso tener una formación mínima como lector para poder enfrentarse a la gran cantidad de información que se obtiene a través de la red; seleccionarla, analizarla y procesarla de manera adecuada. Así mismo, observaron que se desarrollaron aspectos importantes como: la organización, la inferencia, la interpretación, la valoración y la creación, en un gran número de alumnos.

Ana Eugenia Romo Gonzales & María de los Ángeles Villalobos Alonzo (2007), en una investigación realizada desde la Universidad Tecnológica de Jalisco, (México), plantean la hipótesis que la comprensión de lectura es menor cuando los estudiantes utilizan el texto

digital en lugar del texto impreso. Observaron diferencias en la comprensión lectora entre texto impreso y digital, provenientes de los procesos cognoscitivos como la atención, la concentración, la macroestructura, la superestructura y las macrorreglas. Estas habilidades disminuyen cuando la lectura se realiza en el texto digital, ya que consideran que el uso de imágenes altera los patrones de búsqueda, por lo tanto, plantean que es necesario crear nuevas estrategias que incorporen ambientes de lectura hipertextual de acuerdo con el género, ya que las estrategias de selección de información se encuentran directamente relacionadas con el texto, lo cual permite incorporar habilidades de selección y discriminación de la información que propician la construcción del conocimiento.

Acevedo (2008), realizó un estudio en el colegio oficial Ciudadela Cuba (Pereira), acerca del hipertexto, como apoyo didáctico en el desarrollo de la comprensión lectora en la educación media. A partir de la implementación de un ambiente de hipertexto en el grado once, con la lectura del capítulo XVI, segunda parte del libro *Don Quijote de la Mancha*; se observó que los estudiantes que participaron en este ambiente hipertextual, tuvieron mayor comprensión lectora; este avance obedece a que este tipo de estrategias, muestra elementos visuales que no existen en un ambiente impreso, las imágenes y preguntas realizadas dentro de la aplicación, permitieron mejorar la interacción entre el hipertexto y los estudiantes.

Hirlandy, Monroy & Saldarriaga (2009), en su trabajo realizado en la institución Tomas Carrasquilla de Bogotá, analizaron la relación y comprensión existente entre el hipertexto y los estudiantes de quinto grado de primaria. El propósito era determinar la influencia del hipertexto en la comprensión lectora de los alumnos. Observaron que estos se sienten más atraídos por los hipertextos que por los textos comunes, mejorando sus habilidades lectoras. No obstante, se observó también la necesidad de preparar a los alumnos en el manejo adecuado de los computadores para mejorar aún más sus capacidades comprensivas y de manejo de este tipo de texto.

Albarello (2009), en su trabajo de grado realizado en Buenos Aires y titulado leer y navegar en internet denota como la lectura impresa y la digital son formas de leer muy diferentes, siendo complementarias entre ellas, ya que la lectura en la pantalla es superficial, presenta mayor gratificación sensorial, tiene diversos estímulos (visuales, sonoros, etc.) y existe una hibridación de géneros en la lectura (narrativa, periodística, convencional argumentativa, musical) asociándose con juegos. Mientras que la lectura impresa exige la

implicación de imaginación, a través de ella solo se accede a un género determinado y se presenta mayor concentración. De allí se concluye que la lectura hipertextual tiene muchos distractores por tanto se disminuye la capacidad de comprender y retener, lo ideal es mezclar la lectura impresa con la digital, pretendiendo aprovechar las ventajas que nos ofrece cada método.

Los investigadores (Henaó & Ramírez, 2010) presentan un proyecto titulado: Impacto de una experiencia de producción textual mediada por tecnologías de información y comunicación en las nociones sobre el valor epistémico de la escritura, realizada por la Universidad de Antioquia. La población fue de alumnos de los grados 4o a 8o, matriculados en doce instituciones educativas de la ciudad de Medellín; se presentó como propósito el impacto que produce la utilización de algunas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la escritura, entendida como la transformación del conocimiento inicial mediante dos procesos: la planificación y la revisión.

El instrumento utilizado fue la aplicación de un cuestionario pre y pos-test, que indagaba sobre la escritura, el aprendizaje y la relación entre la escritura, el aprendizaje y el conocimiento. Los resultados muestran que la participación en el programa experimental apoyado en las TIC tuvo un impacto considerable en las nociones de los estudiantes sobre la escritura. Así, el pos-test muestra un notable incremento en el número de estudiantes que conciben la escritura como un acto de comunicación para aprender, conocer, comprender e investigar y revela que los estudiantes ya no perciben la escritura como un “acto motriz” o una simple “reproducción de textos”. Esta investigación permite determinar cómo las TIC cambia la percepción de la escritura en los diferentes contextos e individuos y demuestra que es posible comunicar con lo que se escribe, pero que requiere de planificación y revisión, no importa la clase de texto que se esté elaborando, ya sea un texto científico o literario, cada uno con sus propias características, para llegar a cumplir con el objetivo establecido.

La siguiente investigación, *Me Divierto con las Tic y Aprendo Lectoescritura* (Nariño, Colombia) de Casabón, Ceballos, Puerres, & Tapia, (2010). Se realizó en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria San Diego Guachucal, con estudiantes de sexto y séptimo grado. El estudio tiene como objetivo construir, comprender, argumentar y analizar textos mediante la utilización de las TIC; se basa en el desarrollo de habilidades en competencias básicas de análisis, interpretación, argumentación y proposición, con el

propósito de mejorar el nivel académico. Se realizó mediante la implementación de estrategias metodológicas, por medio de un proyecto que genera una alternativa de cambio en los procesos de enseñanza-aprendizaje, utilizando las nuevas tecnologías de Información y la Comunicación TIC para solucionar la problemática de competencia textual.

Se presentan como conclusión que las TIC generaron en el niño y adolescente la motivación de crear, innovar y encontrar otros caminos pedagógicos de aprendizaje. Esto permitió buscar estrategias para el interés por la lectura y la escritura.

Concepción López Andrada (2011) en su investigación sobre el desarrollo de la comprensión lectora en contextos virtuales, Universidad de Salamanca, concluyó que los entornos virtuales facilitan el trabajo asincrónico e independiente y mejoran la comprensión lectora de los estudiantes, ya que disponen de ayudas que permiten interactuar con múltiples recursos que apoyan la lectura con diversidad de información.

Hernández & Arteaga (2011) en su investigación Las TIC como facilitadoras de la comprensión lectora, en la aplicación Web “Edu 2.0” cuyo objetivo fue la identificación de los procesos de comprensión lectora presentados en los estudiantes del grado cuarto en la ciudad de Pereira. Concluyeron que la comprensión lectora puede alcanzarse desde los modelos de anticipación e inferencia, determinando que los elementos icónicos y las acciones de los personajes resultan ser de importancia en la comprensión lectora textual. Determinaron que la utilización de Web facilitó el proceso de aprendizaje de los estudiantes, siendo una herramienta útil en el proceso de enseñanza; debiendo realizar una selección adecuada de actividades y textos a trabajar, así como el acompañamiento del docente en el proceso.

Thorne, Morla, Nakano, Mauchi & Landeo (2012), en su trabajo acerca de las estrategias que buscan mejorar la comprensión lectora mediada por TIC, en los alumnos del grado quinto de la Escuela primaria Román Huerta, para lo cual hubo que habilitar un espacio virtual con diferentes estrategias de comprensión lectora, con apoyo de ejercicios y vocabulario que permitieran mejorar sus habilidades. Observaron que con la plataforma se lograron avances, en especial en los textos narrativos y en el vocabulario. Sin embargo, aún no se evidencia efectividad en la comprensión de textos informativos. También se determinó que aunque el ambiente logra mantener la atención de los estudiantes respecto de las estrategias propuestas, se requiere reforzar habilidades lectoras para el desarrollo autónomo.

Sotel, Noemí Sotelo, Carlos Sotelo, Matalinares, Arenas & Caycho (2012) realizaron una investigación Efectos de un programa experimental interactivo para mejorar la comprensión lectora en una población rural, aplicada a estudiantes de 5° grado de educación primaria. Este trabajo estuvo orientado a determinar los efectos de la aplicación de un programa interactivo en niños de quinto de primaria. Esta prueba aplicada mostró un mejoramiento significativo en la comprensión lectora en estudiantes que participaron en la investigación.

Juan José Trillos-Pacheco (2012), con su investigación: la lectura hipermedial y su incidencia en la comprensión lectora en estudiantes de la Universidad Autónoma del Caribe, estableció que la lectura hipertextual presenta sobrecargas cognitivas, ya que el lector se enfrenta a diferentes formas de recibir la información que exigen su atención, lo cual afecta su potencial para retener y comprender la información; además, que el nivel de comprensión lectora depende de las características de la lectura y de las competencias tecnológicas que los alumnos poseen. También se estableció que este tipo de lectura presenta desventajas frente a la lectura en formato impreso si el lector no se enfoca únicamente en el texto.

La investigación ¿Cómo enseñar el área de lenguaje con un enfoque constructivista, utilizando en el aula un computador, un video proyector e internet? (Universidad de Antioquia) realizada por Henao & Ramírez (2012). El objetivo fue diseñar, experimentar y evaluar una propuesta didáctica para el área de lectoescritura apoyada con recursos TIC. La muestra tomó 199 estudiantes de grado 3, 174 de grado 4 y 175 de grado 5, que se encuentran en instituciones oficiales y privadas. Los instrumentos utilizados fueron: registros de observación, videograbaciones y diarios de campo. Con base en la información recolectada se analizaron las interacciones entre docente y estudiante. Se concluyó que en la mayoría de los estudiantes que integró la muestra hubo un efecto positivo en las habilidades de comprensión lectora, lectura de imágenes y expresión de conceptos sobre la lectura y la escritura.

Esta investigación permitió analizar como los diferentes recursos aportan en la mejora de la escritura, las similitudes se basan en la integración de las TIC que enriquecieron esta investigación porque dio una mirada más amplia y la aceptación de los estudiantes para mejorar su aprendizaje. La diferencia radica en el tipo de población, que es mayor, porque son estudiantes de grado tercero, cuarto cuyas edades oscilan entre los 9 a 11 años.

Para complementar y comprender un poco más a fondo la importancia de las TIC dentro de las aulas de clase, el profesor Alberto Ruiz Pajares (2012) en su tesis “Las tecnologías de la información y la comunicación (las TIC) en el aula de música”, publicada por la Universidad de Valladolid, presenta una visión de cómo las TIC tienen una ventaja al despertar en los educandos una motivación por aprender, lo que facilita este proceso. Además, dice el autor, los estudiantes están en continua actividad, relacionándose entre sí y con los elementos tecnológicos, lo que hace que estén un poco más atentos. Estas consideraciones son útiles para esta investigación, la cual pretende integrar las TIC a través de un ambiente virtual de aprendizaje.

Esto es de interés como referencia para el fortalecimiento de los procesos y actividades de los estudiantes en el ambiente de aprendizaje, ya que ellos deben realizar construcciones propias empleando algunas de estas tecnologías. Esta afirmación implica que el trabajo les permitirá ser autónomos, crear, confrontar, ensayar y hacer autocorrección.

En la tesis de Ruiz Pajares encontramos una mirada integradora, ya que el autor defiende el argumento de que las TIC son un elemento esencial de las nuevas aulas de clase gracias a una variedad de elementos que instancian su capacidad para enganchar a los estudiantes en el proceso de formación. El uso de las TIC se presenta como una herramienta participativa que facilita el acceso a la información: los recursos educativos existentes y la información disponible en Internet incitan a la realización de actividades grupales, mientras que los canales de comunicación como el correo electrónico permiten el contacto individual entre los estudiantes.

Por otra parte, el trabajo de tesis de Bernal (2013), de la Universidad de la Sabana, tuvo como objetivo analizar la influencia del material educativo digital AVENTUPALABRA en el fortalecimiento de la competencia interpretativa, en estudiantes de grado cuarto. Esta investigación con enfoque cualitativo y diseño de estudio de caso, analiza los factores internos y externos que inciden en el desarrollo de la competencia interpretativa. Así mismo, se debe resaltar el desarrollo metodológico de la investigación en la cual se llevaron a cabo una serie de pruebas diagnósticas antes y después de la implementación del MED para determinar su impacto real.

Se destaca en las conclusiones que el MED debe tener instrucciones claras, diversidad en las actividades, correcta selección de los textos y observar el lenguaje utilizado. Lo

anterior para que los estudiantes quieran interactuar con él y practiquen mientras interpretan y comprenden los retos propuestos. De igual manera, la investigación concluye que la utilización de herramientas TIC permite a los estudiantes desempeñarse de forma autónoma, aumentar su nivel de motivación y fomentar el trabajo colaborativo entre pares. Estos aspectos son de trascendencia para el desarrollo de la presente investigación ya que permiten el establecimiento de pautas para la estructuración de indicadores, la introducción de estrategias que capten el interés de los estudiantes y el papel del docente en la implementación del MED.

Continuando con la búsqueda, Chacón (2013) en su trabajo de investigación plantea como propósito el análisis de las repercusiones del uso de un material educativo digital en el proceso de desarrollo de la competencia para el manejo de información en estudiantes del grado sexto del colegio Vermont de la ciudad de Bogotá. Esta investigación aporta a la presente su enfoque cualitativo ya que utilizó para el proceso de recolección de datos instrumentos como pruebas estandarizadas y observación directa, además de realizar una descripción detallada y precisa de las fases de implementación, lo cual constituye un punto de apoyo significativo en cuanto a las técnicas de recolección de información que permitan determinar modificaciones en el proceso de pilotaje del MED.

En este sentido, se hace énfasis en la importancia de la vinculación de las herramientas TIC en el aula de clase y el soporte en el constructivismo para su correcta aplicación.

Marvid (2013), en su trabajo de investigación la incorporación de las tics para mejorar la comprensión lectora en los niños y niñas del grado 3° de la Institución Educativa Remigio Antonio Cañarte, sede Providencia, de la ciudad de Pereira. Evidencia que los alumnos participantes en la implementación de las actividades didácticas mediadas por las TIC mejoraron en la comprensión lectora pero; estas transformaciones no fueron muy significativas. En cuanto a la importancia del uso de las Tic por parte de los alumnos, ellos lo ven como un juego; mostrando persistencia y motivación debido a la estructura de colores e imágenes, voz de narración aspectos que se presentan en cada una de las actividades, lo que les permitió explorar nuevas formas de entrenamiento llevándolos a la adquisición de aprendizajes.

Parra (2013), cuya investigación Programa de integración curricular de tecnologías de la información y comunicación y su influencia en el rendimiento de los niveles de comprensión lectora en estudiantes del ciclo de educación básica primaria en colegios distritales de Bogotá, concluyó que no existe una relación entre la implementación de un método de integración curricular con las Tic y el rendimiento en los niveles de comprensión lectora en estudiantes de segundo grado, de colegios distritales de Bogotá, aunque son un punto valioso para facilitar el desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos de primer ciclo; ya que aportan espacios agradables que facilitan el aprendizaje escolar.

La siguiente investigación, Prácticas de Enseñanza de Escritura Multimodal Mediadas por Las Tic, como Alternativa de Expresión y Comunicación en la Educación Básica Primaria, (Medellín, Colombia) realizada por Keilwitz & Correa Yepes (2014), es un estudio cualitativo etnográfico que constituye un método útil para la identificación, análisis y solución de múltiples problemas de la educación. Concentra el análisis de aspectos cualitativos proporcionados por los comportamientos de los individuos. La muestra fue de 69 estudiantes pertenecientes al grado quinto, seleccionados por las habilidades y exigencias que implica la producción de textos con características multimodales; se realizó en la Institución Educativa Miraflores. Su objetivo fue contribuir a la transformación de las prácticas de enseñanza de la escritura justificadas por el centro educativo, proponiendo otras alternativas de producción de textos mediadas por el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Los instrumentos de recolección de datos fueron: cuestionarios abiertos, diarios pedagógicos y grupo focal. Como conclusión se plantea que es importante la utilización de diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje, para aumentar la motivación por aprender, a través de la relación de lo que aprenden en la escuela y de las demandas constantes de comunicación que se experimentan en la vida social. En este caso es necesario plantear que una de los mayores limitantes es el poco acercamiento que los docentes tienen a las TIC en sus prácticas, esto se debe al desconocimiento de muchas herramientas tecnológicas; se da merito que los docentes hayan tenido una iniciativa de trabajo e integración con las TIC, para incentivar y propiciar sus prácticas. El impacto que pueden tener las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje está directamente relacionado con la labor del maestro y con la intencionalidad pedagógica que les imprima, ya que de la muestra de 69 estudiantes, 48

estudiantes aprendieron a manejar una herramienta que se podría convertir en un excelente medio para la enseñanza de escritura digital en las diferentes áreas curriculares; lo cual requiere, además, de una actitud positiva y de una buena disposición por parte de los estudiantes, para que puedan llegar a aprendizajes significativos.

Otra investigación consultada fue la realizada por Alais, Leguizamón y Sarmiento (2014). Este trabajo investigativo se plantea como objetivo mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Roberto Velandia, mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC. Se estableció un enfoque cualitativo y diseño de investigación-acción, definiendo un plan de intervención, que comienza con la aplicación de una prueba para identificar el nivel de comprensión lectora de 40 estudiantes de grado cuarto.

Por otra parte, se aplicaron encuestas a tres directivos docentes para definir condiciones institucionales y personales que aportaran al propósito planteado. Los datos recolectados permitieron procesos reflexivos ante las problemáticas observadas y se usaron como referentes para el diseño y aplicación de cuatro talleres basados en estrategias cognitivas de lectura a través de una herramienta tecnológica. Al término de este trabajo investigativo, se evidenció cómo los estudiantes, a través del uso de estrategias cognitivas, obtenían importantes beneficios para la comprensión lectora.

Igualmente, es importante mencionar el trabajo de tesis realizado por Malagón (2015) en la Universidad de la Sabana, en el que se planteaba como uno de sus objetivos examinar los aprendizajes, comportamientos e intereses generados a partir de un recurso educativo digital. La metodología utilizada en el estudio fue de tipo cualitativo y un enfoque investigativo inductivo e interpretativo. Se toma este trabajo como un referente con respecto al proceso metodológico el cual se desarrolló en tres etapas: Como primera medida se generó un diagnóstico a través de la elaboración de entrevistas a un grupo de estudiantes de grado quinto del colegio Pablo Freire, de la localidad de Usme en la ciudad de Bogotá, para determinar las preferencias y necesidades educativas, así como las posibles causas del fracaso escolar. Posteriormente se llevó a cabo el desarrollo e implementación de un recurso educativo digital que pudiese ser utilizado para solventar los problemas encontrados así como lograr que los estudiantes mejoraran las competencias lectora y escritora. La etapa de recolección de datos incluyó la elaboración de entrevistas semiestructuradas y estructuradas,

así como una escala de observación, una escala para evaluar la calidad de los textos, una escala de observación para caracterizar el estilo de composición y una escala de actitudes hacia la escritura.

Estas investigaciones ofrecen sugerencias, resultados, conclusiones y diseño metodológico que orientan el proceder de esta investigación. Adicionalmente ofrecen la información sobre una correlación entre las TIC y los procesos de comprensión de lectura.

Por lo tanto se deben plantear y crear actividades acordes a la edad e interés de los estudiantes llevando a establecer objetos virtuales de aprendizajes que faciliten que contribuyan al proceso lector de los estudiantes.

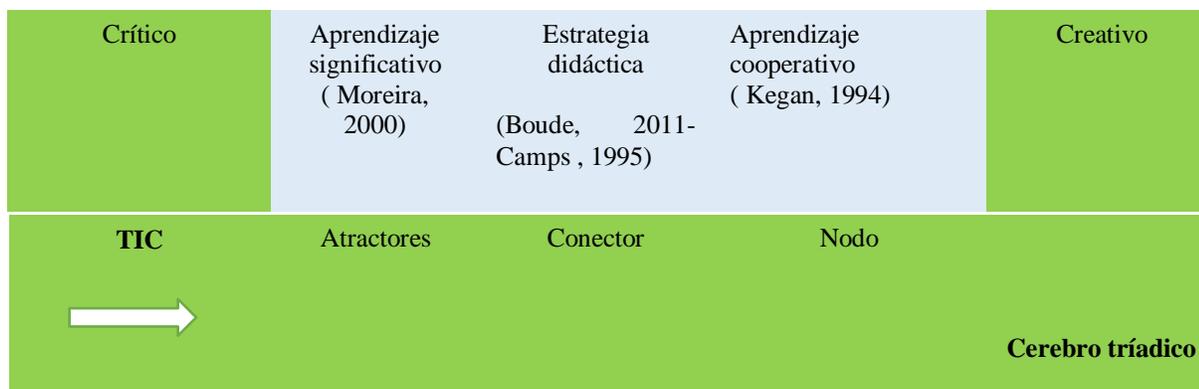
Marco teórico

A continuación se presenta las relaciones transversales que ostenta el marco teórico en sus categorías y sus respectivas subcategorías y los nodos de convergencia o correlación y el cómo devienen en el proceso de investigación y ejecución del proyecto de enseñar para mejorar las competencias lectoras de los estudiantes del grado quinto del Liceo Nuevos Horizontes. Por lo tanto esta confluencia determina la estructura del marco teórico y la rotulación de los autores que orientarán las teorías a evidenciar.

Tabla 1

Estructura marco teórico – Creación propia

Comprensión lectora	Motivación	Conflicto	Creación	Aprendizaje significativo
Literal	Lectura digital (Cassany)	Comprensión lectora Moran Douglas (2010)	Cerebro tríadico (De Gregory,)	Lógico
Inferencial	Estructura del texto (Van Dijk)	Hipertexto (Castillo, 2009)	MICEA (Velandia)	Operativo



Frente a la investigación diseñada, se establece unas bases teóricas que permitan clarificar algunos conceptos importantes en la comprensión de lectura y su vínculo con las estrategias didácticas mediadas por las TIC en niños de edades entre los 9 y los 11 años. Para ello, es indispensable identificar algunas teorías frente a los procesos de lectura, hipertextos, aprendizaje significativo, estrategias didácticas y Tecnologías de la información y la comunicación. Estos documentos servirán de base para realizar la respectiva triangulación en el proceso investigativo.

Comprensión lectora

El proceso de la comprensión y la interpretación. La primera categoría que presentaremos en esta investigación es el proceso de la comprensión e interpretación y sus componentes.

Habilidad Generalizada Comprender. Involucra en primer término decodificar el texto; luego, presupone que el lector absorba el significado no solo literal de las palabras u oraciones del contenido del texto; sino que debe captar el significado, el sentido y el contenido complementario; lo cual significa, entre otras, el procesamiento dinámico por parte del receptor/lector quien lo desarrolla estableciendo conexiones coherentes entre sus conocimientos y la nueva información suministrada por el texto.

Morles (1999) Explica que la manera como se lleva a cabo dicho procesamiento durante la lectura es explicada por técnicos, investigadores y docentes de muy diversas maneras. Estas explicaciones han traído como resultado una amplia gama de enfoques. Desde una óptica lingüística, aquí el proceso lector se inicia con la formulación de la conjetura que realiza el lector

sobre la significación del texto. Es decir, el lector piensa primero lo que él supone va encontrar, y luego, va confirmando o rechazando, con la información aportada por el texto.

En la perspectiva didáctica, la Habilidad General *Comprender* se logra cuando, entre otras cosas, el lector responde: ¿Por qué se codificaría ese texto? Para desarrollar esta habilidad generalizada se debe trabajar en determinar los significados, sentidos y significación suplementaria, intención del emisor y ubicar el mezo-contexto entre otras habilidades.

Habilidad Generalizada Interpretar. La Habilidad Generalizada Interpretar significa situar, como lo define Alvarez (1996), las interpartes del texto. Ubicar interpartes de un texto, es una actividad mucho más compleja que comprender; pues, exige que el lector modifique su ubicación en un espacio sociocultural, por cuanto deberá introducirse, imaginariamente, en el ámbito del texto y moverse culturalmente dentro de éste; además debe escoger las partes o componentes del texto y jerarquizar lo que él considere, en dependencia de sus intereses, motivos u objetivos definidos por él.

Desde la óptica lingüística, en este caso el proceso de lectura se cumple mediante un proceso interactivo, pues se manifiesta entre lo dinámico de la información que posee el lector sobre el lenguaje y el conocimiento del tema y el tema del texto con la información aportada por el texto en sí. Aquí alcanzan el contexto su máximo esplendor, en la connotación de la significación.

El término interpretar, no refiere a las nociones y consideraciones en el contexto de la traducción o en el contexto de la actuación. Desde una óptica didáctica, Interpretar un texto es lograr, que el lector sea capaz de responder la pregunta: ¿Para qué se codificó el texto? Se deben procurar la interiorización de las imágenes que un determinado codificador expone en el texto. Para desarrollar esta habilidad generalizada se deben tener en cuenta que el lector determine el espacio socio-cultural, la significación inferencial, saber crear imágenes y ubicar el macro-contexto, como las principales habilidades elementales.

Categorías o niveles en la comprensión lectora. Para este punto nos apoyamos en los niveles propuestos por el Ministerio de educación Nacional (MEN), en el análisis de la comprensión e interpretación del proceso lector en general.

Dichos niveles se asumen como una opción metodológica para caracterizar estados de competencia en la lectura.

Es importante aclarar que estos niveles de comprensión se hacen de forma general para todos los tipos de texto que el MEN propone: textos informativos, narrativos, argumentativos y explicativos, y es una tipología sencilla que responde a las necesidades escolares concretas.

Nivel a. nivel literal. “Literal” Viene de la letra, que significa la acción de “retener la letra, signo o símbolo”. Este nivel se constituye como la primera llave para entrar en el texto.

En este nivel hay dos variantes: La literalidad transcriptiva y literalidad en el modo de la paráfrasis. En la literalidad transcriptiva, el lector sencillamente reconoce palabras, frases, palabras, signos o símbolos con sus correspondientes significados y las asociaciones automáticas con su uso.

En la literalidad en el modo de paráfrasis, el sujeto hace la transcripción gráfemica, frásica o simbólica para hacer una traducción semántica en donde las palabras semejantes a las del texto leído, ayudan a retener el sentido o sea el “reconocimiento del primer nivel de significado del mensaje”.

Las lecturas del primer nivel, o literales, ya sea en el modo de transcripción o paráfrasis, son lecturas dentro del marco del “diccionario” o de los significados “estables” integrados a las estructuras superficiales de los textos.

Nivel b. inferencial. En este nivel, el lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas del pensamiento, entonces aparecen relaciones como por ejemplo la causación, implicación, temporalización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., que son propios de la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto.

Se puede afirmar que si en la lectura de carácter literal predominan los mecanismos de asociación automáticas y detección de lugares comunes (o hipercodificación), en la inferencia, se realizan procedimientos propios de la presuposición (o hipocodificación), y desde la perspectiva del enfoque semántico- comunicativo.

Nivel c: crítico-intertextual. En este nivel de lectura lo fuerte es la conjetura, determinada en gran parte por la lectura desde la “enciclopedia” y no desde el “diccionario”, se dice desde la enciclopedia porque es la puesta en red de saberes de múltiples procedencias, que significa lo “intertextual”.

La explicación interpretativa se realiza por distintos caminos: va desde la reconstrucción de la macro estructura semántica (coherencia global del texto), transita por la diferencia

genérico- discursiva caracterización de la superestructura: ¿es un cuento, una historieta, una imagen, un poema, una noticia, una carta? Y converge en el reconocimiento de los puntos de vista tanto del enunciador textual y el enunciatario, como de las intencionalidades del autor empírico.

En algún momento, el lector emite juicios respecto a lo leído, cuando se posiciona críticamente de lo que lee. Se trata de lo que identifica como lo propio de la abducción creativa, mediante la cual el sujeto lector agiliza sus saberes para evaluar aquello que dice el texto e investigar por el modo como lo dice. Estas acciones del pensamiento, conllevan a identificar intenciones ideológicas de los textos y los autores y como resultado el lector, hace sus representaciones ideológicas del texto.

Explicado 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 que el texto puede soportar en un proceso de semiosis que converge finalmente en el reconocimiento valorativo del mismo texto en correlación con los otros textos de la cultura, y que se pueden mostrar, a manera de citación, de alusión o de imitación.

Componentes en los niveles del proceso de la interpretación. Para complementar estas categorías para la comprensión en la lectura en general que propone el MEN, nos apoyamos también en una explicación más amplia de estos niveles en la interpretación de textos.

Comprensión literal. Tiene las siguientes características: Es una comprensión lectora básica, hay decodificación, el lector cuenta lo que explícitamente está en el texto, es decir aporta el 100% de la información, el lector parafrasea y reconstruye lo que superficialmente se lee o se observa en el texto o en las imágenes.

En esta comprensión literal se tienen en cuenta los siguientes componentes y que se pueden indagar cómo están los estudiantes.

1. Transcripción: El lector recupera información explícita en el texto relacionada con personas, hechos, situaciones, lugares y tiempos.
2. Léxico nuevo: El estudiante consulta las palabras o signos que desconoce, preguntando a alguien o consultando en el diccionario.
3. Paráfrasis: Es la reelaboración del significado de una palabra frase o signo empleando sinónimos, sin que se altere el significado literal.

4. Superestructura: Según sus intencionalidades los textos se organizan en literarios y no literarios. Cada texto organiza sus contenidos y su exposición retórica de modo diferente. Dominar la estructura de un texto facilita enormemente su comprensión.

Comprensión inferencial. En este nivel se valoran los saberes previos del lector, el lector es capaz de leer lo que no está en el texto (aporta su 50% de interpretación), hace inferencias, diferencia entre lenguaje denotativo (literal) y el lenguaje connotativo (figurado), el lector explora la posibilidad de tener capacidad para obtener información o establecer conclusiones que no están explícitas en el texto o en la situación de la comunicación.

En este nivel se tienen en cuenta los siguientes componentes:

1. Tema: Si el estudiante se hace la pregunta ¿De qué trata esto que leo u observo? Va por buen camino para definir el tema en un texto. El tema es un tópico generalizador que encierra el asunto o materia que está tratando. Con el tema se da a entender puntualmente el asunto que el escritor quiso abordar pero allí no define aún su planteamiento central ni su propósito.

2. Léxico por contexto: Es cuando el estudiante se enfrenta a palabras o situaciones nuevas, entonces intenta hallar su significado a partir del contexto en que están enunciadas.

3. Cohesión: Es la identificación y explicación de relaciones sintácticas y semánticas entre los componentes de una oración, párrafo o situación. Es la propiedad de un texto que garantiza que sus elementos llámese, oraciones o situaciones tengan una relación lógica y coherente.

4. Idea global: (resumen del texto). Es la tesis central que sostiene un autor a lo largo de un texto y la de mayor relevancia semántica. Implica alto desarrollo cognitivo para resumir. Esta idea global se construye a partir de las ideas o situaciones clave de un texto. A veces está explícita en el texto, pero generalmente debe ser inferida por el lector.

Comprensión crítica. En este nivel el lector aporta el 100% de sus conocimientos y puntos de vista sobre el texto, el lector relaciona la lectura de un texto con otros.

En este nivel se tienen en cuenta los siguientes componentes:

1. Enciclopedia: Es la puesta en escena de los saberes previos del lector para la realización de inferencias, asociación o relación con otros textos o conocimientos.

2. Intención: Es la capacidad del lector para usar información extratextual para establecer quién es el autor, qué posturas ideológicas o postulados filosóficos tiene frente al tema que toca en el texto o cuáles son sus intereses personales expresados en su discurso. Es preciso identificar como lo dice y que recursos utiliza para hacerlo.

3. Toma de posición: Es el punto de vista que el lector asume, del contenido parcial o total del texto. La lectura crítica genera interrogantes que hacen que el lector entre en conversación con el texto. Si un lector no valora ni cuestiona lo que lee significa que no ha entrado en contacto con la intención del autor.

4. Preguntas que suscita el texto: Los textos exigen un lector interrogador, que no “come entero” y que sepa interrogar por aquello que no es evidente, pero requiere saberse. Un buen lector, no se conforma con lo que dice el texto sino que, además indaga, hace asociaciones, discrepa, replantea, etc.

Estrategia didáctica en los procesos de lectura

Dentro del contexto de estudio relacionado con la investigación acerca de las estrategias didácticas para el aprendizaje hacia una mejor comprensión lectora y para referenciar los procesos de lectura y aprendizaje es necesario seguir una serie estructurada de pasos para elaborar una estrategia didáctica hacia la comprensión lectora de textos en niños de quinto grado de básica primaria, es así como debe existir unas condiciones necesarias para implementar la estrategias lectoras en los niños antes, durante y después de desarrollar el tema de las estrategias de lectura en los procesos de aprendizaje.

Las estrategias didácticas Moran (2010) “son un conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza que tiene por objeto llevar a un buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos. Igualmente, esta hace relación a una planificación en el proceso de enseñanza aprendizaje; lo cual implica un conjunto de decisiones que el educador debe tomar de manera consiente y reflexiva con relación a las técnicas y actividades que se deben realizar” (Estrategias didácticas para la comprensión lectora en

estudiantes del subsistema de educación básica.) en este caso, enseñar y reforzar los procesos de lectura.

Con lo anterior, podemos inferir que las estrategias son todas aquellas que sirven para activar y apoyar los procesos de aprendizaje, sin embargo, se debe tener presente en el proceso de enseñar estrategias hacia una mejor lectura, dos factores importantes que son las condiciones externas del ámbito sociocultural de la población y el ambiente académico junto con los espacios de acción en el que estudian los alumnos.

Por otra parte, existen varios tipos o modelos de estrategias didácticas como por ejemplo las estrategias de elaboración que suponen integrar y relacionar la nueva información que ha de aprenderse con los conocimientos previos pertinentes; estas a su vez pueden ser de procesamiento simple o de procesamiento complejo; la diferencia entre ambas se encuentra en el nivel de profundidad con que se establezca la integración y procesamiento de la información.

Otra estrategia se denomina, estrategia de jerarquización de la información que trata acerca los contenidos que se pretenden enseñar contrastados con los conocimientos que poseen los estudiantes que se integren en el contexto de dicha estrategia.

Ahora, tratándose de estrategias acerca de la comprensión lectora se debe analizar la interacción entre el texto y el lector y la intencionalidad por la cual se lee el texto y por la activación de un conjunto de microprocesos que ayudan a la comprensión significativa de lo leído. Así pues, las estrategias didácticas en la comprensión lectora es muy importante debido a que está presente en los escenarios de todos los niveles educativos y se le considera una actividad elemental para el aprendizaje de cualquier componente de la educación; es así, que la estrategia didáctica en la comprensión lectora es una herramienta interdisciplinar que ayuda y aporta en todos los contextos de la educación.

Moran (2010) “De esta manera, para analizar el tema de comprensión lectora, se estima necesario considerar los siguientes tipos de conocimientos que se encuentran involucrados en ella, los cuales deben ser incluidos en los currículos e instrucción de la comprensión lectora a saber: a) las habilidades lingüísticas necesarias, el conocimiento conceptual, las habilidades estratégicas y el conocimiento de que los textos tienen propósitos variados y deben contemplarse enmarcados dentro de actividades o prácticas sociales y comunicativas de distintos tipos. Para la comprensión lectora, se emplea el conocimiento cognitivo relacionado a las actividades mentales

que permiten al alumno procesar la información significativamente y transformarla en conocimiento.”

Desde esta perspectiva, el estudio de la comprensión lectora, es un proceso interactivo que se lleva a cabo entre un lector y un texto, donde el lector extrae información, con el objeto de construir conocimiento y aprehenderlo de manera significativa para construir conocimiento.

Pero, en este proceso hacia una mejor comprensión lectora, existen niveles, que abarcan desde lo lingüístico, lo morfosintáctico, lo semiológico, lo semántico, lo epistemológico hasta lo histórico. Condición necesaria para dominar el ámbito de cognitivo y comunicativo para participar en la vida social y generar nuevos conocimientos. Moran (2010)

“el nivel lingüístico es entendido como la capacidad del individuo para comprender y producir enunciados en su lengua a la cual contribuyen, entre otros elementos, la amplitud del vocabulario de la persona y los conocimientos sobre cuestiones sintácticas, gramaticales y ortográficas a los que el sujeto ha accedido mediante la interacción con sus semejantes y la escolarización. Desde esta perspectiva, el lector aporta su competencia lingüística y cognitiva al efectuar un acto de lectura y la comprensión derivara de la capacidad del individuo de emplear sus capacidades en el contexto en el cual interactúa.”

Seguidamente, los niveles de comprensión lectora están asociados a la identificación de las estructuras implícitas que contienen los textos, ya si el estudiante que comprenda los códigos lingüísticos tendrá una circunstancia comunicativa que involucra un nivel de comprensión superior al estudiante que no tenga este nivel de lectura.

Con todo, en el texto reseñado, se distinguen algunos niveles de comprensión de textos que van desde el nivel de comprensión literal, inferencial, crítico, hasta el nivel de comprensión analítico. Donde el nivel de Comprensión literal logra la comprensión general de la información suministrada en el texto, entiende, capta, aprende las ideas principales, percibe la secuencia de los hechos y como se interrelacionan entre sí, formando frases o proposiciones en búsqueda de coherencia en lo leído. Se limita a extraer la información sin agregarle ningún valor interpretativo, es decir, analizar la información de un texto para identificar sus principales características de carácter literal.

Mientras que el nivel de comprensión crítico, requiere un considerable grado de abstracción más alto por parte del lector y favorece la relación con otros campos del saber y la

integración de nuevos conocimientos en un todo, puesto que le permite establecer conjeturas, que hacen del texto un elemento más informativo, interesante y convincente.

Seguidamente, también habrá que analizar los diferentes tipos de texto que existen, puesto que puede adoptar diferentes formas de presentación, por ejemplo la literatura presenta diversos géneros tales como la poesía, el teatro, la novela, el cuento incluso estos géneros literarios llegan a tener subgéneros que exigen, cada uno, una estrategia didáctica distinta para su comprensión y estructuración cognitiva de la misma.

A su vez dentro del lenguaje existen tipos de textos que pueden ser subdivididos en explicativo, narrativo y argumentativo cada una de estas subdivisiones con diferentes significados e implicaciones estratégicas para ser aprendidos por los educandos de una manera diferente y particular. Por ejemplo el género narrativo, refiere acontecimientos ocurridos en un periodo determinado de tiempo, que pueden ser reales o ficticios y que posee unos elementos como el tiempo, el espacio, y los acontecimientos. También los subgéneros narrativos como la fábula, el relato, el cuento, el apólogo, la leyenda, la novela etc. Cada una con su propio criterio de estudio.

En cuanto al tipo de texto argumentativo, existen distintos tipos de argumentos, como por ejemplo los argumentos de autoridad, argumento a través de ejemplos, argumentos de presunción, de probabilidades etc.

De esta manera, la comprensión de los aspectos específicos del texto, requiere que el lector vaya construyendo significados utilizando sus conocimientos previos en cuanto a las diversas expresiones del texto y los conocimientos que el individuo posee sobre el código escrito en particular agrupados en conocimientos textuales y paratextuales, donde los conocimientos textuales serán: alfabéticos, morfosintácticos, léxicos, semánticos semiológicos etc. Y los conocimientos paratextuales refieren al nivel pragmático y tipográfico de los textos en general.

Es así como, el estudiantado debe poseer las anteriores capacidades lectoras para que pueda establecer relaciones analógicas complejas y emitir juicios de valor acerca de lo leído, de manera que se pueda comprender la esencia del contenido y el cumulo de ideas que se hayan en el texto y más aún relacionarlo con otros contextos, para aprehenderlo desde su propia perspectiva y darle una significación personal.

Por otra parte, en cuanto a las estrategias implementadas para que el proceso de comprensión de textos ocurra, el autor nos sugiere que el profesor o instructor, del proceso de aprendizaje de los estudiantes, debe establecer una estrategia lectora, antes de que el mismo proceso inicie, en el transcurso de la implementación y después de la implementación de la didáctica estratégica.

Es así como nos indica que antes de llevar a cabo un proceso de lectura, siempre debe existir un propósito que la antecede porque determina tanto la forma en que el lector se dirigirá al texto como la forma de evaluar todo el proceso Moran (2010)

“Cabe señalar, que en el contexto escolar existen cuatro propósitos para comprender un texto, los cuales son: a) leer para encontrar información (específica o general); b) leer para actuar (seguir instrucciones y procedimientos); c) leer para demostrar que se ha comprendido el contenido (para actividades de evaluación) y d) leer comprendiendo para aprender. En el inicio, el alumno debe comprender el porqué de la lectura, para que la sienta funcional, útil y establezca un agrado hacia ella, y así lograr resultados positivos.”

De la misma forma, sugiere el autor que deberán existir estrategias durante la lectura, una de ellas es la estrategia estructural ésta consiste “en aplicar los esquemas estructurales pertinentes a los textos que se intentan comprender, lo cual sólo es posible cuando los lectores hayan internalizado previamente como se detecta el desarrollo de la lectura en el transcurso de las actividades escolares. Desde esta perspectiva la aplicación de esquemas sobre cómo se estructura el contenido del texto ofrece una visión sencilla y facilita su comprensión. Partiendo de la premisa, según la cual una estructura puede ser dividida en partes, es posible apreciar que el tipo de información estructural comunica el propósito del texto, cuáles son sus partes visibles y sus fronteras. En este proceso de identificación de la estructura formal del texto intervienen los saberes intuitivos del individuo.”

Finalmente, se deben tener otras estrategias para después de la lectura y al fin culminar el proceso constructivo del aprendizaje lector en el estudiante de la mejor manera, este tipo de estrategias se deben tener cuando la actividad de lectura haya finalizado, este tercer tipo de estrategias Moran (2010)

“permite sintetizar, resumir, hacer esquemas, mapas conceptuales y ampliar el conocimiento inicial. Después de saber que identificar el tema es explicar de qué habla el texto en una frase muy corta, el alumno debe ser capaz de hacerlo. Cuando identifica la idea principal,

debe estar capacitado para descubrir lo más importante que hay en el texto en función del objetivo que se pretende alcanzar. Motivado a esto, hay que proponerle responder a preguntas cuyas respuestas se pueden encontrar sólo con la lectura literal del texto. Y capaz de responder a preguntas cuyas respuestas no se encuentran en el texto, sino que requieren haber entendido el sentido global del mismo, así como saber si es capaz de responder a preguntas cuyas respuestas requieren creatividad e imaginación para encontrar otras alternativas a la situación que se plantea en el texto. Sabiendo así si es capaz de enlazar la idea principal con las secundarias, elaborando un esquema coherente de relaciones entre cada una de estas ideas.”

Así pues, con lo visto anteriormente se puede notar que son las estrategias didácticas para el aprendizaje de textos y también, que habilidades lingüísticas son necesarias para aprender determinados temas sobre todo hacia el pensamiento crítico y el contexto socio cultural en el que se desenvuelven los estudiantes y la sociedad en general, ahora pasaremos a desarrollar la necesidad de las herramientas TIC en el proceso de aprender textos de una manera más versátil y eficaz a través de la TIC.

El cerebro triádico, la comunicación y las competencias lectoras

El siglo XXI, la era de las comunicaciones y la información, se han desmitificado algunos arquetipos del conocimiento como por ejemplo que el hemisferio izquierdo es el dominante refiriéndose a las competencias de interpretación de signos y símbolos, la interpretación semiológica de los posibles sentidos que pueden tener determinados discursos en ciertos contextos o en las competencias lingüísticas, mientras que el hemisferio derecho se encarga de otras funciones ajenas a la interpretación del lenguaje y las competencias lectoras. Pero gracias a los avances del estudio del cerebro, ahora se sabe que los tres cerebros del ser humano intervienen en los procesos del lenguaje de una manera proporcional e interrelacionar:

Funciones del hemisferio izquierdo

- En el lenguaje: Elabora el lenguaje proposicional y emite palabras
- Es dominante en el pensamiento abstracto de tipo verbal

Tipo de procesamiento:

Controla el pensamiento racional y abstracto siendo dominantes en actividades que requieren el uso de estrategias de tipo lógico deductivo en la resolución de problemas (pensamiento proposicional)

Realiza un tipo de procesamiento, preferentemente analítico, en detalle, que predomina en tareas de tipo secuencial y serial.

Realiza un análisis temporal.

Memoria y aprendizaje:

Predomina en actividades de memoria verbal.

Es dominante para el aprendizaje de funciones motrices complejas.

Funciones hemisferio derecho

El hemisferio derecho dista de ser un mero espectador frente al hemisferio izquierdo, en cuanto a aprendizaje e interpretación de signos y símbolos se trata. Recientes estudios ponen de relieve su importancia funcional en cuanto a las habilidades y competencias en el lenguaje:

Interviene en la creatividad literaria.

Interviene en los elementos prosódicos del lenguaje, así como en la entonación melódica del mismo.

Participa en la elaboración del lenguaje automático, siendo capaz de identificar contenidos absurdos.

Identifica componentes lexicológicos como sustantivos y adjetivos aunque es incapaz de identificar verbos.

En ese orden de ideas, y con lo anteriormente expuesto, se procedió a elaborar un análisis con los estudiantes del colegio y elaborar un test sobre el coeficiente intelectual del cerebro tríadico, para investigar los niveles de desarrollo de los estudiantes, en el sentido que, para la comprensión lectora, según la teoría anteriormente presentada, se deben desarrollar los tres cerebros, tanto el izquierdo, como el derecho y de la misma manera el central para mejorar en los estudiantes los niveles de comprensión lectora.

Tecnología de la información y la comunicación

La segunda categoría que fundamenta teóricamente esta investigación son las Tecnologías de la Información y la comunicación.

Internet y aprendizaje en la sociedad del conocimiento

A lo largo de la historia la información y el conocimiento han sido factores decisivos para ejercer el poder, administrar las riquezas y ordenar a la sociedad (Castells, 2003), de modo que el acceso, administración y desarrollo de estos aspectos se posicionan como sustrato y catalizador esencial del desarrollo científico y humano dentro de las sociedades. Por tal motivo, en la actualidad, el internet abre nuevos contextos, por lo que se hace necesaria la exploración y planteamiento de nuevas formas y modelos de enseñanza y aprendizaje ya que desde la perspectiva de investigadores como Pilar Colás Bravo el internet constituye un “nicho educativo” que está cambiando las líneas de investigación, las teorías científicas y la orientación psicopedagógica. Este último aspecto es el más relevante dentro del contexto educativo y la labor de los docentes, quienes se enfrentan al reto de conocer e introducir como base teórica para la enseñanza nuevos conceptos tales como:

E-learning: aprendizaje que se realiza por medio de la utilización de las TIC.

1. Teleformación: oferta formativa a distancia que usa las TIC.
2. E-educación: capacitación de las personas para actuar competentemente en los espacios electrónicos, que no solo es la transmisión de la información sino la utilización adecuada de las herramientas, entre ellas las TIC.
3. E-content: contenidos y servicios disponibles en la red y de acceso a través del internet.
4. Aprendizaje on-line: formación que se realiza a través del internet.

5. Teleeducación: integración de las TIC en el ámbito educativo con el objetivo de plantear y desarrollar cursos y otras actividades educativas sin que los participantes tengan que estar simultáneamente en un mismo lugar.

Estos conceptos son sólo algunos dentro de otros muchos que surgen de las crecientes investigaciones sobre la educación y los espacios electrónicos.

Teniendo en cuenta lo anterior, es evidente que las TIC obtienen cada vez mayor relevancia, por lo que se hace necesario definir sus funciones específicas dentro de la orientación psicopedagógica, entre las cuales se encuentran:

1. Counseling: asesoramiento particular o de pequeños grupos.
2. Consulting: consulta a diferentes agentes implicados en la orientación psicopedagógica.
3. Coordinación y curriculum.

Estas funciones, denominadas funciones clásicas (Castell, 2003)), han permitido el surgimiento de nuevas prácticas y estructuras organizativas *en red*, las cuales presentan ventajas más grandes con respecto a las estructuras educativas tradicionales.

Como conclusiones se debe resaltar que es obligatorio ofrecer oportunidades de capacitación y formación a los docentes en TIC, fundamentalmente en Internet, para que ellos puedan mejorar sus prácticas pedagógicas y disciplinares en las instituciones educativas. Igualmente, se debe mejorar la cobertura e implementación de las TIC en los centros educativos y estratos bajos, para que los estudiantes puedan tener mejor acceso a las tecnologías de las comunicaciones e internet y de esta forma puedan obtener más conocimiento y mejorar sus procesos de formación, lo que conduce a tener más oportunidades de desarrollo personal y social y de esta forma ser mejores ciudadanos que contribuyan a un mejor desarrollo del país.

Los estilos de aprendizaje en un ambiente mediado por TIC

Los estilos de aprendizaje se pueden definir como “la tendencia relativamente estable, que muestran las personas a utilizar la misma estrategia en situaciones de aprendizaje” (Alonso y otros, 1999). Por tanto, el estilo de aprendizaje a pesar de ser propio de cada individuo, es un aspecto de la educación que ha sido analizado por diferentes autores que han intentado clasificarlos en categorías con el fin de permitir a los docentes dilucidar las características

principales de cada individuo en torno a su aprendizaje, para desarrollar propuestas didácticas diversas que brinden una mayor eficacia a la hora de construir el conocimiento entre docentes y estudiantes.

Lo anterior muestra un cambio en la percepción de la educación, la cual pasa de estar basada en la transmisión de conocimiento centrado en el docente a un papel de construcción del conocimiento entre docentes y alumnos en donde el eje fundamental es éste último, siendo el aprendizaje único en cada estudiante y dependiente de los factores que afectan a este individuo y su desarrollo en los entornos de aprendizaje.

Dentro de estos autores se encuentran Alonso, Honey y Mumford (1999) quienes se basaron en las teorías y los cuestionarios desarrollados por Kolb para realizar su propio cuestionario de clasificación de los estilos de aprendizaje, el cual se denomina CHAEA, definiendo cuatro categorías:

1. Estilo activo: animador, improvisador, descubridor, arriesgado y espontáneo.
2. Estilo reflexivo: ponderado, concienzudo, receptivo, analítico y exhaustivo.
3. Estilo teórico: metódico, lógico, objetivo, crítico y estructurado.
4. Estilo pragmático: experimentador, práctico, eficaz, directo y realista.

Según Kolb (1984), los estilos de aprendizaje se definen según dos dimensiones:

1. Cómo percibimos la nueva información, que a su vez presenta dos indicadores del proceso de aprendizaje: constructor activo y constructor pasivo.
2. Cómo procesamos lo que percibimos, que también presenta dos indicadores del proceso de aprendizaje: pragmático y reflexivo.

En este contexto, se tienen en cuenta además las estrategias cognitivas, las cuales, según Gentry (1999) son las formas de recopilar interpretar, organizar y pensar sobre la nueva información, por tanto, el individuo presenta la tendencia a escoger determinadas estrategias cognitivas que le permitan dar significado a la nueva información. En consecuencia “el estilo de aprendizaje propio del individuo le permite encontrar las estrategias adecuadas para adaptar el material de aprendizaje a su estilo cognitivo” (Fantini, 2008, pag. 2).

Algunos de los factores que afectan (más no determinan) el proceso de aprendizaje, según la profesora Fantini (2008), son: la motivación, bagaje cultural previo y la edad, sin embargo,

Kolb (1984) agrega los siguientes: la genética, las experiencias de vida y la exigencia del entorno.

Con base en lo anterior, podemos entender el papel de las TICs dentro de los ambientes de aprendizaje, siendo evidente que a pesar de que son insuficientes para reemplazar el papel de la enseñanza tradicional, funcionan en cuanto a la utilización de éstas para la construcción activa del conocimiento y una forma de alcanzar de manera más eficaz las tareas propuestas gracias a que “posibilitan la comunicación docente-estudiante y estudiante-estudiante por medio de materiales, actividades individuales y grupales y la investigación” (Fantini, 2008) Además de esto, para Fantini (2008) las TIC presentan ventajas en cuanto a que la enseñanza virtual permite:

1. Des-localización del conocimiento: los saberes no solo se encuentran en las aulas ni en los materiales exclusivamente preparados por el docente.
2. Des-temporalización: los saberes se dispersan de los lugares y los tiempos legitimados socialmente para su distribución.
3. Contacto directo (en tiempo real): por medio de videoconferencias o chats.
4. Contacto indirecto: con tutores y compañeros a través de foros de debate y correo electrónico.
5. Multimedia: que permiten la interacción con diferentes materiales de estudio.
6. Interactividad
7. Acceso: en cualquier lugar y momento.
8. Retroalimentación inmediata.

Por tanto a la hora de poner en práctica la utilización de las herramientas virtuales se debe tener en cuenta a la población a quien va dirigida, reconociendo no solo las herramientas escogidas por estos para aprender sino además otras variables como “tener computadora en casa o trabajo, conexión a Internet, tipo de utilización que realizan de las TIC, etc.” (Fantini, 2008) y de esta manera, proyectar las actividades virtuales a desarrollar.

En consecuencia, el uso de las Tics, como se mencionó anteriormente, no solo cambia el pensamiento sobre la enseñanza y el aprendizaje, sino que además posibilita el desarrollo de la capacidad de los docentes para identificar y potenciar las habilidades de sus estudiantes y por otra parte ayuda a los alumnos a ser más conscientes sobre el estilo de enseñanza que más les

favorece para conseguir los objetivos propuestos en el entorno de aprendizaje, ayudándoles a “seleccionar de mejor manera los materiales educativos, la forma de presentar la información (qué metodología o actividades llevar a cabo), la creación de grupos de trabajo, procedimientos adecuados de evaluación, etc.”. (Fantini, 2008, p. 4).

La experiencia de los estudiantes en el espacio virtual siempre debe ser complementada en el aula de manera presencial, permitiendo al docente ver los progresos y las dificultades de los alumnos para la escogencia y el uso de las herramientas y además observar la eficacia de estas para alcanzar los objetivos propuestos y de esta manera obtener una retroalimentación que le permita hacer las modificaciones necesarias que optimicen el rendimiento académico.

Tecnología de la información y la comunicación; el hipertexto

Tratándose de texto es necesario analizar los nuevos tipos de textos en el sentido de la era de la digitalización y las TIC de los contenidos y documentos que están en internet, y es que actualmente la mayoría de textos individuales están conectados electrónicamente formando así metatextos de un género sólo parcialmente imaginable hoy en día. Existen ya transliteraciones al hipertexto de teología, literatura, de ficción y de otras materias originalmente concebidas para la tecnología del libro. En el hipertexto, la forma más sencilla y limitada de interpretación preserva el texto lineal, con su orden e inalterabilidad, y luego añade, a modo de apéndices, críticas, variantes textuales u otros textos, cronológicamente anteriores o posteriores como páginas de internet de uso común como Wikipedia y otras más especializadas.

En el hipertexto, se han creado ya versiones del gran compendio de conocimiento en todas las materias, por ejemplo en religión ya se han elaborado ciertas recopilaciones hipertextuales de la biblia donde se puede hacer un ejercicio interpretativo hermenéutico, doxográfico de comparar ciertas versiones del griego antiguo con otras destinadas a la investigación exegética de los textos, entre otros ejemplos.

Una de las consideraciones que conlleva el tema de la hipertextualidad y las TIC, ya nos lo trae a colación el investigador Geroge Landow (1995) cuando escribe “El problema de la denominación del «texto» en el medio hipertextual conlleva la cuestión implícita de lo que debe abarcar dicha palabra. Esta cuestión, a su vez, nos obliga a reconocer que el hipertexto reconfigura el texto de un modo fundamental que los nexos electrónicos no parecían indicar a

primera vista. A la fuerza, la hipertextualidad incluye una proporción de información no verbal mucho mayor que la imprenta; la misma facilidad, en comparación, con que puede añadirse este material fomenta su inclusión.”(p.62)

Es decir que, el hipertexto en cierta medida interroga hasta las últimas consecuencias la estructura lógica del texto, puesto que es claro que en toda experiencia está presupuesta la organización estructural y lineal del texto. No se estructura un texto sin la experiencia sin la actividad del raciocinio esquematizado. De esa forma los textos lineales o la estructura lógica de la pregunta, según el paradigma occidental del conocimiento, es donde encontramos la esencia de la verdad, seguidamente, como medios tenemos a la característica de la pregunta, la esencia de la pregunta que desarrolla el texto, la estructura de la pregunta escrita o impresa en el papel y la esencia de la experiencia, puesto que necesitamos de los libros para dar forma a la estructura del pensamiento occidental e implícitamente poder desarrollar de manera adecuada la esencia de la estructura lógica.

Es decir que, el hipertexto materializa una nueva forma de escritura que evidencia algunos de los problemas implícitos, y por lo tanto inevitables, de los sistemas de escritura occidentales y de sus versiones impresas. Ya que la tradición textual occidental no permite la inclusión de elementos visuales e hipertextos en la escritura como un medio de escapar a las limitaciones de la linealidad e implícitamente de la estructura occidental de suprimir a una mera linealidad interpretativa de los textos separando el aprendizaje multidimensional del pensamiento simbólico humano. Y como propone un comentario de Walter Benjamín (citado por Landow 1995) «la historia del arte presenta épocas críticas en las que cierta forma de arte aspira a efectos que sólo podrán ser conseguidos plenamente con un cambio de patrón técnico, es decir, con una nueva forma artística». Como por ejemplo el uso que le demos estas generaciones a las herramientas TIC e implícitamente a los hipertextos.

Así pues, en el paradigma histórico occidental seguimos leyendo de acuerdo con la tecnología de la impresión y seguimos orientados hacia la publicación impresa de todo lo que escribimos sin embargo, debido a ese cambio vertiginoso que nos está dando la tecnología en todos los aspectos de la vida y la necesidad de reestructurar los modelos de creación y

comprensión de lectura ya se empieza a percibir las primeras manifestaciones de la necesidad de una hipertextualidad para una mejor aprensión de los textos y los contextos que se puede interpretar.

Con lo anterior, se puede percibir que el texto impreso definido desde una inalterabilidad característica del canon científico, filosófico y cultural, se diferencia del cambio al que está sujeto el texto reproducido con la tecnología del libro en formatos digitales o electrónicos, ya que siempre presentara variantes, puesto que ningún estado ni versión es definitivo; siempre puede ser cambiado. Landow (1995) “Comparado con el texto impreso, la forma electrónica parece relativamente dinámica, ya que siempre permite la corrección, la actualización y otras modificaciones similares. Incluso sin los nexos, el texto electrónico abandona la inalterabilidad característica del texto impreso, que tantas repercusiones ha tenido en la cultura occidental. Sin inalterabilidad, no puede haber texto unitario.” (p. 52)

Es así, como Landow nos abre una ventana que nos permite reevaluar la estructura antigua que durante siglos domino el criterio cultural de la historia occidental y la interpretación del mundo, de hecho, tenemos que renunciar al concepto de texto unitario y sustituirlo por nociones de texto disperso y es así que Landow nos invita a tomar la noción de tipo único encarnado en un objeto único y sustituirla por una noción de conjunto complejo de variantes, a través de los hipertextos y la trascendencia que implica en este nuevo milenio.

Teoría del aprendizaje significativo

La tercera categoría que desarrollaremos en la investigación hace referencia a la teoría del aprendizaje significativo la cual es un tipo de aprendizaje en el que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee; reacomodando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Se entiende que en el aprendizaje significativo, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y estos, a su vez, transforman y reestructuran aquellos.

La Teoría del aprendizaje significativo se representa como una teoría cognitiva de reestructuración. Se trata de una teoría psicológica que se construye desde un enfoque organicista

del individuo y que se centra en el aprendizaje generado en un contexto escolar. Se trata de una teoría constructivista, ya que es el propio individuo-organismo el que genera y construye su aprendizaje (Pozo, 1989).

Para Ausubel, el origen de la teoría está en el interés que tiene por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje, que se pueden relacionar con formas efectivas de provocar de manera intencional cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de significado individual y social.

Desde esta perspectiva, la investigación es compleja. Hace relación a una búsqueda que se localiza en la psicología educativa como ciencia aplicada. El objeto de la misma es destacar los principios que rigen la naturaleza y las condiciones del aprendizaje escolar, lo que requiere procedimientos de investigación y protocolos que atiendan tanto a los tipos de aprendizaje que se promueven en el aula, como a las características y rasgos psicológicos que el estudiante pone en juego cuando aprende. Además, es relevante para la investigación el estudio mismo de la materia objeto de estudio y la organización de su contenido.

Para que se produzca aprendizaje significativo han de darse dos condiciones fundamentales: en primer lugar una actitud importante de aprendizaje por parte del estudiante. En segundo lugar se requiere la presentación de un material que tenga significado lógico, que sea relacionable con la estructura cognitiva y que además existan ideas subsumidoras adecuadas en el sujeto, que permitan la interacción con el material nuevo que se presenta.

Ausubel delimita el fundamental papel que tiene la predisposición por parte del estudiante en el proceso de construcción de significados, pero es Novak quien le da carácter humanista al término, al considerar la influencia de la experiencia emocional en el proceso de aprendizaje. Cualquier evento educativo es una acción para intercambiar significados (pensar) y sentimientos entre el aprendiz y el profesor (Moreira, 2000).

Como elementos de un evento educativo, el profesor, el aprendiz y los materiales educativos del currículum constituyen un eje básico en el que, partiendo de éstos últimos, las personas que lo definen intentan deliberadamente llegar a acuerdos sobre los significados

atribuidos. "La enseñanza se consume cuando el significado del material que el alumno capta es el significado que el profesor pretende que ese material tenga para el alumno" (Gowin, 1981).

El aprendizaje significativo depende de las motivaciones, intereses y predisposición del aprendiz. Es crucial también que el que aprende sea crítico con su proceso, de manera que manifieste su disposición a considerar desde distintas perspectivas los materiales que se le presentan, a enfrentarse a ellos desde diferentes puntos de vista, a trabajar activamente por atribuir los significados y no simplemente a manejar el lenguaje con forma de conocimiento (Ausubel, 2002).

La Teoría del Aprendizaje Significativo tiene sustanciales resultados pedagógicos. Lo que pretende es el empleo de la estructura cognitiva, para conocerla y para implantar en ella elementos que le permitan otorgar significados al contenido que se le presente posteriormente. Se requiere un proceso de organización sustancial, que identifique los conceptos esenciales que articulan una disciplina.

El avance en la psicología cognitiva ha sido importante y son varias las teorías psicológicas y de aprendizaje que se nos brindan, para comprender cómo se origina y cómo se prepara la cognición. En tiempos recientes han surgido otras teorías psicológicas que tratan los procesos relacionados en la cognición, cuyo fin es facilitar una mejor comprensión de los mismos. Es absurdo en este escrito explicarlas todas; por lo anterior se ha elegido dos de ellas, la Teoría de los Modelos Mentales de Johnson-Laird y la Teoría de los Campos Conceptuales de Vergnaud.

La Teoría de Johnson-Laird es una teoría de la mente adecuada explicativamente porque atiende tanto a la forma de la representación (proposiciones, modelos mentales e imágenes) como a los procedimientos que permiten construirla y manipularla: mente computacional, procedimientos efectivos, revisión recursiva y modelos mentales (Johnson-Laird, 1983, 1996) y todo ello construido sobre la base de un lenguaje mental propio, que da cuenta tanto de la forma de esa representación como de los procesos que con ella se producen. Esa representación trabaja sobre un contenido al que de este modo se le asigna significado (Rodríguez, Marrero y Moreira,

2001; Rodríguez, 2003). Johnson-Laird plantea que ante la imposibilidad de aprehender el mundo directamente, la mente construye representaciones internas que operan como mediadoras entre el individuo y su mundo, adecuando su comprensión y su actuación en él. Según él, el razonamiento se lleva a cabo con modelos mentales, la mente humana opera con modelos mentales como piezas cognitivas que se combinan de varias maneras y que representan los objetos y las situaciones, absorbiendo sus elementos más característicos. En consecuencia, esos modelos mentales se edifican y en ellos se pueden utilizar otros caracteres: proposiciones e imágenes.

La Teoría de los Campos Conceptuales de Vergnaud es una teoría psicológica que hace relación a la complejidad cognitiva; habla de los mecanismos que llevan a la conceptualización de lo real. El objetivo que persigue Vergnaud (1996) es entender cuáles son los problemas de desarrollo específicos de un campo de conocimiento. Ese conocimiento lo aprehende el estudiante formando parte de sus estructuras cognitivas por un proceso de composición adaptativa con las situaciones que vive, proceso que se despliega a lo largo del tiempo. Se trata de una teoría psicológica cognitiva que se ocupa del estudio del desarrollo y del aprendizaje de conceptos y competencias, lo que permite explicar el modo en el que se forma el conocimiento. (Vergnaud, 1990, 1996).

La Teoría del Aprendizaje Significativo tiene trascendentales alcances en lo psicológico y pedagógico. Considera que el aprendizaje se construye de manera evolutiva, porque se ocupa de lo que ocurre en el aula, postula los principios programáticos para organizar la docencia y adquiere la necesidad de realizar un análisis conceptual del contenido que abandone planteamientos simplistas. Es una teoría viva que no sólo se ha limitado a resistir durante tanto tiempo, sino que se ha transformado a lo largo de su historia, a través de las distintas contribuciones que ha recibido.

Objeto virtual de aprendizaje

Los objetos de aprendizaje surgen como una necesidad para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje en un escenario virtual; “consolidándose como un modelo de trabajo

con el que se pretende estandarizar contenidos digitales, de tal forma que sea posible su reutilización en diversos contextos educativos” (Castillo, 2009 p. 1)

Sin embargo gracias a la diversidad de los escenarios educativos virtuales, surgen varias definiciones y desarrollos del concepto de los objetos de aprendizaje. Según Wiley (1999) “los objetos de aprendizaje son los elementos de un nuevo tipo de instrucción basada en el computador y fundamentada en el paradigma computacional de “orientación de objetos”. Junto con esta definición, L’Allier (1998) propone una organización de los objetos de aprendizaje compuesta por los siguientes ítems:

1. **Objetivos del Aprendizaje:** Son los términos que definen las competencias o los logros que se quieren generar en el estudiante al finalizar la interacción con el OA.
2. **Contenido Informativo:** Son los textos, imágenes, vídeos, simulaciones, etc; que brindarán al estudiante la información necesaria para el logro de los objetivos propuestos.
3. **Actividades de Aprendizaje:** Son las acciones que se propone desarrolle el estudiante, para el logro de los objetivos.
4. **Evaluación:** Es la evidencia que permite dar cuenta del nivel de logro y correspondencia entre los contenidos y las actividades con los objetivos propuestos.
5. **Metadatos:** Es la información acerca de la información, en otras palabras, es la etiqueta donde se encuentran las características generales del OA que facilita su búsqueda en un repositorio de OA y su uso en una plataforma de aprendizaje virtual.

Siendo este último ítem, uno de los más importantes, pues es el que permite su caracterización y organización dentro de los contenidos de enseñanza a nivel virtual (Castillo, 2009).

Dentro de estas definiciones encontramos un esquema de trabajo propuesto por Jairo Castillo basado en tres escenarios, en donde, para que una entidad digital pueda ser considerada un verdadero OA debe poder operar en cada uno de estos escenarios con unas particularidades y características que lo irán definiendo como tal, hasta lograr tener, al final de todo el proceso y cuando sea utilizado por el usuario, un producto que llene las expectativas que se atribuyen a un verdadero OA (Castillo, 2009 p. 3)

El primer escenario se denomina “El escenario de diseño-producción del OA” y comprende, como su nombre lo indica, a todo el proceso necesario para la elaboración técnica y pedagógica del OA, la cual consta de varios ítems: objetivos, contenido informativo, actividades de aprendizaje, y evaluación (definición). En dicho escenario se debe garantizar en su estructura un único estilo de aprendizaje, denominado Aprendizaje Autónomo. Esta plataforma debe estar caracterizada por la granularidad, la cual precisa el tamaño de la OA y su conformación a nivel estructural (Guzmán, SF) y la modularidad, definida como la unión de las partes que componen un tema (Torres, 2008) lo que permite la flexibilidad del OA, facilitando la interdisciplinariedad de los contenidos que la conforman.

Para la realización de los objetos de aprendizaje, como se dijo anteriormente, diferentes autores han establecido metodologías y criterios que permiten que éste sea eficaz y cumpla con los elementos necesarios para la consecución de los objetivos propuestos en el entorno de aprendizaje, entre ellos se encuentra Prendes Espinoza (2003) quien propone diez criterios a tener en cuenta para el diseño de los objetos de aprendizaje, los cuales son:

1. Organización de la información (estructura): tener claro el tema o asunto a tratar y a partir de este conocimiento disciplinar establecer la organización más adecuada para la presentación del tema.
2. Aspectos motivacionales: despertar el interés, la curiosidad, el desafío, la acción, no necesariamente en términos cinéticos (movimientos corporales) sino intelectuales y emotivos.
3. Interactividad: poder actuar con otros (interactividad cognitiva). Poder actuar sobre el contenido (interactividad instrumental).
4. Multimedia: aprovechar la convergencia de medios o los diferentes medios de presentación del contenido.
5. Hipertexto: la posibilidad de recorrer libremente diversos textos y de buscar rápidamente información en los mismos. También de conectar el contenido interno de un documento con contenidos externos.
6. Navegabilidad: la posibilidad de subir, bajar, avanzar, o retroceder como si se tratara de las páginas de un documento con presencia material.

7. Interfaz: Tomar en cuenta las recomendaciones de diseño (colores, tipografía, uso de dibujos, imágenes, fotografías, animaciones, simulaciones, etc.) según el público objetivo, el tema tratado y el entorno de uso del objeto.
8. Usabilidad: Que se puedan usar fácilmente las herramientas o ayudas para operar sobre el contenido. Que se disponga de las herramientas que se necesitan para trabajar con el objeto.
9. Accesibilidad: Que sea fácil ingresar, salir y re-ingresar al contenido.
10. Flexibilidad: Que el material se pueda modificar y actualizar fácilmente. Que el usuario pueda establecer la configuración adecuada a sus requerimientos y preferencias.

El segundo escenario de un objeto de aprendizaje es el almacenamiento o repositorio el cual, según el JORUM+Project es “una colección de objetos de aprendizaje que tienen información (metadatos) detallada que es accesible vía Internet. Además de alojar los objetos de aprendizaje, pueden almacenar las ubicaciones de aquellos objetos almacenados en otros sitios, tanto en línea como en ubicaciones locales” (López, 2005). Lo que hace necesario conocer el concepto de metadato el cual se define como el “conjunto de elementos que se utilizan para ayudar a la identificación, descripción y localización de recursos electrónicos por medio de una representación de la descripción bibliográfica de los mismos” (Juárez, 2007).

En consecuencia, los metadatos deben contar con unas características definidas que permitan cumplir su función de manera adecuada. Según los grupos de trabajo de Dublín Core y IEEE Learning Object Metadata (LOM) estas características son:

1. Modularidad: los metadatos deben permitir combinaciones sintácticas y semánticas con otros metadatos.
2. Extensión: los metadatos deben tener una cantidad suficiente de categorías o criterios de identificación y descripción y la posibilidad de extenderlos si es necesario.
3. Refinamiento: debe haber detalle o precisión en las categorías según el tipo de objeto, sin información redundante o innecesaria, pero con la información precisa y pertinente.

4. Multilingüismo: en los metadatos se debe usar una terminología apropiada según el idioma de referencia.

El tercer escenario de un objeto de aprendizaje es su presentación que consiste, según Castillo (2009) en la capacidad del objeto de aprendizaje de operar en plataformas de gestión del aprendizaje virtual, también denominada plataforma o campus virtual. Por tanto, uno de los objetivos es el de construir un campus académico “en donde debe haber básicamente estudiantes, docentes (a veces llamados tutores) y recursos, uno de los cuales es el objeto de aprendizaje interactuando en un entorno virtual de aprendizaje” (Castillo, 2009).

Así pues el objeto de aprendizaje debe tener características estándar que permitan organizarlo junto a otros hasta elaborar cursos completos de aprendizaje sobre un tema específico. Para esto existe el empaquetado SCORM el cual es un bloque de material web empaquetado de una manera que sigue el estándar SCORM de objetos de aprendizaje. Además los paquetes pueden contener páginas web, gráficos, programas Javascript, presentaciones Flash, entre otro. El módulo SCORM permite cargar cualquier paquete SCORM estándar y convertirlo en parte de un curso (Moodle, 2008).

Como conclusión la Teoría del Aprendizaje Significativo continua siendo un referente interpretativo obligatorio, de importante aplicabilidad y vigencia en el desarrollo cognitivo en el aula.

Hipótesis

Los estudiantes de grado quinto de primaria del Liceo Nuevos Horizontes que participan en la aplicación de una estrategia didáctica basada en un Objeto Virtual de Aprendizaje fortalecen los procesos de comprensión lectora.

Diseño metodológico

Paradigma epistemológico

Esta investigación se desarrolla bajo el paradigma de tipo descriptivo - explicativo por cuanto combina estos dos tipos de estudio. Desde lo descriptivo busca especificar los aportes e influencias de la aplicación de una estrategia didáctica, como objeto de análisis. Desde lo explicativo pretende determinar la incidencia de la estrategia didáctica en los procesos de lectura, generando un sentido de entendimiento y una estructura observable.

El propósito de la investigación busca detallar las propiedades y características de un proceso, la estrategia didáctica, sometida a un análisis. Desde lo explicativo está encaminado a responder por las causas que hacen necesaria la implementación de la estrategia didáctica, facilitando un sentido de entendimiento para su implementación. En cuanto a los alcances de los aspectos metodológicos considerados se pueden mencionar la descripción y explicación de las implicaciones para la didáctica que se derivan de la implementación de la estrategia mediada por un objeto virtual de aprendizaje para el desarrollo de habilidades en el proceso lector.

Enfoque de la investigación

La presente investigación se desarrolló dentro de un enfoque cualitativo el cual busca proponer una estrategia didáctica basada en un Objeto Virtual de Aprendizaje para fortalecer los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto de primaria del Liceo Nuevos Horizontes. Para ello, partió de la caracterización de la situación escolar frente a la problemática de estudio, de los sujetos que fueron abordados por los investigadores y de los factores intervinientes en dicho contexto micro-social (Baptista, Fernández y Hernández, 2010).

El enfoque metodológico que se utilizó para este proyecto fue la investigación cualitativa. Hugo Cerda (2002), afirma que la investigación cualitativa hace parte del grupo de investigaciones “no tradicionales”, donde su finalidad es revelar las cualidades de un objeto o de un fenómeno, en el caso de la presente investigación, la incidencia de la secuencia didáctica “Si mi entorno quiero conocer, leyendo y escribiendo más fácil es”. Es necesario mencionar, que en el marco de este tipo de investigación se utiliza la técnica de triangulación. Ésta técnica garantiza la validez de la información para ello se utilizan múltiples fuentes, métodos e investigadores. El principio de la triangulación y convergencia (análisis) es una estrategia para alcanzar niveles de credibilidad interna y externa para estudiar este fenómeno. En el caso de la presente investigación la triangulación fue así:

Tipo de investigación

Debido a que el presente trabajo mantuvo como objetivo la transformación de una práctica educativa desde el mismo ambiente en donde se genera, en este caso, la comprensión de lectura de los estudiantes de grado quinto, el estudio que se desarrolló fue de tipo investigación acción cuyo fin según Sandín (2003), es “propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación”. Desde una misma perspectiva se tiene en cuenta la noción de Elliot (1997) quien afirma que la IA tiene como objetivo optimizar la calidad de la acción través de un estudio de eventos en un contexto educativo.

Por lo tanto, se toman como base las fases de la investigación –acción que postula Colas (1994). La primera fase se denomina “*diagnóstico de la situación*”, en la cual un grupo de personas, en este caso los investigadores, identifican las dificultades y/o necesidades del grupo de estudiantes, con el fin de ofrecerles solución, es decir, plantear un problema de investigación a

partir de un diagnóstico. La segunda fase es denominada “*elaboración de un plan de acción*”. En ésta se plantean objetivos orientados a conocer y transformar la problemática teniendo en cuenta el seguimiento de varios procedimientos y planes de acción. En esta fase se precisan las herramientas para la recolección de información como: diarios de campo, entrevistas, observación estructurada, evaluación de experiencias personales, entre otras. La siguiente fase es la “*acción*” en la que inicia una intervención a partir de la estrategia didáctica (en este caso el Objeto Virtual de Aprendizaje) para buscar la solución. Y por último, encontramos la “*reflexión o evaluación*” en la que se valida, por medio de un análisis cualitativo, la contribución que el OVA realiza en el fortalecimiento de la comprensión lectora en los niños de grado quinto.

Cada fase planteada dentro de la investigación – acción responde a un objetivo específico buscando registrar la mayor cantidad de información para describir la incidencia del OVA en los procesos lectores.

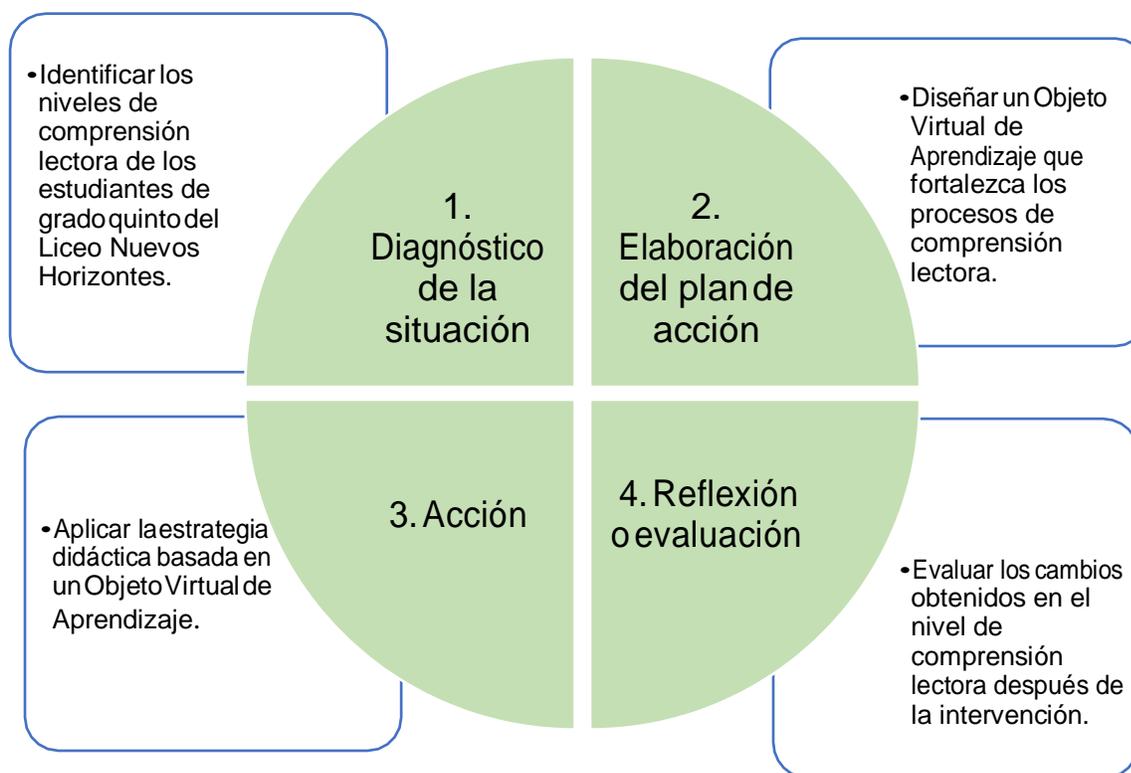


Figura 3. Fases de la investigación – objetivos específicos

Población y muestra

La población es la totalidad de personas u objetos que tienen participación dentro del objeto que se va a estudiar (Tamayo y Tamayo, 2004), por consiguiente, en el presente estudio, la población son los 35 estudiantes del grado quinto del Liceo Nuevos Horizontes. Dicho plantel está ubicado al suroccidente de la ciudad de Bogotá, en la localidad séptima (Bosa), con familias enmarcadas entre los estratos socioeconómicos 1 y 2. Ofrece su servicio a la formación de niños y jóvenes desde el grado 0 de educación preescolar hasta el grado undécimo de educación media académica. La población escogida, en aras del presente estudio, correspondió a los niños de grado quinto, entre los 9 y 11 años de edad.

La ventaja de la investigación con todos los estudiantes de este grado es que se trabaja con todo el grupo lo que genera confianza sobre los resultados de la investigación y la

posibilidad de replicarlos a cursos como cuarto y sexto que cumple con características similares de sus integrantes.

Categorías de análisis

Con el objetivo de estructurar la información y los datos obtenidos a través del proceso de investigación cualitativa, fue adecuado establecer categorías de análisis con sus correspondientes subcategorías, tomando como punto de partida los antecedentes y el marco teórico.

Tabla 1

Matriz Categorial

Categoría	Subcategoría	Indicador	Instrumento	Fuentes
Comprensión lectora	Literal Inferencial Crítica	<ul style="list-style-type: none"> Nivel inicial procesos de lectura Estado final procesos de lectura Resultados comprensión lectora del OVA 	-pretest de comprensión lectora - Resultados de GoConqr -Postest de comprensión lectora - Diarios de campo	Niños de grado quinto.
Estrategia didáctica (OVA)	Herramienta tecnológica Herramienta pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> Estado inicial conocimiento herramientas TIC Estado de cociente mental tríadico Estado y percepción del OVA 	- Test revelador del coeficiente mental tríadico - Test conocimiento herramientas TIC - Encuesta estructurada sobre comprensión de lectura digital - Diario de campo	Niños de grado quinto.

Instrumentos y recolección de información

De acuerdo a Tamayo y Tamayo (2004) los instrumentos se pueden definir como los elementos que el investigador construye para la recolección de datos a fin de facilitar la

mediación de los mismo. Para este estudio se determinan los siguientes instrumentos para cada una de las fases.

En la primera fase, diagnóstico de la situación, se empleó una prueba de comprensión de lectura – pretest (Apéndice 1) la cual tenía el objetivo de identificar el nivel de comprensión lectora, frente a los niveles literal, inferencial y crítica; que poseían los estudiantes antes de incluir el OVA como una estrategia didáctica. Esta prueba consta de un texto base con el cual se plantean 18 preguntas de selección múltiple con única respuesta correcta. Al nivel literal le corresponde los numerales 1,2,3,4, 5 y 6; el nivel inferencial 7,8,9, 10, 11 y 12 y; nivel crítico 13,14, 15, 16, 17 y 18 . Cada pregunta responde a un criterio específico de cada uno de los niveles como se aprecia en la siguiente tabla:

Tabla 2

Criterios evaluados en niveles de lectura

Niveles	Nº de la pregunta	Criterio
Literal	1	Identifica el significado de las palabras desconocidas a partir del contexto
	2	Reconoce información redundante o ideas-detalle
	3	Encuentra la conexión sintáctica entre las diferentes cláusulas de las oraciones
	4	Selecciona las acciones implicadas en la utilización del acervo de conocimientos previos
	5	Detecta los problemas de cohesión o coherencia
	6	Reconocer o parafrasear una idea esencial
Inferencial	7	Antecede una proposición conectada referencialmente con otra anterior
	8	Realiza inferencias a partir de la información que obtienen de las señalizaciones textuales
	9	Representa la organización de las ideas del texto

	10	Utiliza sus conocimientos previos y razona sobre el contenido implícito del texto
	11	Suprime rápidamente los significados irrelevantes aprovechando la información semántica que proporciona el contexto inmediato
	12	Construye una idea más general a partir de información más Específica
Crítico	13	Señala criterios sobre la intención comunicativa del autor
	14	Contabiliza el número de relaciones descriptivas, comparativas o lógico-causales
	15	Deduce las razones expuestas que apoyan la conclusiones a la que llega el autor
	16	Evalúa el uso información en la construcción de modelos Situacionales
	17	Emite juicio ante un comportamiento
	18	Juzga la actuación de los personaje

La valoración de cada nivel se registra en una escala de alto, medio y bajo. Si el estudiante respondía únicamente 1 o 2 preguntas correctamente se entabla en nivel bajo, si respondía solamente 3 o 4 correctas se ubicara en nivel medio y si contestaba adecuadamente 5 o 6 obtendrá un puntaje alto.

En la segunda fase, elaboración de un plan de acción, inicialmente se aplicó el test revelador del coeficiente mental tríadico desarrollado por De Gregory (1963) para saber cuál de los tres cerebros (lógico, práctico e intuitivo) era el más predominante en el grupo y de esta manera generar las actividades del Objeto Virtual enfocadas a fortalecer este cerebro (Apéndice 2). Este test está compuesto de 27 preguntas, 9 para cada cerebro, las cuales se contestan en una escala de 1 a 5, siendo 1 el menor grado de aceptación y 5 una aceptación total a lo establecido. Frente a cada pregunta aparece una figura geométrica; las que tienen un cuadrado hace referencia

al cerebro lógico, el triángulo corresponde al cerebro práctico y el círculo pertenece a las preguntas que evalúan el cerebro intuitivo. Al finalizar el test se realizó la sumatoria de cada figura y aquella que mayor puntaje obtuvo destacó el tipo de cerebro manejado por los estudiantes de grado quinto del Liceo Nuevos Horizontes.

En esta misma fase se aplicó la encuesta planteada por Romero (2017) y modificada en algunos aspectos por los investigadores debido a la complejidad de la misma, sobre el diagnóstico del conocimiento y manejo que tienen los estudiantes sobre herramientas TIC (Apéndice 3), con el objetivo de determinar las bases conceptuales y operacionales que poseía el grupo sobre el tema y de esta manera establecer las competencias mínimas presentes para dar las características técnicas al Objeto Virtual. Las categorías evaluadas en esta encuesta fueron las herramientas de comunicación, herramientas de navegación y herramientas multimedia. Cada una de estas categorías estaba sujeta a unos indicadores los cuales eran evaluados en tres aspectos: Conocimiento, destreza y manejo y, frecuencia de aplicación. La escala de valoración era de 1 a 5, siendo 1 el desconocimiento de la herramienta y 5 el uso efectivo y conocimiento de ella.

El test del revelador del coeficiente mental trídico y el test conocimiento y manejo que tienen los estudiantes sobre herramientas TIC, se sistematizan para obtener un diagnóstico detallado como punto de partida para el diseño del OVA partiendo de los conocimientos y competencias previas de los estudiantes.

En la tercera fase denominada “acción” se utilizó como instrumento el diario de campo (Apéndice 4) en el cual se registraron las doce intervenciones hechas al grupo con el Objeto Virtual y en donde se registraron los hechos más relevantes encontrados en cada taller destacando los avances, dificultades e inquietudes del grupo de estudiantes. La estructura del diario de campo iba resaltando la motivación, el acceso y manejo de cada herramienta del Objeto Virtual, la navegabilidad y el trabajo cooperativo presente en cada uno de los grupos. El diario de campo está conformado por los campos de número de actividad, fecha, tipo de actividad, tiempo, lugar, objetivos, descripción, experiencia y resultados.

Tabla 3

Estructura Diario de Campo

N° Diario de campo	Grado	Jornada	Fecha	Tiempo	Lugar	Actividad
Propósito			Recursos		Observación	Recomendaciones

El otro instrumento generado en esta fase de acción consistió en una encuesta estructurada donde se plantearon un conjunto de preguntas cerradas para indagar y reconocer sus conceptualizaciones frente al desarrollo de la estrategia didáctica herramientas tecnológicas y herramientas pedagógicas (Apéndice 5). La valoración utilizada en el instrumento es la escala de *Likert*, que supone un conjunto de ítems que se presentan en forma de afirmaciones para medir la reacción del sujeto, en cinco categorías como: Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5) con el objetivo de identificar el impacto en el uso del OVA para favorecer el proceso de comprensión lectora, así como la motivación, disposición y competencias

frente a las herramientas. El instrumento se suministró al finalizar el último de los 12 talleres de intervención de la estrategia didáctica, otorgándole 30 minutos para su diligenciamiento.

En la fase de evaluación se aplicó una prueba final de lectura – postest (Apéndice 6) la cual valoró los mismos ítems de la prueba de lectura inicial y contó con la misma cantidad de preguntas. Esto se desarrolló con el objetivo de comparar los resultados en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica antes y después de la intervención con el Objeto Virtual de Aprendizaje e identificar las características de su impacto.

Validez

Sin duda, el hecho de partir de una teoría consistente y estructurada por expertos en la problemática investigada genera un alto grado de confianza puesto que relaciona lo observado mediante referentes que permiten estructurar la información y los datos recolectados. Es así que la teorización sobre la comprensión lectora y la estrategia didáctica (OVA). Dicho procedimiento es fundamental para analizar la incidencia que tiene la implementación de una estrategia didáctica basada en un Objeto Virtual de Aprendizaje en los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto de primaria del Liceo Nuevos Horizontes.

Con el fin de encontrar resultados meritorios, el presente estudio utilizará técnicas rigurosas de recolección de la información, que permitieran establecer comparaciones entre los datos recolectados confirmando sus resultados mediante la triangulación de sus instrumentos. De ahí la aplicación de un pretest para identificar los niveles iniciales en la lectura literal, inferencial y crítica en los niños y confrontar sus resultados con la prueba postest. Al mismo

tiempo los instrumentos que se generan para reconocer el manejo de herramientas TIC e identificar el tipo de cerebro que predomina en el grupo dan veracidad que el objeto virtual se crea bajo los conocimientos previos de los estudiantes.

De la misma manera, las encuestas individuales con los niños – para indagar y reconocer sus conceptualizaciones frente al desarrollo de la estrategia didáctica- se apoyaron en documentos que facilitaran la posterior sistematización de los datos. Y, posteriormente, realizar un entrecruzamiento entre ambas categorías e ir aprobando la posible incidencia del objeto virtual en los procesos de lectura

Consideraciones éticas

Para el presente estudio se parte del reconocimiento de los niños como sujetos de derecho en estado de indefensión. Por esta razón se cuenta con el conocimiento y aprobación de parte de sus padres o representantes legales sobre las intenciones de la investigación y cómo ésta, lejos de afectar su desarrollo personal, permite atender a sus necesidades educativas. Para ello, se les solicita diligenciar a los padres un formato de consentimiento informado en donde respalden la participación de sus hijos como sujetos de estudio (Apéndice 7).

En cuanto a los datos obtenidos en el cumplimiento de la investigación y el uso de sistemas de fotografías que permitían registrar a los niños, en ningún momento son utilizados o difundidos más allá de los fines esenciales a la presente investigación. Por ende, garantizando la dignidad de los menores, las imágenes obtenidas son utilizadas de manera confidencial y en ninguna de ellas se observa el rostro de los menores. En ningún caso, se utilizan nombres propios para señalarlos (sólo se hace mención a los sujetos de forma indeterminada).

Frente al procesamiento de la información, se recurre a personas especialistas en el tema de procesos de lectura y manejo de estrategias didácticas mediadas por las TICs como fuentes de

autoridad que permiten generar confianza en la interpretación de resultados. Desde el marco teórico se citan las fuentes por los investigadores y no son tomadas como propias, respetando la propiedad intelectual, siendo ejemplo mediante una actitud ética en el ámbito educativo.

Estrategia didáctica (objeto virtual de aprendizaje)

Nombre de la estrategia

“Si con mi computador quiero leer, algunas destrezas debo tener”

Justificación

La innovación debe ser una cualidad de los docentes que se enfrentan a los nuevos retos que impone la globalización y los aligerados cambios en las herramientas de la tecnología y comunicación. En la escuela se deben empezar a implementar nuevas formas de concebir el aprendizaje centrado en el alumno y direccionado hacia sus intereses y habilidades propias. Es por ello, que procesos como la lectura se han expuesto a diversos cambios en la manera de planificar al interior del currículo. La lectura lineal, aun teniendo una fuerte base conceptual, se ha sentido vulnerada por la inclusión de la era digital y concibe un nuevo desafío para los docentes: generar alternativas novedosas e interesantes para el estudiante respecto a la manera como se implementa la lectura hipertextual en las diversas áreas. Por lo tanto, se ve la importancia de crear un Objeto Virtual de Aprendizaje llamado “si con mi computador quiero leer, algunas destrezas debo tener” para establecer una nueva estrategia didáctica que permita facilitar los procesos lectores a partir de una herramienta mediada por la computadora.

A partir de los resultados y análisis de las pruebas de caracterización inicial en comprensión de lectura, revelador de cociente mental tríadico y la encuesta del conocimiento, uso y frecuencia de herramientas tecnológicas, y los intereses de las niñas y los niños se diseñó una estrategia didáctica de acuerdo a las fases de realización planteadas por Camps (1995), preparación, producción y evaluación. De acuerdo a la categoría de comprensión lectora se retomó lo que propuso Pérez (2010) sobre los propósitos, modalidades de la lectura y la evaluación de los tres modos de lectura o tipos de lectura (literal, inferencial y crítico-intertextual).

Objetivo del aprendizaje

Implementar un objeto virtual de aprendizaje como estrategia para facilitar los procesos de lectura no lineal en sus tres niveles: literal, inferencial y crítica.

Fases de la estrategia

Preparación.

Para lograr construir la estrategia didáctica se analizaron diferentes opciones de plataformas o ambientes mediáticos que pudieran cumplir con las características requeridas de acuerdo a los conocimientos y destrezas de los estudiantes frente al uso de las TIC, cerebro predominante en el grupo y nivel de comprensión lectora, el cual se determinó con el pretest. La información recolectada a través de los instrumentos de caracterización se reunió y contrastó organizándose adecuadamente para determinar las condiciones y características de la estrategia didáctica a

diseñar, de acuerdo con las condiciones y características de los estudiantes. Para cumplir tal fin se optó trabajar bajo el entorno del entorno llamado GoConqr el cual se define como un entorno personalizado online y gratuito que ayuda a mejorar el aprendizaje, incluyendo herramientas que permiten crear, compartir y descubrir mapas mentales, fichas de estudio, apuntes online y tests. El diseño de GoConqr se considera similar al *Facebook* y por lo tanto es amigable con el usuario y fácil de acceder para los niños y niñas. También ofrece la opción de planificar la ruta de navegación y monitorizar el proceso de cada estudiante en tiempo real, además de poder tener un contacto con los amigos que visitan la plataforma.

Luego con ayuda del docente encargado de la sala de sistemas se desarrolló una revisión de las condiciones de los equipos puesto que se requiere unas características mínimas para la aplicación del OVA. Luego de hacer algunos requerimientos a la parte administrativa del Liceo, se logró contar con 35 equipos óptimos, uno para cada estudiante de quinto.

En la entrega de informes académicos, las directivas ofrecieron la oportunidad de brindar una inducción a los padres de familia de grado quinto para informarles sobre el proyecto de investigación y la pertinencia de participar. Al mismo tiempo se invitó a abrir una cuenta en gmail para poder acceder a GoConqr y participar activamente en todas las actividades programadas. Cabe recordar que los acudientes previamente firmaron un consentimiento informado para la participación de su hijo en este estudio. Adicionalmente con la colaboración de coordinación académica se programaron los espacios en los que se iban a desarrollar las doce intervenciones, para lo cual requería la logística necesaria para el uso de la sala de sistemas.

Para culminar la fase de preparación, luego de la creación del GoConqr y revisar que se hubieran cumplido con las características técnicas y pedagógicas, se tomó la decisión por parte de los investigadores y de la persona experta que apoyo el estudio en el manejo de ambientes virtuales de aprendizaje, de ejecutar una prueba piloto con los estudiantes de grado sexto de la misma institución. Ésta se desarrolló en algunos espacios de la clase de informática y arrojó como resultado que algunos de los procesos en la ruta de navegación no eran claros y generaban bastantes dudas en los estudiantes. Entonces se procedió a realizar los ajustes necesarios para iniciar la implementación.

En esta fase de preparación se estableció que la metodología que orientaría la estrategia didáctica “si con mi computador quiero leer, algunas destrezas debo tener” era MICEA: (Metodología Interdisciplinaria Centrada en Equipos de Aprendizaje). Según Velandia, en su libro Metodología Interdisciplinaria Centrada en Equipos de Aprendizaje (2005), define MICEA “como una metodología de construcción interdisciplinaria del conocimiento en equipo, y a través de la práctica, y que puede complementarse con las nuevas tecnologías de información y comunicación. A continuación se analiza cada uno de los tres componentes fundamentales: Construcción del conocimiento: la metodología que orienta la metodología es la constructivista. En el proceso formativo, busca ir más allá de la sola transmisión actualizada del conocimiento. Al estudiante se le facilitan las condiciones para el análisis crítico de la información, la búsqueda creativa de alternativas y el desarrollo de experiencias autónomas. Equipo: en efecto, cuando intentamos reflexionar, nuestro cerebro tiende a utilizar conceptos, ideologías y paradigmas conocidos que tienden a transformarse en barreras para nuestra búsqueda de la verdad. La obtención de informaciones divergentes, la confrontación de ideas, la atención de alternativas generan la posibilidad de insospechadas informaciones, de integración de puntos de vista y de diversidad de experiencias de verificación.

A través de la práctica: en la praxis transformadora es en donde se verifica el conocimiento. Por ello proponemos al estudiante que el conocimiento transmitido en el aula, o ubicado en los libros, sea confrontado en la práctica y debatido en el equipo. MICEA compone un juego trídico con las diferentes estrategias del *enseñaje*, las cuales se podrían resumir en cinco:

Primera estrategia. Aprendizaje centrado en el maestro: Aula Dinámica

Esta estrategia se fundamenta en el trabajo centrado en el docente, la cual puede ser presencial o mediada por alguna herramienta electrónica, basada en el modelo de seminario. Es este encuentro con los estudiantes se les propone una situación – problema la cual debe ser investigada, al mismo se le deben buscar soluciones creativas adquiriendo compromisos que potencialicen las competencias de los agentes participantes de ésta sesión.

Los pasos o momentos que propone esta estrategia son:

Tabla 4

Agenda con tiempo y liderazgos. Velandia (2005, p. 180).

	AGENDA	LÍDERES
1	5' Motivación	Memoria de grupo
2	10' Ubicación	Prospectiva
3	30' Adquisición	Programador
4	20' Asimilación	Coordinador
5	5' Síntesis	Cronometrista
6	5' Creatividad	Secretario
7	5' Compromiso	Ambientador
8	5' Desempeño	Evaluador
9	5' Evaluación	Recreador
10	5' Reorientación	Planificador

1. Motivación: Se deben crear condiciones humanas, ambientales y organizativas para facilitar el surgimiento de expectativas, un ambiente de confianza y desarrollar la participación al máximo.
2. Ubicación: La participación es un proceso que no se da por generación espontánea; hay que saber estimularla. Existe la necesidad de partir del conocimiento de alumno, de su realidad, de sus experiencias previas para que la comprensión responda a sus necesidades e intereses y se ajuste a sus posibilidades. Los procesos de calidad educativa se lograrán cuando el docente se ubique en la realidad del estudiante y de su comunidad.
3. Adquisición: El objetivo de la adquisición es recibir información sobre conocimientos nuevos, según el nivel de complejidad mental de quien los recibe. Cada persona tiene un nivel de desarrollo efectivo y de comprensión posible.
4. Asimilación: El objetivo es enfrentar al alumno con situaciones y experiencias que lo lleven a plantearse explicaciones a los fenómenos y relaciones que observa, a construir sus propios esquemas y paradigmas.
5. Síntesis: Busca que el alumno integre en un esquema mental significativo las informaciones, conceptos, explicaciones, estructuras múltiples y dispersas adquiridas y construidas durante la clase o experiencia.
6. Creatividad: En la base de la creatividad esta la autorización mental, que ha sido “castrada” o “enfrentada” en gran medida por una educación dogmática, repetitiva y autoritaria.
7. Compromiso: La educación no implica sólo construir conocimientos, sino experimentar nuevas formas de vivir, de establecer relaciones y de asumir conductas. Por ello la educación debe generar niveles cada vez más altos de compromiso personal, grupal y social. Así como la humanidad ha seguido diferentes ritmos en el proceso de construcción de sus praxis en los

diferentes subsistemas, cada persona tiene un ritmo diferente en el desarrollo de sus niveles de complejidad mental, un proceso diferente en cada uno de los factores y variables de su existencia.

8. Desempeño: Este es el momento de confrontar lo enseñando teóricamente con la práctica, para lograr la verificación, un mayor afianzamiento del conocimiento, el desarrollo de potencialidades operativas y una mayor eficiencia. Se debe recordar que el objetivo del conocimiento es lograr la transformación del mundo concreto y una mayor calidad de vida.

10. Reorientación: La acción no se detiene, la experiencia permitirá planear próximas actividades reforzando los logros alcanzados y llenando los vacíos encontrados.

Segunda Estrategia. Momento centrado en el estudiante: del auto aprendizaje

En esta estrategia el estudiante se apropia de forma individual de su proceso educativo, es decir se propone. En el auto aprendizaje se recuperan los métodos de aprendizaje individual enriquecidos con guías: realización de material de apoyo pertinente para el logro de los objetivos que facilitan el auto aprendizaje y el adecuado desempeño en su proceso formativo.

Momento de apropiación individual. Este momento exige al estudiante un trabajo permanente, apoyado en guías, las cuales proporcionan al sujeto herramientas que potencialicen su desempeño formativo.

Momento de apropiación individual en las NTIC. En este momento, se propone a los estudiantes que incluyan dentro de su proceso educativo el internet, pues teniendo en cuenta esta herramienta los trabajos pueden ser enviados por E-mail, CD o por medio de otras posibilidades que se presentan con ésta herramienta.

Tercera estrategia. Momento de los Equipos de Aprendizaje: La Cooperación. Se fundamenta en el trabajo en equipo, pues es en este momento donde sus integrantes pueden socializar lo

personal y personalizar lo social, de esta manera se exige que el equipo esté abierto a aprender y que la fabricación sea en equipo. Esto quiere decir que se requiere que en las sesiones se realicen momentos de investigación, planeación y práctica, todo debe girar en torno a la socialización de experiencias vividas por cada participante.

Cuando se habla de trabajo cooperativo se debe tener en cuenta que cada uno de sus integrantes tiene una responsabilidad, y por consiguiente deben funcionar como un todo.

Cuarta estrategia. Momento de Tutoría y asesoría. Se enriquece el conocimiento y las competencias de los equipos con apoyo del equipo interdisciplinario de docentes, pues de esta manera el proceso educativo exige un acompañamiento y asesoría más rigurosa por parte de los docentes, para el óptimo cumplimiento de estas estrategias es necesario que el grupo asesor diseñe instrumentos de medición para poder valorizar y encaminar de la forma correcta la tutoría.

En lo que refiere al docente, se precisa de una comunicación asertiva y un apoyo por parte de las herramientas tecnológicas, las cuales le servirán de insumos para un óptimo trabajo con su equipo a apoyar.

Quinta estrategia. Momento de socialización de experiencias: La referenciación. En este momento de la estrategia, se centra el aprendizaje en un intercambio de experiencias, es aquí donde todos los equipos socializan sus experiencias con base a las producciones realizadas durante el proceso educativo. En esta estrategia los equipos parten de la referenciación, el intercambio de vivencias y el aprendizaje de los mejores.

Luego de revisar el fundamento teórico práctico del paradigma de la Cibernética Social, se puede concluir que al momento de llevar a cabo los planteamientos propuestos por sus autores, se podrá generar un cambio innovador en el desempeño de las docentes para con las estrategias

de enseñanza y aprendizaje, pues se busca crear ambientes significativos y positivos para el proceso lector de los niños y niñas.

Producción

Una vez se concluyó con el diseño de la estrategia didáctica elaborada por los investigadores, se procedió a su implementación. Este proceso se inició con la inducción a los estudiantes sobre el uso del correo electrónico, el cual se encuentra bajo custodia de sus padres, y con el cual se ingresa a GoConqr. Ubicado el grupo en la sala de sistemas y acompañado de los dos investigadores y tres docentes que conocen el proceso a desarrollar en la implementación de la estrategia se establecieron las indicaciones necesarias del ingreso al correo electrónico y del envío de las solicitudes de amistad para ser parte de la comunidad del GoConqr.

Cuando se confirmó que los 35 estudiantes ya estaban dentro del ambiente interactivo, se procedió a realizar el primer acercamiento a GoConqr explicando la ruta de navegación y los diferentes recursos que se encuentran. Se programaron las 10 sesiones de trabajo con la estrategia didáctica, se tomó nota del desarrollo de cada una de las actividades para elaborar el diario de campo a partir de la observación. Los investigadores tomaban apuntes de los sucesos más relevantes de cada sesión y al finalizar realizaban una reflexión acerca de los diferentes hallazgos.

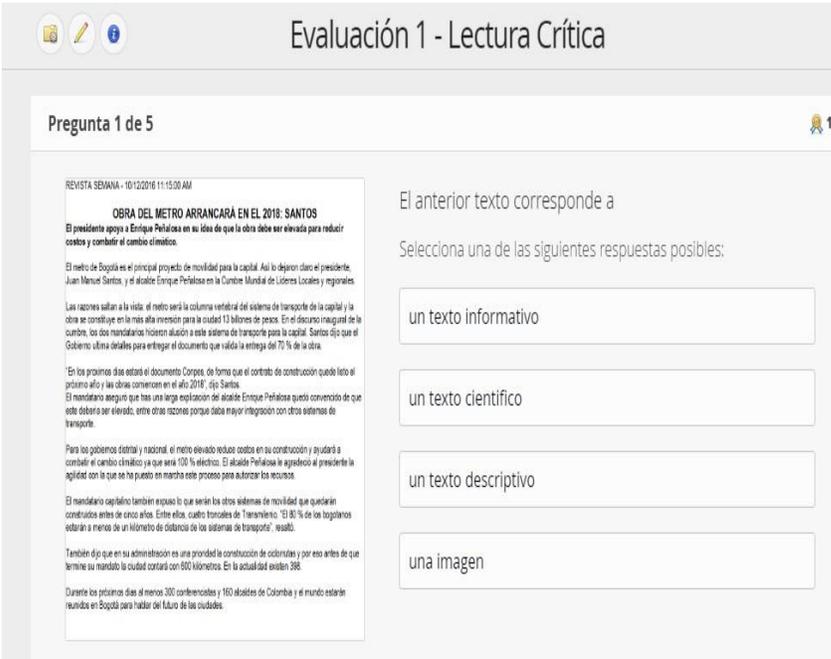
Cada actividad propuesta cuenta con un propósito, unas competencias, unos recursos y unos desafíos o tareas, de acuerdo con los elementos y secuencia que se desea implementar. El OVA se incluye como una herramienta más para el apoyo didáctico de las competencias que se

pretenden desarrollar en los procesos lectores, no buscan reemplazar otras estrategias didácticas sino por el contrario apoyarlas para afianzar el conocimiento de manera más creativa y significativa.

De acuerdo con las observaciones registradas y los datos obtenidos en los diarios de campo, se sistematizó y ofreció el material disponible para realizar la respectiva triangulación de información y describir cada categoría propuesta en este estudio.

Recursos

A través de la herramienta GoConqr se utilizaron recursos pedagógicos e interactivos, que ofrecen las TIC, entre ellos:

Nº	Herramienta TIC	Descripción de actividad	USO
1		TEST	Un test es una prueba o ejercicio que contiene preguntas y respuestas. Las preguntas pueden plantearse de diferentes formas y responderse con opciones diferentes. En el caso de GoConqr, se presenta un espacio donde el docente puede crear su pregunta o afirmación sobre un concepto, y opciones de respuesta que pueden ser: opción múltiple (puede seleccionar una respuesta de varias), selección múltiple (puede seleccionar varias respuestas de varias), test (opción de verdadero o falso).

2

EJERCICIO 1 - Lectura Crítica

REVISTA SEMANA - 10/12/2016 11:15:00 AM

OBRA DEL METRO ARRANCARÁ EN EL 2018: SANTOS

El presidente apoya a Enrique Peñalosa en su idea de que la obra debe ser elevada para reducir costos y combatir el cambio climático. El metro de Bogotá es el principal proyecto de movilidad para la capital. Así lo dejaron claro el presidente, Juan Manuel Santos, y el alcalde Enrique Peñalosa en la Cumbre Mundial de Líderes Locales y regionales.

Las razones saltan a la vista: el metro será la columna vertebral del sistema de transporte de la capital y la obra se constituye en la más alta inversión para la ciudad 13 billones de pesos. En el discurso inaugural de la cumbre, los dos mandatarios hicieron alusión a este sistema de transporte para la capital. Santos dijo que el Gobierno última detalles para entregar el documento que valida la entrega del 70% de la obra. "En los próximos días estará el documento Conpes, de forma que el contrato de construcción quede listo el próximo año y las obras comienzan en el año 2018", dijo Santos.

El mandatario aseguró que tras una larga explicación del alcalde Enrique Peñalosa quedó convencido de que este debería ser elevado, entre otras razones porque daba mayor integración con otros sistemas de transporte.

Para los gobiernos distrital y nacional, el metro elevado reduce costos en su construcción y ayudará a combatir el cambio climático ya que será 100% eléctrico. El alcalde Peñalosa le agradeció al presidente la agilidad con la que se ha puesto en marcha este proceso para autorizar los recursos.

El mandatario capitalino también expuso lo que serán los otros sistemas de movilidad que quedarán construidos antes de cinco años. Entre ellos, cuatro troncales de Transmilenio. "El 80% de los bogotanos estarán a menos de un kilómetro de distancia de los sistemas de transporte", resaltó.

También dijo que en su administración es una prioridad la construcción de ciclorutas y por eso antes de que termine su mandato la ciudad contará con 600 kilómetros. En la actualidad existen 398.

Durante los próximos días al menos 300 conferencistas y 160 alcaldes de Colombia y el mundo estarán reunidos en Bogotá para hablar del futuro de las ciudades.

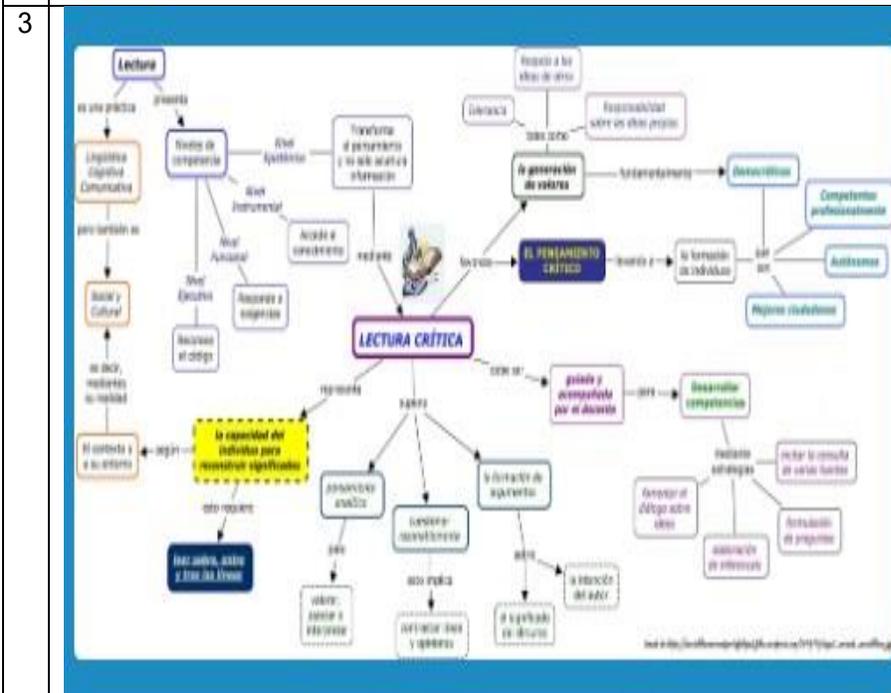
¿De qué tipo de texto se trata el artículo?
¿Qué información de interés me aporta?
¿Cuál es la fuente de la noticia? ¿Cuándo sucede?
¿Qué entiendes en la expresión 'cambio climático'?
¿Cuál es el compromiso de los mandatarios frente al medio ambiente?
Pregúntale a tus padres o compañeros: ¿Cuántas veces han escuchado que Bogotá tendrá metro?
¿Cómo que en los próximos cinco años en Bogotá se construirá al tan anhelado metro? ...
¿Cómo debe ser el metro de los bogotanos? ...

operando a googleads.g.doubleclick.net...

DIAGRAMA

Los diagramas son una herramienta para el desarrollo de pensamiento lógico y contribuirá a mejorar la forma en la que se resuelve problemas.

El pensamiento lógico es una habilidad clave para manejar procesos complejos ya que requiere estructura, razonamiento y conexión entre distintos datos.



4

FLASHCARD

Es una herramienta que combina elementos textuales y visuales, es la clave para fijarnos en los pequeños detalles y retener la mayor cantidad de información posible. Son útiles para memorizar y recordar todos esos verbos, fechas históricas, citas célebres, fórmulas y demás

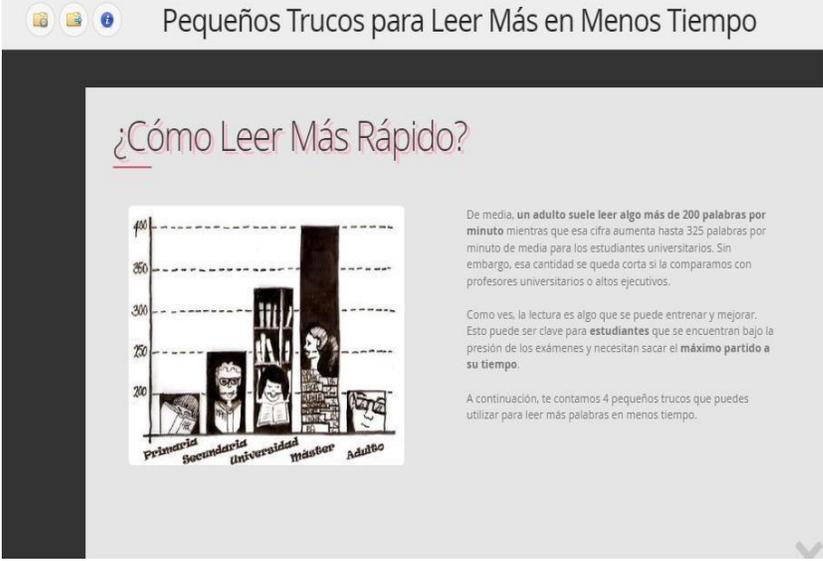
	 <p>Pequeños Trucos para Leer Más en Menos Tiempo</p> <p>¿Cómo Leer Más Rápido?</p> <p>De media, un adulto suele leer algo más de 200 palabras por minuto mientras que esa cifra aumenta hasta 325 palabras por minuto de media para los estudiantes universitarios. Sin embargo, esa cantidad se queda corta si la comparamos con profesores universitarios o altos ejecutivos.</p> <p>Como ves, la lectura es algo que se puede entrenar y mejorar. Esto puede ser clave para estudiantes que se encuentran bajo la presión de los exámenes y necesitan sacar el máximo partido a su tiempo.</p> <p>A continuación, te contamos 4 pequeños trucos que puedes utilizar para leer más palabras en menos tiempo.</p>		<p>conceptos que siempre nos han costado memorizar.</p>
5	 <p>LECTURA ES</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Recreación ➤ Creación ➤ Comprensión ➤ Reflexión <p>LECTURA NO ES</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Traducción de fonemas ➤ Adecuación tonal ➤ Velocidad adecuada <p>¿QUÉ ES COMPRENDER UN TEXTO?</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Es el resultado del esfuerzo del lector por dar significado al lenguaje escrito ➤ Es descubrir la estructura y la lógica interna del texto 	<p>DIAPOSITIVAS</p>	<p>Una diapositiva es una hoja física o virtual que contiene datos informativos o descriptivos, dentro de una presentación.</p>

Figura 4. Recursos del Objeto Virtual de Aprendizaje

Evaluación

Una vez diseñada y aplicada la estrategia didáctica, se procedió a sistematizar los resultados que los estudiantes iban consiguiendo en el desarrollo de cada una de las actividades. GoConqr tiene la posibilidad de ir generando los resultados en línea por cada una de las tareas asignadas y

desarrolladas, permitiendo conocer cuántos intentos para solucionar se originaron y de esta manera acompañar el proceso detallado de cada niño en su navegación por el OVA.

Por tal razón, para la evaluación en la aplicación de la estrategia se tomaron las gráficas de cada una de las actividades como insumo para determinar los respectivos avances.

Esta estrategia permite concebir la evaluación como un proceso formativo, integral y constructivo con el cual no se desea clasificar a los estudiantes dentro de sus fortalezas y/o dificultades, sino por el contrario, apoyar el proceso de la lectoescritura con apoyo de un Objeto Virtual de Aprendizaje.

Análisis y resultados

Con el ánimo de describir la incidencia que tiene la implementación de un Objeto Virtual de Aprendizaje en los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto de primaria del Liceo Nuevos Horizontes se desarrolló, a través de la definición del marco Conceptual y la aplicación, contrastación y análisis de los instrumentos la caracterización de las categorías que se establecieron para la investigación, es decir la comprensión lectora y la estrategia didáctica (OVA).

Categoría - Comprensión lectora

Nivel inicial de procesos de lectura

A través de la caracterización realizada a los estudiantes del grado quinto de primaria sobre los procesos de comprensión lectora inicial, a través de la prueba pretest, se recolectó la información pertinente para establecer el estado en que cada uno de los estudiantes se encontraba en la etapa

inicial del proyecto. De la pregunta uno (1) a la seis (6) evaluaron el nivel literal, de la siete (7) a la doce (12) evaluaron el nivel inferencial y de la trece (13) a la dieciocho (18) evaluaron el nivel crítico. Se recolectaron las pruebas de todos los estudiantes y se sistematizaron en la siguiente rejilla.

La valoración de cada nivel se registra en una escala de alto, medio y bajo. Si el estudiante responde únicamente 1 o 2 preguntas correctamente se entabla en nivel bajo, si respondía solamente 3 o 4 correctas se ubicara en nivel medio y si contestaba adecuadamente 5 o 6 obtendrá un puntaje alto. En la Tabla 6 se evidencia la sistematización de la prueba de cada estudiante. En amarillo encontramos las respuestas correctas y con rojo las respuestas incorrectas. Adicionalmente se visualiza el total de aciertos por cada uno de los estudiantes en cada nivel y el total de aciertos por pregunta.

Tabla 6.

Resultados prueba pretest comprensión lectura

Estudiante/pregunta	LITERAL						Total	INFERENCIAL						Total	CRÍTICO						Total
	1	2	3	4	5	6	Correctas	1	2	3	4	5	6	Correctas	1	2	3	4	5	6	Correctas
1							4						3							3	
2							2						1							2	
3							4						3							4	
4							4						4							4	
5							5						5							5	
6							4						3							3	
7							2						1							2	
8							5						4							5	
9							2						2							2	
10							4						3							3	
11							3						3							3	
12							2						2							2	
13							5						5							4	
14							3						1							2	
15							4						3							3	
16							5						5							3	
17							3						3							3	
18							2						2							2	
19							4						5							5	
20							4						4							3	
21							1						2							2	
22							5						5							4	
23							2						1							2	
24							3						4							5	
25							3						5							5	
26							2						2							2	
27							3						3							2	
28							1						2							3	
29							6						5							3	
30							2						2							3	
31							4						5							4	
32							3						1							2	
33							2						2							4	
34							2						2							2	
35							3						2							3	
TOTAL	20	14	15	19	21	24	113	16	20	16	19	19	105	14	24	17	19	19	16	109	

Los resultados de la Tabla 6, indican que los estudiantes tienen una mayor habilidad para responder preguntas de orden literal, es decir, de encontrar la respuesta que se encuentra en el texto casi de forma exacta y precisa. Para este tipo de pregunta no se requieren mayores procesos mentales y se requiere una simple revisión del documento. En segundo lugar, se puede percibir que los estudiantes tienen mayores dificultades en las preguntas de tipo inferencial. Por lo tanto

se refleja una falencia en la inducción y anticipación de algunas acciones que pueden ofrecer el cuento sin que estén expuestas textualmente.

En el nivel literal, la pregunta que presentó mayores dificultades fue la referente al criterio - reconoce información redundante o ideas-detalle – . La competencia de identificar ideas propias expuestas en el texto y poderlas extraer se ve con los más bajos resultados. Lo contrario ocurre con el criterio - reconocer o parafrasear una idea esencial- en la cual el 68% de los estudiantes acertaron.

En el nivel inferencial, la gráfica indica que es el nivel que menos han desarrollado los estudiantes. El criterio con mayor dificultad es - representa la organización de las ideas del texto- donde tan solo 16 niños contestaron acertadamente. El criterio con mejores resultados en este nivel es el que define - realiza inferencias a partir de la información que obtienen de las señalizaciones textuales- donde 57% de los niños obtuvieron una respuesta acertada.

En el nivel crítico, se puede evidenciar que los estudiantes aunque obtuvieron un puntaje aceptable, se ven muchas falencias en el desarrollo de cada uno de los criterios. Es decir los estudiantes reflejan algunas dificultades para dar su punto de vista de acuerdo con las ideas presentadas por el autor. El criterio con mejores resultados en este nivel es – emite juicio ante un comportamiento – y el que tiene menor desempeño es - señala criterios sobre la intención comunicativa del autor-

Estado final procesos de lectura

Para determinar los cambios que se producen en el proceso lector luego de la implementación de la estrategia didáctica, se aplicó una prueba final de lectura que evaluó los mismos criterios que la prueba inicial con la misma cantidad de preguntas. Se determinó un texto de similares características en su género y extensión. El tiempo de solución fue igual y las condiciones de aplicación se ofrecieron para que no existieran variables externas que intervinieran en la veracidad de los resultados.

En la Tabla 7 se sistematizaron los resultados de la prueba final de lectura. Al igual que la prueba inicial, se evaluaron 18 preguntas para caracterizar los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico. Se destacaban las preguntas correctas e incorrectas y se totalizaron los resultados individuales y grupales.

Frente a este evento se puede determinar que los procesos de comprensión de lectura en sus tres niveles presentaron avances significativos. Los resultados deducidos muestran un porcentaje del 75% de respuestas correctas en el nivel literal, un 76% de efectividad en el nivel inferencial y por último un 69% en el nivel crítico.

Tabla 7.

Resultados prueba postest comprensión lectura

Estudiante/pregunta	LITERAL						Total	INFERENCIAL						Total	CRÍTICO						Total
	1	2	3	4	5	6	Correctas	1	2	3	4	5	6	Correctas	1	2	3	4	5	6	Correctas
1	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	3	■	■	■	■	■	■	4
2	■	■	■	■	■	■	3	■	■	■	■	■	■	2	■	■	■	■	■	■	2
3	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	4
4	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	4	■	■	■	■	■	■	5
5	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	6
6	■	■	■	■	■	■	4	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	3
7	■	■	■	■	■	■	3	■	■	■	■	■	■	2	■	■	■	■	■	■	2
8	■	■	■	■	■	■	6	■	■	■	■	■	■	4	■	■	■	■	■	■	5
9	■	■	■	■	■	■	2	■	■	■	■	■	■	3	■	■	■	■	■	■	2
10	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	3	■	■	■	■	■	■	5
11	■	■	■	■	■	■	4	■	■	■	■	■	■	3	■	■	■	■	■	■	5
12	■	■	■	■	■	■	2	■	■	■	■	■	■	2	■	■	■	■	■	■	1
13	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	5
14	■	■	■	■	■	■	3	■	■	■	■	■	■	6	■	■	■	■	■	■	2
15	■	■	■	■	■	■	4	■	■	■	■	■	■	3	■	■	■	■	■	■	3
16	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	3
17	■	■	■	■	■	■	4	■	■	■	■	■	■	3	■	■	■	■	■	■	3
18	■	■	■	■	■	■	2	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	2
19	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	5
20	■	■	■	■	■	■	4	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	6
21	■	■	■	■	■	■	3	■	■	■	■	■	■	2	■	■	■	■	■	■	3
22	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	5
23	■	■	■	■	■	■	2	■	■	■	■	■	■	2	■	■	■	■	■	■	2
24	■	■	■	■	■	■	4	■	■	■	■	■	■	4	■	■	■	■	■	■	4
25	■	■	■	■	■	■	3	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	6
26	■	■	■	■	■	■	4	■	■	■	■	■	■	2	■	■	■	■	■	■	2
27	■	■	■	■	■	■	4	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	2
28	■	■	■	■	■	■	4	■	■	■	■	■	■	3	■	■	■	■	■	■	3
29	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	3
30	■	■	■	■	■	■	2	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	3
31	■	■	■	■	■	■	4	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	5
32	■	■	■	■	■	■	3	■	■	■	■	■	■	2	■	■	■	■	■	■	2
33	■	■	■	■	■	■	3	■	■	■	■	■	■	3	■	■	■	■	■	■	4
34	■	■	■	■	■	■	2	■	■	■	■	■	■	2	■	■	■	■	■	■	2
35	■	■	■	■	■	■	3	■	■	■	■	■	■	5	■	■	■	■	■	■	3
TOTAL	22	22	24	23	19	22	132	20	24	19	24	25	21	133	21	23	18	20	19	21	122

De acuerdo con las características del instrumento, para analizar los cambios en el proceso lector, se clasifican a los estudiantes en una escala de bajo, si el estudiante obtuvo 1 o 2 respuestas correctas; medio si consigue 3 o 4 respuestas acertadas y; alto si logra 5 o 6.

Desde esta perspectiva, la Figura 11 muestra la comparación entre los resultados del pretest y el postest en el nivel literal, clasificando a los estudiantes en cada categoría. Es importante resalta que mientras en la prueba inicial de lectura 12 niños, es decir, el 34% de los niños estuvieron en el nivel bajo, para la prueba postest solo encontramos un 17%. En el nivel alto sucedió algo similar aumentado la cantidad de estudiantes de un 17% a un 31%.

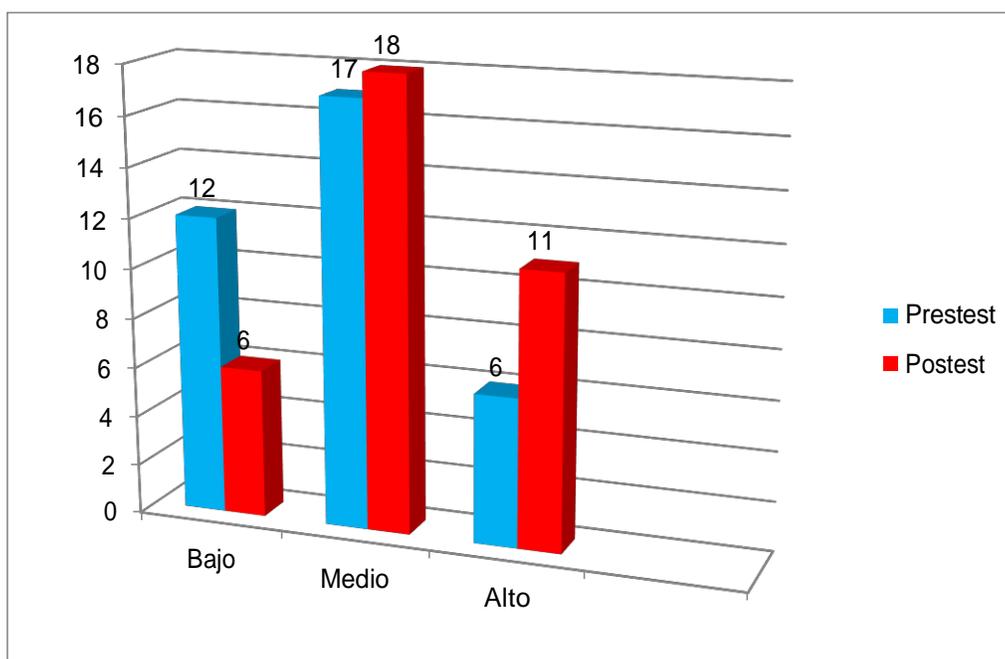


Figura 11. Comparativo pretest y postest – Nivel literal

En la Figura 12 se evidencian los avances en el proceso lector frente al nivel inferencial en el cual se subraya que de los 15 niños que habían estado en el nivel bajo, luego de la implementación del OVA, solo quedaron 6 niños. De la misma manera ocurre con el nivel alto el cual creció casi un 50% en la prueba final de lectura en comparación a la prueba inicial.

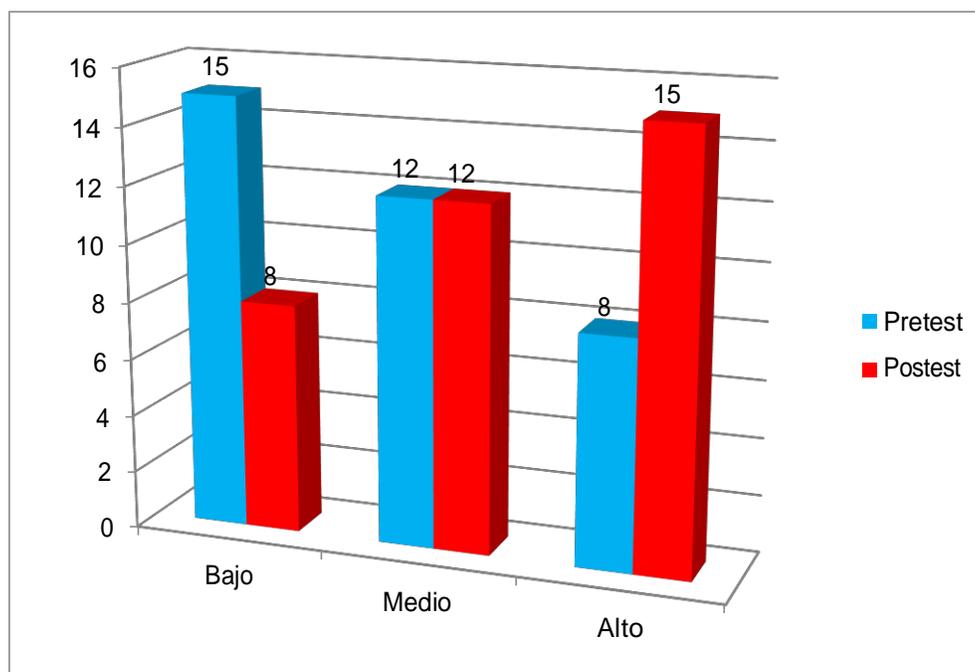


Figura 12. Comparativo pretest y posttest – Nivel inferencial

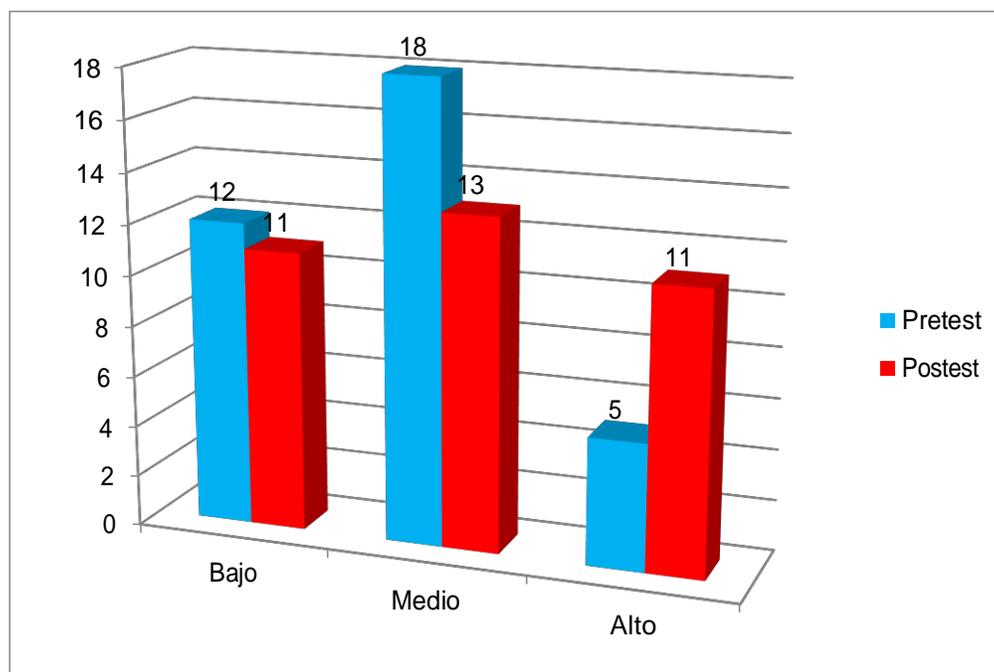


Figura 13. Comparativo pretest y posttest – Nivel crítico

Resultados comprensión lectora del OVA

Los resultados obtenidos en el indicador de comprensión lectora del OVA, se dan luego del desarrollo de cada una de las actividades propuestas en GoConqr. Esta herramienta ofrece la facilidad de ir enviando al tutor, en este caso los investigadores, los resultados en línea de la solución de cada uno de los recursos.

De esta manera, se pudo evaluar el proceso de cada individuo, reconociendo sus falencias y fortalezas tanto en la navegación del OVA como en los procesos lectores que se generaban en el transcurso de las intervenciones.

Categoría - estrategia didáctica (Objeto Virtual de Aprendizaje)

La categoría de la estrategia se establece desde tres indicadores que se destacaron por generar la información necesaria para evaluar la estrategia didáctica como apoyo en los procesos lectores.

Caracterización de cociente mental tríadico

La estrategia didáctica tenía un soporte pedagógico mediado por el reconocimiento del cociente mental tríadico que se manejaba dentro del grado quinto del Liceo Nuevos Horizontes puesto que el OVA debía acceder a direccionar sus actividades apoyando el cerebro más destacado en el grupo.

Tabla 8

Resultados revelador de cociente mental tríadico

Estudiante	Lógico	Operativo	Creativo
1	24	31	27
2	32	34	23
3	26	30	31
4	28	24	17
5	35	38	26
6	31	25	30
7	27	26	30
8	22	23	26
9	31	30	24
10	25	31	27
11	26	28	21
12	23	32	16
13	34	23	27
14	32	28	21
15	16	27	26
16	36	36	21
17	21	35	34
18	31	36	32
19	32	34	31
20	31	32	27
21	25	27	29
22	27	31	34
23	31	31	29
24	32	27	37
25	32	34	31
26	29	31	32
27	32	36	32
28	32	34	37
29	28	31	39
30	32	36	31
31	27	35	31
32	32	36	30
33	27	23	32
34	32	36	27
35	32	32	28
Total	1013	1083	996

El grado quinto del Liceo Nuevos Horizontes, a través de la aplicación del revelador mental trídico, evidencia que el cerebro predominante es el operativo donde el 42% de las respuestas indican que sus fortalezas están en la parte del hacer, siguiendo instrucciones claras y generando

un producto final. Desde esta mirada, se establece como base pedagógica todas las actividades del OVA hacia una navegación metódica y organizada.

Conclusiones y recomendaciones

La presente investigación describe la relevancia de la estrategia didáctica (OVA) como factor conexo a los procesos de comprensión de lectura en los estudiantes de grado quinto del Liceo Nuevos Horizontes. Es tan significativo, que si en la era de las tecnologías no se relacionan los factores que rigen las nuevas didácticas de enseñanza de este proceso, se corre el peligro de abordar un ambiente mecánico de comprensión que conlleve a la apatía y el abandono de la lectura. Nada más apropiado que buscar que los intereses de los estudiantes vayan de la mano con los procesos académicos.

A través de la aplicación de la secuencia didáctica se propendía el desarrollo de habilidades lectoras hipertextuales, los niños demostraban su interés y asumían esta forma de aprendizaje como una opción novedosa y atractiva. Las actividades fueron generando una creación de un contexto de trabajo cooperativo y búsqueda de resultados óptimos. He aquí, entonces, la importancia de que en las instituciones educativas fortalezcan estos escenarios, más allá de la apropiación de simples herramientas tecnológicas, y se encaminen al desarrollo de algunas competencias como, en esta investigación, las lectoras.

Los resultados de este estudio permiten percibir algunas circunstancias dominantes en el proceso de comprensión lectora con relación a la intervención de un Objeto Virtual de Aprendizaje. Sin duda, cuando se generan barreras para cruzar las fronteras de la lectura lineal, se restringe la posibilidad de que los estudiantes exploren por un mundo mediático que supone una navegabilidad con diferentes rutas a explorar. Pese a que la lectura se conciba como una labor automática, no necesariamente los métodos y medios para abordarla deben ser estáticos y monótonos. No hay que olvidar que los nuevos avances tecnológicos han promocionado nuevas propuestas de entender y afrontar la enseñanza, y lo que se concibe como una innovación mediática, puede convertirse en una nueva herramienta para facilitar el aprendizaje.

A continuación, se indican algunas apreciaciones surgidas del presente estudio que podrían ser útiles para fortalecer las prácticas pedagógicas y las didácticas de la enseñanza, centrados en la comprensión lectora por medio de objetos virtuales de aprendizaje:

1. La incorporación de un OVA como mediadores del proceso de aprendizaje ha sido escasamente estudiada y utilizada para la educación, a pesar de sus bondades, por lo cual a partir de esta experiencia se invita a todas las áreas del conocimiento, a abrir estos espacios en sus clases para mantener motivados a sus estudiantes y lograr aprendizajes significativos.
2. El éxito de la estrategia didáctica (OVA) en el aprendizaje de la comprensión lectora está relacionado en buena medida, con la metodología MICEA, las herramientas seleccionadas, donde se tienen en cuenta el cerebro predominante del grupo al que se

intervino y los conocimientos previos que tenían sobre el manejo de herramientas tecnológicas.

3. La utilización del OVA para intervenir en los procesos de comprensión lectora en sus tres... lineal, inferencial y crítica, constituya una estrategia a tener en cuenta para la orientación de temáticas hacia un proceso de mayor calidad, acorde a las nuevas exigencias de la educación actual.
4. La investigación actual valida la hipótesis formulada “trrrrrr”, la cual se pudo comprobar a través de la aplicación de instrumentos al finalizar el estudio, como se detalla a continuación.
5. Los estudiantes, en su valoración de la intervención didáctica, consideran mejor el aprendizaje con el OVA por el interés y la motivación que despierta en ellos por las relaciones que posibilita.
6. La utilización de material digital provoca un cambio importante en la metodología que el profesor utiliza y, por tanto, en el tipo de trabajo que los estudiantes realizan. El tiempo utilizado para la exposición del profesor disminuye, convirtiendo al estudiante como el centro del proceso enseñanza – aprendizaje.
7. Los resultados que obtienen los estudiantes con respecto al aprendizaje de la comprensión lectora. El análisis estadístico permite asegurar con seguridad que los aprendizajes de los estudiantes mejoraron significativamente respecto al diagnóstico inicial.
8. La última actividad aplicada en la intervención permitió ratificar dos aseveraciones. La primera, que el poder evocador de las sensaciones propias del olfato son un apoyo que no se debe escatimar (como suele ocurrir en las escuelas convencionales). Aunque este

sentido no se activa en el proceso directo de lectura y de escritura, se podría encaminar de alguna manera, como cuando se establecen interacciones entre un producto comestible y la marca que lo signa. Y la segunda, que la ejercitación multisensorial interactiva propuesta por Gimeno, Rico y Vicente (1986) permite dotar de mayor información los procesos de aprendizaje de la lectura y de la escritura. Esto es, entre más variedad de instrumentos se tengan para la recolección de los datos más rica y completa será la información recibida y de esta manera se superan las limitaciones de cada uno de ellos.

Referencias

- Alonso, G. (1999). Estilos de aprendizaje". Bilbao. Mensajero.
- Álvarez, L. (1996). La Lectura: ¿Pasividad o Dinamismo? En Educación. La Habana: Pueblo y educación
- Baptista, M., Fernández, C. y Hernández, R. (2010). Metodología de la investigación. 5ª ed. México: Mc Graw Hill.
- Cassany, D. (2011). En línea. Leer y escribir en la red. Barcelona: Anagrama
- Castells, M. (2003). La era de la información. Madrid: Trama
- Castillo, J. (2009) Tres escenarios para entender el concepto de objetos de aprendizaje, Revista TEXTOS de la CiberSociedad, próxima publicación, Disponible en <http://www.cibersociedad.net/textos>.
- Colas, P. y Buendía, L. (1994). Investigación educativa. Sevilla: Alfar
- Elliot, J. (1997). El cambio educativo desde la investigación acción. Madrid: Morata
- Gentry, J. A. (1999). Estilos de aprendizaje de la información. Recuperado en marzo de 2010, de www.um.es/ead/red/7/estilos.pdf. Herman, W.
- Henaó, O. (2002). La construcción de mapas semánticos en un texto hipertextual e impreso". En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación Vol XIV, No. 33
- Kolb, D. (1984), Experiencia de aprendizajes. Nueva York: Prentice Hall
- Landow, G. (1995). Hipertexto. La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología. Barcelona: Paidós
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2016). Estrategias de lectura. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co>
- Morán, D. (2010). Estrategias didácticas para la comprensión lectora en estudiantes del subsistema de educación básica. Universidad del Zulia. Facultad de Humanidades y Educación. División de Estudios para Graduados. [Online]. Disponible en la World Wide Web: http://tesis.luz.edu.ve/tde_busca/archivo.php?codArchivo=1650
- Moreira, M. A. (2000). Aprendizaje Significativo: teoría y práctica. Madrid: Ed. Visor
- Morles, A. (1999). El proceso de la comprensión de la lectura. Caracas: Revista latina de pensamiento y lenguaje.
- Sampieri, R. (2001), Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.

Apéndices

Nº 1 Prueba inicial comprensión lectora



PRUEBA INICIAL – COMPRENSIÓN LECTORA



UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA

LICEO NUEVOS HORIZONTES

Nombre: _____ Edad: _____

Curso: _____ Fecha: Abril de 2018

Querido estudiante:

Lea el texto y luego conteste las preguntas de acuerdo a la información presentada, seleccione la respuesta que considera correcta.

EL REY QUE IBA A MORIRSE

Una vez había un rey que iba a morir. Era un rey muy poderoso, pero estaba gravemente enfermo y se desesperaba:

-¿Cómo es posible que un rey tan poderoso pueda morir? ¿Qué hacen mis magos? ¿Por qué no me salvan?

Pero los magos habían escapado por miedo a perder la cabeza. Sólo uno se había quedado, un viejo mago al que nadie hacía caso porque era más bien extravagante e incluso estaba un poco chiflado. El rey no le consultaba desde hacía muchos años, pero en esta ocasión lo mando a llamar.

- Puedes salvarte- dijo el mago, pero con una condición: que cedas tu trono por un día al hombre que más se te parezca. Entonces, el morirá en tu lugar.

Inmediatamente se promulgó un bando por todo el reino: “los que se parezcan al rey, presentarse en la Corte dentro de veinticuatro horas, bajo pena de muerte”.

Se presentaron muchos: algunos llevaban un abarba igual que la del rey, pero tenían la nariz un poquitín más larga o más corta y el mago los descartó; otros se parecían al rey como una naranja se parece a otra en el cajón del verdulero pero el mago los descartó porque les faltaba un diente o porque tenían un lunar en la espalda.

-Estas descartándolos a todos – reprochaba el rey a su mago-. Déjame probar con uno de ellos, por lo menos.

- De nada te servirá – decía el mago.

Una tarde el rey y su mago estaban paseando por los bastiones de la ciudad cuando, de repente el mago gritó:

-Helo aquí, he aquí el hombre que se te parece más que ningún otro.

Y mientras decía esto señalaba a un mísero mendigo, jorobado, casi ciego, sucio y lleno de costras.

-Pero ¿cómo es posible?- protesto el rey -. Entre nosotros dos hay un abismo.

-Un rey que va a morir – insistía el mago-, sólo se parece al más pobre, al más desgraciado de la ciudad. Rápido, cambia tus vestiduras por las suyas durante un día, ponle en tu trono y estarás salvado.

Pero el rey no quiso admitir de ninguna manera que pudiera parecerse a un mendigo. Regresó al palacio malhumorado, y aquella misma noche murió, con la corona en la cabeza y el cetro en la mano.

1. El término “mago extravagante” podría reemplazarse, en la lectura, por:

- a). Hechicero desubicado
- b). Hombre lunático
- c). Hechicero estrepitoso
- d). Mago inteligente

2. A pesar de que el mago era loco y excéntrico, tenía razón en su pronóstico. Mientras que del rey podemos afirmar que era:

- a). Astuto
- b). Egoísta
- c). Orgullosa
- d). Piadosa

3. Lo que asemejaba al rey que iba a morir con el mendigo era:

- a). Su poder de desafiar la muerte
- b). La joroba que ambos tenían por la edad
- c). La capacidad para generar tristeza
- d). Su condición desgraciada

4. En el cuento encontramos el siguiente fragmento: “los que se parezcan al rey, preséntese en la Corte dentro de veinticuatro horas, bajo pena de muerte”. La palabra subrayada corresponde a una condena impuesta por la ley; sin embargo, también puede significar vergüenza. La frase en donde encontramos una aplicación similar a la que aparece en el relato es:

- a). El mago sintió pena por su rey
- b). El rey sintió pena en aceptar que su condición era igual al del mendigo.
- c). El rey sentiría pena por tener un rey vanidoso
- d). El rey no pudo escapar a la pena impuesta por su orgullo

5. En la narración encontramos la palabra “inmediatamente”, cuyo prefijo es “in” señala negación (no mediato, no lejano). El término que no aplica dicho prefijo es:

- a). Imperfecto
- b). Incompleto
- c). Inicio
- d). Inútil

6. En el fragmento “*Y mientras decía esto señalaba a un mísero mendigo, jorobado, casi ciego, sucio y lleno de costras*”, quien desarrolla la acción es:

- a). El rey
- b). El mendigo
- c). El pueblo
- d). El mago

7. En la oración “*Pero el rey no quiso admitir de ninguna manera que pudiera parecerse a un mendigo*”, la palabra subrayada permite entender que el hecho que sigue es:

- a). Una oposición
- b). Una aceptación
- c). Un ejemplo
- d). Un detalle

8. La frase “*El rey no consultaba desde hacía muchos años, pero en esta ocasión lo mandó llamar*” es un enunciado negativo. La forma afirmativa que no cambia el sentido de la expresión es:

- a). El rey siempre le consultaba desde hace varios años
- b). El rey hace bastante tiempo que había perdido la costumbre de consultarlo
- c). La consulta del rey hacia el mago llevaba bastante tiempo
- d). El rey jamás le consultaba al mago

9. La idea que permite introducir al cuento (primer párrafo), puede resumirse de la mejor manera:

- a). Había un rey moribundo que desesperaba
- b). Había un moribundo que se creía rey, pero en realidad era un mendigo
- c). Existía un rey poderoso que combatía contra la muerte
- d). Cierta rey, a punto de morir, estaba en un ataque de nervios

10. La acción desarrollada de manera consciente por el rey, la cual fue determinante en el final de la historia fue:

- a). Consultar
- b). Rechazar
- c). Aceptar
- d). Morir

11. En el desenlace de la historia el rey muere, incrédulo de su semejanza con el mendigo: “Pero el rey no quiso admitir de ninguna manera que pudiera parecerse a un mendigo. Regresó a su palacio muy malhumorado, y aquella misma noche murió, con la corona en la cabeza y el cetro en la mano”. Esta frase puede resumirse, en la mayor brevedad posible, por:

- a). Pero el rey no quiso reconocer su parecido con el pordiosero.
- b). Aunque el soberano murió sin reconocer su parecido con el mendigo, con el cetro en la mano y la corona en la cabeza.
- c). Pero el rey regresó a palacio malhumorado y por la noche murió, desconociendo su parecido con el medigo.
- d). Pero el rey regresó quejándose por su semejanza con el pordiosero y, por la noche, murió sin reconocer su condición.

12. En dicho final, el autor recalca que el monarca falleció con la corona en la cabeza y el cetro en la mano con el fin de:

- a). Caracterizar al rey, puesto que el cetro y la corona determinan su poder
- b). Describir mejor al personaje a través de sus objetos
- c). Manifestar cómo el poder del rey queda reducido a la nada mediante la muerte
- d). Confirmar que el cadáver es el del monarca

13. El tema de la historia desarrollado en las situaciones presentes en el cuento “*El rey que iba a morirse*”, es:

- a). La lucha del hombre por sobrevivir
- b). La muerte como una manifestación de la igualdad entre los hombres

- c). El poder como una forma de combatir la muerte
- d). El reconocimiento de las habilidades de todas las personas.

14. El conflicto se manifiesta cuando:

- a). El rey contrata al mago para que le cure sus dolencias
- b). Se presentaron ante el rey todas las personas que se parecían a él
- c). El mago rechazaba a todos los que, físicamente, se parecían al monarca
- d). El mago señala al rey que el mendigo andrajoso es el que parece a él.

15. A través del final de la historia encontramos:

- a). La confirmación de la situación inicial
- b). Que el rey tenía la razón
- c). Que ningún individuo se parecía al soberano.
- d). La confirmación de la equivocación del mago.

16. El narrador nos hace entender que:

- a). El poder nos diferencia entre las demás personas
- b). La vida es corta y por eso hay que aprovecharla
- c). Los seres humanos somos iguales por naturaleza
- d). El orgullo es buen consejero

Nº 2 Revelador de cociente mental triádico



REVELADOR DE COCIENTE MENTAL TRIÁDICO (PRIMARIA)

UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA

LICEO NUEVOS HORIZONTES



Nombre: _____ Edad: _____

Curso: _____ Fecha: Abril de 2018

Evalúese con notas de 1 (mínimo) hasta 5(máximo) según el grado de identificación que tenga con cada uno de los siguientes planteamientos. Escriba su calificación dentro de cada una de las figuras que están en el test. Seguir las instrucciones dadas por el docente.

1	Grado de curiosidad, de atención y monto de lo que percibe	<input type="checkbox"/>		
2	Cuánto de iniciativa tiene, cuánto organiza y moviliza a los demás		<input type="checkbox"/>	
3	Tiene respeto, reverencia, sencibilidad con plantas, animales y personas			<input type="checkbox"/>
4	Gusta y sabe jugar con los demás, sabe reír, tiene buen genio.			<input type="checkbox"/>
5	Volumen de vocabulario, comprensión de preguntas y comandos.	<input type="checkbox"/>		
6	Tiene buena imaginación y fantasía, consigue relajarse.			<input type="checkbox"/>
7	Tiene amistades, sabe demostrar afecto y cariño.			<input type="checkbox"/>
8	Pregunta y contesta pronto con voz, respiración y pronunciación adecuada.	<input type="checkbox"/>		
9	Tiene gestualización coordinada, original, elegante y expresiva.			<input type="checkbox"/>
10	Siente y demuestra compasión frente a la tristeza y el dolor de los demás.			<input type="checkbox"/>
11	Que capacidad tiene para definir, pedir, explicar y justificar lo que quiere.	<input type="checkbox"/>		
12	Puede narrar algo con detalles y con conexión lógica de ideas.	<input type="checkbox"/>		
13	Se preocupa por tener dinero, guardarlo, es cuidadoso en gastarlo.		<input type="checkbox"/>	
14	En qué grado presenta creatividad y expresión artística.			<input type="checkbox"/>
15	Anuncia lo que va a hacer, hace análisis de sí mismo y de sus acciones.	<input type="checkbox"/>		
16	Le gustan libros, lecturas, estudio, exposiciones, ocasiones de aprendizaje.	<input type="checkbox"/>		
17	Esquema corporal, uso de manos, estado y desempeño de los cinco sentidos.		<input type="checkbox"/>	
18	Tiempo de interés y esfuerzo dedicado a un juguete, a una tarea.		<input type="checkbox"/>	
19	Sentido de propiedad, uso y organización de sus juguetes y objetos.			<input type="checkbox"/>
20	Percepción de su cuerpo como bello /feo, gusto por colores, música, teatro.			<input type="checkbox"/>
21	Grado de competitividad, deseo de conquista y recompensa.		<input type="checkbox"/>	
22	Cuánto de competitividad, deseo de conquista y recompensa.	<input type="checkbox"/>		
23	Cuánto se da autorización para discordar, para hacer crítica.		<input type="checkbox"/>	
24	Grado de autoconfianza, altivez, autoestima, espontaneidad.			
25	Grado de destreza con puertas, cerraduras, aparatos.		<input type="checkbox"/>	
26	Sentido tiempo, horarios, velocidad en la ejecución de tareas.		<input type="checkbox"/>	
27	Capacidad para números clasificaciones, para interrelacionar cosas.	<input type="checkbox"/>		
	TOTAL			

Tomado del libro: Construcción del Poder de Tus Tres Cerebros: Educación Familiar - Escolar de los 3 Cerebros: Los Secretos del Aprendizaje de la Riqueza y de la Felicidad / W. de Gregori

Nº 3 Encuesta sobre conocimiento, destreza y frecuencia en el uso de herramientas TIC



USO DE HERRAMIENTAS Y DISPOSITIVOS TIC

UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA

LICEO NUEVOS HORIZONTES



Nombre: _____ Edad: _____

Curso: _____ Fecha: Abril de 2018

En esta dimensión se indaga específicamente sobre (HERRAMIENTAS Y DISPOSITIVOS) de las TIC, en las tres variables: conocimiento funcional, destreza en el manejo y frecuencia de aplicación pedagógica.

ESCALA DE VALORACIÓN

Variable	Conocimiento general de las TIC	Destreza en el manejo de TIC	Frecuencia de aplicación pedagógica de TIC
valor			
1	Ninguno	Ninguna	Ninguna
2	Escaso	Baja	Ocasional
3	Módico	Mediana	Baja
4	Especializado	Alta	Frecuente
5	Profundo	Extrema	Permanente

NOTA: Asigne un valor entre 1 y 5 observando las equivalencias en la tabla.

Herramientas y dispositivos	Conocimiento general de	Destreza en el manejo de	Frecuencia de aplicación pedagógica de
HERRAMIENTAS DE COMUNICACIÓN			
Correo electrónico			

Chats			
Video- audio conferencias			
Blogs			
HERRAMIENTAS DE NAVEGACION			
Navegadores (mozilla firefox, explorer, google)			
Buscadores (google, netscape, msn, altavista)			
Metabuscadorees (vivísimo, lxquick)			
HERRAMIENTAS MULTIMEDIA			
Presentaciones temáticas multimedia (Power Point, Corel)			
Editores y reproductores de texto			
Editores de imagen (imaging, paint)			
Editores y reproductores de audio			

Encuesta tomada de Romero Duarte (2017) Universidad Cooperativa de Colombia, escuela de posgrados.

Nº 6 Prueba final comprensión de lectura



PRUEBA INICIAL – COMPRENSIÓN LECTORA



UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA

LICEO NUEVOS HORIZONTES

Nombre: _____ Edad: _____

Curso: _____ Fecha: Agosto de 2018

Querido estudiante:

Lea el texto y luego conteste las preguntas de acuerdo a la información presentada, seleccione la respuesta que considera correcta.

La idea que da vueltas

Gabriel García Márquez

Les voy a contar, por ejemplo, la idea que me está dando vueltas en la cabeza hace ya varios años y sospecho que la tengo ya bastante redonda. Imagínese un pueblo muy pequeño, donde hay una señora vieja que tiene dos hijos: uno de 17 y una hija menor de 14. Está sirviéndoles el desayuno a sus hijos y se le advierte una expresión muy preocupada. Los hijos le preguntan qué le pasa y ella responde: “No sé, he amanecido con el presentimiento que algo grave va a suceder en este pueblo”. Ellos se reían de ella, dicen que esos son presentimientos de vieja, cosas que pasan.

El hijo se va a jugar billar y en el momento en que va a tirar una carambola sencillísima, el adversario le dice: “Te apuesto un peso a que no la haces?” Todos se ríen. Él se ríe, tira la carambola y no la hace. Pagó un peso y le preguntan: “Pero qué pasó si era una carambola muy sencilla”. Dice: “Es cierto, pero me ha quedado la preocupación de una cosa que dijo mi mamá esta mañana sobre algo grave que va a suceder en este pueblo”. Todos se ríen de él y el que se ha ganado un peso regresa a su casa, donde está su mamá.

Con su peso, feliz, dice: “Le gané este peso a Dámaso en la forma más sencilla, porque es un tonto”. “¿Y por qué es un tonto?” –Dice: “Hombre, porque no pudo hacer una carambola sencillísima estorbado por la preocupación de que su mamá amaneció hoy con la idea de que algo muy grave va a suceder en este pueblo”. Entonces le dice la mamá: “No te burles de los presentimientos de los viejos, porque a veces salen”. Una pariente lo oye y va a comprar carne. Ella le dice al carnicero. “Véndame una libra de carne”. En el momento en que está cortando agrega: “Mejor véndame dos, porque andan diciendo que algo grave va a pasar y lo mejor es estar preparado”. El carnicero despacha la carne y cuando llega otra señora a comprar una libra de carne le dice: “Lleve dos porque hasta aquí llega la gente diciendo que algo muy grave va a pasar y se está preparando, y andan comprando cosas”. Entonces la vieja responde: “Tengo varios hijos, mejor deme cuatro libras”. Se lleva las cuatro libras y, para no hacer largo el cuento, diré que el

carnicero en media hora agota la carne, mata otra vaca, se vende todo y se va expandiendo el rumor. Llega el momento en que todo el mundo en el pueblo está esperando que pase algo, se paralizan las actividades y, de pronto, a las dos de la tarde hace calor como siempre. Alguien dice: “¿Se han dado cuenta del calor que está haciendo?” “Pero si en este pueblo siempre ha hecho calor. Tanto que es un pueblo donde todos los músicos tenían instrumentos remendados con brea y tocaban siempre a la sombra porque si tocaban al sol, se les caía a pedazos”. “Sin embargo, dice uno —nunca a esta hora ha hecho tanto calor”. “Pero si a las dos de la tarde es cuando más calor hay”. “Sí, pero no tanto calor como ahora”. Al pueblo desierto, a la plaza desierta baja de pronto un pajarito y se corre la voz: “Hay un pajarito en la plaza”. Y viene todo el mundo espantado a ver el pajarito. Pero, señores, siempre han andado pajaritos que bajan: “Sí, pero nunca a esta hora”. Llega un momento de tal tensión para todos los habitantes del pueblo, que todos están desesperados por irse y no tienen el valor de hacerlo. “Yo sí soy muy macho —grita uno— yo me voy”. Agarra sus muebles, sus hijos, sus animales, los mete en una carreta y atraviesa la calle central donde está el pobre pueblo viéndolo. Hasta el momento en que dice: “Si éste se atreve a irse, pues nosotros también nos vamos”. Y empiezan a dismantelar, literalmente, al pueblo. Se llevan las cosas, los animales, todo. Y uno de los últimos que abandona el pueblo dice: “Que no venga la desgracia a caer sobre todo lo que queda en nuestra casa”, y entonces incendia la casa y otros incendian otras casas. Huyen en un tremendo y verdadero pánico, como en éxodo de guerra, y, en medio de ellos, va la señora que tuvo el presagio exclamando: “Yo lo dije que algo grave iba a pasar, y... me dijeron que estaba loca”.

1. La expresión “instrumentos remendados con brea” podría reemplazarse por:

- A) Instrumentos pegados con alquitrán. *
- B) Herramientas amarradas con brea.
- C) Objetos pegados con bóxer.
- D) Herramientas remendadas con hilo.

2. Mientras Dámaso es un hombre preocupado, su adversario en el juego de billar es:

- A) Astuto.
- B) Desconfiado
- C) Sereno. *
- D) Intranquilo.

3. Lo que asemeja a la mamá de Dámaso con la madre de su adversario en el billar es que ambas:

- A) Tienen un hijo.
- B) Desconfían de los hombres.
- C) Aman al pueblo.
- D) Respetan la intuición de los viejos. *

4. En el relato identificamos el siguiente fragmento: “Llega un momento de tal tensión para todos los habitantes del pueblo, que todos están desesperados por irse y no tienen el valor de hacerlo”. La palabra subrayada corresponde a la decisión para realizar una acción; no obstante, también puede referirse al grado de utilidad de las cosas o a su correspondencia económica. La frase en donde se aplicaría un sentido similar al cuento, es:

- A) Algunos habitantes del pueblo queman sus casas como si no tuvieran valor.
- B) El presentimiento de la mamá de Dámaso contenía un valor de verdad.
- C) El mayor valor de la gente del pueblo consistió en abandonar su hogar.
- D) Los habitantes carecían de valor para tomar una decisión que deseaban. *

5. En la narración encontramos la palabra “desesperados” cuyo prefijo “des” permite una negación o inversión de la acción (negarse a esperar con tranquilidad). El término que NO aplica dicho prefijo es:

- A) Desobedecer.
- B) Desocupar.
- C) Destinar. *
- D) Descolgar.

6. En el fragmento “Pagó un peso (...)” quien desarrolla la acción es:

- A) La vieja.

- B) El carnicero.
 C) Un comprador de carne.
 D) Dámaso. *
7. En el diálogo “*Sin embargo, dice uno —nunca a esta hora ha hecho tanto calor—*”, la palabra subrayada permite entender que la situación que sigue es una:
 A) Oposición. *
 B) Aceptación.
 C) Ejemplo.
 D) Detalle.
8. La frase “*Llega el momento en que todo el mundo en el pueblo está esperando que pase algo, se paralizan las actividades y, de pronto, a las dos de la tarde hace calor como siempre*” es un enunciado afirmativo. La forma negativa que no cambia el sentido es:
 A) Llega la oportunidad en que la gente está a la expectativa que pase algo, se paran las actividades y, de pronto, a las dos de la tarde hace calor como de costumbre.
 B) Llega la oportunidad en que la gente no está a la expectativa que pase algo, no se paran las actividades y, de pronto, a las dos de la tarde no hace calor como de costumbre.
 C) Nadie abandona la idea de que algo va a ocurrir, ninguna actividad se desarrolla y, de pronto, a las dos de la tarde no hace frío como era de esperarse. *
 D) Nadie abandona la idea de que algo va a ocurrir, ninguna actividad se desarrolla y, de pronto, a las dos de la tarde hace frío como nunca.
9. La idea que introduce la historia puede sintetizarse de la siguiente manera:
 A) Una anciana amanece con un presentimiento. *
 B) Dos hijos se burlan de su madre.
 C) Dámaso pierde una partida de billar.
 D) Un pueblo amanece con un presagio.
10. La acción determinante en el desenlace de la historia fue:
 A) Adivinar.
 B) Huir. *
 C) Morir.
 D) Destruir.
11. La última idea del relato «*Huyen en un tremendo y verdadero pánico, como en éxodo de guerra, y, en medio de ellos, va la señora que tuvo el presagio exclamando: “Yo lo dije que algo grave iba a pasar, y... me dijeron que estaba loca”*» puede sintetizarse por:
 A) Huyen despavoridos mientras la vieja del presagio les maldice por su incredulidad.
 B) Huyen despavoridos mientras la anciana del presagio ratifica su acierto. *
 C) El pueblo escapa de la guerra mientras la anciana celebra su victoria.
 D) La gente sigue incrédula a medida que abandona el pueblo.
12. En dicho final, el autor cierra con el diálogo de la anciana del presagio con el ánimo de:
 A) Burlarse del lector.
 B) Contestar a la pregunta de otro personaje.
 C) Expresar una ironía que ratifica el presentimiento. *
 D) Manifestar una duda.
13. El tema de la historia desarrollado en las situaciones presentes en el cuento *La idea que da vueltas*, es:
 A) La desconfianza en las palabras de los viejos.
 B) El respeto que merece la sabiduría originada en la experiencia de los viejos. *
 C) La creencia en las maldiciones de los sabios o ancianos.

D) La aceptación en el destino como una situación que no se puede evitar.

14. El conflicto se manifiesta cuando:

A) Dámaso pierde la partida de billar.

B) La anciana ratifica su presagio.

C) Una mujer decide comprar más carne.

D) Se empieza a expandir el rumor. *

15. A través del final de la historia encontramos:

A) La confirmación del presagio.

B) La ratificación de la incredulidad del pueblo.

C) La pérdida del valor de la vida.

D) El descrédito de las palabras de los ancianos.

16. El autor nos da a entender que:

A) Cuando una idea da vueltas en la cabeza es mejor prestarle atención.

B) La vida es más absurda que la imaginación.

C) La imaginación es cosa de locos.

D) Una idea sencilla puede originar una gran historia.*

Nº 7 Consentimiento informado a padres



CONSENTIMIENTO INFORMADO A PADRES DE FAMILIA
UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA
LICEO NUEVOS HORIZONTES



Bogotá, Marzo de 2018

Señores Padres de Familia, reciban un cordial saludo.

La información que se expone a continuación tiene como finalidad suministrar una explicación clara y concisa de un trabajo de investigación académica del que se recogerán datos que se utilizarán en el proyecto de tesis de maestría de los docentes Miguel Méndez y Alexander Callejas.

La participación de su hijo/a en esta investigación es voluntaria durante 10 sesiones de 2 horas de la jornada escolar. La información recogida será confidencial y no será utilizada para otros fines que no sean los académicos. En todo momento se mantendrá la privacidad de los participantes, es decir, que por ejemplo las respuestas de un test o una encuesta se codificarán con un número y por lo tanto serán anónimas. Es importante que tenga el conocimiento de que lo que se desarrolle con su hijo/a durante estas sesiones será fotografiado con el fin de contar con material de apoyo probatorio al proceso investigativo.

Si tiene alguna duda por favor acérquese donde los docentes encargados del estudio, quienes responderán sus inquietudes en cualquier momento del proyecto.

De antemano les agradecemos si permite la participación de su hijo/a en este proyecto de investigación académica.

Si desea que su hijo(a) participe, por favor diligencie la siguiente información y hágala llegar a los docentes investigadores.

Yo _____ he leído y comprendido el procedimiento descrito en el presente documento. De manera voluntaria doy mi consentimiento para que mi hijo(a) _____ del curso _____ participe en el estudio que aquí se presenta, sea encuestado y le puedan tomar las fotografías requeridas exclusivamente para el estudio; todo esto resguardando la privacidad de su identidad.

Firma del padre de familia

Número de cédula