

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento, para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le dé crédito al trabajo de grado y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

**LA COMPETENCIA INTERPRETATIVA EN LOS NIÑOS DE CUARTO AL
INCORPORAR EL MED AVENTUPALABRA**

DINA MIREYA BERNAL PABÓN

ASESORA CRISTINA HENNING MANZUOLI

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

CENTRO DE TECNOLOGÍAS PARA LA ACADEMIA

MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA

CHIA- CUNDINAMARCA

2013

Agradecimientos

*A Dios todopoderoso por darme la oportunidad de realizar mis estudios
de maestría, bajo su bendición y protección divina.*

*A mi familia, especialmente a Danna Sofía y a Gilberto Acero,
por su orientación y comprensión en todo momento.*

*A mi Asesora Cristina Henning, por sus sabias lecciones
y orientaciones en el momento oportuno.*

*A mis estudiantes del grado 401, por su participación, ya que,
sin su ayuda este trabajo no hubiese sido posible.*

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
1. RESUMEN	9
2. INTRODUCCIÓN	10
3. JUSTIFICACIÓN	14
4. PLANTEAMIENTO Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	17
4.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA	17
4.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	20
5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	21
5.1. GENERAL.....	21
5.2. ESPECÍFICOS	21
6. MARCO REFERENCIAL.....	22
6.1. FUNDAMENTOS TEÓRICO	22
6.1.1. Enseñanza para la Comprensión	22
6.1.2. Desarrollo cognitivo del niño.....	25
6.1.3. La lectura en la formación de los estudiantes	26
6.1.4. La Competencia interpretativa como capacidad de la comprensión lectora	29
6.1.5. El uso de las TIC en la educación primaria.....	34
6.1.6. Materiales educativos digitales	36
6.2. ESTADO DE ARTE	38
7. DESCRIPCIÓN DEL MED AVENTUPALABRA.....	48
7.1. DESCRIPCIÓN DEL MED.....	48
7.2. OBJETIVOS	49
7.2.1. Objetivo del Material Educativo Digital.....	49
7.2.2. Objetivo de enseñanza.	49
7.2.3. Metas de comprensión del MED.....	49
7.3. ESTRUCTURA DEL MED.....	49
7.4. DISEÑO DE LA IMPLEMENTACIÓN	55
8. INVESTIGACIÓN DESARROLLADA	56
8.1. PREGUNTA DE INVESTGACIÓN	56
8.2. SUSTENTO EPISTEMOLÓGICO.....	56

8.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	57
8.4. MUESTRA Y POBLACIÓN.....	57
8.5. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	58
8.5.1. Instrumentos que se utilizan.....	58
8.6. MÉTODO DE ANÁLISIS	59
8.7. ANÁLISIS DE LA OBSERVACIÓN AL IMPLEMENTAR EL MED	63
8.8. CONSIDERACIONES ÉTICAS	68
9. RECOLECCIÓN DE DATOS	69
9.1. PRUEBA ESCRITA	69
9.2. OBSERVACIÓN	71
9.3. ENTREVISTA A DOCENTES	71
9.4. GRUPO DE DISCUSIÓN ENTRE ESTUDIANTES.....	74
10. ANÁLISIS DE RESULTADOS	77
10.1. ANÁLISIS DE LA PRUEBA INICIAL	77
10.2. RECUPERAR INFORMACIÓN EXPLÍCITA DEL TEXTO	85
10.3. RECUPERAR INFORMACIÓN IMPLÍCITA DEL CONTENIDO.....	88
10.4. RECUPERAR INFORMACIÓN SOBRE LA ORGANIZACIÓN, TEJIDO Y COMPONENTE DEL TEXTO.....	91
10.5. COMPRESIÓN Y EL MED	93
10.6. DIFICULTADES DE COMPRESIÓN LECTORA.....	96
10.7. PAPEL DEL ESTUDIANTE.....	99
10.8. PAPEL DEL DOCENTE.....	100
10.9. PAPEL DEL MED.....	101
10.10. LIMITACIONES	102
10.10.1. Las características del contexto escolar	103
10.10.2. Las características del MED	103
10.10.3. Las características del contexto familiar	104
11. CONCLUSIONES	105
12. PROSPECTIVAS	109
13. APRENDIZAJES.....	110
14. BIBLIOGRAFÍA	111
ANEXOS	122

TABLA DE FIGURAS E IMÁGENES

	Pág.
Figura 1. Inicio del MED.....	49
Figura 2. Presentación del juego.....	49
Figura 3. Contenido del MED.....	52
Figura 4. Reflexión final.....	53
Figura 5. Presentación final del juego.....	53
Imagen 1. Estudiantes realizando las actividades.....	62
Imagen 2. Parámetros de las pruebas escritas.....	69
Imagen 3. Niveles de desempeño en la prueba escrita.....	70

TABLA DE GRÁFICOS

	Pág
Gráfico 1. Relaciones entre personajes y hechos.....	77
Gráfico 2. Explicar los hechos.....	77
Gráfico 3. Reconoce personajes principales.....	78
Gráfico 4. Análisis de la primera categoría.....	78
Gráfico 5. Identificar el tema central.....	79
Gráfico 6. Identificar comportamientos y sentimientos.....	80
Gráfico 7. Descripción de elementos del lugar.....	81
Gráfico 8. Análisis de la segunda categoría.....	81
Gráfico 9. Ordenar oraciones.....	82
Gráfico 10. Inventar el final de la narración.....	83
Gráfico 11. Análisis de la tercera categoría.....	83
Gráfico 12. Comparación de las pruebas al recuperar información explícita.....	85
Gráfico 13. Comparación de las pruebas al recuperar información implícita.....	88
Gráfico 14. Comparación de las pruebas al organizar y seguir el tejido del texto.....	91

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo 1. Consentimiento informado para padres de familia.....	117
Anexo 2. Formato de observación.....	119
Anexo 3. Formato de prueba de entrada.....	122
Anexo 4. Formato de prueba de salida.....	126
Anexo 5. Formato del grupo de discusión a estudiantes.....	130
Anexo 6. Formato de entrevista a las docentes.....	131

1. RESUMEN

En este documento se analiza la influencia de la estrategia pedagógica que incorpora el diseño e implementación de un Material Educativo Digital (MED) llamado “Aventupalabra”, el cual propone unas actividades que buscan fortalecer la competencia interpretativa de los estudiantes de grado cuarto del Colegio San Francisco, sede B, jornada de la tarde, ubicado en la localidad de Ciudad Bolívar (Bogotá). La metodología empleada en la investigación se sustenta en el paradigma interpretativo, asume la investigación cualitativa, mediante el diseño de un estudio de caso. Los resultados muestran las dificultades de los estudiantes para extraer la información implícita y explícita de los textos.

Palabras clave: Material Educativo Digital, interpretación, enseñanza para la comprensión, educación primaria, comprensión.

Abstract

This paper analyzes the influence of the teaching strategy that incorporates the design and implementation of a Digital Educational Equipment (MED) called "Aventupalabra", which proposes some activities that seek to strengthen the power of interpretation of the fourth grade students of school San Francisco, headquarters B, day afternoon, located in the town of Ciudad Bolívar (Bogotá). The research methodology used is based on the interpretive paradigm, qualitative research assumes by designing a case study. The results show the difficulties of students to extract the information implicit and explicit texts.

Keywords: Digital Educational Materials, performance, teaching for understanding, k6 and understanding.

2. INTRODUCCIÓN

La lectura es una competencia que le permite a una persona desenvolverse en su contexto social, y de acuerdo con su nivel de desarrollo le brinda oportunidades para alcanzar sus logros, por eso, las experiencias en torno a ella deben ser diversas y enriquecedoras, pues esta competencia se potencia con la práctica. Al leer se requiere conocer el código lingüístico y la función comunicativa del lenguaje, en este proceso los estudiantes aprenden a reconocer la estructura de las palabras que poco a poco empiezan a tener un significado para ellos.

El hábito de la lectura en los niños trae consigo muchas ventajas como lo plantea Miriam Vélez (2010), entre las que se resaltan las siguientes: potencia aspectos de su personalidad, incentiva la creatividad e imaginación, ayuda a formar seres más críticos frente a lo que leen, enriquece el vocabulario y las expresiones lingüísticas, contribuye a mejorar sus niveles de atención, por eso, se hace necesario generar espacios donde la lectura sea un agente motivador para que el estudiante acceda al conocimiento, y como mecanismo que potencie la habilidad para crear y producir textos; además, es una puerta para conocer otras culturas y modos de vida, ampliando la visión que la persona tiene de su comunidad.

La escuela es la encargada de desarrollar esta competencia y cuando se reflexiona sobre las dinámicas frente al proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura, se evidencia la necesidad de implementar estrategias que incentiven a los estudiantes a leer de manera diferente, dando menos relevancia a aspectos gramaticales y de forma. En este sentido, se tiene que trabajar sobre las habilidades del pensamiento que le permitan al estudiante interpretar y comprender lo que lee. De esta manera, el presente trabajo investigativo aborda la problemática que se presenta a nivel interpretativo en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de grado cuarto del colegio San Francisco, sede B, jornada de la tarde, ubicado en la localidad de Ciudad Bolívar en Bogotá (Colombia), al realizar un diagnóstico del contexto educativo e identificar esta falencia en su proceso de enseñanza aprendizaje.

El trabajo está dividido en trece unidades. En los primeros capítulos se encuentran: el resumen del trabajo, la justificación, el planteamiento del problema, la pregunta de investigación y los objetivos. En ellos se evidencia que los estudiantes presentan dificultades a nivel interpretativo, al leer un texto escrito, y propone un MED, como una estrategia, para fortalecerla.

En la unidad del marco teórico o referencial se hace un análisis de la fundamentación pedagógica sobre: la enseñanza para la comprensión (Gardner, 1999), la lectura comprensiva, la competencia interpretativa, el uso las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la educación primaria y el estudio del estado del arte. Aquí, se asume la competencia interpretativa como la capacidad que tiene el lector de seguir las pistas o los indicios que le proporcionan las palabras, para encontrar el sentido y significado que encierra el texto; dicha información está implícita o explícita en cada parte u oración que lo conforman. Esta postura tiene en cuenta los planteamientos propuestos por Eco (1997) y Ortega (2006). La competencia interpretativa es muy importante no solo para ser puesta en práctica en la escuela sino en todos los contextos en que la persona se encuentre.

El acto de leer en la escuela debe ir encaminado para que el lector le dé significado a lo que lee, por eso, se asumen las bases teóricas de Ana Teberosky (2003), Goodman (2002), Cardona (1999), entre otros, quienes proponen un aprendizaje contextualizado en donde se destaque la función comunicativa del lenguaje de tal modo que los estudiantes reconozcan su importancia a nivel social como fuente de comunicación entre las personas. Por lo tanto, la lectura es un proceso que se fortalece mediante la práctica al encontrarle significado al texto escrito.

Las tecnologías de la información y la comunicación son un recurso que algunas escuelas a nivel distrital no las implementan en la práctica pedagógica de los docentes, por diversos factores como; acceso, disponibilidad, problemas de infraestructura, recursos tecnológicos

escasos o desactualizados y falta de formación docente. Esta problemática se evidencia en el estado del arte, al analizar las investigaciones hechas en torno a este tema en las escuelas de primaria. Autores como Lázaro (2006), Miranda (2008), Domingo (2005), plantean la práctica como una característica determinante en este aspecto, pues estas dificultan o contribuyen en el proceso de enseñanza.

De la misma manera, se realizó un rastreo bibliográfico sobre algunas investigaciones que han incorporado las TIC a la enseñanza de la lectura, en donde vale la pena mencionar autores como: Hurtado (2005), Bustillo (2010), Paredes (2005), Alcalá (s.f) a nivel internacional y a nivel nacional, la investigación de González (2010). Estas experiencias permiten reflexionar y tener en cuenta aspectos importantes que contribuyen a desarrollar la competencia lectora en los estudiantes.

En el capítulo 7, se analiza la descripción del Material Educativo Digital “Aventupalabra”¹. De esta manera, se incorporó las TIC a los procesos de enseñanza - aprendizaje, mediante el diseño e implementación de este, el cual propone unas actividades que tienen en cuenta aspectos sobre: la función comunicativa del lenguaje, el fundamento pedagógico de enseñanza para la comprensión, el desarrollo del pensamiento del público objetivo y elementos de contextualización.

La metodología empleada en la investigación asumió el paradigma interpretativo y enfoque cualitativo propuesto por Sampieri (2010). El diseño planteado es un estudio de caso según Stake (1999). La recolección de datos se realizó mediante la observación, la aplicación de

¹ El MED AVENTUPALABRA fue diseñado por la investigadora con el soporte técnico del Centro de Tecnologías para la Academia (CTA), de la Universidad de la Sabana, durante el transcurso de la Maestría en Informática Educativa. Para consultarlo remitirse al CTA, de la Universidad de la sabana, Chía (Colombia).

una prueba comparativa de entrada y una de salida, un grupo focal con estudiantes y dos entrevistas a docentes.

En los últimos capítulos, se presenta los resultados, las conclusiones, las prospectivas y los aprendizajes logrados durante este proceso de investigación. En términos generales, se propone una estrategia pedagógica que implementada las TIC a los procesos de enseñanza aprendizaje de la competencia interpretativa, en el área del lenguaje, al diseñar e implementar el MED AVENTUPALABRA, como un recurso que complementa la labor docente.

3. JUSTIFICACIÓN

El proceso lector se inicia generalmente cuando el niño ingresa a la escuela y adquiere conciencia del código escrito, a medida que avanza de nivel escolar, las habilidades en torno a la lectura se van desarrollando, en el transcurso de este tiempo, el estudiante comienza a potenciar las habilidades lectoras, primero a nivel literal e interpretativo, para comprender lo que lee y luego a nivel inferencial y crítico, para plantear su postura frente al texto.

La importancia de desarrollar en los niños destrezas frente a la lectura, surge como una necesidad frente a la sociedad de la información², las cual con los adelantos tecnológicos permite el acceso y uso de diversas fuentes de información. Por eso, se requiere desde el inicio del proceso lector, desarrollar habilidades interpretativas, para apropiarse del conocimiento y desenvolverse adecuadamente en su contexto.

Al analizar los resultados de las pruebas saber 2009 y las pruebas diagnósticas 2011, aplicadas a los estudiantes del Colegio San Francisco, jornada de la tarde, se concluyó lo siguiente: los alumnos presentaron dificultades para comprender lo que leen, porque no lograron reconocer e interpretar la información literal e inferencial del texto escrito.

Ante este resultado, se ahonda sobre las causas internas y externas que inciden frente al desarrollo de la competencia interpretativa, mencionando las siguientes: la mayoría no tiene hábitos lectores, existen prácticas pedagógicas inadecuadas en el uso del lenguaje, falta de estrategias que despierten la motivación y el interés por aprender, poco apoyo por parte de los padres al proceso de aprendizaje de sus hijos, problemas de infraestructura de la institución, escasez de recurso didácticos y tecnológicos.

² Sociedad de la información fundada en el conocimiento según Daniel Bell (1973), con el apoyo de las TIC.

La presente investigación profundiza sobre el problema de la lectura interpretativa que presenta los estudiantes del grado cuarto de primaria, jornada de la tarde, del Colegio San Francisco, y propone una estrategia metodológica para abordarla desde la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los procesos educativos.

Por consiguiente, se diseñó e implementó un Material Educativo Digital llamado AVENTUPALABRA para analizar la influencia de este en el fortalecimiento de la competencia interpretativa. EL material educativo digital propone a los estudiantes actividades para interpretar y comprender textos. Es claro, que este aspecto, es importante para la formación del niño. El MED sirvió como apoyo pedagógico y didáctico a la labor docente y se implementó de manera guiada para complementar el trabajo que se realiza en el aula. Los textos y actividades se fundamentan en el modelo pedagógico de enseñanza para la comprensión.

El aporte que hace la investigación a la institución es permitir mostrar las TIC como una herramienta que favorece los procesos de enseñanza aprendizaje en la escuela, siempre y cuando estos procesos pedagógicos sean diseñados, estructurados y planeados mediante el empleo de los recursos digitales.

Las personas directamente beneficiadas de la investigación son los estudiantes de grado cuarto, del Colegio San Francisco IED, de la jornada tarde, en un principio, luego este trabajo se podrá implementar en los demás grados y en las dos jornadas.

En cuanto a los docentes de primaria propone dinámicas distintas a las planteadas en el contexto escolar, al visualizar las ventajas que presentan las TIC como un recurso que se debe utilizar en el fortalecimiento de la competencia interpretativa, de igual manera hace una

invitación a la actualización en el uso de herramientas informáticas y propone estrategias motivadoras e interesantes para los estudiantes.

4. PLANTEAMIENTO Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

4.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

La investigación se realizó en el colegio San Francisco, ubicado en la localidad 19 de Ciudad Bolívar, al sur de la ciudad de Bogotá (Colombia). El colegio ofrece bachillerato académico, desde preescolar hasta el grado once, diurno y nocturno. Actualmente, existen tres sedes la sede A, para bachillerato y la sede B y C, para primaria.

La propuesta de investigación se desarrolló en el colegio San Francisco Sede B, jornada de la tarde, ubicado en el barrio San Francisco, segundo sector. Allí se encuentran los niños de segundo, tercero y cuarto grado. La sede presenta muchas problemáticas: se encuentra ubicada en una zona de alto riesgo, está construida a las orillas de un río contaminado, en donde proliferan los roedores, malos olores e inundaciones en época de lluvia, por tal motivo, no se han invertido mayores recursos en su infraestructura y está un poco deteriorada. No existe una sala de informática para los estudiantes, ni recursos tecnológicos actualizados. Aún no se tiene claro el modelo pedagógico de enseñanza para la comprensión que orienta a la comunidad educativa, el cual se encuentra en etapa de ajuste al PEI del colegio. El nivel académico de algunos padres es básico y otros son analfabetas y poco apoyan el proceso académico de sus hijos, así mismo, las condiciones económicas de muchos de ellos son difíciles

Los anteriores factores se tuvieron en cuenta para ahondar en los problemas de interpretación de los estudiantes. Del mismo modo, se analizó los resultados obtenidos en las pruebas ICFES SABER 5 año 2009 aplicadas al grado quinto de esta institución educativa, en el área del lenguaje, debido a que hasta el año 2012 se empezó a aplicar al grado tercero y estas evaluaciones a nivel nacional permiten realizar un diagnóstico de la institución. El nivel de desempeño de los estudiantes fue el siguiente: 11% obtuvo insuficiente, 42% mínimo, 38%

satisfactorio y el 10% avanzado, es decir, que el 53% de los estudiantes que presentaron la prueba en esta área, sus niveles de desempeño fueron bajos o básicos. El puntaje obtenido por la institución fue: “Inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos no oficiales de Colombia”, o sea, que las competencias a nivel lector de los estudiantes no alcanza el promedio de los colegios privados, ya que, cuando los alumnos se presentan a una prueba escrita se evalúa su nivel interpretativo y habilidades lectoras, para contestar acertadamente las preguntas, si un estudiante no entiende qué se le pregunta, aunque tenga el conocimiento, no puede dar una respuesta adecuada al interrogante.

El colegio realizó en el año 2011 unas pruebas diagnósticas para caracterizar a sus estudiantes y cumplir con las políticas de la Secretaría de Educación del Distrito (SED), respecto a la reorganización curricular por ciclos que se viene adelantado en los colegios oficiales de Bogotá. Estas pruebas fueron aplicadas por los docentes de las áreas, a una muestra de 96 estudiantes del ciclo II, de tercero a cuarto, entre el periodo comprendido de Febrero a Marzo. Los resultados en el área de lenguaje se describe a continuación en el nivel textual e inferencial, el cual esta dividió en tres ítems: 1) analiza la información y responde adecuadamente las preguntas 11%, 2) relaciona de manera adecuada la información del texto con la respuesta adecuada 22%, 3) Interpreta de manera adecuada la información 14%, es decir, solo el 16% de los estudiantes logró superar este nivel, y el 84% no alcanzó a superar la prueba.

Los resultados obtenidos en este diagnóstico son: los estudiantes presentan dificultad en su comprensión lectora, en cuanto a análisis, interpretación y relación de la información. Entre las posibles causas que se mencionan está la apatía por la lectura y el bajo nivel de atención al leer, falta de incentivar hábitos lectores en casa, los cuales solo se abordan en el contexto escolar.

Al indagar la docente investigadora en el año 2012 a las profesoras de español sobre cuáles fueron las dificultades que presentan sus estudiantes en el área mencionaron las mismas

dificultades que se obtuvieron en las pruebas diagnósticas y resaltaron que las fortalezas que destacan en sus alumnos son que les agrada expresarse de forma oral y leer textos líricos como: poesías, canciones, coplas, etc., allí se plantea el lenguaje de manera motivante y placentera.

Desde la experiencia que se tiene como docente en este contexto se mencionan otros factores que influyen en esta problemática; la institución tiene poco material didáctico, las TIC no se han incorporado de manera adecuada al proceso de enseñanza aprendizaje, por la mayoría de los docentes, el acceso y uso restringido del video beam y de la sala de informática, ya que, esta se encuentra ubicada en la sede C y presenta problemas de conectividad. Además, Existen pocos computadores para los profesores en la sede B y estos equipos se dañan fácilmente.

Al analizar los resultados de las pruebas saber 5 2009, las pruebas saber 2011 y la información suministrada por las docentes, se evidencia que a la mayoría de estudiantes se les dificulta interpretar lo que leen presentando un bajo nivel lector. Además, se evidenció que algunas estrategias utilizadas por los docentes no despiertan el interés del estudiante para leer, por lo tanto, algunos no se motivan por leer y cuando lo hacen casi siempre tienen un carácter evaluativo que se implementa generalmente en el contexto escolar.

En este sentido, se requiere replantear la práctica pedagógica del proceso lecto–escritor para que el estudiante reconozca la función comunicativa del lenguaje. Las TIC brindan herramientas que contribuyen a acercar al estudiante de una manera divertida y motivadora a la lectura, brindando la posibilidad de diseñar e implementar estrategias que contribuyan en el fortalecimiento de la competencia interpretativa, ya que, se requiere desarrollarla desde el inicio del proceso escolar hasta culminar los estudios y más allá.

4.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo influye el material educativo digital AVENTUPALABRA en el fortalecimiento de la competencia interpretativa en los niños de grado cuarto, del Colegio San Francisco, sede B, jornada de la tarde?

5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. GENERAL

Analizar la influencia del material educativo digital AVENTUPALABRA en el fortalecimiento de la competencia interpretativa, en los estudiantes de grado cuarto, del Colegio San Francisco, sede B, jornada de la tarde.

5.2. ESPECÍFICOS

- Reconocer el nivel de desarrollo de la competencia interpretativa en los estudiantes de grado cuarto antes y después de implementar el material educativo digital AVENTUPALABRA.
- Caracterizar la influencia del material educativo digital AVENTUPALABRA en el fortalecimiento de la competencia interpretativa de los estudiantes del grado cuarto.

6. MARCO REFERENCIAL

6.1. FUNDAMENTOS TEÓRICO

La institución educativa en la cual se realizó este proyecto contempla en su PEI la teoría de enseñanza para la comprensión, por lo cual se asume ésta para el desarrollo del sustento pedagógico que soporta el diseño e implementación del MED.

6.1.1. Enseñanza para la Comprensión

El presente proyecto se fundamenta en los pilares de la enseñanza para la comprensión EpC, pedagogía que aborda los procesos de enseñanza- aprendizaje en la escuela mediante la implementación de estrategias pedagógicas que promueven en el estudiante ejercicios, en los cuales él utiliza sus saberes previos y conocimientos para solucionar una situación, entre más experiencias tengan los estudiantes en este sentido, más posibilidades tienen de potenciar poco a poco su nivel de comprensión.

La comprensión se refiere a aquellos saberes que construye el ser humano y les son útiles para resolver una determinada situación de manera adecuada, “la idea clave es que la comprensión se debe concebir como un ejercicio o una ejecución, como una exposición pública de lo que uno sabe y puede hacer”. (Gardner, 1999, 148), por tal motivo, los diferentes ejercicios o actividades planeadas pedagógicamente y didácticamente orientan a los estudiantes para el desarrollo de la comprensión, propiciando experiencias variadas en la cuales los estudiantes utilizan sus conocimientos.

Al planear las actividades de la intervención pedagógica en el marco de la EpC, se orienta la enseñanza mediante los hilos conductores según lo planteado por Gardner (1999), estos son preguntas claves o afirmaciones que guían la práctica docente, y se formulan en términos claros, comprensibles e interesantes. De esta manera, los estudiantes saben qué aprenden y por qué realizan las actividades propuestas.

En este sentido, el método pedagógico que propone Gardner (1999) se basa en cuatro pilares fundamentales para desarrollar la comprensión en los estudiantes, estos se plantean teniendo en cuenta los hilos conductores:

1. Describir los objetivos de comprensión: en ellos se plantea qué se pretende alcanzar con los estudiantes, estos por lo general inician con el siguiente enunciado: el estudiante comprenderá y a continuación se describe el tipo de aprendizaje que se desea.
2. Establecer unos temas generativos o cuestiones esenciales: son los contenidos relevantes del tema que se aborda, los cuales se deben presentar a los estudiantes de manera motivante para captar el interés de ellos. Por ejemplo, utilizando enigmas.
3. Identificar y establecer los ejercicios de comprensión: son las actividades que plantea el docente en torno al tema para generar la comprensión del estudiante.
4. Evaluación continua: esta permite reflexionar sobre el proceso de aprendizaje que se está dando en los estudiantes para realizar la retroalimentación en su proceso de aprendizaje, además; contribuye a tomar decisiones en torno a las acciones que se realizan en torno a los objetivos propuestos.

De acuerdo, con la enseñanza para la comprensión, se propone un aprendizaje que perdura en el tiempo, pues los conocimientos que construye el estudiante se dan mediante estrategias que permiten aprendizajes duraderos que no se olvidan tan fácilmente. “Creo que

estos métodos tienen muchas probabilidades de producir un aprendizaje profundo, genuino, duradero y significativo para una variedad de estudiantes, y que ayudará a mejorar su comprensión para que puedan ejercitarla públicamente y extenderla a nuevos ámbitos” (Gardner, 1999, 237). Desde esta perspectiva, se tiene en cuenta los ritmos de aprendizaje, ya que, los avances en este sentido se ven de manera individual, y a medida que el estudiante tiene experiencias que le enriquezcan potenciará sus niveles de comprensión

De esta manera, los alumnos tienen un rol más autónomo y activo porque son responsables de su aprendizaje, “en la medida en que los estudiantes puedan determinar sus propios objetivos, supervisar sus propios avances, reflexionar sobre su propio pensamiento y aprendizaje –en qué han mejorado, donde sigue siendo deficiente-, se convierten en copartícipes de su propia educación” (Gardner, 1999, 155). Al implementar en la práctica pedagógica el modelo Epc en la formación de los seres humanos se promueve la comprensión y reflexión sobre el aprendizaje, por eso, el docente debe generar ambientes y estrategias motivantes que despierten el interés del estudiante y el deseo de aprender.

Es oportuno ahora, tener en cuenta la teoría de las inteligencias múltiples propuesta por Gardner, la cual plantea que existen diferentes vías de acceso para acceder al conocimiento sobre un tema específico. Este punto es muy importante porque reconoce que las personas aprenden de muchas maneras; además, permite establecer semejanzas entre temas para buscar relaciones entre ellos, los cuales ayudan a que el estudiante logre una comprensión inicial de un tema que desconoce, y por último, ofrece múltiples representaciones de las ideas esenciales que al ser captadas y comprendidas por el estudiante, este las puede poner en práctica en diferentes contextos y situaciones.

El docente es el encargado de proponer actividades de acuerdo con la inteligencia que quiera potenciar en el estudiante, utilizando un método flexible que se adapte a las necesidades

de los objetivos propuestos, “el reto al que se enfrenta el educador es determinar qué vía de acceso parece ser más prometedora o adecuada para el desarrollo de una comprensión dada, y después probarla para poder reflexionar sobre los posibles éxitos o fracasos de su aplicación”. (Gardner, 1999, 215). Aquí se evidencia que es importante cómo el docente presenta el tema a sus estudiantes, qué vía de acceso utiliza y cuáles son las estrategias de motivación que emplea para despertar el interés de sus estudiantes.

Por lo tanto, la investigación tuvo en cuenta los factores anteriormente mencionados, al igual, que el desarrollo cognitivo del niño y su proceso de aprendizaje en el diseño e implementación el MED AVENTUPALABRA.

6.1.2. Desarrollo cognitivo del niño

En este trabajo investigativo se abordó el desarrollo cognitivo del niño y las vías de acceso que él utiliza para aprender, las cuales se describen a continuación:

Vías de acceso prácticas: “a los niños, sobre todo, les atrae la oportunidad de trabajar con materiales físicos.” (Gardner, 1999, 224), ya que, los niños tienen una edad promedio de 9 a 12 años, y según la clasificación realizada por Piaget (1967) se encuentran en la etapa de las “operaciones concretas”, es decir, los niños aprenden mediante el contacto directo con las cosas, a través de la manipulación que experimentan y del descubrimiento que realizan entre objetos y fenómenos.

Además, el niño deja de ser egocéntrico y comienza a ser más sociable, puede trabajar con otras personas y tiene en cuenta las opiniones de sus semejantes, aparece el juego reglado, empieza a reflexionar sobre sus propias acciones, coopera cuando trabaja en grupo, va

desarrollando su autonomía y la moral basada en el respeto mutuo. En esta edad la parte afectiva es importante para afianzar su identidad y el reconocimiento del grupo, “los niños de estas edades centran su actividad académica en las relaciones y los afectos” (SED Bogotá, 2008, 69), por tal motivo, para ellos los lazos de amistad entre docentes y compañeros son muy importante para su pleno desarrollo.

También, en el aspecto cognitivo se evidencia el desarrollo del pensamiento lógico, ya que, los niños tienen la capacidad de hacer representaciones mentales, pueden entender esquemas, diagramas y símbolos; además, resuelven problemas, manejan las nociones de reversibilidad, conservación de la materia, seriación, secuenciación, clasificación, comparación, establecen relaciones entre los objetos y hacen inferencias. En esta etapa las expresiones artísticas los motivan y agradan.

Teniendo en cuenta que la competencia interpretativa hace parte de la comprensión lectora, a continuación se abordan las temáticas relacionadas con la lectura y su importancia en el proceso de aprendizaje en los estudiantes de básica primaria.

6.1.3. La lectura en la formación de los estudiantes

La lectura es muy importante para los seres humanos, ya que, permite acceder a una gran fuente de conocimiento escrito, al igual, que a desenvolverse en un contexto social. El inicio del proceso lector empieza mucho antes de que el niño entre a la escuela, pues ya ha tenido experiencias al acercarse a diferentes textos de muchas fuentes incluida la Internet; pero al entrar a la escuela él debe adquirir “la conciencia fonológica” (Vargas, 2007, 4), por medio de la cual reconoce los fonemas y su relación con las palabras entendiendo el significado que tienen cada

una de ellas; identifica las reglas gramaticales, sintácticas y semánticas básicas para poder comunicarse de manera escrita.

De esta manera, inicia los procesos lecto – escriturales y a medida que avanza en su formación académica sus habilidades y conocimientos se van fortaleciendo. Sin embargo, es preocupante evidenciar las dificultades que presentan los estudiantes para manejar el código escrito, interpretar lo que leen y comprender el significado global del texto, “un deficiente aprendizaje lector, y una mala comprensión de lo leído aboca en los alumnos al fracaso escolar y personal” (Carmona, 1999, 59).

En este sentido, es necesario reflexionar sobre el manejo dado a la lectura en la escuela, leer no consiste solo en reconocer y manejar el código escrito, sino también formar hábitos lectores motivantes y placenteros que pongan en juego las destrezas y habilidades que tiene el lector, “ la lectura, no solo se basa en la adquisición de conocimientos, la lectura es un gran pasatiempo que se puede practicar en cualquier lugar y en cualquier tiempo” (Vélez, 2010, 122), por consiguiente, las formas como se acerca a los niños a la lectura pueden influir en la construcción que ellos hacen en torno a ella. La lectura es una actividad que permite conocer otras culturas y modos de vida y ampliar la visión que la persona tiene de su comunidad.

Por ende, el acto de leer en la escuela debe ir encaminado para que el lector le dé significado aquello que lee, como lo plantea el psicolingüista Goodman (2002) “sin significado no hay lectura, y los lectores no pueden lograr significado sin utilizar el proceso” (18), pero para lograrlo, se requiere desligarse de asumir la lectura como el dominio de la técnica, en donde se aprende a leer centrándose en la forma, en el manejo que se le da a ésta y se deja de un lado su componente comunicativo, la lectura es un proceso constructivo orientado por la búsqueda del significado y, sin embargo, en la mayoría de los casos, aun sigue enseñándose la comprensión como si fuera un simple proceso de transferencia de información” (Cairney, 2002, 11) ,es decir,

la lectura es un proceso complejo, dinámico y flexible que se fortalece mediante la práctica al encontrarle significado al texto escrito.

Por eso, se hace pertinente abordar la enseñanza de la lectura en donde el uso del lenguaje tiene una función comunicativa, y entre más posibilidades se le brinde al estudiante de leer diferentes tipos de texto, mejores hábitos lectores desarrollará. “Al respecto se han desarrollado diversas investigaciones bajo un enfoque constructivista, entre las que se encuentra las de Kaufman (1988) quien coincide en que la LE (lectoescritura) no es un producto escolar sino un objeto cultural que se sostiene a través del esfuerzo colectivo de los integrantes de una realidad inmediata” (Alastre, 2005, 84). Por lo tanto, el docente cumple un papel fundamental frente a la sociedad, al implementar estrategias que promuevan la lectura comprensiva de los textos. Al hacer referencia a los textos no solo es el texto escrito, sino también el visual y el audiovisual, los cuales se presentan a lo largo de la vida y construyen el saber de un ser humano en cualquier cultura.

Por consiguiente, los niños ponen en juego los conocimientos previos para darle significado al texto, es a partir de lo que ellos conocen que se resignifica el texto. Estos conocimientos se forman por las experiencias vividas en la escuela, el contexto familiar y social en donde se desenvuelve el niño. “En estos contextos los niños y las niñas reciben información de muchas fuentes, de origen material y humano, por acción, interacción y/o observación, a partir de los cuales se hacen posible los procesos y emergen los productos”. (Teberosky, 2003, 66). De acuerdo con lo anterior, los estudiantes desarrollan diferentes niveles de comprensión lectora al establecer relaciones entre los conocimientos previos y la información que le brinda el texto, la cual es diferente en cada persona. Así, “Para comprender un texto, el lector no solo debe reconocer las palabras y analizar sus relaciones sino que también debe acceder y organizar los conceptos que comunica aquél y esto depende de un número de procesos y conocimientos semánticos” (Alonso, 1985, 6).

El niño al entrar en la escuela ya lee otros tipos de textos y afianza el aprendizaje del texto escrito, el docente debe tener en cuenta estos saberes al implementar las estrategias en torno a la lectura. En ellas, “el maestro propone situaciones de interés para los niños en las que hay un problema a resolver o que, al menos, representan un reto, e invita a los infantes a buscar formas de solventar dicho reto o problema” (Vernon, S.F, 3). Esto se logra a partir de experiencias contextualizadas y significativas. Es necesario propiciar ambientes que busquen despertar el interés por la lectura, de acuerdo a la edad del lector, sus preferencias al leer, el contexto en el que se desenvuelve, las estrategias que se propongan y las herramientas que potencian dicha práctica.

De igual modo, el estudiante debe interpretar el texto que lee, para ello, requiere asumir un rol más activo, pues él reconstruye el texto y le da significado, a partir de sus conocimientos y experiencias. Por eso, “El lector es un sujeto activo que utiliza conocimientos de tipo muy variado para obtener información del escrito y que reconstruye el significado del texto al interpretarlo de acuerdo a sus propios esquemas conceptuales y a partir de su conocimiento del mundo” (Pascual, 2004, 210).

Al ahondar sobre la importancia de la lectura en la formación de los estudiantes, a continuación se plantea la postura asumida sobre la competencia interpretativa y su relación con la comprensión lectora.

6.1.4. La Competencia interpretativa como capacidad de la comprensión lectora

Para hablar de competencia interpretativa, es necesario aclarar qué se entiende por competencia, aquí se plantea la definición dada por el ministerio de Educación Nacional (2006): “La noción de competencia, históricamente referida al contexto laboral, ha enriquecido su significado en el mundo de la educación en donde es entendida como saber hacer en situaciones

concretas que requieren la aplicación creativa, flexible y responsable de conocimientos, habilidades y actitudes.(pág12), por lo tanto, una persona es competente cuando realiza un trabajo de manera adecuada utilizando sus conocimientos, habilidades, actitudes, emociones y valores.

De igual modo, se profundiza sobre el término interpretar, retomando el planteamiento realizado por el escritor, filósofo y semiólogo italiano Umberto Eco en su obra “Interpretación y Sobre interpretación”, allí se expone que la interpretación se relaciona con la religión, al iniciar el estudio de la biblia, ya que, se deseaba “establecer el significado de la palabra de Dios”. (1997, 12). Por consiguiente, la interpretación se refiere a darle sentido al texto. Aunque esto parece ser una tarea fácil, se debe tener en cuenta que existen diversas intencionalidades de acuerdo con el punto de vista que se analice, ya sea, la intención de autor, del intérprete o del texto; además, existen diferente tipos de texto con estructuras y finalidades diferentes, todos estos aspectos se ponen en juego al momento de ahondar sobre el significado del texto.

En este sentido, es pertinente aclarar el planteamiento de Eco en torno al tema: para interpretar un texto desde la intención del autor, es muy subjetivo, porque cuando se lee no se puede decir con certeza qué quiere expresar el autor, desde la intención del lector o interprete éste lo interroga de acuerdo con su interés y el texto toma la forma que él le dé, por eso, lo más pertinente es interpretarlo desde la intención del texto, porque allí es donde se encuentra el significado de mismo. “La intención del texto no aparece en la superficie textual. O, si aparece, lo hace en el sentido de la carta robada. Hay que decidir «verla». Así, sólo es posible hablar de la intención del texto como resultado de una conjetura por parte del lector. La iniciativa del lector consiste básicamente en hacer una conjetura sobre la intención del texto” (1997, 77).

Con respecto, al término la intención del texto Eco nos plantea que “cuando un texto se produce no para un único destinatario, sino para una comunidad de lectores, el autor sabe que

será interpretado no según sus intenciones, sino según una compleja estrategia de interacciones que también implica a los lectores, así como a su competencia en la lengua en cuanto patrimonio social.”(1997, 59). Es decir, cada lector de acuerdo a sus conocimientos, contexto, experiencias e interés aborda el texto y lo interpreta de diversas maneras, pero siempre respetando el sentido que este encierra., “Entre la inaccesible intención del autor y la discutible intención del lector existe la transparente intención del texto, que desaprueba una interpretación insostenible.” (1997, 92).

Con respecto, al término interpretar un texto, el lector tiene un papel activo al buscar darle sentido al texto, para descubrir cuál es la intención y el significado que encierra el texto que se lee, es una tarea que implica comprender qué dice el texto y por qué lo dice, “interpretar un texto significa explicar porque esas palabras pueden hacer diversas cosas (y no otras) mediante el modo que son interpretadas”, (Eco, 1997, 34). Por consiguiente, existe una relación entre interpretar y comprender, el primero se refiere a encontrar esas pistas que nos proporciona el texto, y el segundo, retomando los planteamientos de Gardner (1999), tratados al inicio de este capítulo, involucra un proceso más complejo, que representa la capacidad para entender una situación y actuar en ella de manera adecuada, es decir, para comprender se requiere interpretar la información.

Para esta investigación interpretar es seguir las pistas o los indicios que proporcionan las palabras para encontrar el sentido y significado que encierra el texto. Esto indica que, “las palabras aportadas por el autor constituyen un embarazoso puñado de pruebas materiales que el lector no puede pasar por alto en silencio, ni en ruido.” (Eco, 1997, 26). El intérprete trata de descifrar lo que quieren decir las palabras para descubrir qué expresa el texto, pero se debe tener cuidado al realizar este intento, porque el texto siempre abre la posibilidad para ser interpretado, y el lector solo logra una aproximación porque cada vez que un texto es leído, es re-significado y no tiene un única interpretación.

Por lo tanto, se explica que no toda interpretación es válida y deben existir límites para realizarla, porque se caería en la ambigüedad de aceptar cualquier interpretación alejada del significado del texto, es decir, “si hay algo que interpretar, la interpretación tiene que hablar de algo que debe encontrarse en algún sitio y que de algún modo debe respetarse” (Eco, 1997, 47) para acercarse al sentido que propone el texto.

Para interpretar un texto se requieren implementar estrategias que incentiven el desarrollo de procesos cognitivos en el lector para la comprensión del texto escrito y logren un nivel de apropiación sobre éste. Así, “se entiende la interpretación como un análisis textual, un análisis que se aplica exclusivamente sobre el relato escrito, una especie de explicación por medio de la cual hay que ir razonando sobre el por qué de lo que se ha escrito y dar cuenta a la vez de lo qué se ha dicho y de cómo se ha dicho” (Saganogo, 2010, 139).

El intérprete para entender el texto, lo empieza a analizar por partes, de esta manera, lo interroga, lo reconstruye y le da un significado, “La interpretación es un procedimiento por medio del cual identificamos las partes de un conjunto textual, discursivo de prácticas sociales, y la relación entre ellas” (Saganogo, 2010, 139).

En este aspecto, vale la pena mencionar algunas estrategias que son aplicadas en las pruebas PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE), este organismo internacional “promueve políticas que mejoran el bienestar económico y social de las personas en todo el mundo” (OECD, 2002, 5). En el ámbito educativo comparan el nivel académico de los países para ayudar a formular planes de mejoramiento a nivel local y global que incidan en la calidad de vida de los estudiantes.

Por tal razón, para evaluar el nivel de interpretación de los estudiante, PISA propone ejercicios que implican ordenar, buscar, organizar, identificar, reconocer e integrar la información de uno o varios textos; para dar claridad al respecto, se retoma el ítem de integrar e interpretar; “Al interpretar, el lector debe identificar los supuestos e implicaciones de partes o de la totalidad del texto. También se requiere que entienda las relaciones entre sus distintas partes, las cuales pueden estar explícitas o requerir inferencias. Las relaciones pueden ser de causa-efecto, problema-solución, categoría-ejemplo, comparar-contrastar, parte-todo o de equivalencia” (Castellanos, 2011, 15). Las relaciones que se establecen permiten evidenciar el nivel de análisis que tiene cada persona, en cuanto a los procesos se “evalúan las competencias específicamente cognitivas frente al texto: capacidad para recuperar información, para inferir nueva información a partir de la lectura realizada, para relacionar los contenidos leídos con otros y realizar una reflexión derivada de ellos. En resumen, se evalúa la capacidad para recuperar información, interpretar un texto y reflexionar sobre su contenido.” (OECD, 2013, 8)

De igual manera, en las pruebas nacionales aplicadas a primaria el ICFES diseña y aplica las pruebas saber en los grados 3º, 5º y 9º en el área de lenguaje y matemáticas, estas se basan en los estándares básicos de competencias. A nivel interpretativo los estudiantes recuperan información implícita (inferir) y explícita de diversos textos escritos, literarios y no literarios, al indagar ¿qué dice el texto? (nivel semántico), este componente tiene el mayor porcentaje de la prueba con un porcentaje de 63%. En esta prueba se da importancia a la comprensión del texto, en cuanto a interpretar la información de manera global y local.

Para trabajar el parámetro de recuperar la información implícita, en primaria, se habla de un nivel inferencial, en donde el niño debe deducir la información que le proporciona el texto, al establecer relaciones lógicas de tipo local o global. “Elaborar inferencias es algo que los niños pueden hacer desde temprana edad, por lo tanto, explorar estas permitirá avanzar en la comprensión del funcionamiento cognitivo de los primeros lectores.” (Duque & VERA, 2010,

25). Por eso, es necesario proponer actividades que ejerciten el nivel inferencial y el nivel literal para fortalecer la competencia interpretativa.

La competencia interpretativa es muy importante no solo para ser puesta en práctica en la escuela, sino en todos los contextos en que la persona se encuentre, pues, de acuerdo con las interpretaciones que se realizan en cualquier circunstancia se puede dar una solución acertada a un hecho cotidiano. Por eso, se afirma que la competencia interpretativa permite escudriñar y encontrar el sentido a una situación determinada, comprendiendo su significado, “es decir, son aquellas acciones que se fundan en la reconstrucción local y global de un texto” (Ortega, 2006, 1), para plantear una solución pertinente.

Al desarrollar un MED como una estrategia en el fortalecimiento de la competencia interpretativa es importante abordar el tema de las TIC y su uso en la educación primaria.

6.1.5. El uso de las TIC en la educación primaria

La labor docente necesita de una actitud permanente de cambio frente a diversas concepciones en torno a la educación, pues a medida que pasa el tiempo los modelos pedagógicos y didácticos se replantean para responder a las nuevas exigencias de la sociedad, nada permanece estático ni inmodificable por mucho tiempo, pues los adelantos tecnológicos y científicos influyen en el estilo de vida de cada individuo o grupo social. Es así, como el uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación han penetrado el contexto escolar y se han incorporado poco a poco en las prácticas pedagógicas de los docentes, transformando las rutinas y las relaciones establecidas entre maestro- estudiante en algunos contextos. “Todos estos aspectos sitúan al profesorado como protagonista activo en el tratamiento de la competencia digital. Desde distintos ámbitos se ha destacado la necesidad de que los docentes también posean cierta competencia digital, por tanto, la formación del profesorado debe incluir la competencia

digital enfocada a la enseñanza y no basarse únicamente en habilidades de usuario de las TIC.”(Trigueros, Sánchez & Vera, 2012, 105).

En Colombia la incorporación de las TIC en los colegios públicos ha sido un proceso lento, en especial, en la educación primaria, por diversos factores tales como: disponibilidad y acceso a las salas de informática por parte de docentes de otras áreas, escasa alfabetización digital, recursos informáticos desactualizados, problemas de conectividad, infraestructura inadecuada de algunas instituciones y las TIC aún no se han incorporado a los procesos de enseñanza - aprendizaje, “Si bien es cierto que la incorporación de las TIC en la educación implica cambios en la infraestructura tecnológica, en el acceso a equipos y a las redes, también es cierto que esto debe conducir a cambios profundos en las costumbres y rutinas académicas; en otras palabras, a un cambio cultural.” (Cáceres, 2011, 9)

Al igual, la incorporación de las TIC trae consigo un cambio de actitud por parte de los directivos docentes y los docentes y trasciende el currículo de la institución. Los directivos docentes son los encargados de gestionar y liderar proyectos para dotar a las escuelas de recursos tecnológicos y fomentar la formación docente en este sentido. Estos cambios deben estar respaldados por recursos y políticas que aseguren su ejecución desde el gobierno nacional y las secretarías de educación. “Parecen, pues, confluir todos los datos, en una misma dirección: no solamente es necesario dotar de infraestructuras a los Centros o formar a los profesores, sino que se hace necesario revisar si estas infraestructuras y los modelos de formación están adaptados a la realidad de los profesores” (Barrantes, G., Casas, L. M. & Luengo, R, 2011, 91)

Es comprensible que algunos docentes que llevan muchos años ejerciendo, no vislumbren la necesidad de utilizarlas en sus prácticas de enseñanza, pues sus metodologías han dado resultados, entonces, “La integración de las TIC en un centro es un tema que genera resistencias desde el momento que supone una innovación, un cambio significativo en el quehacer diario de

los profesores que supondrá a medio plazo una mejora profesional e institucional.” (Lázaro, 2006, 6). La actitud que asuma el maestro frente a las TIC puede dificultar o contribuir con el proceso de enseñanza hacia sus estudiantes.

Al respecto, Colás y Casanova (2010) afirman que esta variable se presenta a nivel personal y está influenciada por el contexto educativo. Las TIC, como herramienta pedagógica, trascenderán el contexto educativo si los maestros cambian la forma como la asumen y la conciben. La cuestión radica en generar en los docentes la reflexión sobre experiencias que incorporan las TIC en sus metodologías y puedan afrontar los retos que le exige la sociedad del conocimiento para beneficiar a sus estudiantes.

El papel del estudiante en la incorporación de las TIC también se replantea, este asume un rol activo en su aprendizaje, aprende a su propio ritmo, demuestra interés y atención en las actividades propuestas, como lo afirma Martínez (2010) las TIC son un poderoso recurso didáctico en manos de los estudiantes, para fortalecer sus habilidades y destrezas, en cuanto a razonamiento y resolución de problemas cotidianos, al igual, que contribuye a desarrollar en ellos la autonomía e individualización en su proceso de enseñanza aprendizaje.

El MED desarrollado para la presente investigación requiere que se puntualice sobre qué se entiende por este tipo de materiales en la educación:

6.1.6. Materiales educativos digitales

Los materiales educativos digitales MED se definen como recursos pedagógicos y didácticos que contribuyen en el proceso de enseñanza -aprendizaje, los cuales están diseñados en soporte digital, bajo fundamentos del diseño instruccional, “Los materiales educativos

digitales (MED) son recursos facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje en soporte digital, siguiendo criterios pedagógicos y tecnológicos, que integran diversos medios incorporados en un diseño de instrucción” (Pianucci, 2010, pág1).

Los MED se diseñan e implementan con un fin educativo y tienen en cuenta el modelo pedagógico de la institución, según Urbina (citado por Guerrero y Flores, 2009) la concepción teórica del contexto educativo se visualiza de manera directa o indirecta en este, en cada actividad, contenido y elemento que lo integra atendiendo a las necesidades de determinado contexto. “Para diseñar estos materiales hay que tener en cuenta una serie de principios metodológicos para que cumplan con sus funciones educativas y formativas. Estos principios deben guiarnos a la hora de dar los pasos necesarios para el diseño de los MED. Este diseño implicará una serie de actividades en las que se verán involucrados profesionales de distintos ámbitos disciplinares que han de trabajar de forma colaborativa” (Fermoso & Pedrero, 2009, 9)

El diseño instruccional guía el proceso de elaboración del MED, en cada etapa: planeación, diseño, implementación y evaluación (Guerrero y flores, 2009, 319) y se fundamentan en la práctica, por eso, orientan al docente sobre la manera de guiar el aprendizaje para alcanzar los objetivos propuestos. En este sentido, se encuentran varias teorías de acuerdo con el objetivo que se quiere alcanzar, pero para este trabajo investigativo, se retoman la fundamentación teórica del cognitivista Robert Gagné, en relación con las etapas de la instrucción para lograr el aprendizaje: “activar la motivación, dar a conocer al sujeto el objetivo, dirigir la atención, estimular la recordación, ofrecer guía para el aprendizaje, aumentar la retención, facilitar la transferencia del aprendizaje, suscitar la ejecución, y dar retroalimentación (1979, 246).

Al diseñar MED se tiene en cuenta el público objetivo a quien va dirigido, para adecuar el lenguaje, los contenidos y las actividades de acuerdo a su edad, pues se requiere “atender

características o necesidades particulares de un grupo” (Galán, 2006,1), para generar un ambiente de aprendizaje adecuado.

6.2. ESTADO DE ARTE

Al ahondar sobre las prácticas pedagógicas que utilizan las TIC en el fortalecimiento de la comprensión lectora, en estudiantes de básica primaria, se encuentran pocas experiencias que las implementan, sin embargo, se indaga en diferentes bases de datos sobre metodologías que hacen uso de las TIC, las cuales sirven de base para la investigación en el estudio de esta problemática educativa. Aquí se inicia un recorrido y se analizarán algunos contextos internacionales y nacionales, en la última década (2002 al 2012), período en el cual se han incorporado de manera circunstancial el uso de las TIC en el sector educativo.

En este sentido, España es el país en donde se encuentra varias experiencias sobre la comprensión lectora y la implementación de las TIC. A continuación se presentan algunas experiencias que implementan las TIC como estrategia para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes:

La experiencia de “Las TIC como recurso en el acceso a la lecto- escritura” (Hurtado, 2005), se llevó a cabo en el centro de recursos del CPEE Pérez Urrutia, Churra, Murcia. Allí se plantea la necesidad de cambiar las metodologías de los docentes al hacer uso de los programas educativos que hay en el mercado e Internet; además, se incentiva el diseño de material didáctico a partir de programas sencillos como Word, Power Point y software libre. En esta investigación se evidencian las TIC como un poderoso recurso educativo para el abordaje de la lectura y la escritura; proporciona una fuente de material didáctico digital que se encuentra en la red, presenta formatos para planear las actividades y elaborar las fichas de evaluación.

Estos aportes son una guía para el docente que desea cambiar su práctica pedagógica en la enseñanza de la lecto -escritura incorporando las herramientas tecnológicas, además, se proporcionan elementos para planear y organizar una clase y también promueve el diseño de material educativo digital por parte del docente.

En esta misma línea, la investigación titulada “Animación a la lectura y TIC: Creando situaciones y espacios” (Paredes, 2005), plantea cómo la escuela y las bibliotecas permiten que sus estudiantes tengan acceso a las TIC, es por eso, que se hace pertinente optimizar su uso en los procesos de enseñanza aprendizaje. Las TIC fomentan la lectura, pero los docentes y estudiantes requieren una alfabetización digital, además, de un manejo adecuado de la información y de implementar el trabajo colaborativo. En este sentido, se analizan algunas prácticas pedagógicas de los docentes alrededor del aprendizaje y fomento de la lectura, la primera práctica analizada no implementa las TIC. Su trabajo se basa en el uso de las bibliotecas para fomentar la lectura de cuentos, para mejora la comprensión frente a los textos.

Posteriormente, se presentan otras experiencias educativas que fomentan proyectos de animación a la lectura con el apoyo de las TIC en la primaria, evidenciando las ventajas que presentan estas prácticas, ya que, los contenidos se trabajan de manera atractiva y significativa para los estudiantes, y resaltan lo complejo que es este proceso, pues no solo se requiere dotar a las instituciones de equipos informáticos sino que se debe liderar proyectos, en donde se promueva el trabajo en equipo por parte de los docentes, utilizando los diversos recursos que brindan las instituciones, como son: los computadores, procesadores de texto, la utilización de la multimedia, los programas de computador para lengua castellana, los cuentos electrónicos, fábulas electrónicas, bibliotecas escolares, la web para animar la lectura: los proyectos telemáticos, hacer webs, actividades planteadas en plataformas de teleformación, colegas viajeros, correspondencia escolar electrónica, entre otras.

En este mismo sentido, en el Colegio Marista Montserrat de Lleida (España), un equipo interdisciplinario conformado por: pedagogos, psicopedagogo, maestro E.E y logopedia, diseñaron e implementaron el proyecto “libro abierto” (Pifarré, 2008) para los cursos primero de primaria, con el objetivo de potenciar la competencia lectora en sus estudiantes, a través del uso de la pizarra digital. Los aportes que hace esta investigación para el proyecto por realizar son:

- 1) La importancia de trabajar situaciones contextualizadas permite que la lectura sea significativa y capte el interés de los estudiantes.
- 2) Los estudiantes comprenden mejor cuando el texto escrito se complementa con imágenes, esto se concluyó al analizar el uso de los fotomontajes lectores (lecturas que contienen fotos y textos de las actividades realizadas en el colegio o en su barrio).
- 3) Se debe tener en cuenta la edad de los estudiantes para hacer la selección de las lecturas.
- 4) Es pertinente proponer actividades individuales y grupales para fomentar la lectura.
- 5) El uso del tablero digital es una herramienta para captar la atención del estudiante y acercarlo a la lectura.

Otro trabajo realizado en España es el “Aprendizaje de la lectoescritura” (Bustillo, 2010), en este el autor propone cambiar las actividades realizadas en el aula en donde se utiliza material didáctico impreso en la práctica pedagógica y se incorporan las TIC diseñando MED en un soporte de multimedia, el cual al ser llevado al aula despierta el interés y la motivación en los estudiantes.

Este programa busca el aprendizaje y el fortalecimiento del proceso lecto- escritor en el ciclo inicial, donde el educando diferencia grafías y fonemas en el siguiente orden: vocales, consonantes, terminaciones y por último, combinaciones. Este es un material de apoyo que

complementa el trabajo que el docente realiza en el aula como su autor lo define en “continua retroalimentación” (Bustillo, 2010, 3). Además, puede ser utilizado en sus dos modalidades, una es de manera libre, es decir, según el interés del estudiante y la otra se refiere a la dirigida por el maestro.

Una característica principal es la aleatoriedad para mostrar diversas actividades propuestas. El programa fue aplicado en niños de primero y en niños con necesidades educativas especiales. La evaluación planteada identifica en qué aspectos debe reforzarse el trabajo en el aula, un aspecto para resaltar es la posibilidad de imprimir unas actividades complementarias que benefician al niño en su proceso lecto-escritor.

En esta investigación los aspectos que se resaltan son los siguientes: los docentes pueden diseñar MED a partir de su experiencia y esta complementa el trabajo que se realiza en el aula en cualquier nivel escolar, esto requiere que el docente reflexione y cuestione su práctica pedagógica, busque estrategias que capten el interés del estudiante y contribuyan con el aprendizaje.

Otra experiencia interesante llevada a cabo en este mismo país, es la “propuesta didáctica para fomentar la lectura de las aulas ESO (Educación Secundaria Obligatoria) a través de las TIC” (Hernández, 2011), en la cual se fomenta la lectura en los estudiantes mediante la planeación, diseño e implementación del blog “apuntes de la lengua”, donde se publican textos sonoros y de multimedia como son las postcard (grabación sobre un comentario del libro) y videos de las producciones de los estudiantes.

En este sentido, las audio experiencias lectoras 2.0 a través del podcast, son estrategias didácticas que consisten en realizar una ficha de lectura, la cual es revisada, corregida, y

presentada al grupo antes de ser publicada; luego, esta se graba en el programa Audacity generando una postcard, la cual se puede escuchar al entrar a la página principal dentro y fuera del aula, esta sirve de guía entre los estudiantes para seleccionar el libro que desean leer.

Otra estrategia utilizada por los docentes es el video fórum literario, esta permite que los estudiantes graben un video a partir de sus postcard acerca de una obra literaria y compartan experiencias, y las publiquen en el blog mediante un programa llamado Vimeo, esto permite que algunas veces el autor del libro se ponga en contacto por medio del twitter y motive a los alumnos para seguir participando en el blog.

Los aportes que brinda esta investigación son: la lectura del libro en físico se complementa con las publicaciones del grupo al usar los medios tecnológicos, el docente cumple, en todo el proceso, un papel fundamental, pues motiva y guía a sus estudiantes, el trabajo colaborativo es muy enriquecedor, la oportunidad de interactuar con el autor de las obras literarias entre los lectores amplía la comprensión del texto, el rol activo y autónomo que asume el estudiante es muy importante para que logre aprendizajes significativos e incentiva el aprendizaje entre pares.

Así mismo, en Estados Unidos se realizó la investigación “Learning to discuss literature online: Where technology design and instruction intersect” (kenneth, 2011), allí se analizó cómo una intervención pedagógica puede incidir en los aportes que hacen los estudiantes de bachillerato, en un foro de discusión utilizando la plataforma Moodle para lograr ahondar y profundizar un tema en la clase de inglés. La intervención planteada tiene componentes virtuales y presenciales que se complementan y se reflexiona sobre la participación que realizaban los estudiantes a nivel individual y grupal.

Los aportes que realiza esta investigación, para trabajar la comprensión lectora en niños de primaria son: permite ver cómo las instrucciones en una intervención pedagógica deben ser claras y explícitas, esto es muy importante cuando se planea la clase. Además, se deben tener en cuenta las características del grupo, el manejo de la herramienta que se plantea y es muy importante realizar un seguimiento riguroso por parte del docente de la actividad al implementar las TIC, para despejar las dudas que se presenten de manera oportuna y lograr los aprendizajes esperados. Otro aspecto, que se destaca es que lo virtual y lo presencial se complementan en la dinámica de la clase.

En este mismo país se realizó la investigación “Reading gets a boost with Mesquite program” (Womer, 2012). Es un programa que fomenta la lectura en los estudiantes de preescolar y primaria de la escuela Mesquite, mediante un diagnóstico individual que se realizó a cada estudiante según su velocidad y comprensión al leer, y de acuerdo con los resultados obtenidos se le planteó el número de libros que debe leer al año.

Los estudiantes tienen acceso, todos los días, a los laboratorios de computación para realizar los test de las lecturas, un aspecto interesante para resaltar es que el estudiante es quien decide qué leer, y cuando va a la biblioteca del colegio encuentra los libros con etiquetas por colores de acuerdo con su edad, los docentes motivan este proceso leyendo a la hora del almuerzo a sus estudiantes y se disfrazan según la lectura que escojan.

Los aspectos que aporta esta investigación son: la motivación y creatividad de los docentes para acercar a los estudiantes a la lectura, las estrategias de aprendizaje deben involucrar estos factores, al igual que, la autonomía y el interés, al brindarle al niño, en los contextos académicos la posibilidad de elegir qué quiere leer. También se evidencia cómo el uso de la tecnología apoya de diversas formas los procesos de enseñanza - aprendizaje.

La investigación realizada en México sobre “Las TIC y la educación básica: apuntes sobre un modelo de mediación docente en experiencias de lectura” (Miranda,2008), propone un análisis sobre la incorporación de las TIC en las escuelas de primaria y plantea una postura crítica a la escasa planeación y capacitación docente en este aspecto, por tal motivo, muestra cómo esta no incide positivamente en la calidad educativa de este país, en cuanto a los problemas que se presentan a nivel de la comprensión lectora y las matemáticas en los estudiantes, basado en los bajos resultados de las pruebas nacionales e internacionales y mediante indagaciones realizadas a la práctica de los docentes, en donde se concluyó que el aprendizaje de la lectura se presenta de manera lineal. Por tal motivo, hay un des- uso de los recursos y espacios informáticos en la educación primaria.

En este sentido, el aspecto por resaltar en esta investigación es que se reflexiona sobre la práctica docente, especialmente, en primaria acerca del uso o des -uso de los recursos tecnológicos con que cuentan las instituciones escolares, y analiza si las estrategias de lectura utilizadas por el docente contribuyen a mejorar su comprensión cuando se implementan las TIC.

En Argentina la investigación “el uso de la estrategia de lectura LIDE en la comprensión de textos y la motivación a la lectura” (Espinoza, 2010), consiste en leer, interrogar, declarar y explorar el texto informativo, para lograr comprenderlo, fue desarrollada por el profesor Keith Polette de la Universidad de Texas. Esta técnica se fundamenta en el juego lúdico a partir del trabajo en equipo, la discusión, la deducción, la resolución de problemas y se sustenta en los referentes teóricos de la psicología cognitiva y pedagogía crítica centrada en el estudiante.

Aunque esta investigación no aborda la comprensión de textos a partir de la implementación de las TIC, presenta los siguientes aportes: se centra en el juego como un elemento clave para el aprendizaje, los estudiantes realizan sus predicciones sobre el texto antes de leerlo, y analizan el texto entre el grupo a partir de afirmaciones alrededor del tema, el éxito

de la técnica depende de la selección que haga el docente teniendo en cuenta la edad de los estudiantes.

En Colombia, la investigación “El aprendizaje lúdico de la literatura en niños de educación básica primaria apoyado en dispositivos tecnológicos como los ambientes Hipermediales” (González, 2010) plantea una transformación al aprendizaje de la literatura en los estudiantes de grado quinto del colegio “Tomas Carrasquilla” ubicado en la ciudad de Bogotá, por medio de los minicuentos o la minificción. En esta experiencia se utilizaron varios recursos:

- 1) El juego denominado El Damnum: la búsqueda del libro sagrado, es un software lúdico-literario con fines didácticos, cuya ambientación épica gira alrededor de la minificción o minicuento.
- 2) La página Web denominada “El Portal de Galef”, permite a través de los distintos enlaces el acceso a la información que se requiere.
- 3) el uso del Blog El Damnum tiene como propósito intercambiar experiencias de lectura y escritura literarias al igual que los buzones electrónicos.

Los resultados de esta investigación evidenciaron problemas que se presentan en las prácticas actuales, pues la mayoría de los maestros no incorporan las TIC a sus prácticas pedagógicas, no tienen en cuenta los intereses y las necesidades de sus estudiantes al plantear sus estrategias y en algunos colegios no se puede acceder fácilmente a las salas de informática porque no cuentan con una o los computadores no están actualizados o son insuficientes.

Hay que resaltar en esta investigación, la importancia de trabajar a partir de textos breves como son las minificciones, escritos que captan el interés y motivan a los estudiantes a leer y

escribir, en los espacios hipermediales. De igual manera, genera dinámicas diferentes frente a la lectura realizada con material impreso, pues incluye el elemento interactivo, además, esta no solo se realiza a nivel individual sino colectivo, ampliando los significados que realiza el estudiante.

Otra experiencia, que se llevó a cabo en Colombia, es la “propuesta de alfabetización visual para estudiantes de educación básica apoyada en recursos hipermediales. Un aporte a la comprensión lectora.” (Villa, 2008), la cual plantea que para comprender un texto se debe analizar las imágenes que lo acompañan e iniciar una alfabetización visual en los estudiante que incluya las TIC. Por tal motivo, se diseña un dispositivo hipermedial para niños de primaria que conjuga audio, vídeos e imágenes, en la cual el estudiante pueda interactuar en este ambiente.

La importancia de este propuesta es que analiza cómo las imágenes también deben ser interpretadas y leídas, pues encierran un significado que contribuye a potenciar la comprensión lectora, y permite trabajar el texto escrito y visual de diversas maneras por parte del docente, se destaca cómo los recursos hipermediales son una herramienta de apoyo a la labor docente, incentivan a los estudiantes a la toma de decisiones, combinando distintos lenguajes.

Otra experiencia relevante se realizó por la Maestría en Informática educativa de la Universidad de la Sabana sobre: “Transformaciones en la producción de textos en niños de 2º de básica primaria a través de la integración de las TIC” (González, 2011). El objetivo de esta investigación fue identificar los cambios que se presentaron en los estudiantes de segundo de primaria en sus producciones escritas al integrar las TIC al plan de estudios del área de español, en la institución educativa Técnica Agropecuaria del municipio de Viracachá, ubicada en el departamento de Boyacá. La experiencia evidenció que la incorporación de las TIC fortaleció los procesos de lectoescritura en los estudiantes.

Los aportes de esta investigación visualizan que se fortalecen los procesos de enseñanza - aprendizaje de la lectoescritura al diseñar, planear, comparar y complementar las estrategias que se dan en el aula de clase con la implementación de las TIC. Entre las ventajas que se destacan al utilizar el computador en los escritos de los niños se mencionan que la reescritura es menos tediosa para ellos y empiezan a reconocer los problemas ortográficos, los cuáles corrigen.

La revisión bibliográfica permitió establecer que la incorporación de las TIC al proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura, en el ciclo de primaria, contribuye a mejorar las prácticas lectoras de los estudiantes, siempre y cuando estas se visualicen como una necesidad dentro del currículo, los docentes cambien sus prácticas rutinarias y su postura frente a estas; se implementen proyectos de área que las involucren, se cuente con la infraestructura adecuada y con directivos que jalonan paulatinamente los cambios; se reconozca el lenguaje desde su función comunicativa y por tal motivo, las estrategias que se utilicen sean contextualizadas y placenteras para que el estudiante pueda ir desarrollando la competencia digital y la comprensión lectora. En este sentido, las TIC son una herramienta que sirve de apoyo a la práctica docente, ya que, se puede acceder o diseñar Material Educativo Digital u otras estrategias que las incorporen, para complementar el trabajo que se realiza en el aula.

7. DESCRIPCIÓN DEL MED AVENTUPALABRA

7.1. DESCRIPCIÓN DEL MED

El Material Educativo Digital **AVENTUPALABRA** está diseñado teniendo en cuenta el uso significativo del lenguaje, las bases teóricas sobre la competencia interpretativa, la edad del público objetivo, el fundamento pedagógico de enseñanza para la comprensión y los elementos de contextualización.

Este es un MED que acerca al estudiante a diversos textos narrativos a través de actividades que buscan fortalecer el nivel interpretativo para llegar a comprender lo que se lee. Por lo tanto, el estudiante se enfrenta a retos que ponen a prueba su competencia interpretativa, creatividad e ingenio para liberar a su mejor amigo que ha sido raptado por un malévolo brujo llamado Ignoron, quien aleja a los niños de la escuela y de las fuentes del conocimiento.

El MED está dividido en seis contenidos, y cada uno de ellos tiene dos actividades por resolver. Los contenidos y actividades propuestos abordan diversos textos escritos, estos se relacionan entre sí y van de lo particular a lo general, presentando cierta complejidad en la medida en la que se avanza en ellas, el estudiante utiliza sus conocimientos previos para interpretar algunas pistas y realizar las acciones propuestas.

El estudiante al realizar cada actividad tiene como guía las realimentaciones que le permiten evidenciar sus avances o falencias, para poder continuar en él o para volver a enfrentar el reto. Al terminar cada tema se presenta una reflexión final, para que el niño aclare los contenidos trabajados en las actividades.

7.2. OBJETIVOS

7.2.1. Objetivo del Material Educativo Digital.

Fortalecer la competencia interpretativa de los estudiantes del grado 401 del Colegio San Francisco, mediante diversas actividades.

7.2.2. Objetivo de enseñanza.

Orientar a los estudiantes en el fortalecimiento de la competencia interpretativa mediante el MED AVENTUPALABRA.

7.2.3. Metas de comprensión del MED.

- Los estudiantes comprenderán y reconocerán la importancia que tienen las palabras para poder comunicarse.
- Los estudiantes comprenderán, interpretarán y organizarán pequeños textos narrativos.
- Los estudiantes comprenderán e interpretarán textos instructivos y seguirán indicaciones.

7.3. ESTRUCTURA DEL MED

El MED inicia con imágenes de la entrada del colegio, en donde se presentan una tabla de contenido con los siguientes temas: introducción, cómo jugar, jugar, el menú y los créditos. Allí se plantea que es un juego de aventura, su finalidad e indicaciones para jugar, además, el menú

contiene los siguientes niveles: palabras, oraciones, texto, instrucciones, narraciones y adivinanzas. (Ver figura 1)

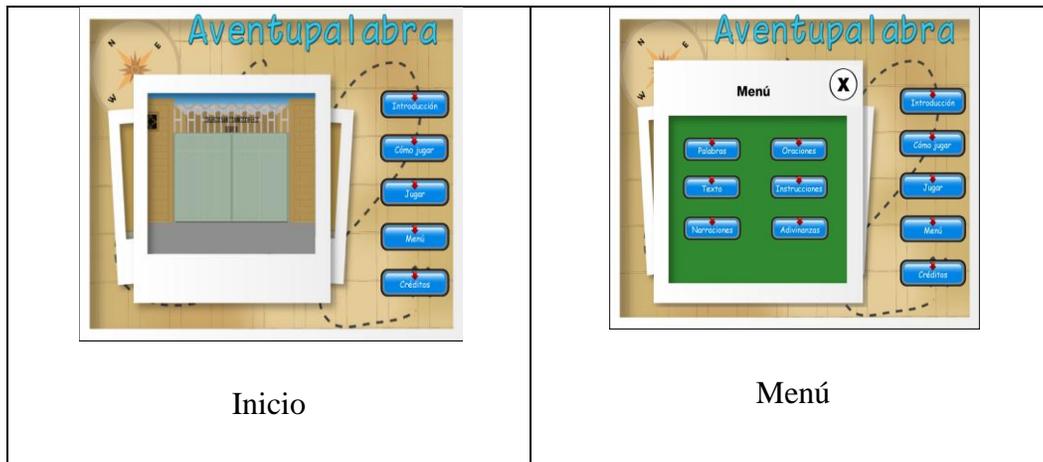


Figura 1. Inicio del MED

A continuación se presentan los personajes y se explica al estudiante que debe pasar unos retos para liberar a su amigo, quien ha sido raptado por el malévolo brujo Ignoron, para liberarlo debe ir al lugar señalado en el mapa y pasar el reto propuesto. (Ver figura 2)

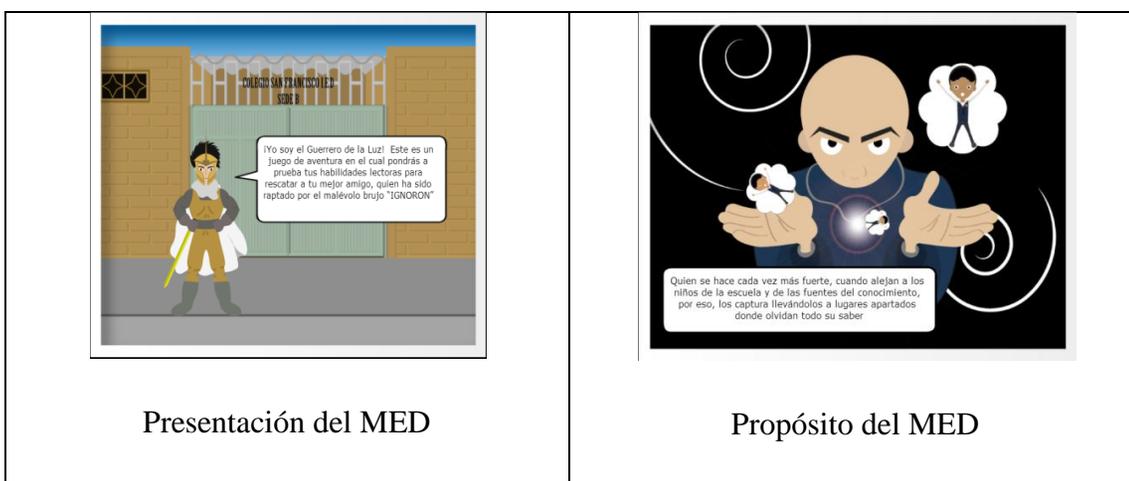


Figura 2. Presentación del MED

Cada contenido presenta, generalmente, dos actividades, las cuales se describen a continuación:

- 1) En el nivel de las palabras, se encuentra primero, el reto de ordenar palabras alfabéticamente, esta actividad consiste en arrastrar y ordenar algunas palabras en su mayoría conocidas por el estudiante, siguiendo el orden alfabético, vale la pena mencionar que no se encuentran todas las letras del abecedario sino que están intercaladas.

Luego, en este mismo nivel, se plantea el reto de resolver la sopa de letras, esta actividad se diseñó en el software libre de Educaplay, en donde el estudiante debe encontrar palabras relacionadas con lugares del colegio.

- 2) En el nivel de las oraciones, aparece el reto de resolver un crucigrama, las pistas para resolver el crucigrama contienen información relacionada con el contexto escolar, esta actividad fue realizada en Educaplay.

En este mismo nivel, aparece el reto del ratoncito, que consiste en ordenar seis oraciones de un minicuento. El estudiante debe arrastrar cada oración y ordenarla de manera lógica para darle sentido al texto.

- 3) En el nivel del texto, aparece inicialmente, el reto de caligramas, el cual consiste en leer tres caligramas y al final se plantea una pregunta de selección múltiple con única respuesta sobre el tema que los relaciona.

A continuación, en este mismo nivel, se presenta la actividad de karaoke, que consiste en leer un cuento, al mismo tiempo que, se escucha el audio de este y se resalta la palabra en amarillo, a medida que se avanza en la lectura, luego, se plantea una pregunta de selección múltiple con única respuesta sobre el título del cuento.

- 4) En el nivel de las instrucciones, aparece el reto de la ensalada de frutas, en donde se debe realizar la acción que plantea cada instrucción de la receta.

Luego, se presenta la actividad del plano de Cartagena, allí se deben seguir las instrucciones para visitar algunos sitios turísticos de Cartagena. En esta actividad aparece un personaje que se debe mover con las flechas de desplazamiento del teclado, según las indicaciones que aparecen en la pantalla.

- 5) En el nivel de las narraciones se encuentra el reto de ordenar una historieta allí aparecen seis escenas en desorden, las cuales el estudiante debe colocarlas en el lugar que corresponda.

En este mismo nivel aparece el reto de escribir una historieta siguiendo la secuencia de las imágenes.

- 6) En el último nivel, se encuentra el reto de las adivinanzas, en la cual se debe relacionar cada acertijo con el término que corresponda, para lo cual se debe hacer clic sobre el acertijo para luego relacionarlo con la respuesta seleccionada.

A continuación, se muestran en la figura 3 algunas imágenes de las actividades del MED mencionadas anteriormente:





Figura 3. Contenido del MED

Al terminar cada actividad, teniendo en cuenta el desempeño del estudiante, al darle verificar aparecen las realimentaciones, si este se equivoca se orienta para que reconozca su error al solucionar el ejercicio y vuelva a intentarlo y si lo hace correctamente se motiva para que continúe en el juego.

Al terminar cada tema, se realiza una reflexión final para que comprenda qué aprendizajes ha logrado al realizar la actividad. (Ver figura 4)



Figura 4. Reflexión final

Al finalizar el MED, se le presenta un cuento corto para que reflexione sobre la importancia de interpretar y al final se encuentra con el amigo. (Ver figura5)

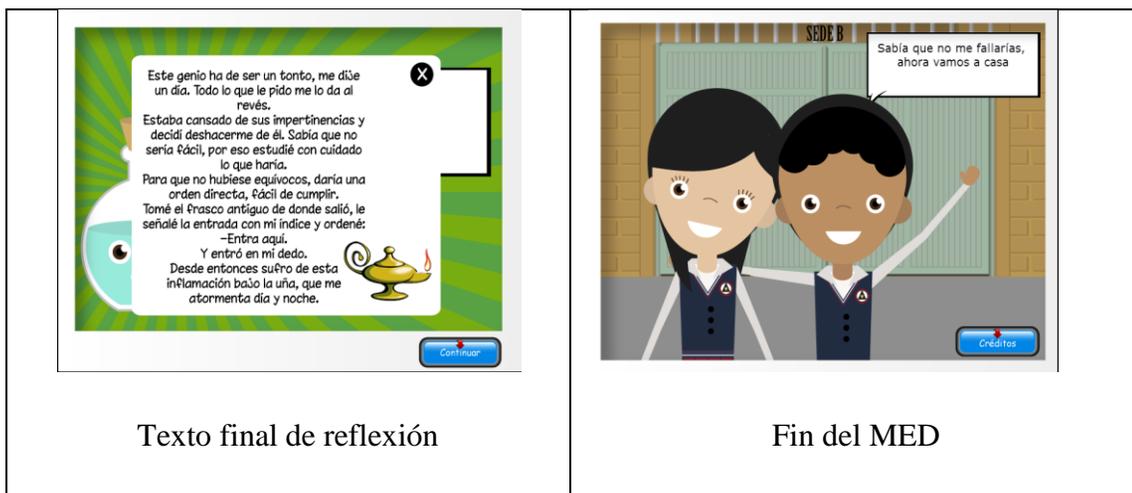


Figura 5. Presentación final del juego

7.4. DISEÑO DE LA IMPLEMENTACIÓN

Para el desarrollo de la implementación del MED Aventupalabra, se realizaron los siguientes pasos, para cumplir con los objetivos planteados:

- Se solicitó autorización a los diferentes directivos de la institución, para llevar a cabo el trabajo de investigación.
- Se hizo una reunión con los padres de familia y los estudiantes para informales sobre el proyecto de investigación que se estaba realizando.
- Luego, se seleccionó un grupo de diez estudiantes que quisieron participar de manera voluntaria.
- Se entregó el consentimiento informado a los padres, para que autorizaran la participación de los estudiantes.

El MED AVENTUPALABRA, se diseñó e implementó como una estrategia que integra el trabajo que se realiza con los niños en el fortalecimiento de la competencia interpretativa en el área del lenguaje, en el aula de clase. Por medio de este recurso digital, se analizó la dinámica generada al incorporar las TIC en este contexto educativo que no las utiliza y se identificó que elementos aporta este para fortalecerla.

Para implementar el MED AVENTUPALABRA se gestionó el uso de la sala de informática con la profesora de la misma, quien cedió dos horas de su clase con el grado cuarto, pues la sala permanece ocupada por otros cursos durante toda la jornada escolar, y existe cierta restricción para ser utilizada por maestras de otras áreas, esta sala se encuentra en la sede C, muy cerca de la sede B, pues esta sede no cuenta con sala de sistemas propia. Al igual, se concertó para que la maestra investigadora asistiera como observadora y la clase sería dirigida por la profesora de informática.

8. INVESTIGACIÓN DESARROLLADA

8.1. PREGUNTA DE INVESTGACIÓN

¿Cómo influye el material educativo digital AVENTUPALABRA en el fortalecimiento de la competencia interpretativa en los niños de grado cuarto del Colegio San Francisco, sede B, jornada de la tarde?

8.2. SUSTENTO EPISTEMOLÓGICO

La investigación retoma los planteamientos del paradigma interpretativo, el cual, busca comprender el fenómeno estudiado dentro del contexto específico, analizando las dinámicas sociales que se dan en la escuela en torno a los proceso de enseñanza- aprendizaje, en este caso en el fortalecimiento de la competencia interpretativa. Como lo plantea Bisquerra (2009) este paradigma se sustenta en la metodología cualitativa y agrupa varias corrientes que surgieron en el intento de investigar el fenómeno social dentro de la realidad del contexto y significados que le otorgan las personas que los protagonizan.

La investigación se sustenta en el enfoque cualitativo, porque busca interpretar y comprender la realidad de un grupo social determinado, en este caso, los factores que inciden en el fortalecimiento de la competencia interpretativa al implementar el MED, por lo complejo de esta problemática y sus características, la recolección de datos no se puede medir numéricamente sino por métodos no estadísticos, que se recogen desde el contexto en el que se desenvuelven las personas, por consiguiente, “su propósito consiste en reconstruir la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social previamente definido” (Sampieri, 2010, 9), para lo cual, se emplea el método inductivo que estudia el fenómeno desde lo particular, es decir, desde un grupo determinado, por tanto busca incidir en el contexto que se analiza y no pretende ser replicado en

otros lugares. Este enfoque es más flexible y permite hacer los ajustes necesarios durante el desarrollo de la investigación. Además, facilita que el investigador sea parte activa de la dinámica social del contexto que se estudia.

8.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño de esta investigación es un estudio de caso, pues, pretende comprender el fenómeno estudiado a partir de algunos casos individuales de estudiantes que interactúen con el MED, para entender lo que sucede desde sus propias experiencias, “el caso es algo específico, algo complejo, en funcionamiento.” (Stake, 1999, 16), es decir, se interpreta y comprende el fenómeno a partir de los significados que construyen los estudiantes, la mirada se centra en esas particularidades individuales que enriquecen la investigación.

El estudio de caso profundiza en el problema de investigación a partir de las particularidades y singularidades. Por eso, es importante realizar las interpretaciones dentro de la dinámica social de los sujetos, para poder captar factores que pasarían desapercibidos y entender la dinámica entre los actores de ese contexto. “el estudio de caso como estrategia de investigación comprende un todo que abarca el método - con la lógica del plan que incorpora los acercamientos específicos a la colección táctica y al análisis de los datos” (Yin, 2003, 9)

8.4. MUESTRA Y POBLACIÓN

La población la conforman 39 estudiantes del grado 401, del colegio San Francisco, Sede B, jornada de la tarde, de la localidad de Ciudad Bolívar. El colegio pertenece a los establecimientos públicos de Bogotá. Las edades de los estudiantes oscilan entre 9 y 12 años de edad, su estrato socioeconómico es uno.

La muestra es no- probabilística, y se toma a conveniencia del investigador (Sampieri, 2010, 605), seleccionando a diez estudiantes del curso 401 que presentan diferentes niveles de desempeño en el área del lenguaje.

8.5. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

8.5.1. Instrumentos que se utilizan

Los instrumentos utilizados en esta investigación fueron flexibles y cambiantes de acuerdo con el desarrollo de la misma y el objetivo investigativo. A continuación se mencionan las herramientas que se utilizaron:

La observación: esta herramienta permitió analizar y comprender las dinámicas de los actores al interactuar con el MED, “la observación consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamiento o conducta manifiesta” (Sampieri, 2010, 316). Por eso, se analizó el comportamiento de los estudiantes seleccionados al interactuar con el MED, enfocando la observación a la manera cómo interpretan los textos. Esta investigación asumió una observación participativa, pues el investigador forma parte del contexto educativo.

Grupos focales: Se realizaron grupos con los estudiantes en los cuales se interrogó, discutió y analizó sobre las concepciones individuales y colectivas hechas por los estudiantes al interactuar con el MED, “lo que se busca es analizar las interacciones entre los participantes como se construyen significados grupalmente” (Sampieri, 2010, 426) y el investigador interfiere al plantear las preguntas y orientar la discusión.

Entrevista semiestructurada a profesores: Se realizó una entrevista a dos profesores que orientaron clase a la muestra seleccionada, después de implementar el material, mediante unas preguntas que sirvieron de guía para indagar sobre el nivel interpretativo de los estudiantes después de interactuar con el MED AVENTUPALABRA.

Prueba escrita de entrada y salida, validada por expertos³: Se diseñó e implementó una prueba escrita con ocho preguntas abiertas, la cual consistió en leer e interpretar la lectura de un cuento corto, el diseño de la prueba tuvo en cuenta la edad de los estudiantes y las categorías propuestas inicialmente para plantear los interrogantes. La prueba inicial fue comparada con una prueba similar después de aplicar el MED, para identificar si se presentó algún cambio en los escolares.

8.6. MÉTODO DE ANÁLISIS

Los datos que se recolectaron en la prueba inicial fueron analizados con base en las tres categorías apriori⁴ para identificar el nivel interpretativo de los estudiantes, las otras categorías propuestas emergieron de los datos, es decir, que se empleó el método inductivo. La información obtenida fue de carácter cualitativo y se analizó por medio de matrices realizadas en Excel y en el programa Atlas Ti, cada categoría se complementó con los datos recolectados mediante los instrumentos empleados. Como lo afirma Dey (citado por Sampieri, 2010): “El análisis de los datos no es predeterminado, sino que es prefigurado, coreografiado o esbozado. Es decir, se comienza a efectuar bajo un plan general, pero su desarrollo va sufriendo modificaciones de acuerdo con los resultados”.

³ Asesora del trabajo de grado y docentes del área de Español de la Institución.

⁴ Unidades de análisis de información que permiten agrupar datos que se relacionan entre sí, propuestas desde el inicio de la investigación.

Las categorías apriori que orientaron el trabajo fueron:

- Recupera la información explícita de partes del contenido del texto.

Esta categoría pretende identificar si los estudiantes reconocen la información literal del texto escrito.

- Recupera información implícita sobre el contenido.

La categoría de recupera información implícita sobre el contenido del texto hace referencia a identificar si los estudiantes pueden hacer inferencias teniendo en cuenta la información que les proporciona el texto.

- Reconoce información sobre la organización, tejido y componentes del texto.

Esta categoría pretende identificar si el estudiante reconstruye el texto a partir de oraciones, escenas o imágenes para darle sentido al texto.

Al analizar la información surgieron otras categorías que no se plantearon inicialmente, estas categorías emergentes fueron pertinentes para comprender el desarrollo de la competencia interpretativa, las cuales se mencionan a continuación:

- La comprensión y el MED.

La categoría de la comprensión y el MED, tiene como objetivo identificar el nivel comprensivo que alcanzaron los estudiantes al interactuar con el MED, cuando interpretaron la información y resolvieron las actividades. Por comprensión, se asume la habilidad de interpretar la información y saber utilizar adecuadamente para resolver un ejercicio o problema, es decir, “comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe” (Perkins, 1994).

- Dificultades de comprensión lectora.

La categoría de dificultades de comprensión lectora, identifica las falencias que presentaron los estudiantes para interpretar información, comprender lo que leen y utilizar dicha información de manera flexible para resolver la actividad por sí solos, al interactuar con el MED. Los estudiantes con dificultades lectoras no utilizaron la información que les proporciona el texto de manera adecuada, pues “los malos comprendedores son menos habilidosos en inhibir o suprimir información no relevante para la tarea” (Canet, Burin, Andrés & Urqujo, 997, 2013).

- Papel del estudiante.

La categoría de papel del estudiante tuvo en cuenta el rol que asumió el estudiante al interactuar con el MED, la motivación e interés que demostró, la autonomía y el ritmo de aprendizaje, al igual, que la postura que tomó para interpretar y realizar las actividades propuestas.

- Papel del docente.

La categoría de papel del docente permite analizar el rol de guía que asumió el docente en la etapa de implementación del MED y las acciones que realizó para ayudar al estudiante a interpretar y realizar las actividades.

- Papel Del MED.

La categoría del papel del MED, se asumió como una estrategia que complementó la labor que realizó el docente para fortalecer la comprensión interpretativa en los estudiantes, siendo un apoyo pedagógico al trabajo en el aula. Por eso, se tuvo en cuenta elementos que desde su diseño, desarrollo, evaluación e implementación contribuyeron con este objetivo: textos utilizados, actividades propuestas, realimentaciones, imágenes, escenarios, lenguaje empleado, y se analizó la dinámica que generó.

- Limitaciones

La categoría limitaciones agrupa los factores que directa o indirectamente incidieron en el fortalecimiento de la competencia interpretativa de los estudiantes al implementar el MED. Entre las que sobresalen:

- ✓ Las características del contexto escolar.
- ✓ Las características del MED
- ✓ Las características del contexto familiar

8.7. ANÁLISIS DE LA OBSERVACIÓN AL IMPLEMENTAR EL MED

El MED AVENTUPALABRA fue implementado el día 2 de octubre del 2012 en clase de informática durante dos horas desde las 12:30 a las 2:25 de la tarde, a 30 estudiantes del grado cuarto, pero la observación y la descripción se basa en los diez estudiantes seleccionados con anterioridad. (Ver imagen 1)



Imagen 1. Estudiantes realizando las actividades

La profesora comenzó su clase explicando que este material lo había diseñado una maestra de la institución y los estudiantes debían realizar un adecuado proceso de lectura para poder desarrollar las actividades, luego escribió la dirección electrónica en el tablero, y con la ayuda del video beam les mostró el inicio del MED y les pidió a sus estudiantes que la digitaran en sus computadores, algunos pudieron hacerlo pero la mayoría necesitó ayuda de la docente de informática. La descarga de la página fue un poco demorada, lo que produjo un poco de distracción en los estudiantes y otros estaban a la expectativa sobre la actividad.

Cuando descargó el MED los estudiantes expresaron sorpresa porque él mismo se desarrolló dentro de la sede B. Al iniciar el MED ellos leyeron en voz alta las indicaciones y desarrollaron la primera actividad denominada “**palabras**”, esta consistía en ordenarlas alfabéticamente, los estudiantes trabajaron de manera individual, pero al darle verificar ninguno de ellos logró resolverlo correctamente y debían volver a hacerlo. Aproximadamente cuatro estudiantes leyeron la realimentación que aparecía en la pantalla, esta les mostraba cada letra del abecedario y les sirvió de guía, aproximadamente, seis estudiantes empezaron a buscar letra por

letra tomándose su tiempo para comprender que no se encontraban todas las letras del abecedario en las palabras, sino que estaban intercaladas, dos de esos estudiantes que al intentarlo varias veces no pudieron hacerlo le preguntaban al compañero más cercano y este les explicó diciendo: “aquí coloca agenda, mira no hay palabras con la letra B entonces cual sigue la C... cuaderno”, aproximadamente, tres estudiantes compararon sus trabajos de la siguiente manera uno de ellos leía en voz alta mientras los otros miraban y corregían las palabras que tenían mal ubicadas, un estudiante le preguntó a su profesora cuál era el orden alfabético y ella sorprendida le dijo: -NO sabes el orden alfabético, y el compañero más cercano lo dice y este empieza a organizarlas, algunos estudiantes repetían el alfabeto en voz alta mientras organizaban las palabras.

Todos los estudiantes lograron pasar esta actividad utilizando el tiempo de acuerdo con su ritmo de aprendizaje y el desarrollo de su competencia interpretativa, se observó que los estudiantes que tuvieron mejor desempeño en la prueba inicial, se les facilitó resolver esta actividad del MED, al avanzar en él y lograr pasar la prueba los estudiantes demostraron emoción, aplaudieron, sonrieron, levantaron sus manos en señal de satisfacción. Al terminar la actividad unos estudiantes oprimieron continuar para seguir avanzado, pero otros se equivocaron e hicieron clic en el botón inicio y volvieron a empezar de nuevo el MED.

En la siguiente actividad “**El ratoncito**” la cual consistía en ordenar cinco oraciones de un mini cuento, aproximadamente, entre uno y dos estudiantes empezaron a trabajar de manera individual y lograron hacerlo correctamente después de dos o tres intentos. Aproximadamente, ocho estudiantes buscaron ayuda de la docente o de un compañero; algunos llamaron a la profesora y le dijeron que no entendían lo que tenían que hacer, ella les reiteró la importancia de la lectura y les leyó en voz alta la instrucción, los estudiantes empezaron a resolver la actividad, pero a todos se les dificultó realizar el ejercicio en el primer intento, después de varios intentos, aproximadamente cinco estudiantes lo lograron y tres expresaron que era muy difícil hacer esta actividad, pero se les recomendó que cuando terminaran de ordenar las oraciones las leyeran para ver si tenían sentido antes de oprimir el botón verificar, aproximadamente, dos siguieron esta recomendación, un estudiante esperó a que sus compañeros les dijeran cómo debían hacerla, mostrando cierta apatía por leer, ellos les leían lo que tenían y les decían “esto no tiene que ir

acá”, al final con la ayuda de la maestra o el compañero todos lo lograron. Se evidenciaron falencias a nivel interpretativo en la mayoría de los estudiantes para entender las instrucciones y lograr construir un texto con sentido, pero el MED contribuyó a buscar destrezas por parte del estudiante para lograr fortalecer esta competencia y superar el reto.

Luego, en la actividad “**Caligramas**” los estudiantes leyeron tres caligramas cortos y al final respondieron una pregunta de selección múltiple con única respuesta, referente al tema que los relacionaban. En un primer momento, los estudiantes leyeron y respondieron el interrogante de manera individual, pero ninguno de ellos logró responder acertadamente en el primer intento, luego aproximadamente, tres estudiantes volvieron a leer los textos y respondieron acertadamente, aproximadamente, siete estudiantes buscaron ayuda del compañero o de la docente; los que le preguntaron a sus compañeros, ellos los interrogaron diciéndoles “¿En qué se asemejan los textos?”, pero no les dicen la respuesta y deben volver a revisar los textos, aproximadamente, tres le preguntaron a la docente qué debían hacer y esta les hizo volver a leer para responder, al final todos lograron responder acertadamente, sin embargo, se observó que, aproximadamente, entre uno o dos estudiantes lo hicieron por descarte intentando seleccionar otras respuestas y dando verificar.

Al continuar en el juego aparecía la actividad “**Karaoke**” que consistía en leer un cuento corto sobre el diálogo entre un padre y su hijo acerca de una visita a una familia humilde, y al final debían seleccionar una opción sobre cuál título le darían a esa lectura, aproximadamente, dos estudiantes leyeron una vez y pudieron responder acertadamente, aproximadamente, tres estudiantes se acercaron al computador para oír la lectura y respondieron acertadamente, aproximadamente, tres estudiantes tuvieron que leer varias veces para responder correctamente, dos estudiantes comentaron con sus compañeros la lectura y eligieron la misma opción de respuesta, la profesora reitero que la clave para responde bien era leer.

En la actividad de “**la ensalada de frutas**” en la cual debían seguir las instrucciones para preparar una ensalada de frutas, esta se les facilitó aproximadamente, a cuatro estudiantes porque debían realizar la acción a medida que iban leyendo la instrucción, sino la realizaban

correctamente no podían avanzar, se observó que los estudiantes trabajaron muy concentrados en la actividad, leyeron en voz alta los ingredientes de la receta y luego, empezaron a seguir las indicaciones en grupos pequeños, aproximadamente, dos estudiantes preguntaron a sus compañeros sobre cómo podían realizar el paso que se les pedía diciendo ¿Cómo se pican los bananos? y ellos les explicaban desde su computador lo que tenían que hacer, dos estudiantes cuando tenían alguna duda que no podían responder llamaban a la maestra y esta les explicaba por medio de ejemplos.

Aproximadamente, dos estudiantes trabajaron de manera individual y miraban de vez en cuando a sus compañeros y ellos les decían qué instrucción debían hacer si estaban siguiendo mal la indicación y les enfatizaban en que debían seguir las instrucciones y leer, al finalizar ellos expresaron que fue fácil realizarla. Al desarrollar la actividad la profesora notó que un estudiante realizaba acciones que no correspondían a la instrucción que aparecía en pantalla, le pidió que leyera las instrucciones. Al final todos los estudiantes hicieron comentarios sobre lo rica que les había quedado, otros expresaron que se la querían comer y sobre lo “chévere” que fue realizarla.

A continuación, siguió el reto del “**plano de Cartagena**” mover la imagen de un niño dentro del plano del centro histórico de Cartagena, mediante las instrucciones que se presentaban de los sitios que debían visitar, aproximadamente, cuatro estudiantes leyeron la instrucción en voz alta y empezaron a explorar la actividad y cuando la entendieron expresaron a sus compañeros que ya podían realizarla y la explicaron y entre ellos la resolvieron correctamente, aproximadamente, dos estudiantes no leyeron y empezaron a mover la imagen por todo el plano y después le preguntaron a su compañero sobre qué debían hacer, si este no sabía le preguntaban a la docente, quien les explicó lo que tenían que hacer mediante un ejemplo. Cuatro estudiantes cuando tenían dudas llamaban directamente a la docente, quien les preguntó si ya habían leído las instrucciones y les empezó a leer en voz alta la instrucción, para que el estudiante comenzara a realizar la acción, la mayoría constantemente miraba a su compañero para ver qué estaba haciendo, al entender la actividad todos se concentraron en ella y empezaron a trabajar solos.

Después aparece el reto “ **la historieta**” esta consistió en ordenar seis escenas de una historieta, en donde aparecen diálogos y dibujos, al empezar a realizar la actividad todos los estudiantes leyeron la instrucción y las escenas en voz alta de manera individual, luego empezaron a organizarlas, aproximadamente, tres estudiantes al terminar vuelven a leer y al darle verificar responden correctamente, éstos son los estudiantes que en la prueba inicial tuvieron un buen desempeño, ellos le explicaron a sus compañeros diciéndoles que la historia tiene que tener sentido, por eso, deben leer al terminar de hacerla y les dan pistas diciéndoles que se ayuden por los dibujos, aproximadamente, cinco estudiantes vuelven a leer y consiguen realizar la actividad correctamente, siguiendo las indicaciones de sus compañeros, aproximadamente, dos estudiantes realizaron varios intentos para lograrlo y preguntaron a sus compañeros o a la docente cómo debían hacer la actividad, sus compañeros les ayudan leyéndoles en voz alta cada escena y les ayudaron a organizar la primera escena, luego los dejaron solos pero miraban constantemente cómo la organizaban y los corregían, la docente en cambio insistió en que antes de darle verificar leyeran para ver si la historieta tenía sentido, ellos siguieron sus recomendaciones y al final resolvieron el reto .

Al avanzar en el juego aparece el reto “**escribir la historieta**” en la cual los estudiantes escribían una historieta de cuatro escenas, aproximadamente, ocho estudiantes leyeron las instrucciones en voz alta de manera individual, la mayoría escribió textos cortos con coherencia teniendo en cuenta las imágenes, pero con algunos errores de ortografía, en la primera escena, escribieron saludos y diálogos cortos, luego, llaman a sus compañeros para que leyeran y se divirtieran con sus ocurrencias, un estudiante se mostró desmotivado por escribir y simplemente tecleaba simulando que estaban escribiendo, cuando los compañeros le avisan a la docente, esta le pidió que escribiera y le revisó el texto, dos estudiantes escribieron sus textos con ayuda de sus compañeros y los leyeron en voz alta.

Por último, aparece el reto de “**las adivinanzas**” el cual consistía en relacionar la adivinanza con el término correspondiente, en esta actividad los estudiantes leyendo la instrucción y las adivinanzas en voz alta lograron resolver la actividad de forma individual, sin preguntar a su docente, pues debían seleccionar la respuesta correcta para poder resolver la

siguiente adivinanza, estuvieron muy concentrados y concentrados, al finalizar, comentaron a su compañero que habían superado el reto, dos estudiantes no lograban resolver la adivinanza y le preguntaban a sus compañeros por la respuesta, este les leyó y entre los dos seleccionaron la respuesta.

Para finalizar, durante la implementación del MED los estudiantes leyeron las realimentaciones que se presentaban, cuando estas afirmaban que se habían superado los retos, estos expresaban emociones de felicidad, cuando no superaban los retos los estudiantes mostraban cara de desagrado, se evidenció en la mayoría de estudiantes que las realimentaciones no fueron suficientes para guiarlos en el desarrollo de las actividades y necesitaron preguntar a su maestra o compañeros. Los estudiantes leyeron las reflexiones finales, pero centraron su atención en los retos propuestos en el juego, cada estudiante fue a su propio ritmo en la implementación del MED y evidenció algún nivel de desarrollo de la competencia interpretativa.

8.8. CONSIDERACIONES ÉTICAS

Se realizó un consentimiento informado para los padres de familia, en el que se les informó sobre la investigación que se realizó, la participación voluntaria en ella, la fecha y hora que se aplicó, se aclaró que estos datos solo se utilizaría para fines académicos, por ello, siempre se protegería la integridad de los participantes, y se les pidió permiso para utilizar la información, videos y fotos de ellos recopilados en el transcurso de la investigación.

9. RECOLECCIÓN DE DATOS

Para recopilar la información de la investigación, como ya se mencionó anteriormente, se diseñaron varios instrumentos, los cuales se fueron aplicando al mismo tiempo que se iba desarrollando el trabajo de investigación. En primer lugar, se diseñó una prueba escrita para identificar el nivel de lectura interpretativa de los estudiantes de cuarto, año 2012, antes de aplicar el material; luego se implementó el MED recolectando los datos por medio de la observación, después se aplicó una prueba escrita similar a la empleada inicialmente para comprobar si se presenta algún cambio en los escolares en el nivel de interpretación para comprender textos, y se realizaron, las entrevistas a las docentes para que ellas con sus aportes permitieran corroborar los hallazgos encontrados. Por último, se realizó el grupo de discusión con los estudiantes para identificar el impacto que tuvo el MED para ellos.

A continuación se explica el diseño de cada instrumento orientado a resolver la pregunta de investigación:

9.1. PRUEBA ESCRITA

Para reconocer el nivel de desarrollo de la competencia interpretativa en los estudiantes del grado 401 antes de aplicar el MED AVENTUPALABRA, se diseñó e implementó una prueba escrita con ocho preguntas abiertas, la cual consistió en leer e interpretar la lectura de un cuento corto. El diseño de la prueba tuvo en cuenta la edad de los estudiantes y las categorías propuestas inicialmente para plantear los interrogantes. La prueba inicial fue comparada con una prueba similar después de aplicar el MED, para identificar si se presentó algún cambio en los escolares.

Como se señaló anteriormente, el diseño de la prueba tuvo en cuenta las tres categorías a priori que se mencionan a continuación: recupera información explícita de partes de contenido del texto, recupera información implícita del contenido del texto y reconoce información sobre la organización, tejido y componentes del texto. Las cuales se subdividieron generalmente en tres parámetros que permitieron identificar el nivel interpretativo en cada categoría por medio de una pregunta específica. (Ver imagen 2)

Capacidad	Descripción de la competencia
Recupera información explícita de partes del contenido del texto	Reconoce la información literal del texto escrito
	Explica los hechos teniendo en cuenta la leído
	Reconoce los personajes principales
Recupera información implícita del contenido del texto	Identifica el tema central del cuento
	Identifica comportamientos y sentimientos
	Describe los lugares en donde sucede la historia
Reconoce información sobre la organización, tejido y componentes del texto	Ordena las oraciones teniendo en cuenta la narración
	Inventa otro final a la historia siguiendo la narración

Imagen 2. Parámetros de las pruebas escritas

En cada uno de parámetros se analizaron tres niveles de desempeño por parte de los estudiantes: alto, medio y bajo. (Ver imagen 3)

Capacidad	Descripción de la competencia	Nivel
Recupera información explícita de partes del contenido	Reconoce la información literal del texto escrito	Alto
	Reconoce parcialmente la información literal del texto escrito	medio
	Se le dificulta reconocer la información literal del texto escrito	bajo
Recupera información implícita del contenido	Identifica el tema central del cuento	Alto
	Identifica solo algunos elementos que se relacionan con el tema central	medio
	Se le dificulta reconocer el tema central del cuento	bajo
Recupera información implícita del contenido	identifica comportamiento y sentimientos de un personaje	Alto
	identifica someramente comportamiento y sentimientos de un personaje	medio
	Se le dificulta identificar comportamientos y sentimientos de un personaje	bajo
Reconoce información explícita de partes del contenido	Explica los hechos teniendo en cuenta lo leído	Alto
	Explica parcialmente los hechos teniendo en cuenta lo leído	medio
	Se le dificulta explicar los hechos teniendo en cuenta lo leído	bajo
Reconoce información explícita de partes del contenido	Reconoce los personajes principales	Alto
	Reconoce solo algunos personajes principales	medio
	Se le dificulta reconocer los personajes principales	bajo
Reconoce información sobre la organización, tejido y componentes del texto	Ordena las oraciones teniendo en cuenta la narración de la historia	Alto
	ordena algunas oraciones teniendo en cuenta la narración de la historia	medio
	Se le dificulta ordenar las oraciones teniendo en cuenta la narración	bajo
Recupera información implícita del contenido	Describe los lugares donde sucede la historia	Alto
	Describe someramente los lugares donde sucede la historia	medio
	Se le dificulta describir los lugares donde sucede la historia	bajo
Reconoce información sobre la organización, tejido y componentes del texto	Inventa otro final a la historia siguiendo la narración	Alto
	Inventa otro final a la historia pero no sigue la narración	medio
	Se le dificulta inventar un final a la historia	bajo

Imagen 3. Niveles de desempeño en la prueba escrita

9.2. OBSERVACIÓN

Al implementar el MED la observación tuvo en cuenta los parámetros anteriormente mencionados, pero además se enfocó en reconocer las dinámicas de los estudiantes para interpretar y comprender la finalidad del MED, las instrucciones y el desarrollo de las actividades.

9.3. ENTREVISTA A DOCENTES

Las entrevistas se aplicaron a dos docentes, ya que para la época, ningún otro profesor tuvo clase con el curso. Éstas se realizaron después de implementar el MED para determinar qué

cambios, a nivel interpretativo, presentaban los estudiantes. Para lo cual se diseñó una entrevista semiestructurada. En donde se indagó sobre los siguientes aspectos:

- Formación académica y tiempo de servicio.
- Uso e implementación de las TIC en la labor docente.
- Identificar qué cambios a nivel interpretativo presentan los estudiantes.
- Identificar qué falencias presentan los estudiantes en este aspecto y sus posibles causas.
- Estrategias utilizados por ellos para fortalecer la competencia interpretativa en los estudiantes: dado que el MED es complemento a lo desarrollado en clase por los profesores.

Los objetivos de la entrevista a la docente de informática:

- Identificar los elementos que aportó el MED para fortalecer la competencia interpretativa en los estudiantes, pues todos los docentes de la institución deben facilitar el desarrollo de esta competencia desde sus clases.
- Identificar qué dificultades o fortalezas presentaron los estudiantes al interactuar con el MED.
- Identificar las limitaciones del contexto escolar.

Las siguientes preguntas de la entrevista se validaron por expertos:

1. ¿Cuál es su formación como docente?

2. ¿Cuántos años lleva ejerciendo su profesión?
3. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en esta institución?
4. ¿Ha realizado algún curso, diplomado, especialización relacionada con las tecnologías de la información y la comunicación?
5. ¿implementa en sus clases el uso de las tecnologías de la información y la comunicación?
¿Qué actividades propone?
6. ¿Qué dificultades se presentan al utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en sus clases?
7. A los estudiantes del grado 401 se les implementó un MED llamado AVENTUPALABRA para fortalecer su competencia interpretativa ¿Usted podría decirme si en sus clases propone a sus estudiantes actividades en las cuales ellos interpretan y comprenden información escrita? ¿Describe cómo es el desempeño de sus estudiantes a nivel lectoescritor? ¿Qué nivel de interpretación presentan? ¿Comprenden lo que leen o deben releer para comprender? ¿Con qué facilidad sacan información literal de un texto? ¿Pueden seguir instrucciones escritas? ¿Analizan información? ¿Qué fortalezas a nivel lector tienen? ¿Qué dificultades presentan?
8. ¿Qué estrategias propone usted para lograr evidenciar avances en el fortalecimiento de la competencia interpretativa en los estudiantes?
9. Para la profesora de informática ¿Al implementar este material qué dificultades en el área del lenguaje notó en los estudiantes? ¿Qué elementos aporta el MED Aventupalabra para ayudar a fortalecer la comprensión lectora? ¿cómo le parecieron las actividades propuestas en el MED? ¿Los textos que se trabajaron en el MED son adecuados para la edad de los estudiantes? ¿Qué piensa acerca de los textos propuestos?
10. ¿Qué dificultades evidenció en los estudiantes a nivel informático para interactuar con el MED?
11. ¿Usted cree que es conveniente diseñar e implementar MED para ayudar a los estudiantes a fortalecer la comprensión lectora o cualquier otro conocimiento escolar? Justifique su respuesta.

9.4. GRUPO DE DISCUSIÓN ENTRE ESTUDIANTES

Se realizó un grupo de discusión con diez estudiantes, para identificar y analizar su comportamiento, experiencia y desempeño a nivel interpretativo al interactuar con el MED. Este tuvo en cuenta los siguientes parámetros:

- Explicar la finalidad y dinámica del juego.
- Indagar sobre el reconocimiento de términos en las instrucciones, textos y actividades.
- Indagar sobre los comportamientos a nivel interpretativo.
- Identificar las estrategias empleadas para pasar los retos.
- Reconocer el nivel de dificultad de las actividades.
- Identificar los elementos que aporta el MED para fortalecer la competencia interpretativa.
- Indagar sobre las dificultades lectoras que presentan los estudiantes.

La docente investigadora fue la moderadora y fue quien orientó al grupo de discusión, allí se utilizó el término juego como sinónimo del MED, pues este concepto es más familiar para los niños, las preguntas planteadas fueron las siguientes:

1. ¿Explique en qué consistía el juego AVENTUPALABRA?
2. ¿Qué debe hacer el jugador para avanzar en el juego?
3. ¿Ustedes encontraron en el juego algún término o instrucción que no entendieron? ¿Cuál o cuáles?

4. ¿Por qué ustedes preguntaban a las profesoras o sus compañeros al realizar algunas actividades o seguir las instrucciones?
5. ¿Por qué algunos se les dificultó realizar correctamente la actividad de ordenar alfabéticamente? ¿Entendieron el término alfabéticamente? ¿O no encontraron todas las letras del alfabeto? ¿Cuál fue la dificultad que se les presentó?
6. Otra actividad que se les dificultó fue la de ordenar las actividades del mini cuento el ratoncito, ¿A qué se debió esto? ¿Cuál era el secreto para realizar esta actividad correctamente?
7. ¿Qué otras actividades proponía el juego?
8. ¿De los diversos textos que tenía el juego, cuál fue el que más les gustó? ¿Expliquen por qué? ¿Cuál de los textos presentados les llamó más la atención? ¿Cuál fue la característica de los textos que se les presentaron?
9. ¿Por qué dudaban al oprimir los botones que presentaba el juego como el verificar o inicio?
10. ¿Ustedes han tenido experiencia de interactuar con juegos similares? ¿En qué lugar?
11. ¿Qué aprendizajes les dejó este juego a nivel lectura y escritura?
12. ¿Qué elementos aporta el juego para que ustedes comprendan qué deben hacer en cada actividad?
13. ¿Qué fue lo que más les gustó del juego?
14. ¿Qué fue lo que no les gustó?
15. ¿Les gustaría que sus docentes utilizaran juegos interactivos para enseñarles en las materias que ven en el colegio? ¿Por qué?
16. El volver a realizar varias veces la actividad ¿Cómo les ayuda a ustedes a interpretar o entender la información para realizar la actividad propuesta?

17. ¿Por qué algunos estudiantes no leen y hacen la actividad adivinando? ¿Por qué les da pereza leer? ¿Los textos no eran interesantes o las instrucciones no las entendían?
18. ¿Qué debían saber para poder realizar la actividad del plano de Cartagena?

10. ANÁLISIS DE RESULTADOS

La competencia interpretativa es asumida como la capacidad que tiene el lector de seguir las pistas o los indicios que le proporcionan las palabras para encontrar el sentido y significado que encierra el texto, dicha información está implícita o explícita en cada parte u oración que lo conforma. Por lo anterior, se proponen tres categorías iniciales basadas en los parámetros utilizados por el ICFES para diseñar la prueba Saber y pertinentes para identificar el nivel interpretativo que tienen los estudiantes de cuarto grado. Estas categorías son las siguientes: la primera, recupera la información explícita de partes del contenido del texto, la segunda recupera información implícita sobre el contenido y la última, reconoce información sobre la organización, tejido y componentes del texto. Estas categorías son utilizadas en el diseño de la prueba escrita.

De igual manera, se tiene en cuenta otras categorías de análisis que surgen de los datos recolectados en la observación realizada en la implementación del MED, las respuestas dadas en el grupo de discusión de los estudiantes y las entrevistas a las docentes de la institución. Las categorías propuestas son: la comprensión y el MED, las dificultades de comprensión lectora, papel del estudiante, docente y MED y las limitaciones.

A continuación se presenta el análisis de la prueba inicial.

10.1. ANÁLISIS DE LA PRUEBA INICIAL

La prueba⁵ se aplicó a diez estudiantes del grado 401, jornada de la tarde, con diferente nivel de rendimiento académico en el área del lenguaje, este grupo se conformaron por cuatro niñas y seis niños, los cuales participaron voluntariamente en la investigación.

⁵ Cada pregunta de la prueba escrita se basa en un parámetro establecido en las categorías iniciales remitirse a la imagen 2 y 3.

La primera categoría que se analizó fue la de “recuperar información explícita de partes de contenido del texto”, por medio de los siguientes parámetros: el primero, reconoce la información literal del texto escrito, el segundo, explica los hechos ocurridos en el cuento y el tercero, identifica los personajes principales.

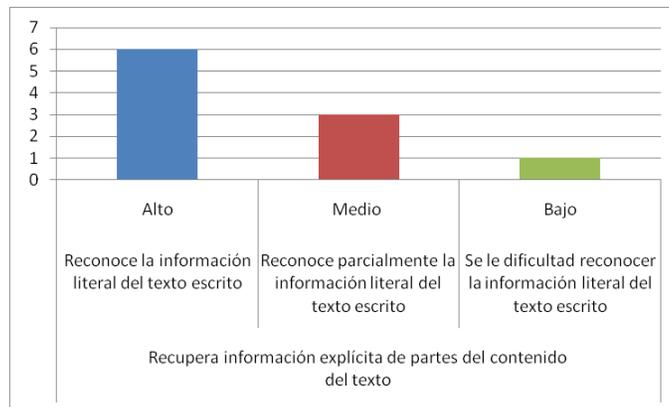


Gráfico1. Relaciones entre personajes y hechos

En el gráfico 1, se estableció que seis estudiantes recuperan información literal del texto, tres estudiantes reconocen parcialmente la información literal del texto escrito, y un estudiante se ubica en el nivel bajo, por lo tanto, 60% de los estudiante se ubicó en un nivel alto, 30% en el nivel medio y 10% en el nivel bajo.

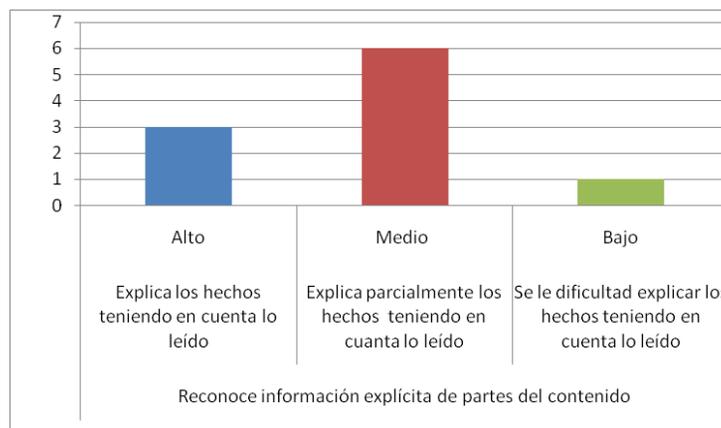


Gráfico 2. Explicar los hechos

En el gráfico 2, se observó que tres estudiante explican los hechos teniendo en cuenta lo leído, seis estudiantes explican parcialmente esos hechos, y a un estudiante se le dificultad explicar los hechos teniendo en cuenta lo leído, por consiguiente, el 60% de estudiantes tuvo en cuenta alguna información que se relaciona con la tema, pero esta no fue suficiente para responder el interrogante, en este sentido, la mayoría de los estudiantes se situó en un nivel medio, el 30% alcanzó el nivel alto y el 10% el nivel bajo.

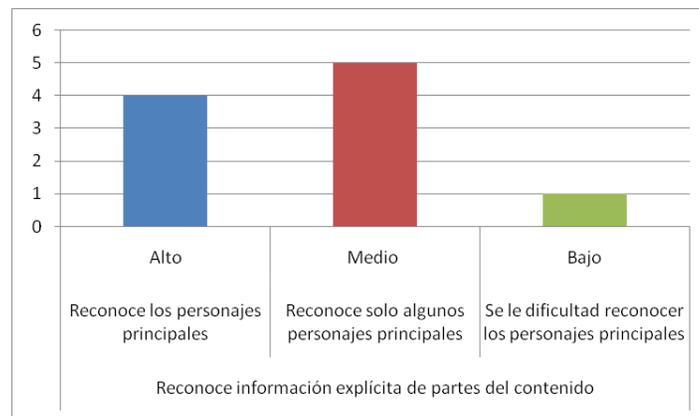


Gráfico 3. Reconoce personajes principales

El gráfico 3, mostró que cuatro estudiantes reconocen los personajes principales, cinco estudiantes reconocen algún personaje principal y uno no reconoce ningún personaje principal, es decir, 50% de los estudiantes se ubicó en el nivel medio, 40% en el nivel alto y 10% en el nivel bajo.

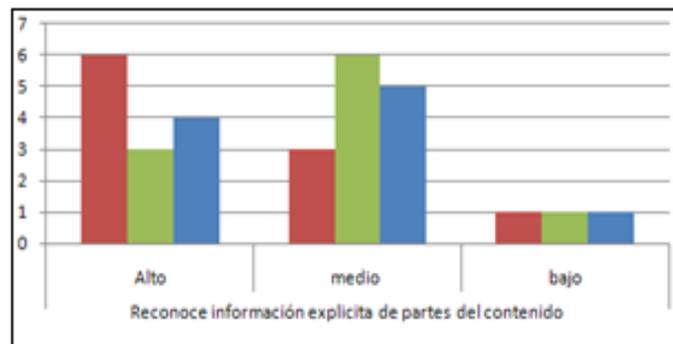


Gráfico 4. Análisis de la primera categoría

En términos generales, al analizar los tres parámetros, se identificó en el gráfico 4, que el 47% de los estudiantes recuperaron parcialmente la información explícita de partes de contenido del texto, 43% recuperó esta información sin ninguna dificultad, alcanzando el nivel alto y 10 % presentó dificultad para reconocer dicha información al ubicarse en el nivel bajo. Es decir, que el grupo en su mayoría se ubicó en un nivel medio al recuperar información explícita de las partes del contenido del texto, pero este resultado varía de acuerdo con el nivel interpretativo que plantea el interrogante.

En este mismo sentido, se analizó la categoría de “recuperar información implícita sobre el contenido” mediante los siguientes parámetros: identifica el tema central del cuento, identifica comportamientos y sentimientos de un personaje y describe el lugar donde sucede la historia.

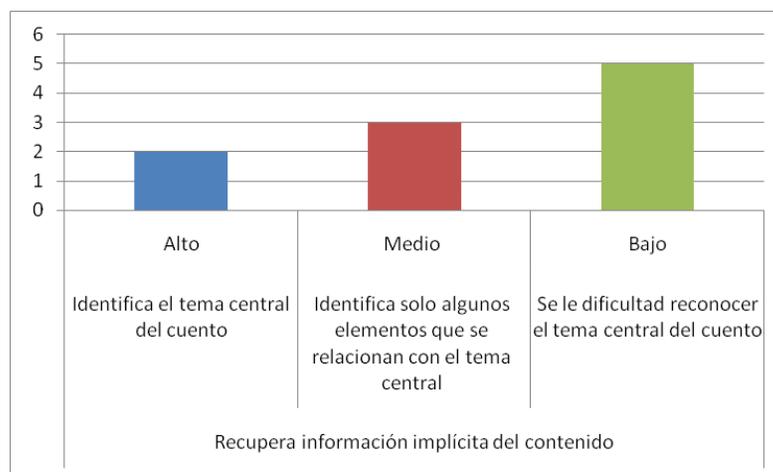


Gráfico 5. Identificar el tema central

En el gráfico 5, se observó que cinco estudiantes no logran identificar el tema central de cuento, tres estudiantes identifican solo algunos elementos que se relacionan con el tema central y dos estudiantes identifican el tema central del cuento, es decir, 50% de los estudiantes se le dificultó recuperar información implícita sobre el contenido del texto, por eso, no lograron

identificar el tema central del cuento, 30% identificó solamente algunos elementos que se relacionan con el tema central y el 20% identificó el tema principal. Una de las posibles causas para que la mayoría de niños se ubicaran en el nivel bajo, es que este tipo de preguntas son más complejas y requieren de mayor nivel de interpretación, pues la información no se encuentra de manera literal en el texto.

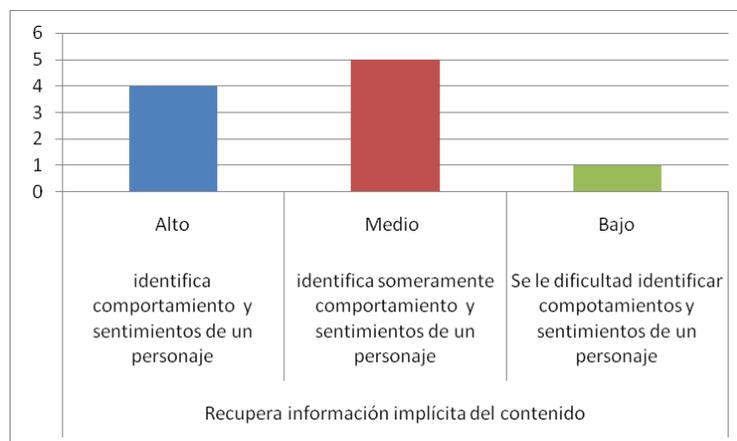


Gráfico 6. Identificar comportamientos y sentimientos

Al analizar el gráfico 6, sobre el parámetro de identificar comportamientos y sentimientos de un personaje: cuatro estudiantes respondieron acertadamente el interrogante, cinco estudiantes lo realizaron de manera parcial, identificando algunos elementos y uno no lo logró, por lo tanto, se evidenció que el 50% de estudiantes obtuvo un nivel medio, el 40% un nivel alto y 10 % el nivel bajo.

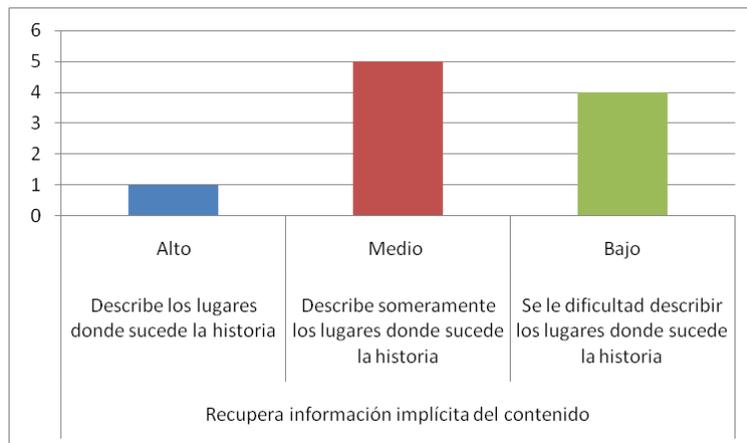


Gráfico 7. Descripción del lugar

En el gráfico 7, se estableció que cinco estudiantes describen someramente el lugar donde sucede la historia, a cuatro estudiantes se les dificulta resolver este interrogante y un estudiante lo logra describir, es decir, 50% de los estudiantes se ubicó en un nivel medio, el 40% en el nivel bajo y 10% en el nivel alto.

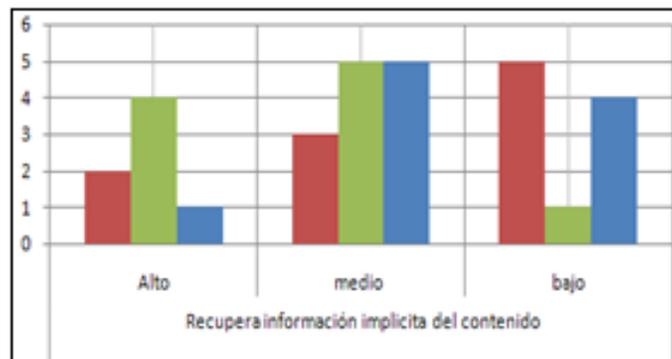


Gráfico 8. Análisis de la segunda categoría

En esta categoría al comparar los tres ítems, es evidente, al analizar el gráfico 8, la marcada diferencia en las respuestas de los estudiantes, el 45% de los estudiantes se ubicó en el

nivel medio, el 32% en el nivel bajo y el 23% en el nivel alto, por lo tanto, se planteó que entre mayor sea el grado de información implícita que se quiera identificar, los estudiantes requieren más destrezas a nivel interpretativo. Por eso, en ella se ubicaron la mayoría de estudiantes en nivel medio, seguido por los estudiantes que se ubicaron en el nivel bajo.

La última categoría analizada, es reconocer información sobre la organización, tejido y componentes del texto, mediante los siguientes parámetros de la prueba: ordena oraciones teniendo en cuenta la narración de la historia e inventa otro final a la historia siguiendo la narración.

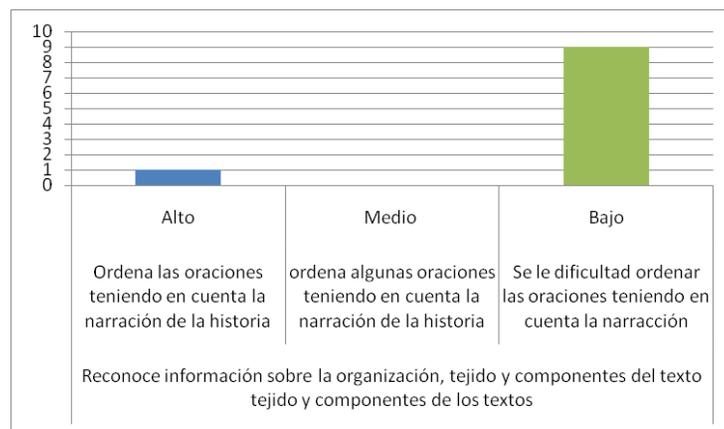


Gráfico 9. Ordenar oraciones

En el gráfico 9, se observó que al ordenar oraciones teniendo en cuenta la narración de la historia, un estudiante logró realizar la actividad y obtuvo un nivel alto de desempeño y a nueve estudiantes se les dificultó ordenar las oraciones, es decir, que el 90% de los estudiantes se les dificultó ordenar oraciones y se ubicaron en un nivel bajo y el 10% alcanzó un nivel alto.

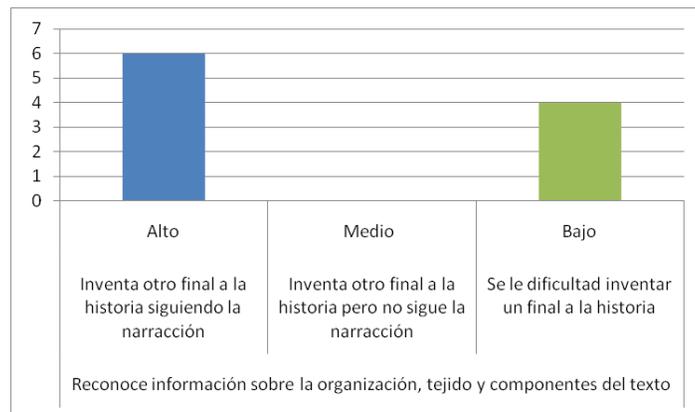


Gráfico 10 Inventar el final de la narración

El gráfico10, mostró que al inventar un final a la historia siguiendo la narración, seis estudiantes obtuvieron un nivel alto porque pudieron inventar un final a la historia y a cuatro estudiantes se les dificultó y obtuvieron un nivel bajo de desempeño en la prueba y ningún estudiante se ubicó un nivel medio, es decir, el 60 % de los estudiantes se ubicó en el nivel alto y el 40% en el nivel alto.

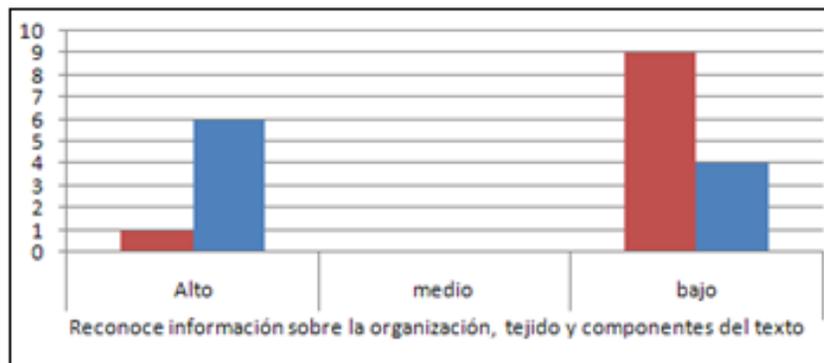


Gráfico 11. Análisis de la tercera categoría

En el grafico 11, se analizó que el 65% de los estudiantes se ubicaron en el nivel bajo y el 35% en el nivel alto, es decir, que se les dificultó más ordenar oraciones que escribir un final a la historia, porque requieren habilidades para identificar y relacionar información.

Los resultados obtenidos en la prueba inicial y final se compararon y profundizaron con los datos recolectados en la implementación del MED y demás instrumentos utilizados. A continuación se presentan los resultados obtenidos:

10.2. RECUPERAR INFORMACIÓN EXPLÍCITA DEL TEXTO

De acuerdo con la actividad propuesta al implementar el MED los estudiantes, primero, debían comprender la instrucción, para lograrlo tenían que “reconocer y recordar” (Pérez, 2005, 123) el significado de las palabras, por eso, algunos estudiantes al leer aclararon términos y los relacionaron dentro del texto. En esta tarea, los estudiantes emplearon varias tácticas o estrategias para solucionar la actividad como:

- Realizaron la lectura de las instrucciones y las actividades, en voz alta de manera individual. Al escuchar su voz el niño reconstruyó el significado del texto y logró entender lo que leía. “La lectura en voz alta es una actividad social que permite a través de la entonación, pronunciación, dicción, fluidez, ritmo y volumen de la voz darle vida y significado a un texto escrito para que la persona que escuche pueda soñar, imaginar o exteriorizar sus emociones y sentimientos.” (Cova, 2004, 55).
- Al resolver las actividades los estudiantes hicieron preguntas y solucionaron interrogantes entre ellos. En esta interacción compararon sus trabajos, dieron ejemplos y se colaboraron incentivando el aprendizaje co-regulado entre iguales, al autoregularse entre ellos mismos (Gutiérrez & Salmerón, 2012, 193). Por lo tanto, el MED propició espacios que permiten

el aprendizaje cooperativo para ayudar al estudiante a interpretar lo leído, siendo más autónomo en las estrategias que emplea para alcanzar este objetivo.

- Los estudiantes buscaron la guía o aprobación de la docente quien les proporcionó pistas, aclaró dudas o los incentivó al resolver las actividades.

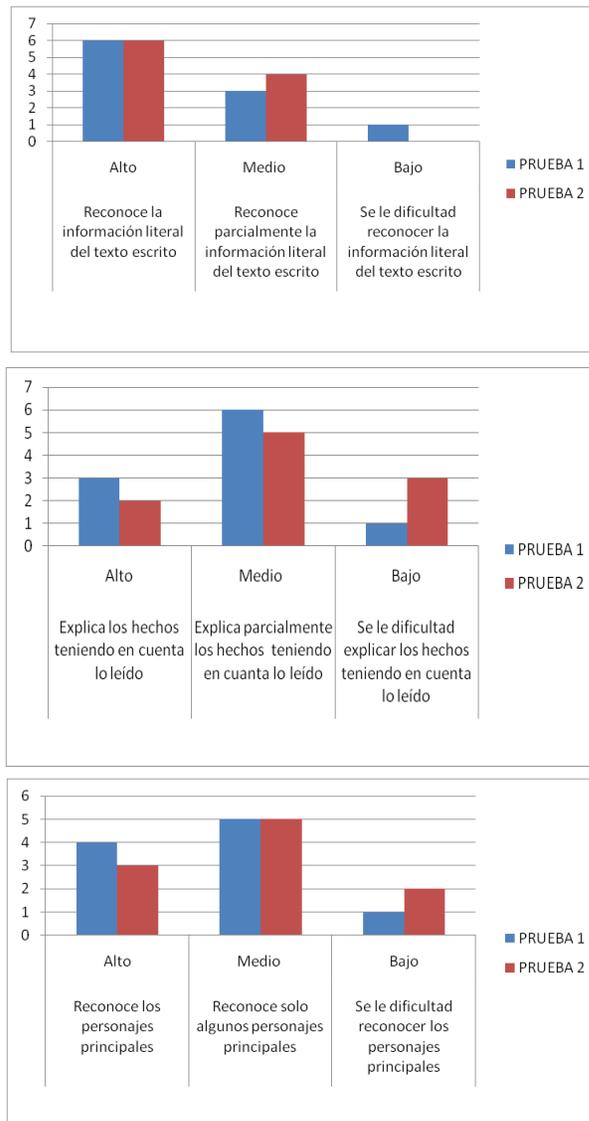


Gráfico 12. Comparación de las pruebas al recuperar información explícita

En el gráfico 12, se observó, al comparar y analizar la prueba escrita inicial y final, que seis estudiantes obtuvieron un desempeño similar en estas pruebas al recuperar información literal del texto escrito. Un estudiante obtuvo un nivel de desempeño más alto y ninguno obtuvo un nivel de desempeño más bajo. En el ítem de explicar hechos teniendo en cuenta lo leído, se evidencia un bajo desempeño en los tres niveles con mayor número de estudiantes en el nivel bajo. Al reconocer los personajes principales, cinco estudiantes obtuvieron un desempeño similar, pero hubo una pequeña variación en el nivel alto y bajo. Por consiguiente, la mayoría de los estudiantes obtuvieron igual nivel de desempeño en las pruebas.

Al respecto, se menciona que la capacidad interpretativa es un proceso complejo, dinámico y flexible que requiere de tiempo y esfuerzo para ir fortaleciéndolo en el transcurso de la vida escolar, “el proceso de aprendizaje lector se alarga a toda la escolaridad y más allá si la entendemos como una habilidad interpretativa” (Colemar, 1997, 3), por eso, al reconocer información literal del texto escrito no se evidenciaron cambios duraderos en los aprendizajes de los estudiantes.

Al recuperar información explícita del texto se presentaron diferentes niveles de desempeño, de acuerdo con el grado de complejidad del interrogante para los estudiantes, los cuales identificaron más fácilmente información textual que dar explicaciones sobre hechos teniendo en cuenta lo leído. Entre más compleja sea la pregunta él necesitó utilizar su habilidad y destreza para extraer y relacionar información textual. Un aspecto que influyó en el fortalecimiento de la competencia interpretativa es “la variable de la tarea: Es el conocimiento de cómo la naturaleza y demandas de las tareas influyen sobre su realización y sobre la valoración de su respectiva dificultad” (González, 1992,74)

10.3. RECUPERAR INFORMACIÓN IMPLÍCITA DEL CONTENIDO

Al analizar las actividades del MED en donde el estudiante utilizaba sus habilidades para inferir información del texto se evidenció que no solo se requiere extraer la información textual y relacionarla, sino que es necesario deducir, predecir, comparar y establecer similitudes entre uno o varios textos. (Castellanos, 2011, 15). Por eso, el escolar debe poner mayor atención y concentración a todos los detalles y pistas que le proporcione el texto.

En el MED al proponer la actividad de Caligramas los textos tienen la forma gráfica del significado del texto, pero para los estudiantes esto no fue suficiente para hallar entre ellos algún tipo de relación en el primer intento, cada uno se tomó el tiempo y los intentos necesarios para realizar el ejercicio. Los que se concentraron y prestaron atención al leer, lograron realizar la actividad, pero algunos no identificaron las pistas y no establecieron por sí solos algún tipo de relación, entonces, buscaron la ayuda de un compañero promoviendo el trabajo cooperativo entre pares, quien les hizo algunas preguntas para ayudarles a comprender que debían hacer, los que acudieron a la docente, esta les reiteró la importancia de leer y releer para responder acertadamente, algunos estudiantes que presentaron dificultades lectoras no realizaron inferencias y optaron por buscar la respuesta correcta por descarte. En esta actividad la mayoría de estudiantes presentó algún nivel de dificultad para hallar la respuesta, pero al final lograron resolver el reto.

En el reto de karaoke los estudiantes obtuvieron un mejor desempeño porque en esta actividad se le proporcionaron estrategias que ayudaron a mantener la concentración y la atención de los estudiantes, como fue resaltar con color las palabras a medida que se avanza en la lectura y el poder escuchar la lectura en voz alta, esto permitió que ellos pudieran deducir con menos dificultad sobre el título, ya que, “en algunas ocasiones las fallas de comprensión obedecen a pérdidas de atención o saltos entre líneas” (Gutiérrez & Salmerón, 188, 2012).

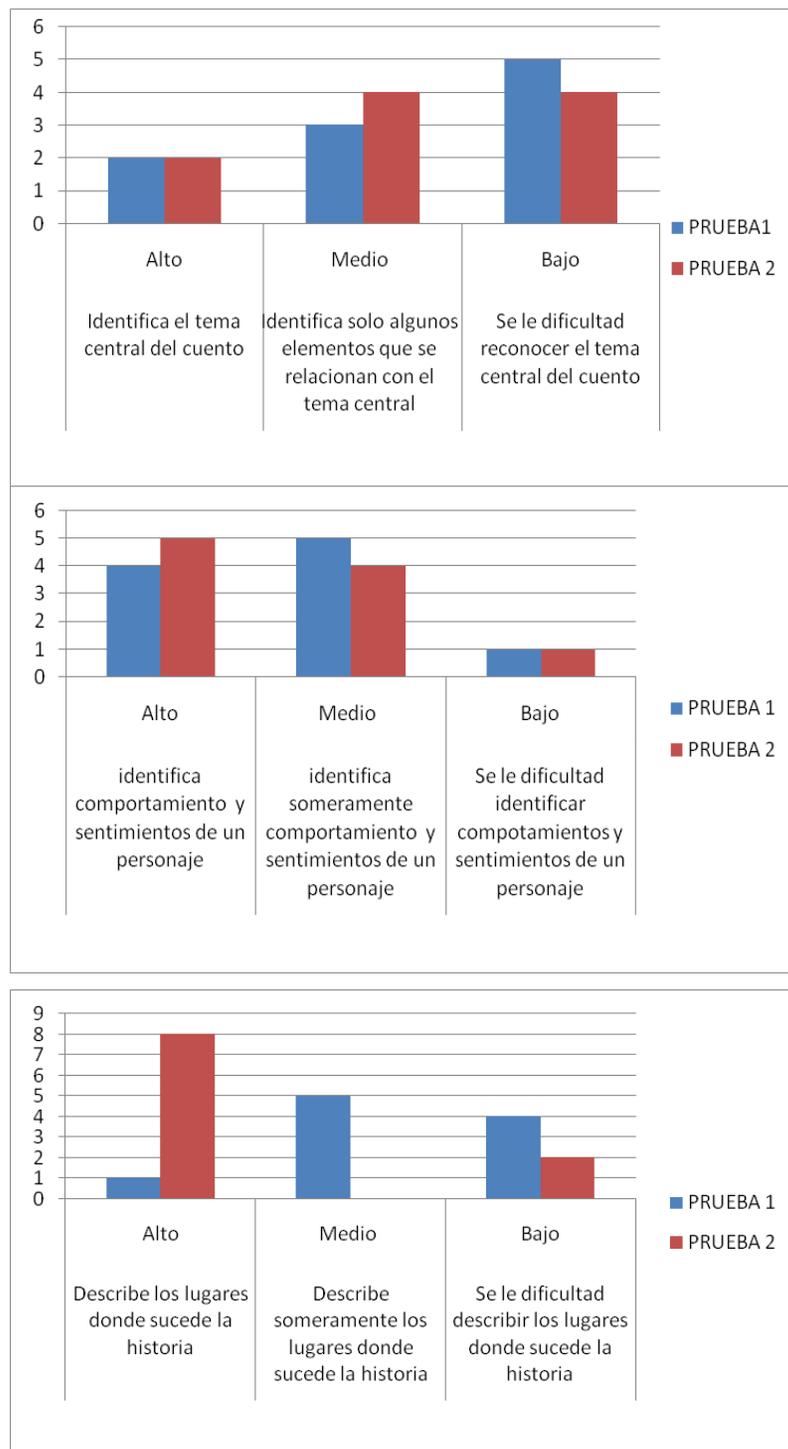


Gráfico 13. Comparación de las pruebas al recuperar información implícita

En el gráfico 13, se encontró, al comparar y analizar la prueba escrita inicial y final, en el ítem de identificar el tema central de la historia, que dos estudiantes obtuvieron un desempeño similar y un estudiante obtuvo un mejor desempeño. Al describir ciertos comportamientos y sentimientos de los personajes que se infieren del texto, un estudiante obtuvo un desempeño similar, un estudiante obtuvo un desempeño por debajo de su desempeño inicial y un estudiante obtuvo un mejor desempeño. Al describir lugares la mayoría de los estudiantes obtuvieron un mejor nivel de desempeño.

Se debe considerar que “para lograr una comprensión global, el lector debe extraer la esencia del texto, considerado como un conjunto, y, en este sentido, se debe tener en cuenta varias cuestiones importantes, como la necesidad de determinar la idea principal de un tema o identificar dicho tema. La localización de la información se realiza a partir del propio texto y de la información explícita contenida en él.” (Pérez, 2005,124). En este sentido, no se evidenciaron cambios en los desempeños de los estudiantes en los dos primeros ítems, porque para resolverlos necesitan deducir la información y es pertinente trabajar aún más en este aspecto.

Un estudiante que se destacó en la prueba inicial por obtener un desempeño entre alto y medio, en esta categoría, en la prueba final obtuvo un desempeño más bajo en todas las preguntas de este ítem, al analizar este caso se plantea que posiblemente existen diversos factores a nivel personal y que inciden en el estudiante y su proceso de aprendizaje, como lo afirma Cornejo & Redondo (2007) existen factores no estructurales, en los que se encuentra el clima afectivo del hogar y la estabilidad emocional del estudiante que influyen directa o indirectamente sobre el aprendizaje. Pues, las pruebas fueron aplicadas bajo condiciones similares.

10.4. RECUPERAR INFORMACIÓN SOBRE LA ORGANIZACIÓN, TEJIDO Y COMPONENTE DEL TEXTO.

En la implementación del MED, al ordenar palabras, oraciones y escenas de una historieta, cada estudiante realizó la actividad y al verificarla reconoció sus aciertos y falencias, cuando se dio cuenta de su error empezó a buscar las causas de este, volvió a leer la instrucción y si tenía dudas y no las podía resolver las aclaró con sus compañeros o con el docente. Mientras realizó la actividad se tomó su tiempo para entender los parámetros establecidos para poder organizar la información, tuvo que leer y volver a leer antes de darle verificar, por la rapidez de respuesta lo intento varias veces y la mayoría de estudiantes logró reconstruir el texto y ejecutó acciones de mejoramiento para lograr solucionarlas.

En este mismo sentido, se evidenció cierto nivel de dificultad entre los estudiantes al complejizar los ejercicios relacionados con este ítem, pero ellos buscaron estrategias para solucionarlo, algunos pudieron encontrar esas pistas que le proporciona el texto de manera individual y otros requirieron ayuda.

En el grupo de discusión en la actividad del minicuento afirmaron los estudiantes que para responderla correctamente tuvieron que encontrarle sentido a la historia, debían leer y pensar, empleando el tiempo necesario para entender la actividad y poder reconstruir el texto, otros identificaron pistas dentro del texto para ordenarlo, tales como oraciones que rimaban entre sí. De esta forma, se evidenció el modelo interactivo planteado por Alonso (1985), “en donde se relacionan los conocimientos previos con los datos explícitos del texto para resolver el reto”.

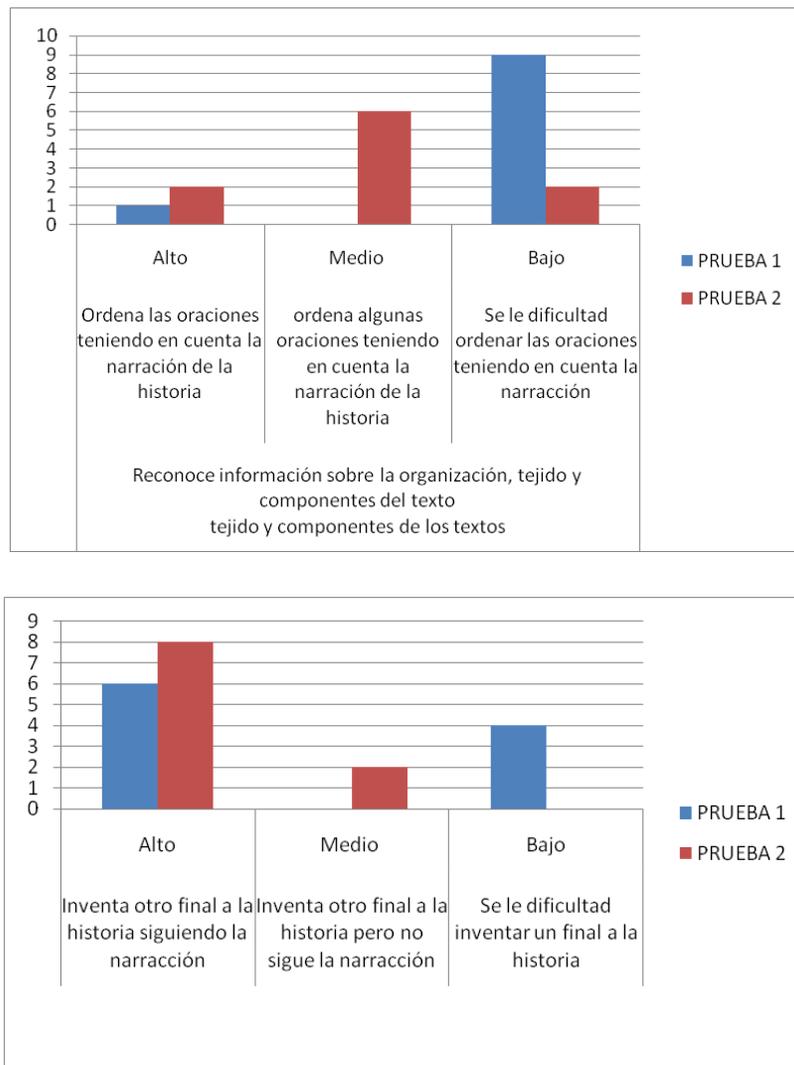


Gráfico 14. Comparación de las pruebas al organizar y seguir el tejido del texto

En el gráfico 14, al analizar la prueba escrita inicial y final, se evidenció que la mayoría de los estudiantes mejoraron su desempeño para organizar oraciones y reconstruir textos con sentido, ubicándose en el nivel más alto y menos estudiantes obtuvieron un nivel de desempeño bajo. Igualmente, los estudiantes mejoraron su desempeño al inventar otro final a la historia. En este ítem se evidenció un mejor desempeño en la mayoría de los estudiantes porque han tenido varios ejercicios similares dentro del MED que les permitió adquirir experiencia al resolver este tipo de ejercicios, pero un estudiante necesita trabajar más sobre este aspecto.

10.5. COMPRENSIÓN Y EL MED

En cada estudiante el nivel de comprensión al interactuar con el MED es diferente, los estudiantes que presentaron menos dificultad para interpretar las instrucciones y realizar las actividades correctamente fueron aquellos que en forma escrita podían extraer el significado del texto individualmente, pues identificaron con más facilidad las palabras y establecieron relaciones entre ellas y pusieron en juego sus conocimientos previos, habilidades y destrezas lectoras, tal como lo sustenta Pérez (2005) “la comprensión se concibe como un proceso en el que el lector utiliza las claves proporcionadas por el autor en función de su propio conocimiento o experiencia previa para inferir el significado que éste pretende comunicar”. Los estudiantes que utilizaron sus habilidades interpretativas de manera flexible para solucionar los retos propuestos en el material obtuvieron mejores resultados que aquellos que no lograron interpretar la información.

Al analizar las respuestas dadas por los estudiantes en el grupo de discusión, se evidenció que la mayoría de los estudiantes a pesar de haber transcurrido veinte días de la implementación, tiempo que se consideró necesario para identificar si esta experiencia fue relevante para ellos, recordaron la finalidad y dinámica del MED, al igual que la escenografía, personajes, actividades y detalles. Según los planteamientos de Gagné (1979) la motivación, la atención y la recordación son condiciones externas necesarias para lograr aprendizajes en los estudiantes.

Al comparar los resultados de las pruebas escritas, se identificó que la mayoría de los estudiantes mejoraron su desempeño en cuanto a recuperar información sobre la organización, tejido y componentes del texto. Por lo tanto, el material contribuyó en la práctica y comprensión de este ítem y se evidenció que este es una estrategia pedagógica que promueve el aprendizaje duradero bajo los fundamentos de enseñanza para la comprensión al “producir un aprendizaje profundo, genuino, duradero y significativo para una variedad de estudiantes” (Gardner, 1999, 237). Al ser una experiencia diferente a las planteadas en el contexto escolar, ellos guardaron la

información en la memoria a largo plazo mediante la exploración y práctica de ejercicios que captaron su atención e interés, aspecto primordial en el proceso de aprendizaje.

Este mismo aspecto lo corroboró la profesora de informática en su entrevista, ella afirmó lo siguiente: “Lo poco que pude observar el interés, el entusiasmo, las ganas que le ponen, se emocionan, todavía se dejan sorprender con juegos, con actividades de ese tipo, como ese interés, como ese ánimo que le ponen”. Por lo tanto, el MED despertó el interés y motivación del estudiante, factor fundamental para el aprendizaje y fortalecimiento de la competencia interpretativa (Vernon, S.F, pág. 3).

En cuanto a la comprensión de los estudiantes, ella mencionó que : “Pues, yo lo poco que pude observar en los niños después de la aplicación es que ya prestaban un poco más de atención al leer, porque con ellos todo es juego y al pinochazo, a ver cómo les sale, cómo les funciona, entonces, ya por lo menos se esforzaban un poquito más en leer, en comprender y tratar de interpretar qué tienen que hacer, ya uno no tiene que decirle todo el tiempo que hay que hacer, si no que ellos se toman la molestia de leer y ya cuando no entendían ahí si preguntaban.”, por consiguiente, poco a poco los estudiantes prestaron más atención al leer y trataron de comprender por sí solos, gracias a cómo la docente reiteró y visualizó la importancia de la lectura comprensiva al interactuar con el MED.

La importancia de visualizar la lectura comprensiva, también, se evidenció en las respuestas dadas por los estudiantes al indagar sobre la enseñanza o aprendizaje que les dejó el MED: “enseñanza a poder utilizar el cerebro al máximo, a poder utilizar las palabras bien, aprender a pronunciarlas, aprende a entender, aprender a acordarse”, ellos empezaron a identificarla la lectura comprensiva como una necesidad para resolver los retos. De igual manera, se indagó sobre las acciones que realizaron los estudiantes para desarrollar las actividades del MED, al respecto mencionaron lo siguiente: “Encontrarle el sentido al cuento, profé que no hay

que hacerlo a la loca, que hay que leer, pensar bien, y... usar el cerebritito". Ellos identificaron que la comprensión lectora se logra cuando se realiza la lectura de manera consciente, pero este conocimiento solo se alcanzó cuando ellos autoreflexionaron sobre sus acciones y el MED propició este espacio de reflexión por parte de los estudiantes gracias a la labor pedagógica de la docente al implementarlo.

Los estudiantes afirmaron que en las instrucciones y actividades no se presentaron términos desconocidos para ellos, les parecieron divertidas, interesantes y motivadoras pero resaltaron que la dificultad se presentó al resolverlas. Al comparar sus repuestas con las dadas por las docentes, ellas afirmaron lo siguiente: "los textos trabajados en el material son acordes, a pesar que son niños de cuarto me sorprendió que no eran lecturas largas, eran lecturas muy corticas, y eso fue muy acertado para ellos, así sea en el computador las actividades que leen ellos son de diez o quince rengloncitos, no leen, me pareció muy bueno, también los pictogramas que tu mostraste también los motivaban no es como la típica lectura, los textos muy cortos y apropiados, todavía hay que incentivarles esa ingenuidad, esa fantasía". Por consiguiente, los textos propuestos en el material contribuyeron a que los estudiantes se interesarán por resolver las actividades.

Otro aspecto para resaltar, es que ella manifestó que la experiencia al ayudar a implementar el MED replanteó su práctica docente, al afirmar que: "Además, esta es uno de mis ideales empezar a utilizar la sala de informática en el fortalecimiento de la lectoescritura, porque es una necesidad urgente, y las herramientas que nos brindan son muchas, de ahí para acá empezamos a trabajar diferentes software y eran felices, yo les dije este periodo no vamos a trabajar cuaderno y era raro el que no llegaba". Se analizó en su respuesta que ella evidenció que la dinámica generada en torno al MED, es un aspecto positivo para fortalecer la comprensión en los estudiantes, ya que, se asumió la lectura de otra manera a la que se trabaja en la cotidianidad escolar y, por lo tanto, el estudiante tiene un rol más activo en este aprendizaje.

10.6. DIFICULTADES DE COMPRENSIÓN LECTORA

De acuerdo con las observaciones y los resultados del análisis de la implementación se puede afirmar que: la mayoría de los estudiantes presentaron dificultades lectoras porque al leer las instrucciones para resolver los ejercicios del MED no entendieron qué debían hacer y necesitaron leer varias veces o buscaron la ayuda de la maestra o un compañero. Las falencias que presentaron los estudiantes en su proceso lector se hicieron evidentes al interactuar con el material, pero esta fue una oportunidad que permitió desarrollar el nivel comprensivo mediante la práctica de la lectura atenta, por medio de la lectura y relectura del texto para comprender su significado. De manera que, “releer una parte confusa del texto, es una estrategia de corrección adecuada cuando el lector es consciente de alguna falla de comprensión.”(Gutiérrez y Salmerón, 2012, 188). Por eso, algunos estudiantes leyeron varias veces y al final pudieron realizar la actividad propuesta

En el grupo de discusión al ahondar sobre las dificultades lectoras que presentaron los estudiantes para resolver los retos, al principio ellos no las reconocieron, porque no lograron por sí solos identificar sus falencias en este aspecto, pero al interrogarlos sobre ciertos comportamientos al interactuar con el MED afirmaron que: “nos equivocamos con las letras”, “porque no sabíamos qué íbamos a hacer, era muy difícil ahí hacer eso”, es decir, se hace evidente entre ellos los problemas a nivel interpretativo que tuvieron para extraer la información literal del texto, al no darle un significado y funcionalidad a lo leído, en este sentido el docente jugó un papel fundamental al permitir que el estudiante reflexionará sobre su propio aprendizaje (Gardner, 1999, 155).

Al indagar sobre cómo ellos entendieron las actividades respondieron: “Equivocándonos y volviéndola a hacer bien... corregirla”, “Que uno práctica” Se evidenció que al realizar varias veces un mismo ejercicio, este aspecto fortaleció su nivel interpretativo porque el equivocarse conllevó a la necesidad de encontrar la respuesta por parte de ellos, debían pensar y prestaron

más atención a los detalles que les proporcionaba el texto, entendieron las preguntas y solucionaron las actividades, al establecer los parámetros a tener en cuenta. “A través de la práctica repetida y del feedback los aprendices, gradualmente, adquieren la independencia que deben tener para pasar de la forma declaratoria del conocimiento metacognitivo a la procedimental” (González, 1992, 93).

Al profundizar sobre el nivel de dificultad que presentaron los estudiantes para resolver las actividades, ellos respondieron que: “me gustó más la ensalada de frutas...porque las otras eran como muy difíciles”, “algunas eran fáciles pero otras difíciles”, “las pistas... le daban a uno la idea, en la ensalada de frutas ahí aparecían, que poner los ingredientes, poner un recipiente”, “me pareció difícil la del ratoncito... porque eso era cada ratito verificando, y le quedaba mal”. Según las respuestas de los niños a la mayoría se le facilitó solucionar las actividades de seguir instrucciones como la ensalada de frutas y el plano de Cartagena, que ordenar y reconstruir textos porque requerían de niveles de análisis más profundos para establecer relaciones de secuencialidad y coherencia entre palabras, oraciones, y escenas. Por eso, se considera “la lectura como un proceso multinivel, es decir, exigen que el lector opere en varios niveles de análisis que van desde la letra impresa hasta el texto como un todo” (González, 1992, 37).

De igual manera, se indagó a algunos estudiantes sobre los comportamientos asumidos al interactuar con el MED, mostraron un bajo nivel de comprensión entre ellos, frente al interrogante respondieron: “uno como estudiante le da pereza leer y tocaba leer re- rápido”. Por lo tanto, “El significado de lo que las personas informan sobre su propia auto—evaluación y auto—control es muy importante por la repercusión que tiene en su propia conducta” (González, 1992,86). Las valoraciones que el niño hace de sí mismo evidenciaron los hábitos lectores inadecuados de algunos estudiantes y sus dificultades al interpretar y comprender información.

En las entrevistas realizadas a las docentes sobre el desempeño de sus estudiantes a nivel interpretativo afirmaron que: “hay muchos niños que no saben leer ni escribir bien en la lengua materna.... ,entonces, se les ve deficiencia por eso”, “el desempeño es bajo cuando uno les pregunta algo a los niños, tienen que leer una pregunta no la interpretan, no la entienden, porque no traen procesos buenos de lectura y escritura y no hay apoyo en la casa, no hay motivación” “Todo muy regular todo viene de un proceso que ha sido muy débil desde el preescolar” “Porque no se les ha inculcado el hábito de la lectura” “no leían”. En las respuestas dadas por las docentes se visualizaron las dificultades lectoras que los estudiantes presentan en el transcurso de la vida escolar en primaria, por factores como prácticas pedagógicas inadecuadas, poco apoyo en casa, falta de interés y motivación del estudiante a los procesos lecto –escriturales.

Por tal motivo, no se visualizaron entre las docentes cambios significativos en los estudiantes que interactuaron con el MED entre los factores que mencionaron está el tiempo limitado que tuvo: “No es que por implementar este material puede dar resultado, lo que pasa es que hay que trabajarlo más, más, y ojala a manera transversal en todas las áreas porque no se puede hacer una clase o dos clases y con eso y mejoran los niños sino que es un proceso y tocaría trabajarlo para que dé resultado mínimo un año”, “El material es muy bueno, pero no para aplicarlo una sola vez, hay que aplicarlo y aplicarlo, es como ponerlos a ellos un reto de que hay que lograrlo por completo..... ponerles a ellos el reto que son tan capaces, que tienen los conocimientos que tienen la habilidad interpretativa y que lo van a poder lograr, no sería de aplicarlo una sola vez, además, es muy bueno, es bueno”. El MED aportó “una serie de estrategias de solución de problemas para regular y coordinar el proceso de comprensión” (González, 1992, 87) que contribuyó a mejorar la competencia interpretativa, pero por lo complejo del proceso requiere ponerlo en práctica muchas veces hasta que de manera individual se potencie este aprendizaje en los niños.

10.7. PAPEL DEL ESTUDIANTE

Al interactuar con el MED los estudiantes demostraron interés por resolver las actividades, la mayoría asumió un papel más activo en su aprendizaje, fueron autónomos al buscar estrategias para resolver los retos planteados y avanzaban a su propio ritmo de aprendizaje, como lo plantea Martínez (2010), este es un poderoso recurso didáctico que contribuyó a que el estudiante asumiera este rol y al final pasará los retos propuestos expresando alegría y satisfacción.

Asimismo, los niños demostraron la curiosidad y el deseo de explorar cosas poco comunes en su contexto, como es el MED, por eso, al comenzar a interactuar con este, los estudiantes exploraron e interpretaron la información que se les presentaba y fueron entendiendo el trabajo que realizaban.

Por otro lado, de acuerdo con su nivel interpretativo los estudiantes asumieron dos posturas: los guías y los que necesitan ser guiados. Los guías fueron aquellos que en las pruebas escritas se ubicaron entre el nivel medio y alto, son los que interpretaron y comprendieron primero la actividad y ayudaron a sus compañeros, por medio de explicaciones, ejemplos y comparaciones de los ejercicios, gracias a esta mediación los estudiantes potenciaron sus habilidades y lograron aprendizajes, entre ellos se establece la zona de desarrollo próximo planteado por Vigotsky por medio de la interacción social que se da entre ellos y el MED, es decir que: “la mediación: a través de la interacción con otros individuos se fomentan procesos cognitivos superiores que favorecen el aprendizaje. Ello significa que un alumno puede progresar paulatinamente de un estadio inicial a otro un poco más avanzado interactuando con otros iguales o un poco más expertos (alumnos y profesores)”, (Esteve, 2002, 61).

Los estudiantes que necesitan ser guiados fueron aquellos a quienes se les dificultó interpretar la información por sí solos, y necesitaron la ayuda de otras personas, la mayoría dudaron de sus capacidades y necesitaron la aprobación de su docente o compañero para resolver el reto del MED, por eso, cuando realizaron la actividad correctamente llamaban al docente para recibir su aprobación o para aclarar sus dudas. En este grupo se encuentran algunos estudiantes que presentaron un nivel bajo de interpretación: se mostraron apáticos a leer y no lograron por sí solos utilizar estrategias que les permitieran interpretar y comprender los textos, es decir, “son incapaces de activar los conocimientos previos apropiados (Marr & Gormley, 1982), construir una representación estructurada del texto (Taylor & Beach, 1984), realizar inferencias (Winne, Graham, & Prock, 1993), y usar el conocimiento metacognitivo (Mayer, 2002; Pressley, 2002).” (Gutiérrez & Salmerón, 2012,3).

10.8. PAPEL DEL DOCENTE

La docente tiene un papel de guía en toda la etapa de implementación del MED, al iniciar la actividad dio unas indicaciones sobre cómo entrar a la página y descargar el juego, luego les pidió que leyeran y empezarán a jugar. La docente cuando se presentaban inquietudes por parte de sus estudiantes les reiteró en todo momento la importancia de leer para poder interactuar con este, pero no les dijo cuál era la solución del reto buscando que el estudiante fuera más autónomo en su aprendizaje, para conseguirlo utilizó tácticas como: leer la instrucción en voz alta. El MED contribuyó con este objetivo porque el docente incentivó estrategias lectoras que “finalmente promueve procesos de participación y facilitación para que el escolar vaya adquiriendo y asumiendo progresivamente mayor responsabilidad y un rol más activo y autónomo en su aprendizaje.” (Gutiérrez & Salmerón, 2012, 192). Además, el MED permitió que la docente identifique las falencias de sus estudiantes y los realimente de manera oportuna.

En la entrevista realizada a la docente del área de inglés, ella reconoció la importancia que tienen las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje y su buena disposición al respecto,

pero se evidenció que requieren actualizarse en el uso adecuado de estas para su trabajo pedagógico. En este sentido afirma que: “Pues en informática yo siempre he estado actualizado porque como anteriormente me desempeñaba como secretaria tengo herramientas y de igual manera la uso a diario.....Si, a los niños les hablo mucho de las páginas que hay en internet para estudiar inglés”, “Yo veo que las clases de sistemas nada más, por eso, este año estoy pasando un proyecto pidiendo un video beam y un computador para el año entrante mi sueño es hacerles clase a través del internet, porque esta todo ahí en la página”.

10.9. PAPEL DEL MED

El MED es un apoyo pedagógico a la labor docente y se implementó de manera guiada para potenciar el trabajo que se realiza con niños en el fortalecimiento de la competencia interpretativa. (Pianucci, 2010, 1). En este sentido, los fundamentos pedagógicos de Enseñanza para la comprensión (Epc), identificaron y establecieron los ejercicios de comprensión (Gardner, 1999, 148), al seleccionar los textos y diseñar las actividades.

Entre los aspectos que se destacaron dentro del MED para fortalecer la competencia interpretativa al analizar la observación realizada a la implementación y las repuestas dadas en el grupo de discusión de los estudiantes y la entrevista a la profesora de informática fue: el formato interactivo de este, el diseño y lenguaje empleado en las instrucciones, textos y actividades, el tipo de letra empleado, las imágenes y los escenarios. Todos estos aspectos son elementos motivadores que captaron la atención y contribuyeron para que el estudiante quiera interactuar con él.

Los niños afirmaron que en este espacio establecieron relaciones cordiales entre compañeros e incentivaron la imaginación al suponer que ellos estaban dentro del colegio y luchaban por rescatar a su amigo. “divertido porque... uno se lo imagina, como si estuviera en el

colegio experimentando en el colegio haciendo todo, rescatando el amigo, pelear con el señor, con el mago”.

Los estudiantes no le dieron mucha importancia a las realimentaciones que presentaba el MED, a menos que esta fuera muy específica como sucedió en la primera actividad de organizar las letras del alfabeto, por lo general, buscaban ayuda de sus compañeros y docentes.

Al comparar la dinámica escolar, al implementar las pruebas escritas y el MED, se evidenciaron ciertas diferencias que influyeron en el fortalecimiento de la competencia interpretativa. En el aula de clase: los estudiantes debían responder individualmente la prueba, algunos preguntaron a la docente sobre términos e instrucciones, ella contestó a todo el grupo pero no identificó a los niños que no comprendieron por alguna circunstancia, aunque la maestra no lo prohíbe casi no se preguntaban ni ayudaban entre compañeros, generalmente, al terminar de responder la prueba, no la volvieron a leer, ni hicieron ningún tipo de corrección.

Un aspecto positivo al interactuar con MED es la posibilidad de conocer de manera inmediata por parte del estudiante su desempeño en las actividades y los niños resaltaron que fue motivante el hecho de poder trabajar en el computador.

10.10. LIMITACIONES

Al implementar el MED se presentaron algunas dificultades que directa o indirectamente pudieron incidir en la interacción de los estudiantes, entre las que se destacan:

10.10.1. Las características del contexto escolar

Al implementar el MED se evidenciaron los problemas de conectividad en la institución que influyó en la demora para descargar la página, esto lo corroboró la docente de informática en su entrevista: “lo que ha estado molestando es que se recalienta por la mañana y en la tarde cuando se está trabajando se apagan y la conexión a Internet, no han logrado configurar la red inalámbrica”, “El recalentamiento de equipos”.

El uso restringido de la sala por parte de los docentes de otras áreas hizo que la implementación del MED fuera en un tiempo y espacio limitado. De igual manera, el número de estudiantes por curso incidió en la calidad del proceso educativo, especialmente en el trabajo pedagógico relacionado con solucionar las dificultades de la competencia interpretativa. En este aspecto los docentes afirmaron lo siguiente: “lo ideal es que sea extraclase y sacar los casos graves para trabajar, es que con cuarenta niños no se puede realizar un proceso real, un trabajo real con los niños que tienen hartas deficiencias, aunque sabemos que es la gran mayoría”.

10.10.2. Las características del MED

Las actividades hechas en Educaplay no funcionaron, el MED solo funcionó con el navegador google chrome, limitando su usabilidad por parte de usuarios de otros exploradores. Al respecto la profesora de informática afirmó que: “el software funcionó a la perfección, no funcionó la sopa de letras y el crucigrama pero un 85% del software se aplicó bien fue efectivo”.

10.10.3. Las características del contexto familiar

Entre las que se mencionó: las condiciones socio-económicas de las familias, la mayoría de los padres de familia dejan a la escuela toda la responsabilidad del proceso académico de sus hijos y algunos presentan un bajo nivel escolar. Esto se evidenció en las respuestas dadas por las docentes, “porque no hay apoyo de la casa, porque lo papás no tienen tiempo, no tienen el nivel académico, no hay motivación, son tantos factores”, “La dificultad es más por la parte económica que no todos los niños tienen acceso a eso, no todos los niños tienen computador en la casa y no todos los niños tienen para pagar los quinientos o mil pesos que vale la hora y la cultura también de los niños, algunos tienen la oportunidad pero no hacen buen uso ellos, solo quieren jugar, jugar les sirve pero realmente lo que les serviría más es la parte académica que vieran páginas que les sirvan para mejorar todo el nivel académico”. También, se resaltó la concepción que los niños tienen del uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

11. CONCLUSIONES

Al analizar la influencia del MED “AVENTUPALABRA” en el fortalecimiento de la competencia interpretativa en los estudiantes de grado cuarto del Colegio San Francisco sede B, jornada de la tarde, se concluye que:

Cuando el estudiante interpreta un texto extrae y relaciona la información implícita o explícita de este y así logra comprenderlo (Saganogo, 2010, 139), el ideal es que esta habilidad se desarrolle a medida que avanza de escolaridad, pero esto no ocurre en el contexto en el que se desarrolla la investigación, la mayoría de los estudiantes presentan dificultades lectoras por múltiples factores de índole personal, familiar, institucional y del contexto en el que se desenvuelven. Entre las causas que se destacan están las siguientes: falencias en los procesos pedagógicos, pocos recursos didácticos y tecnológicos, las familias delegan toda la responsabilidad del proceso escolar de sus hijos a la escuela, en la mayoría de ellos el nivel de escolaridad es básico y los índices de pobreza del contexto influyen en proceso de enseñanza - aprendizaje (Conejo & Redondo, 2007,7). Todos estos factores inciden de manera directa e indirecta en el fortalecimiento de la competencia interpretativa mediante el MED.

Ante tal panorama, la implementación del MED AVENTUPALABRA se vio limitada en tiempo y espacio por las características y dinámicas del contexto escolar, pero estas dificultades no fueron un obstáculo para evidenciar el impacto que tiene en los estudiantes como una estrategia pedagógica que promueve el aprendizaje duradero bajo los fundamentos de enseñanza para la comprensión (Gardner, 1999, 148) y contribuye al fortalecimiento de la competencia interpretativa, ya que al transcurrir un determinado tiempo los estudiantes pueden recordar detalles, retos, estrategias de solución empleadas para resolverlas, despierta el interés y la motivación para interactuar con él. Además, ellos construyeron y fortalecieron el conocimiento en cuanto a recuperar información sobre la organización, tejido y componentes del texto, al relacionar y organizar oraciones y seguir una secuencia narrativa. “En pocas palabras,

comprensión es la habilidad de pensar y actuar flexiblemente con lo que uno conoce. Para decirlo de otra forma, el comprender un tópico es una capacidad de desempeño flexible con énfasis en la flexibilidad.” (ANDES, 2013,1), y al proponerle en el MED varios ejercicios similares en cuanto a este ítem, los estudiantes pudieron utilizar sus conocimientos y habilidades de manera flexible.

Vale la pena aclarar que el MED es solo una estrategia entre los múltiples recursos que se pueden emplear para apoyar el trabajo pedagógico que realiza el docente en el aula con el fin de desarrollar habilidades interpretativas en los estudiantes. Por consiguiente, “la adquisición de estrategias de lectura coincide y se solapa con el desarrollo de múltiples estrategias cognitivas para la mejora de la atención, memoria, comunicación y aprendizaje durante la infancia” (Gutiérrez & Salmerón, 2012,3)

Entre los aspectos por resaltar del MED que incidieron positivamente en el fortalecimiento de la competencia interpretativa en los estudiantes son las instrucciones y diversidad de las actividades, la selección de los textos, el lenguaje utilizado, el formato interactivo y evaluación oportuna de los avances o falencias de ellos. Es apropiado plantear estrategias de este tipo para los niños, ya que, permite que ellos quieran interactuar con él y practiquen mientras interpretan y comprenden los retos propuestos. “Si bien, hay que matizar que no se puede enseñar cualquier estrategia, estas deben atender a un plan temporal, organizado y sistemático que respete las capacidades y necesidades de los escolares” (Gutiérrez & Salmerón, 2012,9). En este sentido, aporta el MED pues tiene en cuenta estos aspectos y plantea retos que se complejizan.

Otro aspecto para destacar es que el estudiante es más autónomo en su aprendizaje, poco a poco empieza a depender menos del docente, siempre y cuando este delegue responsabilidad sobre él y permite que evidencie sus avances y falencias a nivel interpretativo cuando interactúa con el MED. Al respecto Johston (citado por Pérez 2005) plantea que: “otro tipo de estrategias

utilizadas en la comprensión lectora son aquellas a través de las cuales los lectores monitorizan o auto-controlan sus propios progresos en el proceso de comprensión del texto, detectan los fallos que cometen en la comprensión y utilizan procedimientos que permiten la rectificación de dichos fallos.”

Las actividades propuestas en el MED para recuperar información implícita y explícita de los textos, a pesar que no evidenciaron cambios significativos en los estudiantes en este aspecto, se convierten en un insumo para seguir ahondando y proponiendo ejercicios que fortalezcan su competencia interpretativa y comprensión de los textos. En este sentido, vale la pena mencionar los planteamientos de Pérez: “Así, se llega a definir la comprensión como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. La comprensión a la que el lector llega se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego, se unen y complementan a medida que descodifican palabras, frases, párrafos o ideas del autor.” (2005, 123)

Al interactuar con el MED se incentiva el trabajo colaborativo entre pares, los estudiantes interpretan el texto al hacer preguntas y solucionar interrogantes, en esta interacción comparan sus trabajos, dan ejemplos y se colaboran. “También es adecuado usar el aprendizaje cooperativo para promover el uso espontáneo y autónomo en los escolares” (Gutiérrez & Salmerón, 2012,12). Esta dinámica contribuye al fortalecimiento de la competencia interpretativa, pues permite interpretar el texto con la ayuda de sus compañeros.

Algunas estrategias utilizadas por los estudiantes en el fortalecimiento de la competencia interpretativa al interactuar con el MED y que se evidenciaron como aspectos positivos que se deben seguir trabajando son: la lectura en voz alta y el resaltar con color las palabras o párrafos, esto mantiene la concentración y atención al leer. “Para ello, tal y como señalan Block & Pressley (2007), Kintch (1998), es crucial el uso de estrategias para realizar con efectividad

procesos de reconocimiento de palabras, interpretación de frases y párrafos, comprensión del texto y supervisar dicha comprensión”. (Gutiérrez & Salmerón, 2012,6).

La interacción con el MED permite que los estudiantes evalúen su desempeño en “las actividades que se están realizando para determinar si la comprensión está ocurriendo” (Gonzalo, 1992,88) y esto se logro gracias al hecho de realizar varias veces el mismo ejercicio por parte de ellos, para entender que debían hacer y buscar la forma de solucionar las actividades.

12. PROSPECTIVAS

A nivel institucional, se dará a conocer la investigación desarrollada a la comunidad educativa del Colegio San Francisco, sede B, ubicada en Ciudad Bolívar, para que se sigan gestionando los recursos y la formación docente necesaria con el fin de incorporar las TIC a la práctica docente y se visualice como una herramienta importante que aporta a los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

A nivel personal, se creará un blog y se colgarán recursos diseñados por la investigadora en software libre para ayudar a los estudiantes, en cuanto a reconocimiento del código escrito y del fortalecimiento de la competencia interpretativa. Además, se continuará la formación docente sobre el uso de las tecnologías y recursos tecnológicos en cuanto a: creación de páginas Web, implementación y uso de la plataforma moodle y gestión de proyectos que contribuyan a complementar la práctica docente y el aprendizaje de los estudiantes.

La investigación es un insumo para aquellos docentes e investigadores reflexivos que buscan estrategias pedagógicas que complementen su labor docente. La invitación para ellos es para que diseñen MED, los implementen y compartan sus hallazgos con la comunidad académica para contribuir en mejorar la calidad de los procesos de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes. También, a investigar sobre diversas temáticas en este campo como son: el desarrollo de la competencia inferencial mediante la integración pedagógica de las TIC en el currículo, el contexto educativo y el trabajo colaborativo con TIC entre docentes, la práctica pedagógica y la integración de TIC para favorecer el proceso de aprendizaje, el fortalecimiento de la escritura y la lectura mediante las TIC, etc.

13. APRENDIZAJES

La maestría en informática educativa me dejó muchas satisfacciones a nivel personal y profesional, me actualicé en cuanto al uso de las TIC en contextos académicos, aprendí a diseñar MED que aportan a mi labor como docente empleando el software libre y a usar los recursos que nos brinda la internet. También, me brindó la posibilidad de plantear una estrategia diferente que me permitió el acceso y disponibilidad de espacios limitados para algunos docentes de primaria que trabajamos en otras áreas del conocimiento.

En cuanto al aspecto investigativo pienso que fue muy oportuno hacer este trabajo de manera individual, porque aprendí a investigar de la mano de docentes muy versados en este ámbito, quienes con sus orientaciones y calidad humana me orientaron en este campo.

Otro aspecto para destacar es el hecho que se profundizó sobre la problemática a nivel interpretativo que presentan nuestros estudiantes y se diseñó e implementó sobre una estrategia de solución que los motiven, esta experiencia me fundamenta pedagógicamente para replantear mi práctica docente.

14. BIBLIOGRAFÍA

Alastre M., D. M. (2005). Comprensión de la lectura inicial. Consideraciones actitudinales acerca de la lectura y la escritura en el nivel de educación inicial. *Educere*, 9(28) 83-86. Recuperado de <http://148.215.2.10/articulo.oa?id=35602817>

Alcalá, J. & Rasero, J. (s.f). El papel de las TIC en la animación a la lectura. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 3 (1), 395-496. Recuperado en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1067979&info=resumen&idioma=ENG>

Alonso, J. (1985). *Comprensión lectora: Modelos, entrenamiento y evaluación*. España: Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=667401>

ANDES (2013). *Enseñanza para la Comprensión*. Recuperado en <http://learnweb.harvard.edu/andes/tfu/info1b.cfm>

Barrantes, G., Casas, L. M. & Luengo, R. (2011). Obstáculos percibidos para la integración de las TIC por los profesores de infantil y primaria en Extremadura. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 39, 83-94. Recuperado en <http://ehis.ebscohost.com.ezproxy.unisabana.edu.co>

Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación cualitativa*. Madrid. Editorial La Muralla. Recuperado en <http://books.google.com.co>

Bustillo, J. (2010). Aprendizaje de la lectoescritura. Revista clave XXI. Reflexiones y experiencias en educación, 1,1-9, Recuperado el 23 de abril en <http://www.Clave21.es/files/articulos/aprendizaje%20lectoescritura.pdf>.

Cáceres, G (2011). Proyecto de investigación y práctica: tutores en ambientes virtuales de aprendizaje. Maestría en informática educativa. Universidad de la Sabana. Recuperado en <http://search.proquest.com.ezproxy.unisabana.edu.co/>

Cairney, T. (2002). Enseñanza de la Comprensión Lectora. Madrid (España): EDICIONES. Recuperado en <http://books.google.es/books>

Cardona, R. (2009). La importancia de la lectoescritura. Revista digital enfoques educativos, 30, 57-66. Recuperado en http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_30.pdf#page=57

Canet, L., Burin, D., Andres, M., &. (2013). Perfil c3ognitivo de ni3os con rendimientos bajos en comprensi3n lectora. : Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia. Murcia (Espa3a). Recuperado en (<http://revistas.um.es/analesps>).

Castellanos, M. Ronderos, N. (2011). Qu3 nos dice PISA 2009 sobre la lectura de los j3venes de colombianos de 15 a3os. ICFES. Recuperado <http://www.icfesinteractivo.gov.co/>

Col3s Bravo, P. & Casanova Correa, J. (2010). Variables docentes y de centro que generan buenas pr3cticas con. Teor3a de la Educaci3n. Educaci3n y Cultura en la Sociedad de la

Información, 11(1) 121-147. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014897006>

Colomer, T. (1997). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. *Signos, teoría y práctica de la educación*, 6, 13. Recuperado en <http://palabrasmaspalabras.bligoo.cl/media/users/14/736597/files/112715/Comprension.pdf>

Córdoba, H. (s.f). Competencia Comunicativa, Competencia Cognitiva y Ecaes. Géneros Discursivos y Escritos Formales Como Estrategia Pedagógica para el Desarrollo de Competencias Académicas. Universidad Javeriana de Cali.

Cornejo Chávez, R. & Redondo Rojo, J. M. (2007). Variables y factores asociados al aprendizaje escolar: una discusión desde la investigación actual. *Estudios Pedagógicos*, XXXIII (2) 155-175. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514134009>

Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 5(2) 53-66. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41050205>

Díaz, F. & Barriga, A. (2002). Capítulo Dos Constructivismo y Aprendizaje Significativo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. México. Mc Graw Hill. Recuperado el 13 de agosto del 2011. En files.procesos.webnode.com/.

Domingo, Á. (2005). TIC, Internet, innovación y cambio educativo: estudio de casos. (Trabajo de doctorado en línea). OUC. Recuperado el día 18 de Noviembre del 2012 en <http://www.uoc.edu/in3/esp/index.htm>.

Duque, C. & Vera, A. (2010). Exploración de la comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar. Universidad de Ibagué , Colombia. Revista Colombiana de Psicología. Recuperado en www.revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/.../10041/16945

Eco, U. (1995). Interpretación y sobre interpretación. España. Prima Gráficas S.L.

Espinoza, M (2010). El uso de la estrategia de lectura LIDE en la comprensión de textos y la motivación a la lectura. Argentina. Recuperado el 9 de abril del 2012 en <http://search.proquest.com.murzim.unisabana.edu.co/socialsciences/docview/651356809/citation/13609860B2C98913F7/8?accountid=45375>

Esteve, O. (2002). La interacción en el aula desde el punto de vista de la co-construcción de conocimiento: un planteamiento didáctico. En C. F. Sants, *La lengua, Vehículo Cultural Multidisciplinar* (pág. 184). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado en <http://books.google.es/books>

Fermoso, A. & Pedrero, A. (2009). Educar haciendo uso de las tecnologías y medios digitales. Algunas pautas básicas. Facultad de Informática. Universidad Pontificia de Salamanca. Recuperado en <http://www.um.es/ead/red/M9/intro.pdf>

Fuentemayor, G. & Villasmil, Y. (2008). La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. Revista de Artes y Humanidades UNICA, 9(22) 187-202. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170118859011>

Gagné, R. (1979). Las condiciones del aprendizaje. México: Interamericana.

Galán, E (2006). El guión didáctico para materiales multimedia. Recuperado en <http://www.monografias.com/trabajos908/guion-didactico-multimedia/guion-didactico-multimedia2.shtml>

Gardner, H. (1999). La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. España: PAIDÓS.

González, M. (1992). Análisis metacognitivo de la comprensión lectora: un programa de evaluación e intervención en alumnos de enseñanza primaria. Tesis doctoral. Universidad Computense de Madrid. Facultad de Psicología.

González, A, (2011). Transformaciones en la producción de textos en niños de 2º de básica primaria a través de la integración de las TIC. Universidad de la Sabana. Maestría en Informática educativa. Recuperado en <http://intellectum.unisabana.edu.co>

González, H. & Viveros, D (2010). EL aprendizaje lúdico de la literatura en niños de educación básica primaria apoyado en dispositivos tecnológicos como los ambientes Hipermediales. Universidad Pedagógica Nacional Colombia. Recuperado el 14 de Octubre del 2011 en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3790286>

Goodman, K. (2002). El proceso de lectura: Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En E. Ferreiro (Ed.), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (pp13-28). México: SIGLO VEINTIUNO. Recuperado en <http://books.google.es/books>

Guerrero, T & Flores, H. (2009). Teorías del aprendizaje y la instrucción en el diseño de materiales didácticos informativos. Universidad de los Andes. Venezuela. *Educere Artículos Arbitrarios*, 45, 317-329

Gutiérrez, C., & Salmerón, H. (2012). Estrategias de Comprensión Lectora; Enseñanza y Evaluación en Educación Primaria. *Profesorado, Revista de Curriculum y formación del profesorado* , 183-202. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724377011>

Hernández, J. (2011). Propuesta Didáctica Para Fomentar La Lectura En Las Aulas De ESO A Través De Las TIC. *Quaderns digital*, 67, 1-12. Recuperado el 12 de octubre del 2011 en taeducacion.mec.es/re2005/re2005_19.pdf

Hurtado, M. (2005). Las TIC como recurso en el acceso a la lecto-escritura. *Revista y educación*. Murcia. España Recuperado en http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc03/competencias/lengua/infantil/tic_lectoescr.pdf

Instituto Colombiano para la Educación Superior ICFES (2009). Prueba saber 5 y 9. Colombia. Recuperado en <http://www.icfessaber.edu.co/graficar/sede/id/OS13701301/grado/5/tipo/1>

Kenneth, M. (2011). Learning to discuss literature online: Where technology design and instruction intersect. Recuperado el 10 de abril del 2012 en

[http://search.proquest.com.murzim.unisabana.edu.co/docview.lateralsearchlink:lateralsearch/sng/author/Martin,+Kenneth+H./\\$N?site=dissertations&t:ac=920317338/abstract/136075F8C844EA8D7B8/9&t:cp=maintain/resultcitationblocks](http://search.proquest.com.murzim.unisabana.edu.co/docview.lateralsearchlink:lateralsearch/sng/author/Martin,+Kenneth+H./$N?site=dissertations&t:ac=920317338/abstract/136075F8C844EA8D7B8/9&t:cp=maintain/resultcitationblocks)

Lázaro, J. L. (2006). La integración de las TIC en los centros escolares de educación infantil y primaria: condiciones previas. PIXEL BIT. Revista de Medios y Educación, 9. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36802803>

López, G. (2008). La comprensión de usuarios novicios en el hipertexto estructurado con dispositivos que facilitan la comprensión lectora?. University of Puerto Rico, Rio Piedras (Puerto Rico). Recuperado en <http://search.proquest.com.murzim.unisabana.edu.co/docview/304398117?accountid=45375>

MEN Ministerio de Educación Nacional (2006). Estándares básicos de competencia en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Imprenta Nacional de Colombia. Recuperado en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf.pdf

Martínez, C (2010). Incorporación de las TIC a educación primaria. Revista digital enfoques Educativos. Número 65, 21-36. Recuperado en http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_64.pdf#page=21

Mayorca, W. B. (2008). *Leer y escribir: Aportes para la práctica*. Bogotá: Universidad Santo Tomás, Editorial y Publicaciones.

Miranda, J. (2008). Apuntes para un modelo de mediación en experiencias de lectura. *Revista Acción Educativa*, 104-113. Recuperado el 18 de noviembre del 2011 en <http://cise.uasnet.mx>

Montes, A. (2010). Un buen recurso escasamente utilizado, las TIC en las aulas de Educación Primaria. *Hekademos Revista Educativa Digital*, sección1 (7), 71-94. Recuperado en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3745686>

OECD (2002). Muestra de reactivos empleados para en la evaluación PISA 2000, aptitudes para lectura, matemáticas y ciencias. *Aulas XXI*. Santillana. Recuperado en <http://www.oecd.org/pisa/39817028.pdf>

OECD (2013). El programa PISA DE LA OECD, ¿Qué es y para qué sirve? Recuperado en <http://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

Ortega, V. (2006). Psico - espacios. *Revista Electrónica de Psicología*. Formación por Competencias. Institución Universitaria de Envigado.

Ortega, N., García, R., & Romero, M. (2013). RECONCEPTUALIZANDO A LA LECTURA COMO RECURSO DE APRENDIZAJE. *Revista Científico Electrónica de Psicología*, (6). Recuperado en <http://dgsa.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/psicologia/article/view/95/87>

Paredes, J. (2005). Animación a la lectura y TIC: Creando situaciones y espacios. *Revista educación*. Madrid. España. Número extraordinario, 255-279. Recuperado el 5 septiembre del 2011 en: taeducacion.mec.es/re2005/re2005_19.pdf

Pascual, J. (2004). El desarrollo de Actitudes hacia la Lectura en Educación Infantil. En J. d. Amo, Investigaciones sobre el inicio de la lectoescritura en edades tempranas. (págs. 207-224). España: ESTILO ESTUGRAF IMPRESORES S.L.

Perkins, D (1994). Ante todo la comprensión. Traducción al español cedida a EDUTEKA por Patricia León Agustí y María Ximena Barrera. Recuperado el 20 de Septiembre de 2013: <http://www.eduteka.org/AnteTodoComprension.php>

Pérez, M. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. Revista de Educación. Recuperado en http://www.revistaeducacion.mec.es/re2005/re2005_10.pdf

Piaget, J. (1967). Seis estudios de Psicología. España: Seix Barral. S.A.

Pianucci, I. & Otros. (2010). Elaboración de material educativo digital. Primer congreso internacional de Punto del Este. Departamento de Informática. Universidad Nacional de San Luis. Argentina. Recuperado el 2 de junio del 2012 en http://www.dirinfo.unsl.edu.ar/profesorado/PagProy/articulos/Elaboraciondematerialeseducativosdigitales_Pianucci_Chianani_Tapia.pdf

Pifarré, J. (2008). Proyecto libro Abierto. Revista Pulso. Experiencias Educativas. Recuperado el 30 de Marzo del 2012 en <http://dspace.uah.es/dspace/handle/10017/5183>

Rodríguez, M. (2010). La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva. En <http://octaedro.com/pdf/10112.pdf>

Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2010). Fundamentos de metodología de la investigación. McGraw-Hill Interamericana.

Saganogo, B. (2010). Disertación sobre evaluación de una competencia intelectual: la interpretación de textos. Vol. 15, N°. 1 (Enero - Junio), 2010 , pág. 136. Recuperado el 8 de noviembre del 2012 EN <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3661657>.

SED BOGOTÁ (2008). Reorganización curricular por ciclos. Herramientas para la vida. Subsecretaria de calidad y pertinencia. Dirección de educación preescolar y básica, Equipos de Calidad.

Stake, R. (1999). Investigación con estudio de caso. Segunda Edición. Editorial Morata. Madrid. España.

Teberosky, A. (2003). Contexto de Alfabetización Inicial (Cuaderno de Pedagógica). Barcelona (España): Editorial Horsori.

Torres R. (2005). Sociedad de la información / Sociedad del conocimiento. Tomado de <http://www.ub.edu/prometheus21/articulos/obsciberprome/socinfosoccon.pdf>.

Trigueros Cano, F° Javier; Sánchez Ibáñez, Raquel; Vera Muñoz, M^a Isabel. (2012). El profesorado de Educación Primaria ante las TIC: realidad y retos. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 15(1) 101-112. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217024398008>

Vargas, A. (2007). EL papel de la conciencia fonológica como habilidad subyacente al alfabetismo temprano y su relación con la comprensión de la lectura y producción escrita de textos. *Psicorevista@puj.edu.co*, 10.

Vélez, M. (2010). Adquisición e importancia de la lectura en educación primaria. *Revista digital enfoques Educativo*, 66, 121-130. Recuperado http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_66.pdf#page=121.

Vernon, S. (S.F). Tres distintos Enfoques en las Propuestas de Alfabetización Inicial. Recuperado en <http://www.dgespe.sep.gob.mx/sites/default/files/pemde/lectura/tdea.pdf>

Villa, N. (2008). Propuesta de alfabetización visual para estudiantes de educación básica apoyada en recursos hipermediales. Un aporte a la comprensión lectora. Recuperado 11 de abril del 2012 en <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=179014347009>

Wolmer, S. (2012). "Reading gets a boost with Mesquite program". McClatchy - Tribune Information Services. Washington. United States. Recuperado el 11 de abril del 2012 en <http://search.proquest.com.murzim.unisabana.edu.co/docview/929286592?accountid=45375>

Yin, R. (2003). *Investigación sobre estudio de casos, diseño y métodos*. Segunda Edición.

Zorilla, M. P. (2005). Evaluación de la competencia lectora: dificultades y limitaciones. *Revista Educación*, 121-138. Tomado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1332462>

ANEXOS

ANEXO_1 Consentimiento informado a los padres de familia

LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL JUEGO AVENTUPALABRA

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS PADRES DE FAMILIA

Estimados padres de familia:

Solicito leer detenidamente el presente documento. Las líneas a continuación describen aspectos para decidir la participación de su hijo(a) en el proyecto **“LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL JUEGO AVENTUPALABRA”**

Antecedentes generales

La institución educativa desde el horizonte institucional propone formar estudiantes integrales a partir de intercambio de saberes y experiencias, eso significa que es compromiso de directivos, docentes y políticas institucionales desarrollar planes, estrategias y actividades dirigidas al mejoramiento continuo en la formación de sus hijas e hijos.

Como iniciativa de esas estrategias la docente Dina Mireya Bernal Pabón⁶ del grado 401 de la jornada de la tarde, se ha propuesto, en cumplimiento a lo señalado en el horizonte institucional y a sus intereses de formación personal, promover el fortalecimiento de la competencia interpretativa, para lo cual se ha diseñado un Material Educativo Digital (MED) que se aplicará de manera presencial los días 2 de Octubre del presente año, en el horario de 12:30 a 2:20, en clase de informática.

LA semana pasada se llevó a cabo una reunión con ustedes para informales el objetivo de la aplicación de este material, y el rol que ellos tendrán en este, además se utilizarán diferentes instrumentos para recolectar la información como: pruebas escritas, entrevistas, encuestas, grupo de discusión y observaciones, se harán videos y se tomarán fotografías requeridas en el proyecto que se realiza. La cual usted nos permitirán hacer uso de ellas para fines académicos.

¿Qué ventaja o beneficio representa para el estudiante la participación en este proyecto?

⁶ Dina Mireya Bernal es estudiante de la Maestría en Informática Educativa de la Universidad de la Sabana (Chía-Cundinamarca). Dentro de su proceso de formación como magister se encuentra implementando en el Colegio San Francisco, sede B, una propuesta de diseño e implementación del un MED del cual espera recoger información relacionada con el fortalecimiento de la competencia interpretativa en el grado 401.

- Las y los estudiantes tienen la posibilidad de interactuar con una estrategia apoyada en el uso del computador e internet que busca fortalecer la competencia interpretativa, la cual es necesaria para comprender textos y pruebas escritas.
- Representa una posibilidad diferente de aprender y potenciar su competencia interpretativa.
- Por otra parte, se considera que los estudiantes pueden aplicar sus aprendizajes en otros escenarios como en el bachillerato y en su vida diaria.

Confidencialidad:

Las identidades de las y los participantes serán mantenidas en confidencialidad; sus nombres o demás tipos de información personal no será publicada y esta será de uso e interés de la institución y del proyecto. Sus nombres para el momento del análisis de información serán cambiados a Informante 1, Informante 2, etc.

Participación voluntaria:

La decisión de participar en este proyecto es enteramente voluntaria. Usted puede negarse a ello. Esto no afectará los procesos de formación de su hijo(a) y él o ella recibirá el trato de cualquier estudiante que haya sido o no convocado a la participación de este proyecto.

Si usted, decide que su hijo(a) participe en el Programa, se le dará una copia de esta información y se le pedirá que firme este documento.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título del Programa:

LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL JUEGO AVENTUPALABRA

Se me ha explicado con claridad y he comprendido el espíritu y lo que implica la participación de mi hijo(a) en este proyecto. Entiendo que la participación es voluntaria y que el no hacerlo no tendrá consecuencia en la valoración académica o convivencial.

Yo,(nombre y apellidos), con cédula de ciudadanía N°..... de doy mi autorización para que mi hijo participe en este proyecto.

Nombre del/de la estudiante.....(nombre y apellidos).

Curso:..... Jornada.....

Firma del padre, madre o responsable legal:Relación con el

niño:.....

Dirección:.....Teléfono:.....Fecha:.....

ANEXO_2 Formato de Observación de Clases

Situación Observada: Implementación del MED AENTUPALABRA	
Lugar: Colegio San Francisco sede B	
Fecha: 2 Octubre del 2012	Hora Inicio: 1:30 Hora Finalización: 2:20 p.m
Observaciones	Reflexiones
<p>Comprensión</p> <ul style="list-style-type: none"> Algunos estudiantes inicialmente leen y sin entender empiezan a realizar la actividad, por ejemplo en la primera actividad de ordenar alfabéticamente algunas palabras, la mayoría la primera vez que la realiza se equivoca y cuando aparece la realimentación esta les guía, pero otros se toman más tiempo en entender y deben realizar varias veces la misma actividad hasta que entiende que deben hacer.(comprender que faltan algunas letras del alfabeto pero que esto no les impide que puedan ordenar las letras) La posibilidad de realizar varias veces la actividad permite que los estudiantes analice, busque estrategias para interpretar y comprender que debe hacer. Las actividades en el MED le plantean al estudiante un nivel de comprensión para realizar las actividades propuestas. Cuando los estudiantes interactúan con el MED las actividades les exige la interpretación de la información, para lo cual deben leer y releer hasta que entiendan que deben hacer, por ejemplo en la actividad de ordenar oraciones los estudiantes deben leer el texto completo cuando terminar de ordenarlo, para ver si este tiene sentido, si no lo hacen no pueden realizar esta actividad, por eso, algunos no entendían que debían hacer Unos pocos estudiantes no se esfuerzan por realizar la actividad correctamente, si presenta dificultades prefieren improvisar, hacerla por descartes o copiar de sus compañeros, algunos sacaron las preguntas de selección múltiple por descartes. 	<p>Las dificultades para interpretar la información y lograr un nivel de comprensión se hace evidente entre los estudiantes cuando interactúan con el MED.</p> <p>Se logra una mejor interpretación de la información cuando deben realizar la actividad varias veces.</p> <p>El tener que realizar la actividad varias veces les exige a los estudiantes la búsqueda de estrategias para resolverlo.</p>
Realimentación	Cuando los estudiantes no logran

<ul style="list-style-type: none"> • La realimentación que presenta el MED AVENTUPALABR guía al estudiante para que entienda qué hizo mal y vuelva a realizar la actividad correctamente. • Los estudiantes solicitan ayuda de sus docentes para que les expliquen qué deben hacer. • Se ayudan entre compañeros, al explicar las actividades, y se corrigen entre ellos. (trabajo colaborativo) • Uno como docente detecta más fácilmente quien entiende y quien no cuando implementa un MED, porque se da cuenta quien está haciendo la actividad correctamente y quien no, que cuando uno la realiza en el papel y pueda realizar la realimentación de manera oportuna al estudiante para que el corrija su error. 	<p>interpretar lo que leen buscan que sus docentes y compañeros les ayuden para poder realizar la actividad.</p>
<p>Gráfica</p> <p>La escenografía de la escuela es un elemento que atrae la atención de los estudiantes.</p> <p>El MED aporta elementos gráficos e interactivos que hacen motivante el aprendizaje el estudiante.</p>	
<p>Fuentes</p> <p>El lenguaje empleado y el tipo de fuente fue el adecuado para la edad de los estudiantes.</p>	
<p>Otros aspectos de contenido:</p> <p>Los estudiantes plantearon preguntas en torno a la navegabilidad ¿Cómo avanzar? ¿Cómo ver si la actividad les quedo bien?</p> <p>El estudiante es más autónomo en su aprendizaje, debe realizar las actividades si quiere avanzar, y va a su propio ritmo.</p>	<p>Los estudiantes exploran y conocen el MED, pero necesitan la aprobación y guía de la docente.</p>
<p>RETOS</p> <p>La descarga fue muy demorada y esto dificultó la implementación, se debe mejorar la conectividad en la escuela.</p>	

<p>Las actividades de educaplay no descargaron, estas se deben revisar y mejorar para que el MED funcione adecuadamente, y esto se convierta en un agente distractor para los estudiantes.</p>	
<p>Flexibilidad:</p> <p>Las actividades permiten seguir el orden establecido o utilizarlo de manera flexible de acuerdo al interés del estudiante.</p>	
<p>OBSERACIONES DE LOS ESTUDIANTES</p> <p>Exploramos jugamos y aprendimos (Edwin)</p> <p>La mejor actividad fue la del plano (Gabriel)</p> <p>Me gusto mucho (Jonathan)</p>	

ANEXO_3 Formato de prueba de entrada**COLEGIO "SAN FRANCISCO"****INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL****JORNADA TARDE***“Un proyecto de mejoramiento en la calidad de vida para la comunidad de Ciudad Bolívar”***GRADOS 4º/2012****NOMBRE:** _____ **FECHA** _____ **CURSO** _____**Objetivo Especifico**

Identificar el nivel de desarrollo de la competencia interpretativa en los estudiantes de grado cuarto.

Leo el siguiente texto:

PORQUE LAS BRUJAS YA NO ASUSTAN

Hace mucho tiempo, al atardecer, toda la gente se apuraba y dejaba de hacer sus cosas para irse a su casa. En el campo, las casas estaban lejos una de la otra por los bosques que hay entre ellas. El lugar estaba lleno de brujas muy feas y malas y gente la pasaba asustada y no podían dormir por las voces y risas burlonas de las brujas que paseaban por el bosque. En las noches, algunas personas desaparecían; especialmente los niños. Nadie quería encontrarse con una bruja y todos en sus casas aseguraban las puertas y ventanas.

Una noche, un niño llamado Pedro que era muy inquieto y no se cansaba de jugar, en un gran descuido olvidó cerrar bien la ventana. Era tarde y como no tenía sueño, se puso a jugar en la cama. Al escuchar un trueno, se levantó asustado. Tiró los juguetes y se acercó a la ventana, pero grande fue su sorpresa que quedó paralizado al ver con terror cara a cara a unas brujas muy cerca de su ventana, observándolo. Pedro quiso llamar a su papá pero se quedó sin voz de la impresión.

Las piernas le temblaban y parecía que su pecho iba a explotar y el corazón se le saldría. El niño intentó correr pero tropezó con una silla y cayó al piso. Al escuchar el ruido el papá de Pedro se levantó y vio que en ese momento la bruja quiso abrir la ventana de la sala. El papá de Pedrito corrió desesperado al ver la escena para cerrar y asegurar la ventana para que las brujas no entren a su casa. Las brujas, al ver frustrado su intento, se fueron desafiando dando a entender que regresarían. Esa noche nadie quiso dormir en casa de Pedro. Pero a la mañana siguiente, algo sucedió. Al parecer las malvadas brujas entraron a otra casa pero los vecinos esta vez reaccionaron de otra manera: Sin miedo. Pedro y su padre encontraron los cuerpos de las brujas atados a unos árboles. Todas ellas fueron quemadas. La gente de los alrededores las encontró asustando a otros niños y cansados de la maldad de las brujas, en la noche anterior las atraparon y les dieron su merecido. Así comenzó la calma entre los pobladores del bosque y nunca más aparecieron brujas por la aldea. Las que aún quedaban fueron advertidas de pasar por lo mismo y prometieron nunca más asustar a ningún niño. Por ello es que las brujas son muy poco vistas por los seres humanos y no se dejan ver fácilmente. Y por eso es que también en Halloween los niños no les tienen miedo a las brujas sino que más bien celebran ese día con mucho humor y emoción. ¿Tú alguna vez has visto una bruja? ¿Qué harías si la vieras? Cuento: "[Por qué las brujas ya no asustan](#)". Para leer más [Cuentos Infantiles](#) entra a [CuentosCortosParaNiños.com](#)

. RESPONDE:

1. ¿Quién era Pedro y qué ocurrió con él?

2. ¿Cuál es el tema central del cuento?

3. Describe cómo se refleja el miedo en el niño Pedro.

4. ¿Por qué las personas en el cuento le temían a las brujas?

5. ¿Cuáles son los personajes principales del cuento?

6. Enumera las oraciones de UNO A CINCO siguiendo el orden de los hechos ocurridos en el cuento.

- Pedro quedó aterrorizado al ver cara a cara las brujas.
- Los vecinos reaccionaron sin miedo a las brujas.
- Comenzó la calma entre los pobladores.
- Las personas hace mucho tiempo le tenían miedo a las brujas.
- El papá de Pedro impidió que las brujas entraran a su casa.
- Porque en las noches algunas personas desaparecían.

7. Describe el lugar en donde sucedieron los acontecimientos en el cuento.

8. Inventa y escribe otro final para este cuento.



ANEXO_4 Formato de prueba de salida
COLEGIO "SAN FRANCISCO"
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL



JORNADA TARDE

“Un proyecto de mejoramiento en la calidad de vida para la comunidad de Ciudad Bolívar”

GRADOS 4º/2012

NOMBRE: _____ CURSO _____

Objetivo Especifico

Identificar el nivel de desarrollo de la competencia interpretativa en los estudiantes de grado cuarto.

1. Leo el siguiente texto:

LA ROCA Y EL MAR

Caminaban una mañana por la playa solitaria un anciano y un joven cabizbajo.

–Tu rostro refleja una gran tristeza. ¿Qué te sucede?

–Nada me sale bien, los planes que he hecho no resuelven mi situación económica; no soy más que un fracasado, y para colmo de males, ayer mi novia me abandonó.

–Es importante que aprendas a mantenerte firme y sepas enfrentar serenamente las dificultades de la vida.

–Siempre lo he hecho, pero esta es demasiado grande y estoy cansado de luchar en vano durante tanto tiempo.

–Ven, vamos a sentarnos debajo de aquel árbol. Deseo que reflexiones sobre una pequeña historia que voy a narrarte, procura escucharla atentamente para que no la olvides –le dijo el anciano y ambos se encaminaron hacia el lugar señalado.

– ¿Cuál es la historia?

–Hace incontables años se erguía una roca inmensa a orillas del mar. Un día su mirada arrogante se posó en el agua y dijo con voz poderosa y despectiva: “Yo he sido creada para reinar y tú, mar, para acariciar mis plantas servilmente.” Sonrió el mar y continuó acariciando a la roca día y noche con una constancia milenaria. Reía la roca complacida y segura de su extraordinario poder, con tal arrogancia, que el viento, incapaz de contemplar indiferente aquella escena, se indignaba a veces y soplabla con furia incontrolable sobre el mar lanzando sus aguas contra el peñasco, pero a los pocos días se retiraba hastiado y cansado al ver que la roca continuaba riendo en medio de la tempestad. No hacía más que alejarse el viento y de inmediato el mar continuaba acariciando a la roca suavemente. Así se mantuvo sin frustrarse ni un segundo durante incontables años, con una voluntad que no disminuían el tiempo, la risa burlona y los insultos de la roca.

–Este es el mar de nuestra historia –concluyó el anciano.

– ¿Y qué fue de la roca? –preguntó el joven.

–Mira –dijo el viejo tomando en su mano un puñado de arena—, en esto la convirtió la perseverancia del mar.

RESPONDE:

1. ¿Por qué el joven estaba triste?

2. ¿Cuál es el tema central del cuento?

3. Describe cómo era el comportamiento de la roca en la historia.

4. ¿Por qué el mar acaricia la roca?

5. ¿Cuáles son los personajes principales del cuento?

6. Enumera las oraciones de menor a mayor (del 1 al 5) siguiendo el orden de los hechos ocurridos en el cuento.

- () El anciano le cuenta una historia para ayudarlo.
- () Un joven cabizbajo y un anciano caminan en la playa
- () La historia trata sobre la perseverancia del mar en una roca.
- () La roca al transcurrir el tiempo se convirtió en arena.
- () El joven está triste porque nada le sale bien.

7. Describe el lugar donde sucede la historia.

8. Inventa y escribe otro final para este cuento, en el cual el mar cambie su comportamiento frente a la roca.

**ANEXO_5 Formato Grupo de discusión a estudiantes
EN EL GRUPO 401**

COLEGIO SAN FRANCISCO

Las siguientes preguntas se relacionan con la experiencia que usted tuvo al interactuar con el juego AVENTUPALABRA en la clase de informática:

1. ¿Explique en qué consistía el juego AVENTUPALABRA?
2. ¿Qué debe hacer el jugador para avanzar en el juego?
3. ¿ustedes encontraron en el juego algún término o instrucción que no entendieron? ¿Cuál o cuáles?
4. ¿Por qué ustedes preguntaban a las profesoras o sus compañeros al realizar algunas actividades o seguir las instrucciones?
5. ¿Por qué algunos se les dificultó realizar correctamente la actividad de ordenar alfabéticamente? ¿entendieron el término alfabéticamente? ¿o no encontraron todas las letras del alfabeto? ¿cuál fue la dificultad que se les presentó?
6. Otra actividad que más se les dificultó fue la de ordenar las actividades del mini cuento el ratoncito, ¿a qué se debió esto? ¿Cuál era el secreto para realizar esta actividad correctamente?
7. ¿Qué otras actividades proponía el juego?
8. ¿De los diversos textos que tenía el juego, cuál fue el que más les gustó? ¿Expliquen porque? ¿Cuál de los textos presentados les llamó más la atención? ¿Cuál fue la característica de los textos que se les presentaron?
9. ¿Por qué dudaban al oprimir los botones que presentaba el juego como el verificar, inicio?
10. ¿Ustedes han tenido experiencia de interactuar con juegos similares? ¿En qué lugar?
11. ¿Qué aprendizajes les dejó este juego a nivel lector y escritor?
12. ¿Qué elementos aporta el juego para que ustedes comprendan que deben hacer en cada actividad?
13. ¿Qué fue lo que más les gusto del juego?
14. ¿Qué fue lo que no les gusto?

15. ¿Les gustaría que sus docentes utilizaran juegos interactivos para enseñarles en las materias que ven en el colegio? ¿Por qué?
16. El volver a realizar varias veces la actividad ¿Cómo les ayuda a ustedes a interpretar o entender la información y realizarla la actividad propuesta?
17. ¿Por qué algunos estudiantes no leen y hacen la actividad adivinando? ¿Por qué les da pereza leer? ¿Los textos no eran interesantes o las instrucciones no las entendían?
18. ¿Qué debían saber para poder realizar la actividad del plano de Cartagena?

**ANEXO_6 Formato Entrevista a docentes
COLEGIO SAN FRANCISCO**

1. Saludo de bienvenida
2. ¿Cuál es su formación como docente?
3. ¿Cuántos años lleva ejerciendo?
4. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en esta institución?
5. ¿Ha realizado algún curso, diplomado, especialización relacionada con las tecnologías de la información y la comunicación?
6. ¿Implementa en sus clases el uso de las tecnologías de la información y la comunicación?
¿Qué actividades propone?
7. ¿Qué dificultades se presentan al utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en sus clases?
8. A los estudiantes del grado 401 se les implementó un juego interactivo llamado AVENTUPALABRA para fortalecer su competencia interpretativa ¿Usted podría decirme si en sus clases propone a sus estudiantes actividades en las cuales ellos interpretan y comprenden información escrita? ¿Describa cómo es el desempeño de sus estudiantes a nivel lectoescritor? ¿Qué nivel de interpretación presentan? ¿Comprenden lo que leen o deben releer para comprender? ¿Con que facilidad sacan información literal de un texto? ¿Pueden seguir instrucciones escritas? ¿Analizan información? ¿Qué fortalezas a nivel lector tienen? ¿Qué dificultades presentan?
9. ¿Qué estrategias usted propone usted para lograr evidenciar avances en el fortalecimiento de la competencia interpretativa en los estudiantes?
10. Para la profesora de informática ¿al implementar este material qué dificultades en el área del lenguaje notó en los estudiantes? ¿Qué elementos aporta el juego Aventupalabra para ayudar a fortalecer la comprensión lectora? ¿Cómo le parecieron las actividades propuestas en el juego? ¿Los textos que se trabajaron en el juego son adecuados para la edad de los estudiantes? ¿Qué piensa acerca de la diversidad de textos propuestos?
11. ¿Qué dificultades evidenció en los estudiantes a nivel informático para interactuar con el MED?

12. ¿Usted cree que es conveniente diseñar e implementar MED para ayudar a los estudiantes a fortalecer la comprensión lectora o cualquier otro conocimiento escolar? ¿Por qué?