

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESPECIALIZACIÓN EN DISEÑO DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE



AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE PARA FORTALECER LOS  
DESEMPEÑOS EN LECTO-ESCRITURA DE NIÑAS Y NIÑOS DE QUINTO  
GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA

Presentado por

MARIA DEL PILAR BELLO FRAILE

Asesor

BLADIMIR GUTIERREZ

BOGOTÁ D. C, COLOMBIA  
2011

## Resumen

Este trabajo es una propuesta didáctica para los niños y niñas de quinto grado de educación básica primaria, pretende ser una herramienta que contribuya al desarrollo de habilidades en procesos de lecto-escritura, se sigue en el un enfoque educativo constructivista, fundamentado en la naturaleza y sentido de la lecto-escritura y su proceso de enseñanza aprendizaje.

Las etapas de desarrollo fueron cuatro. Planteamiento del tema a trabajar, a partir de las necesidades de los estudiantes. Relación de conceptos y teorías y utilidad de la propuesta. Consolidación del documento con la evidencia de las estrategias utilizadas en el desarrollo de las actividades propuestas y su aplicación en el aula. Análisis de resultados de la aplicación de las actividades diseñadas como estrategias didácticas.

Palabras clave: Gramática, Lectura, Escritura.

## Abstract

This work is a didactic for children fifth grade of basic primary education, intended as a tool to help develop skills in reading and writing processes, followed in the constructivist educational approach, based on the nature and sense of literacy teaching and learning process.

The stages of development were four. Work of the subject matter, from the needs of students. Relation of concepts and theories and usefulness of the proposal. Consolidation of the document with the evidence of the strategies used in the development of proposed activities and their application in the classroom. Analysis of results of the implementation of activities designed as teaching strategies.

## Keywords

Reading, Writing, Grammar, language skills

Ambiente virtual de aprendizaje para fortalecer los desempeños en lecto-escritura de niñas y niños de quinto grado de educación básica primaria

En medio del creciente número de estudiantes en clases de primaria, de la doble inmersión y del creciente énfasis en la responsabilidad académica, los maestros necesitan herramientas que les brinden apoyo, basadas en la investigación, para promover una enseñanza que ayude a los estudiantes a alcanzar sus logros escolares y, al mismo tiempo, les permita recibir una educación de calidad. Los maestros deben conocer diversidad de métodos para la enseñanza, de la lectura y la escritura; métodos que les permitan desarrollar currículos inclusivos.

El interés es plantear estrategias pedagógicas sencillas, que causen motivación en el estudiante y le eviten el malestar o frustración que le acarrearán las dificultades, tanto sociales como familiares, que a diario deben afrontar por los diferentes cambios que operan en su entorno familiar y los cuales conllevan a que se vea afectado su desempeño escolar.

Pensando en esta necesidad se proponen actividades para reforzar el aprendizaje de la lectoescritura. Las actividades, aunque están planeadas para trabajar en el computador, también se pueden desarrollar con materiales concretos de fácil elaboración como cartulinas, cubos para trabajar al aire libre, oralmente sin ningún recurso didáctico etc.

La tecnología puede mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje, expande y enriquece la experiencia de aprendizaje, induce a los alumnos a tener un rol activo en vez de un rol pasivo, permite que el proceso educativo se realice al propio ritmo del estudiante, de manera más independiente, más personalizado, responde a las necesidades especiales de cada uno.

En este proyecto se utiliza la tecnología para generar un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) que permite el trabajo interactivo, la ejercitación y práctica de

actividades de lectoescritura para inducir a los usuarios a mejorar sus desempeños en competencias de interpretación de textos escritos y en la producción escrita de calidad.

#### Planteamiento del problema

En la Institución Educativa Distrital Toberin, Sede B Babilonia, Jornada Mañana, ubicado en la Carrera 17C No. 163A-22, Barrio Babilonia, Bogotá, Distrito Capital, Colombia, Sur América., el bajo rendimiento y repitencia en el área de Lengua Castellana observada en los boletines de notas y reportes bimestrales de los comités de evaluación y promoción cada año es preocupante, los reportes muestran que muchos niños pierden humanidades como consecuencia del bajo desarrollo en competencias lingüísticas.

Los resultados de las pruebas saber llevadas a cabo recientemente en la institución, indican bajos desempeños en los estudiantes que ingresan, particularmente las referidas a los problemas de comprensión de textos

La repitencia escolar, es vista como una consecuencia de un estado evaluativo del estudiante, que refleja una incapacidad de seguir aprendiendo dadas las enormes deficiencias detectadas, deficiencias que no son remediadas pese a los esfuerzos de los docentes.

Son barreras también la difícil comprensión y asimilación de los diferentes contenidos académicos por parte de los estudiantes, especialmente en lectoescritura; los procesos de razonamiento y los niveles de comunicación, de comprensión de significados es tan bajo que les impiden interpretar situaciones y resolver problemas de bajo grado de complejidad.

Presentan dificultades para desarrollar actividades escolares que evidencian bajo desarrollo de sus funciones cognitivas en algunos procesos de razonamiento de tipo

deductivo; tienen problemas de comunicación que les impide demostrar sus progresos en la realización de operaciones mentales.

Al comunicarse muestran dificultades de comprender las estructuras comunicativas, se les dificulta incorporar nuevas palabras a su vocabulario y entender sus significados. Difícilmente defienden sus puntos de vista y opiniones personales, algunos no formulan ni responden preguntas, no reconocen ni describen situaciones.

La tendencia hacia la cobertura que ha incrementado la cantidad de estudiantes por docente, hace más complejo suplir las necesidades individuales de la totalidad de niños y niñas. Estas condiciones permean los procesos de aprendizaje de los estudiantes que pasan al siguiente ciclo sin tener los conocimientos básicos requeridos.

Faltan herramientas de ayuda en las instituciones y motivación en las casas para estimular la lectura.

Otro factor que incide notoriamente en el buen desempeño académico, es el alto índice de intolerancia y agresividad que presentan los estudiantes, como producto de la violencia intrafamiliar y hogares descompuestos, que se ven reflejados en su comportamiento diario y en el trato con sus compañeros, lo que impide que el proceso académico en la institución, sea de sana convivencia, armonioso y de excelentes resultados.

Formulación del problema

¿Cómo diseñar, un Ambiente Virtual de Aprendizaje que fortalezca los desempeños en lecto-escritura de niñas y niños de quinto grado de educación básica primaria?

## Justificación

La Secretaría de Educación del Distrito ha definido el ciclo 3 como el momento en el que los niños y niñas descubren las relaciones entre los objetos y los fenómenos y realizan modificaciones en sus nociones y conceptos previos, especialmente de cantidad, espacio y tiempo. En este espacio de la vida, los niños y niñas se caracterizan por ser dinámicos, imaginativos, propositivos, argumentativos y por esta razón necesitan participar en actividades de aprendizaje en las que se estimule la toma de decisiones, la comprensión de fenómenos cercanos a su realidad y su interacción con materiales que les permitan manipular el conocimiento.

Es importante entonces, comprender sus gustos y aprovechar las tecnologías de la información y la comunicación para acercarlos al aprendizaje. También es muy útil determinar sus formas no lingüísticas de comunicación y valorar el uso de su memoria selectiva con acciones y hechos significativos para ellos.

Una propuesta de innovación para apoyar el desarrollo de habilidades comunicativas debe convertirse en un ejercicio inherente al aula con sentido y significado ligado a una función leemos y escribimos para algo o por algo para dirigirnos a un destinatario, la escuela debe orientar y vigilar el proceso de desarrollo lector y escritor de contextos significativos permitiendo el goce y placer por desarrollar esta tarea.

Los contenidos tienen que estar vinculados a la experiencia del niño, responder a sus necesidades e intereses dentro de un contexto familia escuela etc., se deben proponer alternativas para un efectivo aprendizaje de la lecto-escritura en nuestros niños y niñas, esa es la principal justificación de esta propuesta, debido a la ausencia de

un método o técnica adecuada para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en las escuelas.

Según la escala de valoración del Decreto 230 de 2002, los docentes deben emitir juicios valorativos de deficiente, insuficiente, aceptable, sobresaliente y excelente a sus estudiantes, estos juicios los deben dar teniendo en cuenta los desempeños de los estudiantes en las diferentes dimensiones planteadas por el Ministerio de educación, entre ellas se encuentra la dimensión comunicativa en la cual la población objeto de esta propuesta presenta muy bajos niveles de desempeño.

Los niños y niñas se encuentran hoy inmersos en una realidad que brinda en todo momento información, estímulos y motivaciones en circunstancias que él mismo vivencia por su interacción con los medios de comunicación y la tecnología, cuya influencia es cada vez mayor. Se debe aprovechar la innovación tecnológica incorporándola al contexto escolar, ya que es un espacio importante que influencia al niño en el desarrollo de su personalidad, su juicio crítico, sus habilidades intelectuales, en un marco de libertad y en contacto permanente con las circunstancias que le toca vivir y en interacción con su medio.

Una de las innovaciones tecnológicas para hacer de la educación una actividad interesante, lúdica y didáctica es el uso de Ambientes Virtuales de Aprendizaje, que permiten generar ambientes propicios para el desarrollo de diferentes habilidades.

Se sabe que la escritura posibilita la comunicación y el intercambio entre las personas, mantiene relaciones complejas y profundas con el pensamiento, es un instrumento mediador en la construcción de conocimientos y por lo tanto desempeña un papel fundamental en el desarrollo de los niños y las niñas, se aprende a interactuar en



la sociedad, a integrarse a su cultura y a apropiarse de sus modos de pensar, de hacer, de sus creencias y de sus valores.

En el caso específico de este proyecto se desarrolla un (AVA) que le permite al estudiante adquirir habilidades en el reconocimiento y uso de la gramática que posteriormente utilizará en la producción de textos, se ejercitará en lecto-escritura, para organizar ideas para producir textos, conocer y analizar los elementos y reglas básicas de la comunicación y caracterizar roles desempeñados por los sujetos que participan del proceso comunicativo.

## Objetivos

### General

Diseñar, un Ambiente Virtual de Aprendizaje que fortalezca los desempeños en lecto-escritura de niñas y niños de quinto grado de educación básica primaria

### Específicos

Desarrollar un ambiente virtual de aprendizaje en la plataforma Moodle, utilizando recursos multimediales producidos por la autora o bajados de Internet.

Implementar el ambiente virtual de aprendizaje desarrollado, poniéndolo en ejecución y al servicio de la población objeto.

### Antecedentes

Pérez, Barrios y Zuluaga (2010), Identificaron, a partir del análisis de las propuestas enviadas por los docentes al Premio Compartir al Maestro durante una década, los rasgos que caracterizan la enseñanza del lenguaje en el país, tras leer en profundidad los 411 escritos, el equipo investigador identificó los rasgos que constituían las experiencias y unos descriptores concretos para cada uno, encontrando una fuerte presencia del docente como regulador de las prácticas de enseñanza, se privilegian los

propósitos académicos, sin descuidar el gusto de los estudiantes por los procesos del lenguaje, pero sin que el gusto o el placer se constituyan en un fin, indican que en la enseñanza del lenguaje predomina un enfoque funcional y discursivo centrado en los usos, pero con un aspecto débil relacionado con el descuido del lenguaje y los textos como objetos de estudio (aprender y conceptualizar sobre el lenguaje y los textos) Pérez, Barrios y Zuluaga, 2010 (p6)

También observaron que si bien con las prácticas se pretende contribuir a hacer frente a las problemáticas sociales y de contexto, estas se abordan a partir de un trabajo académico de fortalecimiento del lenguaje y no directamente. En las pedagogías el estudiante cumple un rol dinámico, pero la responsabilidad del diseño de las situaciones de enseñanza y aprendizaje es claramente del docente, existe diversidad de textos y de prácticas de lectura y escritura, las prácticas privilegian el trabajo con unidades complejas de lenguaje como el texto y, aún más, un texto enmarcado en prácticas de comprensión y producción en ámbitos socioculturales concretos, es decir, que se usa el lenguaje “para algo, para alguien, para que pasen cosas”. No obstante, la tendencia en relación con los tipos textuales abordados sigue apuntando a la narración, por lo que es recomendable abrir las puertas del aula a otros géneros que permitan a los estudiantes conocerlos, apropiarse de ellos, aprender sus características y usos sociales.

Igualmente, cabe resaltar que si bien hay una fortaleza en los procesos de producción e interpretación de textos, hay pocas experiencias que trabajan sistemáticamente la literatura y el lenguaje oral como objetos de estudio

Existe un fortalecimiento del trabajo académico con el lenguaje, pero falta de claridad sobre la evaluación, se trabaja para desarrollar saberes y competencias en los estudiantes, y a estos ámbitos se refieren los resultados e impactos, hay ausencia en

cuanto a la mención de los mecanismos, instrumentos y estrategias de seguimiento y evaluación de los aprendizajes.

Los resultados muestran casos en los cuales se pudo evidenciar que el docente reflexionó y aprendió de la experiencia para ajustarla. Este elemento resulta clave en la medida en que no se trata solo de desarrollar buenas experiencias, sino que es necesario generar conocimientos sobre ellas, para compartirlos con los demás docentes, para consolidar una comunidad académica que socializa, publica y discute sus avances, como un camino para cualificar las prácticas.

Encontraron diversidad de recursos pero escasa presencia de las TIC, los resultados indican que en relación con el empleo de recursos, sigue existiendo un predominio de materiales impresos, aunque se evidencia una búsqueda en cuanto a su diversidad y sus funciones, e encuentra una debilidad en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, hay un predominio de sus funciones técnicas e instrumentales frente a las comunicativas.

Se trabajan unidades complejas de lenguaje y no fragmentos de textos, ni textos aislados de los ámbitos de uso. La idea de trabajar la diversidad textual y de prácticas de lectura y escritura, así como las apuestas por las competencias, más que por los contenidos, presentes en los lineamientos y los estándares de lenguaje.

En la educación institucionalizada, todo el material académico del que disponemos para el aprendizaje se hace por la mediación del texto escrito, esto lo convierte entonces en el medio fundamental a través del cual adquirimos conocimiento, cuando leemos y cuando escribimos siempre esta presente y es complejo en su construcción.

Sánchez advierte sobre algo obvio que sin embargo parece no ser tenido muy en cuenta: “a pesar de que los estudiantes han logrado avances significativos en el conocimiento de los mecanismos para leer y escribir, a pesar de haber pasado por una escolaridad de 12 años o más, de haber tenido durante todo este recorrido miles de horas de lectura (no sólo literaria, sino académica, en cuadernos, problemas, textos orales), la mayoría de ellos tienen dificultades para aprender a partir de los textos”. Sánchez (1993)

El texto escrito hace exigencias de comprensión diferentes a las que hace el texto oral. El texto escrito tiene grados de complejidad relacionados con la necesaria toma de distancia, que es necesario poner de relieve en el proceso de escritura y en su procesamiento estratégico, el texto escrito exige un tratamiento sistemático en la escuela, y por esta razón, por lo que los estudios e investigaciones sobre los textos escritos, cobran gran importancia actualmente: Analizar de qué depende la construcción de un texto escrito, cuáles son los diversos niveles de construcción responsables de la arquitectura total del texto, son aspectos primordiales para abordar el problema de la complejidad del escrito, saber además si hay grados diferenciales en la comprensión de los diversos modos de organización de los textos, para identificar cuáles son los que facilitan la comprensión y cuáles la dificultan, y en consecuencia, trabajar más sobre los últimos, es también un aspecto fundamental en la identificación de la manera como se realizan los procesos de inferencia por parte del lector.

Marco teórico

El lenguaje

Tolchinsky propone un enfoque transversal de la lectura y la escritura para hacer posible aprender el lenguaje en contextos de auténtica funcionalidad, y explica que es

precisamente en las áreas no lingüísticas en las cuales se da una necesidad real de comprender y redactar textos verdaderos con distintos contenidos temáticos (historia, geografía, física...) y distintas tipologías (ensayos, textos argumentativos, registros, informes...). Las actividades de lectura y escritura serán verdaderamente productivas cuanto mayor sea el compromiso mental y el sentido que tengan estas actividades para el estudiante. “En tanto estas actividades sean para entender textos que necesitamos entender y no ejercicios de subrayado o de selección de ideas principales, habrá una posibilidad más alta de que se genere un compromiso mental” (Tolchinsky y Simó, 2003).

Esta autora propone a los docentes asumir la responsabilidad de enseñar a leer y a escribir los textos propios de su disciplina ya que “la habilidad lectora, la capacidad de redactar y de ortografiar pesan en las evaluaciones de los docentes en todas las áreas de conocimiento pero son transparentes durante el proceso de enseñanza” (Tolchinsky, 2008).

Lo que esta afirmación significa es que los profesores muchas veces evalúan el uso de subrayados, los resúmenes, las definiciones, pero no enseñan ninguna de estas cuestiones en sus clases. La invitación es a que los profesores de las diferentes áreas de conocimiento enseñen de manera explícita a sus estudiantes estrategias que les permitan mejorar sus competencias como lectores, escritores, hablantes y escuchas, en lugar de suponer que los estudiantes las aprenderán por sí mismos.

Apostarle al lenguaje a lo largo del currículo no significa que los profesores de todas las áreas deban convertirse en profesores de gramática; tampoco se trata de reducir esta propuesta a una “cruzada por la ortografía”. Este enfoque reclama la participación de los profesores de cada una de las asignaturas, no con el propósito de

“enseñar lengua”, sino de encontrar mejores modos de usar el lenguaje para que sus estudiantes construyan los conocimientos propios de sus disciplinas. Se trata, en fin, de transformar las actividades de escucha, habla, lectura y escritura, que se producen en todas las áreas curriculares en objeto de reflexión y de planificación explícita por parte de los docentes de las distintas áreas, de “plantear actividades que ayuden a los alumnos y alumnas a tomar conciencia de que mejorando sus formas de hablar y de escribir en cada área, mejoran sus conocimientos sobre ellas, y viceversa” (Sanmartí, 2002).

Smith (1988) afirma que el lenguaje nunca puede ser separado de sus usos, que son infinitos.

Los estudiantes durante todo el tiempo están oyendo, hablando, leyendo, escribiendo y pensando, sin tener en cuenta en qué clase están o con qué profesor; por lo tanto, todos los profesores influyen en su aprendizaje.

Flórez (2004) plantea que en la escuela se aprende sobre el lenguaje, pero también este se usa para aprender; es decir atraviesa el currículo. Este proceso se da de manera muy similar a la forma en que los niños aprenden a hablar: ellos usan el lenguaje y lo van reestructurando cuando otras personas les sirven de modelo, así como cuando reciben retroalimentación del interlocutor. Flórez también señala que “el desarrollo del lenguaje involucra la construcción de conocimiento a través de la negociación de los significados”.

Watzlawick (1983) afirma que siempre estamos comunicando, y esa comunicación abarca desde las posiciones y los movimientos de nuestro cuerpo, hasta las palabras con las que nos dirigimos a otros a través de diferentes tipos de interacción.

Con la comunicación se llevan a cabo de forma simultánea, procesos de acción, significación e interpretación, que nos permiten situarnos en el mundo con relación a

nosotros mismos y a los demás. Todo ello gracias al lenguaje, que puede considerarse desde una visión general, como un sistema de comunicación formado por signos cordados, contruidos y reconocidos socialmente.

En los procesos de comunicación mediante el lenguaje se llevan a cabo de forma simultánea procesos de acción, significación e interpretación, que nos permiten situarnos en el mundo con relación a nosotros mismos y a los demás.

Guzmán, Arce y Varela (2010) afirman que es necesario tener en cuenta diferentes tipos de lenguaje (gestual, corporal, visual, oral, escrito, gráfico) que pueden darse en las actividades dentro del aula como parte de los procesos de comunicación, así como articular lo lúdico como una herramienta para producirlo y fortalecerlo. Por ejemplo, un ejercicio para la construcción de un conocimiento particular en cualquier área puede realizarse a través de una exposición (lenguaje oral), un ensayo (lenguaje escrito), una dramatización (lenguaje oral, visual y no verbal), entre otros Guzmán, Arce y Varela 2010 (P21)

Vygotski (1995) manifiesta que el lenguaje es un proceso psicológico superior que humaniza, que potencia el pensamiento y permite dar un paso muy adelante en el proceso de desarrollo humano. El lenguaje es una herramienta para aprender que posibilita el ingreso a lo social, propicia las interacciones y faculta para recrear el mundo. Es a través del lenguaje que entramos en contacto con la cultura y con sus significados, lo que da lugar a que la interioricemos de forma paulatina, a través de las relaciones con los otros (las familias, los adultos, los pares, los docentes), por medio de las acciones, del aprendizaje grupal y de la recreación personal de estos aprendizajes.

Esta construcción del lenguaje y su relación con el pensamiento comienza al nacer y avanza con los diferentes procesos de socialización que ocurren en la vida. Una

vez adquirida la habilidad básica del lenguaje, empieza el descubrimiento de cómo este no solo sirve para obtener respuestas y reacciones en el mundo exterior sino también de sí mismos, con lo cual se va consolidando lo que Vygotski llama, lenguaje interior.

Jerome Bruner (1989) también privilegia el lenguaje dentro del proceso de adquisición de los conceptos, el lenguaje formal del pensamiento lógico y el íntimo y subjetivo del pensamiento narrativo, en una interacción que facilita y expresa las intenciones, las potencialidades y los logros dentro del aprendizaje.

A partir de sus postulados, pueden detallarse diversos aspectos que muestran la relación entre el desarrollo del pensamiento, el lenguaje y la acción, a través de la adquisición de conceptos.

Guzmán et al. (2010) expresa el lenguaje es una herramienta que sirve para la representación de objetos, imágenes y situaciones, a través de lo cual es posible llevar a cabo procesos como explicaciones, descripciones, ejemplificaciones y argumentaciones.

El lenguaje fortalece los procesos de expresión y la resolución de problemas en los diferentes campos disciplinares, robusteciendo nuestras acciones en diversas situaciones y contextos. Además refuerza la posibilidad de reflexionar sobre lo aprendido, y de paso la interiorización de los conocimientos. De esta manera, atraviesa los procesos de construcción del saber en todas las áreas y en todos los ámbitos de la vida; de allí la importancia de que todos los profesores se apoyen en él y a la vez estimulen su desarrollo en los estudiantes.

Asimismo sirve de vía de expresión de los aprendizajes, a través de la interacción, los intercambios, las exposiciones, la puesta en práctica, entre otras acciones.



Igualmente permite expresar y adquirir conciencia de, como las llama Sara Pain (1985), las ignorancias. Aquello que no sabemos y por lo que tenemos la maravillosa oportunidad de seguir aprendiendo siempre. Esta oportunidad también se abre para cada uno de los profesores, ya que explicitar aquello que todavía no se conoce o no se comprende por parte de los estudiantes, les permite programar su trabajo con mayor precisión y pertinencia.

### La lectura

Decimos que un niño “ya sabe leer” y de otro que es “un lector”. ¿Qué es lo que distingue a uno de otro? Una primera respuesta podría ser “el hábito”, pero el hábito va unido a otra característica que establece, quizá, la verdadera diferencia: el gozo de la lectura o el “deseo” al decir de Roland Barthes (1987).

Ese deseo que lleva al lector a permanecer absorto en la lectura, indiferente al mundo exterior en un estado que lo aproxima al del “enamorado o el místico”. M. E. Dubois

Jolibert (1995) afirma “leer, es leer escritos verdaderos, que van desde un nombre de calle en un letrero, a un libro, pasando por un afiche, un embalaje, un diario, un panfleto, etc.”. Agrega además: “es leyendo verdaderamente desde el principio que uno se transforma en lector”. Esta afirmación tiene profundas implicaciones para la escuela, ya que esta “lectura verdadera” se lleva a cabo en todas las áreas y con diferentes propósitos.

Existe una idea bastante arraigada en el ámbito escolar y en la sociedad, acerca de que el aprendizaje de la lectura se reduce a la primera etapa del proceso, es decir, aquellas que les permiten a los estudiantes desenvolverse en tareas muy sencillas, como leer el letrero de un bus, identificar nombres y direcciones, leer un mensaje sencillo y otras tareas similares. Sin embargo, la lectura va mucho más allá. Implica una actividad

de interpretación de parte del lector, que lo lleva a construir significado a partir de lo que lee en una amplia variedad de textos y de situaciones.

Los materiales de lectura que se proporcionen a los estudiantes deben tener sentido para ellos, es decir, deben ser llamativos y significativos. Para el caso de los estudiantes de quinto grado resultan interesantes temáticas que tengan que ver con su cotidianidad, con la etapa de transición que viven, con la necesidad de reafirmar su identidad, de explorar caminos diversos, de tener fuertes contactos con sus pares y con sus parejas, entre otros.

Se inclinan por textos que aporten datos curiosos, novedosos y sorprendentes sobre explicaciones de fenómenos naturales, de costumbres de diferentes culturas, de ideas sobre las condiciones de vida del futuro, de los alcances de la ciencia y de la tecnología, así como de obras literarias en las que se les oriente para encontrar su riqueza tanto desde el punto de vista del lenguaje, como de aquello que cada obra narra.

La lectura activa procesos mentales de comprensión, análisis y relación de los lectores con el entorno en general. Por esto es importante crear en el aula contextos de diálogo que favorezcan abordar la lectura a partir de las relaciones con su entorno, mediante la formulación de preguntas, es decir, ayudar a los estudiantes a interrogar a los textos, a plantear hipótesis sobre su contenido y a analizar las lecturas para confirmarlas o rechazarlas. Asimismo, ayuda a la comprensión el buscar relaciones entre lo que dice el texto y la cotidianidad de los estudiantes.

Independiente del área en la que se proponga la lectura, esta aporta distintos elementos que enriquecen los conocimientos, así como la perspectiva y la comprensión del mundo de los estudiantes. En este sentido, referir el contenido de los textos a la

cotidianidad de los alumnos, contribuye a facilitar la comprensión y a establecer nexos entre lo que se lee y lo que se vive.

Goodman (1996) dice que en la lectura se desencadena una intensa actividad de parte del lector. Refiriéndose a los procesos del lenguaje en general, dice:

Todos estos procesos son activos, constructivos, en todas sus formas –lenguaje oral hablar y escuchar, lenguaje escrito (leer y escribir).

Mientras hablo estoy construyendo significado y quienes me escuchan están activamente construyendo significado a medida que lo hacen. Lo mismo pasa con la escritura y la lectura. Estoy construyendo significado mientras escribo y estoy construyendo significado mientras leo.

En cuanto a la comprensión de lectura, es claro que esta implica la existencia de un lector activo que interactúe con el texto, que lo complete y lo interprete según sus vivencias, expectativas, necesidades, emociones y maneras particulares de ver el mundo. Desde allí es posible lograr una verdadera comprensión, para lo cual es clave el papel de un docente que invite a ir más allá de las palabras, que proponga a sus estudiantes navegar por el texto con la seguridad del encuentro y con la intención de la exploración y el descubrimiento.

Dubois (2006): Sostiene “Para el enfoque constructivo de la comprensión, el sentido está más allá de las palabras, oraciones o párrafos que componen el texto; el sentido lo aporta el propio lector de acuerdo con los conocimientos y experiencias archivadas en su memoria”. En las distintas áreas resulta muy productivo activar los conocimientos previos de los estudiantes, mediante preguntas formuladas antes de acceder al texto escrito, para que, como ya se mencionó, puedan llegar con preguntas.

(Guzmán, 2001) mencionó que hay tres estrategias muy importantes utilizadas en el proceso de lectura: la anticipación, la predicción y la regresión.

La anticipación hace referencia a ese proceso en que a partir del material que porta el texto, del contexto en ese momento, del título del material, bien sea un libro o algo más breve, y de otras circunstancias el lector puede anticipar cuál es el tema. Esta estrategia puede fortalecerse si con base en el título o el formato que contiene el texto (revista, periódico, libro, manual, recetario, etc.) preguntamos a los estudiantes sobre el contenido. Se enriquece esta estrategia si además de expresar lo que cada uno considera que dice el texto, preguntamos sobre las razones que los llevan a pensar en esa idea y si les pedimos que discutan sobre las razones que sustentan las anticipaciones que han hecho.

La predicción permite completar enunciados antes de haberlos visto. Por ejemplo, para un lector adulto que encuentra escrito al terminar una página del libro “la pedagogía es...” antes de voltear la página, estará pensando en algo como: una profesión, una ciencia, una disciplina o algo similar que haga parte de su experiencia previa y de su conocimiento del mundo. La información almacenada en su cerebro le permite completar el enunciado, antes de ver cualquier trazo gráfico. Difícilmente lo completaría con: “un deporte”. En cambio con los estudiantes, esto sí podría suceder, dado su escaso conocimiento del mundo. Cuanto más pequeño sea mayor será la probabilidad de no acertar en la predicción. En todas las áreas se puede practicar esta estrategia, ya que permite a los profesores conocer qué tipo de relaciones establecen los estudiantes entre los contenidos nuevos y lo que ya han aprendido. También es posible hacer predicciones referidas a la estructura de un texto, es decir, si el título del libro dice

Poesías escogidas, el lector sabrá que se encontrará con un determinado formato, diferente a si es un libro de cuentos.

Para los niños, las niñas y los jóvenes esta estrategia puede resultar un poco difícil cuando los textos que se les proporcionan carecen de sentido para ellos, ya que no tendrán la posibilidad de relacionarlo con lo que conocen.

Esta situación puede presentarse cuando se introduce un concepto nuevo en alguna de las áreas, pero puede ser superado con éxito, si se hace una introducción al tema antes de leer el texto y si se plantean preguntas que llevan a los estudiantes a generar hipótesis sobre su contenido, que luego serán confirmadas o rechazadas durante la lectura. Un ejemplo muy interesante de ello nos lo ofrece la profesora Laura Pineda, quien a través de su trabajo, logró mejorar la comprensión de lectura de los estudiantes al identificar, sus dificultades establecer los contextos comunicativos y poner en práctica diferentes tipos y niveles de lectura.

La regresión en la lectura tiene que ver con las hipótesis que el individuo se plantea frente a lo que está leyendo. Por ejemplo, puede ver: “Existen plantas medicinales que ayudan a...”, pero lee: “Hay planetas medicinales que ayudan a...”. Lo más probable es que se devuelva a confirmar lo que leyó, porque no le encaja en el sentido que le está dando al texto. Visto de esta forma, devolverse en la lectura, sería un indicador de comprensión y por lo tanto, no debería ser sancionado como una equivocación.

Algunas ideas tomadas de un texto de Delia Lerner (1997), pueden contribuir a promover en los estudiantes la práctica habitual de la lectura, mediante procesos de construcción de sentido. Considera Lerner que crear estas condiciones para los lectores

es responsabilidad de toda la escuela. Por esto es importante que cada docente las tenga en cuenta para organizar sus clases en las distintas asignaturas del currículo escolar.

Lerner (1997) plantea que para favorecer en los estudiantes su actuación como verdaderos lectores entre otras condiciones se requiere:

Formar parte de una comunidad letrada en la cual se recurra cotidianamente a los textos para conocer nuevos aspectos de la realidad, para entretenerse, para compartir noticias sorprendentes, para vivir juntos la intriga generada por un cuento de suspenso o la emoción suscitada por un poema, para encontrar datos o instrucciones que permitan resolver problemas. Esto implica hacer de la lectura una práctica similar a la que se hace socialmente; es decir, que no requiere de momentos delimitados en el horario escolar, sino que se recurre a ella cuando se necesita. Por ejemplo, en ciencias naturales podría leerse un texto de actualidad publicado en alguna revista, relacionado con la temática que se esté trabajando. Otro tanto podría hacerse en ciencias sociales, bien sea con una revista, con un periódico o con una fuente que pueda ser consultada en cualquier otro medio.

Conocer y compartir los propósitos de los proyectos de lectura en los que están involucrados, de tal modo que leer cobre sentido para ellos y que puedan ajustar progresivamente la modalidad de lectura a la intención que persiguen y al texto que leen. Por supuesto, esto demanda de parte de los profesores, que compartan con sus estudiantes los propósitos de la lectura que hacen en diferentes momentos. Un profesor de sociales podría leer en el periódico, junto con sus estudiantes, una noticia referida a algún fenómeno físico o a una decisión política que afecte el medio ambiente, para discutirla con ellos, informándoles que el propósito de esta lectura es conocer lo que

sucede en el entorno y en la actualidad; lo mismo puede hacer con cualquier otro propósito que tenga al leer algún texto.

Participar con frecuencia en situaciones típicas del intercambio entre lectores, que les permitan desplegar y apropiarse progresivamente de prácticas tales como: leer para otros en forma cada vez más comunicativa, contar o explicar lo que han leído a personas interesadas en conocerlo, comentar los textos leídos y recomendar (o no) su lectura, opinar sobre lo leído y confrontar las propias opiniones con las de otros lectores que han leído el mismo libro, noticia o artículo. Esto puede enriquecer mucho los conocimientos de los estudiantes en todas las áreas y acercarlos a ejercicios de lectura compartida, en los que pueden discutir diferentes puntos de vista.

Ser convocados a participar como lectores en una gama suficientemente amplia de situaciones de lectura como para adquirir y poner en acción conocimientos sobre el lenguaje escrito que les permitan hacer anticipaciones cada vez más ajustadas a cada género y utilizar con eficacia creciente índices textuales para verificarlas o rechazarlas. Esta condición demanda de parte del profesor la recursividad para acudir a una amplia variedad de textos para sus clases.

La relación positiva con la lectura y los avances en ella, pueden darse en los diferentes modos de comprensión que, de acuerdo con la manera en que se evalúa en Colombia, corresponden a:

Lectura literal: se refiere a la exploración de aquello que dice el texto de manera explícita. Privilegia la función denotativa del lenguaje y permite asignar a los términos del texto, su significado de diccionario y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo.

Lectura inferencial: se refiere a la posibilidad de establecer relaciones de causa-efecto o de sacar conclusiones que no están expresadas en el texto. Supone comprender globalmente la situación comunicativa: reconocer el público al que se dirige y las intenciones que subyacen al texto. Implica además, la comprensión global de la comunicación y de los significados del texto, así como de las relaciones entre sus partes. En este proceso se recurre a los saberes previos del lector, así como a la capacidad de identificar el tipo de texto ya sea narrativo, argumentativo, explicativo, etc.

Lectura crítica: se refiere a tomar distancia del contenido y asumir una posición documentada, argumentada y sustentada frente a lo que se lee. Para ello se requiere identificar y analizar las variables de la comunicación, las intenciones de los textos, los autores o las voces presentes en ellos, así como la presencia de elementos políticos e ideológicos.

Lectura intertextual: se refiere a la posibilidad de relacionar el contenido de un texto con otro u otros. Tiene que ver con reconocer características del ámbito en que aparece un texto y que están implícitas o relacionadas con su contenido.

Teberosky (1992) expresa no hay un paso mágico entre el no lector y el lector experto.

Hay más bien un largo proceso, unas fases, a través de las cuales las personas pasamos de necesitar a los otros para comprender el mundo escrito, a ser totalmente autónomos.

La primera fase está constituida por el reconocimiento global de palabras y textos familiares en buena parte gracias al contexto y por el inicio del descubrimiento del código. En la segunda fase, los niños llegan a comprender las correspondencias entre la cadena escrita y la oral; esta etapa representa la conquista de la autonomía, ya



que, una vez asimilados los secretos del código, el niño no necesitará del adulto para descubrir el mundo escrito. En la tercera fase, la lectura es básicamente un reconocimiento global de configuraciones escritas, y sólo tenemos necesidad de descodificar cuando nos encontramos ante palabras desconocidas.

La lectura es, ante todo, comprensión, es decir, construcción de una representación mental coherente de lo que se lee.

Sol (1987), partiendo de la idea de que la lectura tiene como objetivo la comprensión de un texto, incide en la idea de que el código se ha de enseñar en marcos significativos, ya que se trata también de enseñar a comprender.

En este sentido, aprender el código ha de dejar de ser visto como un proceso descontextualizado, para incluirse en marcos significativos; porque descodificar no es leer, pero necesitamos descodificar para comprender lo que leemos. En la medida en que el niño va adquiriendo e interiorizando el descifrado, es cada vez más autónomo para descubrir el significado del material impreso.

La escritura

¿De dónde vienen expresiones como: “yo no soy bueno para escribir”, “yo no sé qué hacer ante una hoja en blanco”, “escribir es muy aburrido”?

Quizás la respuesta este en nuestra propia historia, en la huella que dejaron en nosotros algunas experiencias escolares.

¿Acaso nos pidieron alguna vez o más un escrito “libre”, sin darnos ninguna indicación y no supimos qué hacer?

¿O después de habernos esforzado, fue descalificado lo que habíamos hecho y no recibimos mayores explicaciones?

¿O; escribimos con gran esfuerzo un texto que a nuestro juicio era de buena calidad, y fue totalmente ignorado y guardado en un cajón?

¿O se nos dificultaba enormemente estructurar un escrito y terminábamos haciendo un listado de ideas sueltas?

¿O lo que pudo ser aún más desalentador, pasamos por una o varias de estas situaciones, sin haber visto ningún progreso a lo largo de nuestra vida escolar? Sí, situaciones como las anteriores desatan sentimientos muy negativos y que nos incapacitan frente a la escritura, aun antes de probar caminos distintos. Ciertamente no es esto lo que queremos que ocurra con nuestros estudiantes ¿cierto?

Guzmán et al. (2010) opina que a partir de la invención de la escritura el lugar vital de las palabras se fortaleció, superó la total dependencia de los contextos, integró las experiencias con la posibilidad de recrearlas y reflexionar sobre ellas, potenció el pensamiento y permitió procesos de interiorización fundamentales para el desarrollo humano, entre otros.

Walter Ong (1994) asegura la escritura se convirtió en una tecnología que reestructura el pensamiento y lo lleva a un nivel superior, permitiendo procesos fundamentales como la abstracción, la reflexión, la posibilidad de ampliar la conciencia, de pensar acerca del mundo y de nosotros mismos más allá de lo concreto.

Es decir, que la escritura permite tomar distancia de la situación inmediata, posibilitando el desarrollo de otros procesos de pensamiento más complejos.

(Arce, 2009), asevera la escritura, más allá de la adquisición de las habilidades para construir y adquirir signos con el objetivo de producir e interpretar textos, es una entrada a la cultura y la posibilidad de fortalecer las herramientas de interacción y de

aquellas que permiten la construcción y reconstrucción permanente de los contextos vitales.

Se complementa entonces el ciclo iniciado por la oralidad: mientras esta fortalece la relación con el contexto, la escritura favorece su transformación para independizarse de él.

La escritura es un sistema simbólico de representación. Esto implica que es un proceso de altísima elaboración que se hace con el cerebro y no con las manos. Las manos son el medio a través del cual se plasma lo que el cerebro piensa.

Es un proceso susceptible de ser enriquecido a lo largo de toda la vida; por eso necesitamos desprendernos de la idea (afortunadamente ya superada en buena medida) de que se aprende a escribir solamente en los primeros grados de escolaridad. A escribir se aprende escribiendo y por esto se requiere usar la escritura para comunicar algo y para transformar el conocimiento en diferentes áreas.

Se debe reconocer que la escritura no es una asignatura, sino que está presente tanto en el ambiente escolar como en múltiples situaciones de la vida cotidiana y contribuye, como ya, a los procesos de comunicación, de expresión, de interacción, de desarrollo de pensamiento, entre otros.

Golberg (citado por Cassany, 1999) señala los principios básicos de un movimiento que busca fortalecer la escritura a través de todo el currículo, pero que bien puede ser aplicado a todos los procesos relacionados con el lenguaje:

Aprender a escribir es responsabilidad de toda la escuela. La escuela es una comunidad de aprendices. Es decir que todos los profesores intervienen en su enseñanza, aun si no son conscientes de ello. Por ejemplo, cuando el profesor de matemáticas pide a sus estudiantes que lean nuevamente un problema para entenderlo

mejor, los está apoyando en el desarrollo de la comprensión de lo que leen, el profesor de sociales que devuelve un texto escrito a uno de sus estudiantes porque no logra relacionar entre sí las ideas que expone; este profesor trabaja sobre la coherencia que debe tener el texto. Incluso quienes creen que guiar a los alumnos en cuestiones de oralidad, lectura y escritura es exclusivo de los profesores de lenguaje, están enseñando de manera indirecta a sus estudiantes que todo ello está fuera del proceso de construcción de conocimientos, lo que resulta bastante peligroso.

Escribir es un instrumento epistemológico de aprendizaje y no solo un método de evaluación de conocimientos o de registro de la información. Esta precisión que hace Cassany, tiene fuertes implicaciones en la enseñanza en general, puesto que a través de la escritura se aprende sobre diversos dominios. La afirmación nos remite indiscutiblemente a las prácticas pedagógicas y a las estrategias didácticas que tienen los profesores, por ejemplo, no produce los mismos efectos en el desarrollo de los estudiantes si luego de leer un texto en clase de historia se les pide escribir: un resumen de lo leído, o un texto en el que se pongan en el lugar de uno de los personajes, o un comentario con sus puntos de vista. La amplia gama de posibilidades de desarrollo del pensamiento y del conocimiento de las disciplinas, que puede darse gracias a la producción escrita es algo que los profesores necesitan conocer y explorar.

Escribir es un proceso de elaboración de ideas.

Cuando escribimos necesitamos primero pensar qué es lo que queremos expresar y luego decidir cómo lo vamos a decir. Después, al empezar el ejercicio de escritura, tenemos que pensar y repensar lo que estamos plasmando en el texto y más adelante, cuando leemos lo escrito, necesitamos hacer algunos ajustes para que sea comprensible

a los lectores. En este camino, las ideas se van elaborando y reelaborando gracias a lo cual aprendemos sobre el tema tratado, pero también sobre el lenguaje.

En consecuencia, se supone que todos los maestros necesitan estar involucrados en los procesos de construcción de textos para potenciar los aprendizajes y las comprensiones en el área que enseñan y, para ir más allá, en el fortalecimiento del lenguaje.

Guzmán et al. (2010) Expresan que dada la importancia de entender la escritura como un proceso complejo en el que todos los profesores de las distintas áreas están llamados a participar, se debe tener clara la intención comunicativa, es decir, identificar para qué se escribe un determinado texto, es imprescindible si se desea obtener escritos de calidad. Desde los primeros ejercicios de escritura hasta los más elaborados, es importante que los estudiantes vivencien que se escribe para decir algo a otros, lo que implica que para los profesores también sea claro.

E. Ferreiro y A. Teberosky estudiaron cómo el niño construye sus propios conocimientos sobre la escritura. Describieron la existencia de determinadas fases en el aprendizaje de la escritura.

La primera fase corresponde con el período en el que los niños diferencian ya la escritura del dibujo: los grafismos que tienen una semejanza icónica con su referente son identificados como dibujo, y los que no la tienen, como escritura. Ahora bien, en su intento de representación de la escritura, los niños todavía no llegan a realizar letras convencionales: es la etapa de la escritura indiferenciada.

En la segunda fase, utilizan un repertorio variado de grafías convencionales: es la fase de la escritura diferenciada. En ella las producciones escritas están reguladas por

determinadas hipótesis que los niños manejan: linealidad, unión y discontinuidad, número mínimo de letras y variedad interna entre las mismas.

En la tercera, la fase silábica, los niños comienzan a establecer relaciones entre sus grafismos y los aspectos sonoros de la palabra, pero es una producción conducida por la segmentación silábica de la palabra. Identifican la sílaba, pero ésta suele ser representada mediante una sola letra.

Así, por ejemplo, MARIPOSA podría ser representada por A I O A.

En la fase cuarta la silábico-alfabética, los niños se dan cuenta de la existencia de correspondencias intrasilábicas, pero no son capaces de segmentar todos los elementos sonoros de la palabra; en consecuencia, en sus producciones el número de letras es inferior al número de consonantes y vocales de la palabra, porque algunas letras quedan sin reflejar.

En la quinta fase, los niños reconocen una correspondencia alfabética exhaustiva: a cada consonante y vocal de la palabra corresponde una letra. Se encuentran ya en la etapa alfabética; ahora bien, esto no significa que se trate necesariamente de escritura correcta en cuanto a ortografía, lo cual llegará más adelante.

Vygotsky (1981) escribe así: cuando se escribe, el sujeto se ha de representar el contexto de comunicación y el destinatario sin que éstos estén presentes, puesto que la comunicación no se establecerá hasta el momento en que el texto llegue al lector. Por lo tanto, el proceso de planificación de la escritura se interioriza.

Flower y Hayes, (1980) señalan la existencia de los procesos implicados en la producción escrita. En primer lugar, la planificación, es decir, la selección y organización de las ideas. En segundo lugar, la elaboración del texto. En tercer lugar, la revisión, implicada no sólo en el escrito final, sino en todo el proceso de producción.

Las estrategias implicadas en estos procesos pueden ser desarrolladas desde que los niños son pequeños. Así, por ejemplo, convendrá acostumbrar a los alumnos a pensar previamente el texto a escribir, o, también, a considerar la revisión y corrección de los trabajos como parte habitual del proceso. El aprendizaje no es lineal y aditivo, sino que procede por reorganizaciones de conocimientos de distinto contenido y nivel: la progresión en la enseñanza de la escritura se ha de hacer en espiral, de manera que se vuelva a lo ya trabajado pero de forma cada vez más compleja.

#### Las tecnologías

Las tecnologías han modificado nuestras condiciones de vida a lo largo de la historia y favorecen cierto tipo de relaciones entre las personas, el medio y la cultura. Es ese discurso sobre la tecnología lo que permite ubicar en el centro del análisis a la persona.

En la actualidad es innegable la necesidad de acercarse a los niños, las niñas y los jóvenes, para conocer, estudiar y aprovechar las diversas maneras que tienen de relacionarse con los computadores, puesto que están cada vez más presentes en sus vidas y en las aulas, y allí hay nuevas formas de lectura y de escritura que los educadores estamos llamados a indagar.

De igual manera, las diferentes formas de comunicación que han traído consigo estos avances correo electrónico, blogs, chats, redes sociales, etc. son claves en su desarrollo pues son el medio que utilizan para tejer interacciones, proyectos, expectativas y, por supuesto, aprendizajes, en medio de la aparición de nuevos lenguajes y con ello de nuevas posibilidades de narración y de construcción de la identidad.

Una escuela que no esté abierta a estos procesos no podrá conocer ni interactuar de forma asertiva e integral con sus estudiantes. Un docente que no tenga en cuenta

estos cambios que hacen parte del contexto actual de sus alumnos se perderá de elementos esenciales para comprender sus dinámicas y potenciar los aprendizajes.

En el momento actual la pregunta pertinente no es si debe entrar la tecnología a las escuelas, sino ¿cómo promover desarrollos en los niños, las niñas y los jóvenes a partir de su uso en las aulas?, pues el punto es que ya no se trata de que queramos que la utilicen o no, porque ya lo hacen; es parte de su cotidianidad y son muy solventes en su manejo.

Martínez (2004) afirma que es necesario hacer estudios profundos sobre el papel de los computadores en la escuela, sin esperar que su uso resuelva el problema, ya que en este proceso el profesor es insustituible. La escuela también tiene un papel fundamental para promover el acercamiento crítico de los estudiantes a estos nuevos aprendizajes y a las nuevas posibilidades de comunicación y de construcción que ofrece la tecnología. Solo así se logrará el doble camino de incorporarlos a la escuela y que, a su vez, esta proporcione herramientas para su comprensión y utilización significativa.

Por otra parte, cuando nos referimos a otros sistemas simbólicos, hablamos de sistemas que tienen que ver con diferentes manifestaciones del lenguaje que fortalecen los procesos de comunicación y señalan alternativas para la creación y la recreación. Entre estos se encuentran el cine, la radio, las historietas, los grafitis, la pintura, la música, la arquitectura, entre otros.

Aquí se abren múltiples y ricas posibilidades para el uso del lenguaje dentro del aula, para la organización de actividades, para la exposición de resultados, para el análisis de contenidos, para la demostración y comprobación de aprendizajes, para la socialización en actividades con toda la institución, entre otros.



## Internet

Ferreiro, “No basta con descifrar. Son tiempos de navegadores de Internet, que deben seleccionar información, decidir rápidamente qué es lo que conviene leer y lo que conviene desechar, que deben juzgar críticamente acerca de la calidad de la oferta, y que también deben poder ‘decir por escrito’ su propia palabra” (2002).

Internet es una red de redes que recoge, almacena y publica información de millones de personas en todo el mundo. Lo que allí se expone se publica libremente, no hay revisión ni análisis. Por ello, cada vez es más importante evaluar la información que nos llega a través de esta red virtual, pues así como podemos encontrar contenidos valiosos y necesarios, también es muy probable que nos encontremos con información débil, reducida e inexacta.

Analizar críticamente lo que nos llega se convierte en una acción inaplazable cuando decidimos aventurarnos en la web. Algunas recomendaciones que pueden ser de utilidad al momento de sugerir o compartir algunos sitios para niños son:

Antes de comenzar a navegar es necesario precisar un objetivo, dado que la información se elige teniendo en cuenta lo que se quiere encontrar. Es importante preguntarse ¿Qué es lo que busco?, ¿Para qué lo busco?, (Cuál es mi propósito: informarme, saber, jugar?, ¿Qué tipo de información busco: imágenes, videos, libros, contenidos de clase?

Una vez el propósito esté resuelto la navegación comienza. Conviene que los niños estén acompañados de un adulto para conversar, analizar y reflexionar sobre los sitios que van apareciendo.

Los sitios web que se destacan como apropiados son aquellos que contienen las siguientes características: un lenguaje comprensible y claro (sin errores ortográficos); un

sitio libre de comerciales y mensajes obscenos; un diseño atractivo con imágenes de alta resolución; videos y animaciones; acceso para que los niños puedan compartir con otros sus mensajes; desafíos que los pongan a pensar y resolver problemas, y por último, un espacio donde además de aprender, puedan divertirse, que ofrezcan diversas ventanas para entrar en contacto con la palabra escrita, con escenarios de comunicación reales en el que los pequeños, con el apoyo virtual de sus tutores, pueden encontrarse con sus pares de su misma edad con quienes comparten intereses, provocaciones y razones para la construcción de sus escritos.

Es de anotar que el dominio del código escrito no es condición necesaria para participar. Leer y escribir se convierten en un desafío para los niños por cuanto pueden hacer preguntas, experimentar, ensayar, recrear y expandir la lógica con la cual piensan acerca del lenguaje escrito. La posibilidad de que cuenten con un teclado y con todas las letras que conforman el sistema, visiblemente dispuestas para escribir, les permite interpretar, intentar, experimentar y hacer “magia” cuando las palabras se van fijando en la pantalla del computador.

Jugar a las adivinanzas, elegir el tema de la semana, escribir mensajes a otros niños que no viven en el país, saber cosas curiosas para leerlas y comentarlas, son algunas de las situaciones que hacen de este espacio virtual un lugar predilecto para la lectura y la escritura.

Para garantizar de algún modo que los mensajes o solicitudes escritas que se les piden a los niños sean leídos por los otros chicos de forma convencional, se le solicita a un adulto acompañar al pequeño en el momento en que decide participar; este acompañamiento es necesario cuando aún no ha culminado la “comprensión” sobre lo convencional del lenguaje escrito. El adulto copiará los pensamientos e ideas del niño,

es decir, desempeñará el rol de copista, mientras que el niño será el creador y productor de los mensajes que el espacio electrónico sugiera.

Aparte, esta es una buena manera de introducir a los niños en el uso de las tecnologías de la información porque invita a quien está frente a un computador a descubrir la lógica de estos escenarios, sus propuestas, el uso que tienen, en fin, todo aquello que implica estar inserto en una cultura escrita caracterizada por lo digital.

Escribir para algo, para alguien y para crear con el lenguaje es el fundamento de sitio virtual que valora el potencial social, académico, cognitivo, cultural y lingüístico de las TIC cuando se utilizan en situaciones que tienen intenciones reales (y políticas).

Formar lectores y escritores que respondan a los retos del momento que vivimos es un asunto inaplazable para la escuela, y para superar varios de los problemas que, desde hace tiempo, se vienen señalando sobre la manera como se enseña a escribir y a leer.

#### Marco metodológico

Para esta propuesta se parte de la convicción de que el niño desarrolla su pensamiento y las normas de relación con los demás, mediante un proceso de construcción desde dentro, que tiene que ser vivido por el propio niño y facilitado y estimulado por los adultos.

Por eso, se pretende lograr un niño:

Que explore, actúe, haga preguntas, elabore hipótesis y así descubra significados, adquiera conceptos, establezca relaciones, acerca de los elementos y situaciones de su entorno; que no sólo aprenda manipulando objetos, sino que piense, analice, compare, "prediga" lo que sucederá, saque sus propias conclusiones y explicaciones acerca de su mundo y las exprese, que se exprese oralmente comunicando

vivencias, sentimientos e ideas sobre los acontecimientos de la realidad cercana y cotidiana de su vida familiar, escolar y comunal.

Que descubra la escritura y la lectura, el lenguaje escrito, como medios de comunicarse, de representar su expresión oral, de llegar a otros a través de la distancia, de obtener nueva información.

Que encuentre placer en leer y escribir porque lo hace en un contexto que tiene significado para él: leer y escribir su propio nombre, el de sus compañeros, enviar un saludo a un amigo ausente, "leer" la receta de cocina de lo que está preparando, "escribirle" a la abuelita, descifrar propagandas y etiquetas, porque aprender supone interés y motivación.

Que se comprometa activamente en la producción y comprensión de textos porque ve que sus expresiones orales se convierten en texto escrito que él mismo puede interpretar y leer a otros.

Que se considere valioso e importante, con una autoestima e imagen positiva de sí mismo.

Que se sienta querido y aceptado como persona a quien se le escucha y atiende aun cuando su lógica no coincida con la del adulto.

Que se sienta gratificado cuando expresa sus ideas y opiniones, reconocido en su esfuerzo más que por la calidad de sus resultados, que siente que se valora su experiencia, lo que trae como saber a la escuela.

Que participe en trabajos grupales en el diálogo grupal, que empiece a sentirse parte de pequeños grupos, a planificar actividades en conjunto, a cooperar con otros, a compartir responsabilidades, a tomar acuerdos y aceptar las ideas de otros, sin perder su individualidad.

A pesar de los avances, el sistema educativo sigue clasificando a los estudiantes según su rendimiento académico y son los grupos sociales mejor situados los que obtienen mejores resultados. Estos resultados no pueden atribuirse exclusivamente a las diferencias individuales, sino que están condicionados por las desigualdades económicas y sociales. La compensación de las desigualdades es requisito para garantizar el derecho de todas las personas a la educación. Sin duda este es un punto que afecta el progreso ya que no se debe dejar de lado a las escuelas con menos rendimiento escolar sino tomar en cuenta lo que está afectando a esas instituciones para que eso sirva de pauta para aplicar estrategias que nos permitan mejorar como docentes, alumnos, institución o simplemente como personas. Es importante que el docente busque estrategias que le permitan mejorar su práctica diaria y que sus alumnos logren aprendizajes significativos.

El docente es uno de los actores fundamentales para el avance del progreso educativo. Éste es entendido como un organismo activo capaz de procesar la información, es decir, un sujeto que es capaz de elaborar esquemas, planes, y estrategias para solucionar problemas.

#### Tipo de investigación

El presente trabajo se apoya en la investigación de campo de tipo acción participante en el enfoque cualitativo, la investigación de campo entendida como: El análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, o predecir su ocurrencia, haciendo uso de métodos característicos de cualquiera de los paradigmas o enfoques de investigación conocidos.

Se trata de una forma de investigación para enlazar el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social que respondan a los problemas sociales principales.

Mediante la investigación acción se pretende tratar de forma simultánea conocimientos y cambios sociales, de manera que se unan la teoría y la práctica.

#### Población

#### Muestra en estudio

Para este trabajo la muestra esta compuesta por estudiantes del grado 502 de la Institución Educativa Distrital Toberin, Sede B Babilonia, Jornada Mañana, ubicado en la Carrera 17C No. 163A-22, Barrio Babilonia, Bogotá, Distrito Capital, Colombia, Sur América, se encuentra conformado por una población de 33 estudiantes de los cuales 16 son niños y 17 son niñas; con edades que oscilan entre los 10 y 11 años promedio, pertenecientes al estrato socioeconómico medio bajo, con barreras para el aprendizaje, con atención dispersa la cual presentan continuamente varios estudiantes, debido a que un 40% proviene de hogares separados, según consta en el documento caracterización de la población estudiantil del Colegio Toberin realizado en el año 2010 por el grupo de apoyo a la articulación de la Secretaria de Educación Distrital, en los cuales la madre es cabeza de hogar y se ve abocada a trabajar la mayor parte del tiempo; obligándose a dejar a sus hijos solos o al cuidado de terceros; por esta razón encontramos en esta situación, falencias en el aprendizaje eficaz ya que en su casa no gozan de la atención, seguimiento académico ni el apoyo que ellos requieren para la realización de sus labores académicas.

## Muestra

El curso donde se aplican las actividades es el grado 502, jornada mañana, del Colegio Distrital Toberin sede B Babilonia de la localidad uno, Usaquén, del Distrito Capital. Este curso, se encuentra conformado por una población de 33 estudiantes de los cuales 16 son niños y 17 son niñas con edades que oscilan entre los 10 y 11 años, pertenecientes al estrato socioeconómico medio bajo.

Dentro del grupo de estudiantes de este grado, se encuentra un alumno con NEE (Necesidades educativas especiales). Es un niño de 11 años de edad, presenta discapacidad motriz y de lenguaje, se le dificulta desplazarse como sus demás compañeros y su movilidad de miembros superiores e inferiores es descoordinada además su comunicación oral es lenta y entrecortada.

Del grupo en general, se ve como barrera para el aprendizaje, la atención dispersa que presentan continuamente varios estudiantes. De acuerdo con un informe presentado por el servicio de orientación de la institución, un 40% proviene de hogares separados, en los cuales la madre es cabeza de hogar y se ve abocada a trabajar la mayor parte del tiempo. Los niños se encuentran solos o al cuidado de terceros lo que dificulta el acompañamiento o apoyo que requieren para fortalecer, en casa, sus aprendizajes.

## Técnicas de recolección de información y análisis de resultados

Para obtener información inicial sobre el grupo se aplica un guión de entrevistas a la docente de quinto grado 502.

Las preguntas y respuestas fueron:

¿Usted lleva tres años con este mismo grupo, por esto los conoce muy bien? / Si

¿Qué actitudes muestran los niños ante las actividades relacionados con la asignatura de Español?

Se muestran aburridos y molestos, apáticos y al parecer se sienten presionados por la forma de trabajo, ya que están acostumbrados a la realización de escritos repetitivos que surgen de textos con palabras propuestos por el docente o que copian de textos existentes en los libros de texto o que el docente escribe en el tablero.

¿Sabe usted qué es una estrategia?

Es un conjunto de acciones que se llevan a cabo para lograr un propósito determinado.

¿Qué estrategias se utilizan cotidianamente en la asignatura de español para el aprendizaje de la lectura y escritura?

Lectura guiada, grupal e individual, representación de guiones, elaboración de cuentos, cartas, razones, folletos, etc.

¿Qué deficiencias se notan en el grupo, sobre el hábito de la lectura?

Existe deficiencia en cuanto a la comprensión de algún texto, no tienen este hábito cambian palabras y por lo tanto cambian el objetivo del texto. Existe gran número de niños que les cuesta leer, para el grado en el que se encuentran esta habilidad ya la debieron haber adquirido.

¿Qué experiencias han tenido los niños con las actividades de lectura y escritura en la escuela y en su casa?

En la escuela se le da mucha importancia a la mejora en esta habilidad, se trabaja en diferentes actividades permitiendo al niño expresarse a partir de la lectura y que en su escritura mejore, sin embargo existen niños que no traen tarea, por lo tanto en la casa no se lleva acabo ninguna de estas actividades y es así como no se



logra mejorar y menos lograr un aprendizaje significativo, es decir, que le sirva en su vida cotidiana, el niño comienza a participar de la actividad cultural que sus padres hacen en su casa. Si los ven leyendo o escribiendo, los hijos crecen con ese ambiente. Los padres deben saber que eso es importante. Por lo que un problema clave de la poca adquisición en la lecto-escritura en este caso, es la falta de apoyo de los padres para con sus hijos, lo que no permite el avance de los alumnos en este proceso.

#### Técnicas de recolección de información y análisis de resultados

Para obtener información inicial sobre el grupo se aplica un guión de entrevistas a la docente de quinto grado 502.

Las preguntas y respuestas fueron:

¿Usted lleva tres años con este mismo grupo, por esto los conoce muy bien? / Si

¿Qué actitudes muestran los niños ante las actividades relacionados con la asignatura de Español?

Se muestran aburridos y molestos, apáticos y al parecer se sienten presionados por la forma de trabajo, ya que están acostumbrados a la realización de escritos repetitivos que surgen de textos con palabras propuestos por el docente o que copian de textos existentes en los libros de texto o que el docente escribe en el tablero.

¿Sabe usted qué es una estrategia?

Es un conjunto de acciones que se llevan a cabo para lograr un propósito determinado.

¿Qué estrategias se utilizan cotidianamente en la asignatura de español para el aprendizaje de la lectura y escritura?

Lectura guiada, grupal e individual, representación de guiones, elaboración de cuentos, cartas, razones, folletos, etc.

¿Qué deficiencias se notan en el grupo, sobre el hábito de la lectura?

Existe deficiencia en cuanto a la comprensión de algún texto, no tienen este hábito cambian palabras y por lo tanto cambian el objetivo del texto. Existe gran número de niños que les cuesta leer, para el grado en el que se encuentran esta habilidad ya la debieron haber adquirido.

¿Qué experiencias han tenido los niños con las actividades de lectura y escritura en la escuela y en su casa?

En la escuela se le da mucha importancia a la mejora en esta habilidad, se trabaja en diferentes actividades permitiendo al niño expresarse a partir de la lectura y que en su escritura mejore, sin embargo existen niños que no traen tarea, por lo tanto en la casa no se lleva a cabo ninguna de estas actividades y es así como no se logra mejorar y menos lograr un aprendizaje significativo, es decir, que le sirva en su vida cotidiana, el niño comienza a participar de la actividad cultural que sus padres hacen en su casa. Si los ven leyendo o escribiendo, los hijos crecen con ese ambiente.

Los padres deben saber que eso es importante. Por lo que un problema clave de la poca adquisición en la lecto-escritura en este caso, es la falta de apoyo de los padres para con sus hijos, lo que no permite el avance de los alumnos en este proceso.

Se analizan los resultados de los desempeños de los estudiantes de quinto grado en las últimas pruebas saber. (Anexos figura No. 1, Anexos figura No. 2, Anexos figura No. 3).

Al leer las gráficas se puede concluir que el promedio de estudiantes en nivel mínimo es muy alto, lo cual requiere una intervención urgente.

Se aplica la primera prueba lluvia de palabras elaborada por la docente investigadora, (Anexos formato No. 1) a los estudiantes para determinar el nivel de desempeño en lecto-escritura del grupo muestra, la prueba se aplica en la hora de clase

de informática, la deben desarrollar de manera individual desde sus saberes y sin ningún tipo de intervención y devolverla al maestro una hora después de ser entregada, se debe tener cuidado de que el estudiante no se copie de sus compañeros ya que esto viciaría el análisis.

Análisis de resultados (Anexos tabla No. 1): todos los estudiantes pierden la prueba, su vocabulario es muy limitado, en una hora el número de respuestas para algunos estudiantes es deficiente.

Comportamiento: algunos estudiantes buscan afanosamente la hoja del compañero para hacer copia, al aclararles que no se podían copiar, comienzan a mirar las paredes del salón buscando palabras, otros deciden no esforzarse a recordar y dejan la hoja quieta con muy pocas palabras escritas.

Se aplica la segunda prueba (Anexos formato No. 2) sustantivos elaborada por la docente investigadora, a los estudiantes para determinar el nivel de desempeño en lecto-escritura del grupo muestra, la prueba se aplica en la hora de clase de informática, la deben desarrollar de manera individual, esta ya no desde sus saberes, la docente investigadora hace una intervención, explica en el tablero que son los sustantivos y su clasificación en propios y comunes, luego se entrega la prueba para resolverla y devolverla al maestro una hora después de ser entregada.

Análisis de resultados (Anexos tabla No. 2) seis estudiantes pasan la prueba, el resto la pierden pero ya no con puntajes tan bajos, en una hora el número de respuestas para algunos estudiantes sigue siendo deficiente.

Comportamiento: algunos estudiantes siguen buscando afanosamente la hoja del compañero para hacer copia, al aclararles que no se puede copiar, comienzan a escribir despacio, miran las paredes del salón buscando palabras, otros deciden no escribir más y esperan, algunos parecían que sabían sustantivos pero al escribir eran muy lentos y no alcanzaron a escribir completo lo que sabían.

Se aplica la tercera (Anexos formato No. 3) prueba adjetivos elaborada por la docente investigadora, a los estudiantes para determinar el nivel de desempeño en lecto-escritura del grupo muestra, la prueba se aplica en la hora de clase de informática, la deben desarrollar de manera individual, la docente investigadora hace una intervención, utiliza el computador y su acceso a Internet para permitir que los estudiantes

investiguen sobre los adjetivos, se buscan y realizan actividades de refuerzo elaboradas en Jclíc, se apagan los computadores y se entrega la prueba para resolverla y devolverla al maestro una hora después de ser entregada.

Análisis de resultados (Anexos tabla No. 3) ocho estudiantes pierden la prueba, el resto la pasan con puntajes altos, en una hora el número de respuestas para algunos estudiantes mejora notoriamente.

Comportamiento: los estudiantes se muestran más seguros al presentar la prueba, algunos siguen buscando afanosamente la hoja del compañero para hacer copia, al aclararles que no se pueden copiar, asumen actitud de estar pensando o recordando lo visto o comentado con sus compañeros, cabe anotar que se considera que los altos puntajes obtenidos se debieron en parte a la interacción entre los estudiantes ya que deben investigar en parejas por computador, también a la posibilidad de aprendizaje que se obtiene a través de la actividad lúdica permitida por el software en este caso (Jclíc).

Se aplica la cuarta prueba (Anexos formato No. 4) clasificación de adjetivos elaborada por la docente investigadora, a los estudiantes para determinar el nivel de desempeño en lecto-escritura del grupo muestra, la prueba les fue entregada a los niños para llenarla en su casa en compañía de su familia en la semana de receso, tienen como apoyo el ingreso al aula y las actividades que en ella tendrán que realizar.

Análisis de resultados (Anexos tabla No. 4) los resultados mejoran en la prueba escrita pero un gran número de estudiantes refundió la prueba, debí dárselas de nuevo y esperar mucho tiempo su devolución, en lo que tiene que ver con trabajo en el aula virtual, argumentan no tener computador en su casa ni plata para ir a un café Internet a ingresar al aula.

Comportamiento: los estudiantes muestran irresponsabilidad y falta de compromiso en la realización de actividades asignadas para la casa, se detecta desinterés y abandono por parte de algunos padres hacia las niñas y niños, tres padres se presentaron para quejarse de lo difícil de la tarea y que ni ellos estaban en condiciones de realizarla.

Se aplica la quinta prueba (Anexos formato No. 5) sinónimos elaborada por la docente investigadora, a los estudiantes para determinar el nivel de desempeño en lecto-escritura del grupo muestra.

Análisis de resultados (Anexos tabla No. 5) antes de la prueba la docente explica el concepto, luego se refuerza con las actividades del AVA luego se aplica la prueba, los resultados mejoraron mucho más, pierden ocho estudiantes la prueba pero a pesar de eso suben el puntaje en sus desempeños, también sube el puntaje algunos a excelente

Comportamiento: los estudiantes muestran mejor actitud al recibir las pruebas, están menos tensionados y hablan con propiedad de las palabras, los sustantivos, los adjetivos y los sinónimos, hacen comparaciones entre los conceptos, dialogan entre si del tema, tienen vocabulario al contestar preguntas argumentan, llama la atención los términos utilizados para los sinónimos por ejemplo sucio, cochino, chismosa, sapa, peliona, ñera, se concluye que usan los términos inmediatos como las primeras herramientas a su alcance.

Se aplica la sexta prueba (Anexos formato No. 6) sinónimos elaborada por la docente investigadora, a los estudiantes para determinar el nivel de desempeño en lecto-escritura del grupo muestra.

Análisis de resultados (Anexos tabla No. 6) los resultados nunca pudieron ser tabulados, pues solo tres estudiantes realizaron la actividad, un gran numero de estudiantes refundió la prueba, otros argumentaron no tener ni computador ni plata para ingresar al aula.

Comportamiento: los estudiantes muestran irresponsabilidad y falta de compromiso en la realización de actividades asignadas para la casa, se detecta desinterés y abandono por parte de algunos padres hacia las niñas y niños.

## Conclusiones

### Descripción de la estructura del AVA y características del aula virtual

El AVA tiene las posibilidades de la realidad virtual, es decir la navegación en hipertextos o híper medios, que permiten al estudiante crear su propia y personal estructura narrativa, sus propios mensajes, sujetos y objetos de conocimiento. Los

materiales de estudio son compartidos, a través de un amplio rango de tecnologías de comunicación interactivas que liberan a los estudiantes del modelo tradicional de difusión y comunicación, son en su mayoría aplicaciones de software libre y portable que no requieren de hardware especial,

El AVA se diseña pensando en prolongar y distribuir el tiempo del proceso de enseñanza, sin restringir a una fecha, o a una duración precisa o limitada. Brinda a los estudiantes y profesores que la usen mucho más tiempo y flexibilidad en términos de plazos y desplazamientos, aplicándose así uno de los beneficios más visibles en educación virtual.

Utiliza una interacción personalizada entre docente y alumnos lo que constituye por sí misma el más grande de los logros de la educación virtual desde el punto de vista del diseño didáctico. Es difícil imaginarse cómo podría lograrse la misma interacción entre todos los estudiantes en un aula tradicional.

El AVA es resultado de la integración de los sistemas informáticos de apoyo a las tareas de enseñanza y de la investigación de nuevas arquitecturas de sistemas informáticos cooperativos, donde un grupo de personas dirigidas por un emisor intercambian opiniones y experiencias, es la combinación de las tecnologías multimedia disponibles, por lo que se puede decir que está apoyada por las tecnologías de las telecomunicaciones, haciendo factible la interactividad cognitiva de los integrantes en tiempo real. Impulsando el pensamiento reflexivo, la capacidad de pensamiento crítico y las habilidades para resolver problemas prácticos.

El AVA provee educación a distancia, utilizando para ello los sistemas de telecomunicaciones y redes electrónicas con el apoyo complementario de herramientas didácticas tales como, Internet, material audiovisual, etc. Se aprovecha que estos medios

tecnológicos, rompen las barreras del tiempo y del espacio para diseñar una escuela virtual que reúne los mismos componentes que una escuela real, excepto que no es necesario para los participantes, ubicarse físicamente en el mismo lugar, está conformada por redes electrónicas y recursos virtuales, que a través de una enorme red telemática interconectan áreas geográficas distantes generando mayor calidad y motivando el aprendizaje a distancia.

El AVA es fácil de usar, de actualizar y está disponible universalmente. Entre sus bondades se puede mencionar que:

Se encuentra en constante actualización.

Permite casi de manera amplia aunque no ilimitado el almacenamiento.

La recuperación es cada vez más eficiente al utilizar técnicas adecuadas.

La distribución y el intercambio son instantáneos.

Es de bajo costo.

Permite el acceso a un número ilimitado de personas.

Los recursos se pueden diseñar a la medida (currículo en tiempo real).

Se puede aprender a cualquier hora.

Sus protocolos de uso son universales y fáciles para acceder.

Permite crear grupos que aprenden con prácticas duraderas.

En el AVA el estudiante no interactúa con el sistema sino a través del sistema. Estas interacciones son efectuadas en función del diseño del software y como se nota, estos sistemas ya están definidos, preestablecidos y difícilmente son modificables aunque reúnen características como las siguientes:

Permiten a sus usuarios explorar, interactuar libremente (en el sentido que el usuario desee).

Admiten la interacción directa con los datos que alimentan al sistema (modificaciones).

Permiten alterar los modelos (físicos, matemáticos, etc.) que definen el concepto o fenómeno en estudio.

Se reconocen distintas simulaciones del fenómeno o concepto en estudio (cambiando únicamente algunos parámetros).

Deja borrar o anexas gráficas, subir y bajar archivos, contestar preguntas etc.

Conceden la interacción con distinto software (volviendo más versátil la aplicación en uso).

Permite la interacción con distintos usuarios (desde distintos espacios y tiempos).

Aprueban el control de distintos dispositivos tecnológicos físicos (minimizado, ampliado, reducido, vistas) reales o virtuales.

Aceptan la interacción con distintas interfases de hardware.

Autorizan interactuar y navegar fácilmente con la red más grande del mundo (Internet).

El AVA es hecho en MOODLE y por lo tanto para acciones de accesibilidad dispone de:

Inclusión Moodle cumple con las normas de nivel 1 del World Wide Web, con la mayoría de las de nivel 2 y con algunas de nivel 3, cumple con las leyes locales en lo que hace referencia al acceso de personas con discapacidad.

Permisos Los permisos son los ajustes con los que se otorga la posibilidad de llevar a cabo determinadas acciones.

Por ejemplo, una de ellas es "Comenzar nuevos debates" (en los foros).



En cada rol, se puede decidir si se da permiso para hacer algo o no optando por uno de los cuatro valores siguientes:

**Heredar** Éste es generalmente el ajuste por defecto. Se trata de un ajuste neutro que significa "usar cualquier ajuste que el usuario ya tenga". Si alguien tiene un rol asignado (e.g., en un curso) que tiene permiso para una determinada acción, entonces el permiso real será el mismo que tenía en contextos de nivel más alto (e.g., nivel de categoría, nivel de sitio). En última instancia, si el permiso no se concede en ningún nivel, el usuario no tendrá permiso para ejecutar esa acción.

**Permitir** Si se selecciona esta opción, se estará otorgando permiso para llevar a cabo la acción a las personas a las que asigne el rol. Este permiso se aplica al contexto al que el rol está asignado, además de cualquier otro contexto "inferior". Por ejemplo, si el rol corresponde a un estudiante asignado a un curso, el estudiante podrá "iniciar nuevos debates" en todos los foros del curso, a menos que algún foro contenga una anulación o una nueva tarea para la que se haya seleccionado prevenir o prohibir.

**Prevenir** cuando elige esta opción, se está retirando el permiso para ejecutar la acción, aun cuando los usuarios con ese rol tuvieran tal permiso en un contexto superior.

**Prohibir** Raramente es necesario acudir a esta opción, pero en ocasiones quizás se desee denegar completamente los permisos a un rol de suerte que NO pueda ser anulado en ningún contexto inferior. Un buen ejemplo podría ser que el administrador quisiera prohibir a alguien iniciar nuevos debates en cualquier foro de todo el sitio. En este caso se puede crear un rol, seleccionar PROHIBIR y asignar luego el rol a dicho usuario en el contexto del sitio.

Resolución de conflictos entre permisos

Los permisos de un contexto "inferior" anulan por lo general a cualquier otro que esté en un contexto "superior" (esto se aplica a las anulaciones y a los roles asignados). La excepción es prohibir, que no puede ser anulado por niveles más bajos.

Si una persona tiene asignados dos roles en el mismo contexto, uno con permitir y otro con prevenir, ¿cuál prevalece? En este caso, Moodle consultará el árbol contextual para tomar una decisión.

Por ejemplo, un estudiante tiene dos roles en un curso; uno le permite comenzar nuevos debates, otro previene de tal acción. En este caso, se prueban los contextos de las categorías y del sitio, buscando otro permiso que ayude a decidir. Si no se encuentra ninguno, el permiso por defecto será prevenir, toda vez que los dos ajustes se anulan mutuamente y, por consiguiente, el estudiante no tendrá permiso.

#### Excepciones especiales

Los invitados en general no tendrán permiso para enviar contenidos (foros, entradas de calendario, blogs) incluso si se les diera permiso para hacerlo.

El AVA es hecho en MOODLE y por lo tanto para acciones de búsqueda y ayuda tiene todas las posibilidades ofrecidas por la plataforma así:

#### Cómo realizar búsquedas

La búsqueda de texto admite una serie de opciones que se enumeran más abajo. Si se quiere se puede combinar para especificar sus criterios de búsqueda de forma más precisa.

El AVA y la plataforma donde se realiza permiten al estudiante la interactividad, el uso de multimedios, la sincronía y asincronía, la accesibilidad, la facilidad de acceder a recursos on-line, la práctica de la comunicación horizontal y el

aprendizaje que se construye mediante la experiencia del que aprende, dado que la interpretación es personal.

Las condiciones de diseño didáctico, facilitan el autoaprendizaje enfatizando el desarrollo de destrezas para acceder a la información y evitar que el material se sustente en la reproducción de conocimiento.

El AVA considera distintos tipos de interacción dependiendo del enfoque o teoría educativa que privilegie el docente que la use, pudiendo ser jerárquica, activa, efectiva, aleatoria, superficial, pasiva, eficiente, etcétera.

Hay que tener en cuenta que una cosa es el contacto o la interacción física con las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), y otra la interacción con los contenidos educativos.

Papert (1994) hace una diferencia entre estos dos tipos de interacción. Menciona que ésta puede ser instruccionalista, cuando el conductor está controlando, guiando y restringiendo la información y los recursos, asegura el éxito de ciertos objetivos de aprendizaje. O constructivista, cuando el instructor deja en libertad a los estudiantes para que construyan significados por ellos mismos a través de su interacción abierta con entornos de aprendizaje ricos.

Estas características son tenidas en el diseño educativo del AVA, y depende de los recursos de la plataforma y posibilidad de acceso o limitación. Aquí lo importante a rescatar es que la interactividad que se aplica es una interactividad cognitiva.

La interactividad cognitiva entendida como la comunicación bidireccional que se da entre los procesos cognitivos del usuario y la información obtenida a través de los recursos tecnológicos utilizados, permitiéndole la construcción de sus propios

conocimientos y conceptos, en función de sus experiencias, experimentaciones y exploraciones en entornos educativos tanto reales como virtuales.

Se utilizan las posibilidades de interacción que permiten en general las TIC, y en particular los multimedios y la realidad virtual, que abren un universo de posibilidades a los usuarios. Si el resultado de la interacción entre el estudiante y el entorno del AVA es rica, satisfactoria y motivante, entonces, es factible que los niños usuarios transfieran esas habilidades de comunicación hacia otras situaciones educativas, familiares y sociales que en últimas es el objetivo de este trabajo.

En la medida en que los estudiantes desarrollen nuevas estrategias de comunicación e interacción con el AVA y que sus conocimientos vayan aumentando, su interacción será menos limitada.

Se considera que un entorno rico de aprendizaje es aquel que:

Permite la construcción de conocimientos (en vez de su repetición o reproducción).

Favorece una constante interacción del usuario con el mundo real (acceso a recursos multimediales, aplicaciones, juegos, videos, sonidos, bibliotecas, museos, archivos, etc.).

Propicia la valoración y reflexión sobre los propios modelos mentales del usuario.

Reconoce la solución de problemas reales y contextualizados (aquí el conocimiento es una herramienta más que permite solucionar un problema o alcanzar un objetivo más amplio o general).

Privilegia la socialización del conocimiento en vez de la competencia y el individualismo.

Garantiza en todo momento autoconfianza y autoestima por parte del usuario.

Las imágenes usadas tienen capacidad de motivación pues son imágenes de cuentos infantiles

Los cuentos infantiles y sus imágenes resultan motivadoras y son adecuadas para los niños de primaria pues les permiten la emotividad para comunicar ideas a través de emociones que permiten captar las intenciones de los mensajes.

Se deja que las imágenes expliquen cosas que la lectura algunas veces no describe y que el niño al ver ya puede comprender sin ayuda.

Las imágenes, utilizadas además de una función ilustrativa de la palabra, tienen una dimensión estética y una función connotativa; se aprovecha su capacidad de sugerir y de transmitir emociones.

Se aprovecha la dimensión emotiva de la imagen, para crear un espacio, un ambiente, una atmósfera para la enseñanza aprendizaje

Las interacciones entre imágenes y texto establecen nuevas relaciones creativas, facilitan el refuerzo, comparaciones, antítesis etc.

El Ava, al empezar, atrae la atención, crea expectativas, despierta interés.

Los estímulos audiovisuales se dosifican adecuadamente para neutralizar el cansancio y la relajación mental, son intencionados, programados en una progresión que mantiene el interés del niño.

La adecuación de las imágenes a las temáticas (contenidos)

La estructura y la secuencia resultan adecuadas a la población estudiantil a la que se dirige: a su capacidad perceptiva, comprensión y conocimientos previos.

Los contenidos están relacionados con contenidos curriculares del nivel al que va dirigido el programa y a los intereses de los estudiantes.

La estructura, profundidad y progresión de los contenidos son adecuadas al nivel de comprensión y conocimientos.

Las imágenes usadas tienen capacidad de motivación pues son imágenes de cuentos infantiles, los cuentos infantiles y sus imágenes resultan motivadoras y son adecuadas para los niños de primaria pues les permiten la emotividad para comunicar ideas a través de emociones que permiten captar las intenciones de los mensajes.

Se deja que las imágenes expliquen cosas que la lectura algunas veces no describe y que el niño al ver ya puede comprender sin ayuda.

Las imágenes, utilizadas además de una función ilustrativa de la palabra, tienen una dimensión estética y una función connotativa; se aprovecha su capacidad de sugerir y de transmitir emociones.

Se aprovecha la dimensión emotiva de la imagen, para crear un espacio, un ambiente, una atmósfera para la enseñanza aprendizaje.

Las interacciones entre imágenes y texto establecen nuevas relaciones creativas, facilitan el refuerzo, comparaciones, antítesis etc.

El Ava, al empezar, atrae la atención, crea expectativas, despierta interés.

Los estímulos audiovisuales se dosifican adecuadamente para neutralizar el cansancio y la relajación mental, son intencionados, programados en una progresión que mantiene el interés del niño.

El aula puede ser consultada en

<http://e-learning.uniminuto.edu/uvpostgrados1/course/view.php?id=513>

Hallazgos

El desempeño en lectoescritura de los estudiantes es bastante heterogéneo, hay Estudiantes que presentan niveles cognitivos por debajo de su edad cronológica.

Las dificultades más frecuentes encontradas fueron:

Mostraron apatía frente a la escritura.

No siguen instrucciones.

Grandes deficiencias en la interpretación, comprensión y argumentación.

Se les dificulta plasmar sus ideas por escrito.

En la escritura omiten palabras.

No utilizan signos de puntuación.

No desarrollan las ideas, dejan las frases incompletas.

La escucha activa fue un tema crítico en el aula afectando significativamente el desempeño escolar particularmente en lo relacionado con seguir instrucciones.

La mayoría de niños tiene dificultades para resolver las guías, el bajo nivel de lectura afecta el seguimiento de las instrucciones, necesitan de acompañamiento constante.

Dan disculpas por su incapacidad para realizar con atención la actividad, atribuyendo a factores externos su bajo desempeño.

El tono al hablar es muy bajo, la falta de adecuada vocalización, dificulta la escucha de sus compañeros, además estuvieron distraídos todo el tiempo preguntando que tenían que hacer.

Se requiere de grupos más pequeños o de varias personas que sirvan de monitores para desarrollar con éxito este tipo de estudios, ya que cada niño necesita de una atención especial y el tiempo no alcanza para atenderlos a todos como es debido.

En el trabajo por parejas, los niños que inician escuchando y resolviendo la guía se mostraron nerviosos e inseguros, en cambio los que pasan por segunda vez ya conocen la actividad y esto les da una ventaja frente a sus compañeros.

La ubicación, el lugar, y la forma de realizar la actividad también contribuyen a crear un ambiente adecuado para facilitar el aprendizaje y para que se produzca un mayor rendimiento académico.

Para todo el grupo en general, el hecho de ponerle una mayor atención y cuidado, por la importancia y seriedad del estudio, contribuyeron en su autoestima y capacidad de respuesta en su rendimiento académico.

La práctica de la enseñanza con tecnología es mucho más enriquecedora, se presenta mayor participación.



## Anexos

Tabla No. 1

Resultados aplicación Formato No. 1: (Lluvia de Palabras), Máximo puntaje 176 = 5,0

<b>Estudiante nombre</b>	<b>Nombre</b>	<b>País o Ciudad</b>	<b>Fruta o Verdura</b>	<b>Animal o Cosa</b>	<b>Puntos +</b>	<b>Puntos -</b>	<b>Nota</b>
Aguilera Ovalle Johan David	6	4	3	2	15	161	0,4
Aldana Gómez Juan Diego	4	4	3	4	15	161	0,4
Araujo Álvarez Daniel Felipe	24	18	13	16	71	105	2,0
Ballén Astros Natalia	20	12	6	8	46	130	1,3
Capera Colorado Cristian Camilo	15	7	9	13	44	132	1,3
Cárdenas Calderón Héctor Santiago	25	9	10	14	58	118	1,6
Cifuentes Corba Luis Fernando	4	3	2	2	11	165	0,3
Contreras Arias María Camila	27	11	8	9	55	121	1,6
Cortes Marin Geraldine	43	22	4	6	75	101	2,1
Díaz Mayorga Andrés Felipe	22	9	4	3	38	138	1,1
Duarte Castillo Cindy Lorena	20	10	6	9	45	131	1,3
Fernández Ocampo Mateo	25	14	10	14	63	113	1,8
Garavito Mateo	8	5	6	7	26	150	0,7
Garay Guzmán Hazly Tatiana	9	6	8	10	33	143	0,9
Hernández Florez Juan David	19	8	6	16	49	127	1,4
Loaiza Hernández Juan David	26	5	4	4	39	137	1,1
López Buitrago Maicol Stiven	42	12	5	4	63	113	1,8
Montes Castaño Laura Camila	22	16	3	11	52	124	1,5
Mora Arenas Valentina	23	14	10	12	59	117	1,7
Morales Espitia Yoane Camilo	17	6	2	3	28	148	0,8
Moreno Castro Leydi Johana	25	14	10	14	63	113	1,8
Navarro Mejia Lisseth Carolina	23	23	1	12	59	117	1,7
Nepta Peña Duvan	24	16	14	16	70	106	2,0
Noguera Solarte Angie Camila	9	13	7	6	35	141	1,0
Ocampo Carvajal Juan José	7	5	4	7	23	153	0,7
Parra Silva Karen Shutyen	31	17	5	10	63	113	1,8
Pico Leon Dayana Katherine	22	17	9	9	57	119	1,6
Prieto Quijano José Daniel	17	11	10	12	50	126	1,4
Pulido Saldarriaga Laura Alejandra	8	6	4	1	19	157	0,5
Ramírez Mendoza Valentina	8	5	2	9	24	152	0,7
Rodríguez Prada Johana Paola	24	16	13	16	69	107	2,0
Rodríguez Rojas Karen Dayana	8	8	6	9	31	145	0,9
Solís Agudelo Tatiana Melisa	34	8	3	3	48	128	1,4

Tabla No. 2

Resultados aplicación Formato No. 2: (Sustantivos), Máximo puntaje 176 = 5,0

<b>Estudiante nombre</b>	<b>Sustantivos propios</b>	<b>Sustantivos comunes</b>	<b>Puntos +</b>	<b>Puntos -</b>	<b>Nota</b>
Aguilera Ovalle Johan David	44	0	44	132	1,3
Aldana Gómez Juan Diego	88	34	122	54	3,5
Araujo Álvarez Daniel Felipe	88	3	91	85	2,6
Ballén Astros Natalia	44	44	88	88	2,5
Capera Colorado Cristian Camilo	35	0	35	141	1,0
Cárdenas Calderón Héctor Santiago	73	0	73	103	2,1
Cifuentes Corba Luis Fernando	31	28	59	117	1,7
Contreras Arias María Camila	44	47	91	85	2,6
Cortes Marin Geraldine	72	44	116	60	3,3
Díaz Mayorga Andrés Felipe	15	0	15	161	0,4
Duarte Castillo Cindy Lorena	44	25	69	107	2,0
Fernández Ocampo Mateo	45	8	53	123	1,5
Garavito Mateo	44	8	52	124	1,5
Garay Guzmán Hazly Tatiana	44	19	63	113	1,8
Hernández Florez Juan David	58	0	58	118	1,6
Loaiza Hernández Juan David	33	45	78	98	2,2
López Buitrago Maicol Stiven	73	0	73	103	2,1
Montes Castaño Laura Camila	44	31	75	101	2,1
Mora Arenas Valentina	65	18	83	93	2,4
Morales Espitia Yoane Camilo	66	0	66	110	1,9
Moreno Castro Leydi Johana	88	65	153	23	4,3
Navarro Mejia Lisseth Carolina	77	1	78	98	2,2
Nepta Peña Duvan	88	8	96	80	2,7
Noguera Solarte Angie Camila	44	25	69	107	2,0
Ocampo Carvajal Juan José	33	45	78	98	2,2
Parra Silva Karen Shutyen	87	37	124	52	3,5
Pico Leon Dayana Katherine	41	36	77	99	2,2
Prieto Quijano José Daniel	88	22	110	66	3,1
Pulido Saldarriaga Laura Alejandra	72	0	72	104	2,0
Ramírez Mendoza Valentina	39	1	40	136	1,1
Rodríguez Prada Johana Paola	48	54	102	74	2,9
Rodríguez Rojas Karen Dayana	88	44	132	44	3,8
Solís Agudelo Tatiana Melisa	73	11	84	92	2,4

Tabla No. 3

Resultados aplicación Formato No. 3: (Adjetivos), Máximo puntaje 112 = 5,0

<b>Estudiante nombre</b>	<b>Adjetivos</b>	<b>Puntos +</b>	<b>Puntos -</b>	<b>Nota</b>
Aguilera Ovalle Johan David	52	52	60	2,3
Aldana Gómez Juan Diego	83	83	29	3,7
Araujo Álvarez Daniel Felipe	81	81	31	3,6
Ballén Astros Natalia	88	88	24	3,9
Capera Colorado Cristian Camilo	56	56	56	2,5
Cárdenas Calderón Héctor Santiago	67	67	45	3,0
Cifuentes Corba Luis Fernando	75	75	37	3,3
Contreras Arias María Camila	97	97	15	4,3
Cortes Marin Geraldine	102	102	10	4,6
Díaz Mayorga Andrés Felipe	45	45	67	2,0
Duarte Castillo Cindy Lorena	53	53	59	2,4
Fernández Ocampo Mateo	61	61	51	2,7
Garavito Mateo	52	52	60	2,3
Garay Guzmán Hazly Tatiana	78	78	34	3,5
Hernández Florez Juan David	83	83	29	3,7
Loaiza Hernández Juan David	87	87	25	3,9
López Buitrago Maicol Stiven	75	75	37	3,3
Montes Castaño Laura Camila	80	80	32	3,6
Mora Arenas Valentina	96	96	16	4,3
Morales Espitia Yoane Camilo	85	85	27	3,8
Moreno Castro Leydi Johana	108	108	4	4,8
Navarro Mejia Lisseth Carolina	80	80	32	3,6
Nepta Peña Duvan	91	91	21	4,1
Noguera Solarte Angie Camila	74	74	38	3,3
Ocampo Carvajal Juan José	60	60	52	2,7
Parra Silva Karen Shutyen	112	112	0	5,0
Pico Leon Dayana Katherine	83	83	29	3,7
Prieto Quijano José Daniel	110	110	2	4,9
Pulido Saldarriaga Laura Alejandra	81	81	31	3,6
Ramírez Mendoza Valentina	45	45	67	2,0
Rodríguez Prada Johana Paola	101	101	11	4,5
Rodríguez Rojas Karen Dayana	112	112	0	5,0
Solís Agudelo Tatiana Melisa	97	97	15	4,3

Tabla No. 4

Resultados aplicación Formato No. 4: (Clasificación de adjetivos), Máximo puntaje 140

Estudiante nombre	Calificativos	Demostrativos	Posesivos	Numerales	Indefinidos	Puntos +	Puntos -	Nota
Aguilera Ovalle Johan David	46	9	6	25	6	92	48	3,3
Aldana Gómez Juan Diego	48	4	5	23	6	86	54	3,1
Araujo Álvarez Daniel Felipe	47	8	6	32	5	98	42	3,5
Ballén Astros Natalia	46	4	12	23	3	88	52	3,1
Capera Colorado Cristian Camilo	39	2	13	9	0	63	77	2,3
Cárdenas Calderón Héctor Santiago	45	5	16	27	0	93	47	3,3
Cifuentes Corba Luis Fernando	23	6	4	2	0	35	105	1,3
Contreras Arias María Camila	40	5	12	25	4	86	54	3,1
Cortes Marin Geraldine	48	4	2	14	3	71	69	2,5
Díaz Mayorga Andrés Felipe	48	14	31	22	7	122	18	4,4
Duarte Castillo Cindy Lorena	46	4	11	25	0	86	54	3,1
Fernández Ocampo Mateo	20	8	12	9	0	49	91	1,8
Garavito Mateo	19	4	5	12	5	45	95	1,6
Garay Guzmán Hazly Tatiana	47	8	6	15	2	78	62	2,8
Hernández Florez Juan David	46	4	12	23	1	86	54	3,1
Loaiza Hernández Juan David	47	5	13	15	8	88	52	3,1
López Buitrago Maicol Stiven	45	7	8	10	0	70	70	2,5
Montes Castaño Laura Camila	24	6	4	2	5	41	99	1,5
Mora Arenas Valentina	37	4	12	17	7	77	63	2,8
Morales Espitia Yoane Camilo	47	0	0	0	0	47	93	1,7
Moreno Castro Leydi Johana	40	3	31	22	6	102	38	3,6
Navarro Mejia Lisseth Carolina	46	4	11	19	6	86	54	3,1
Nepta Peña Duvan	31	8	12	9	6	66	74	2,4
Noguera Solarte Angie Camila	20	3	5	21	0	49	91	1,8
Ocampo Carvajal Juan José	47	8	6	25	8	94	46	3,4
Parra Silva Karen Shutyen	46	4	12	40	3	105	35	3,8
Pico Leon Dayana Katherine	32	2	13	9	8	64	76	2,3
Prieto Quijano José Daniel	37	5	25	10	0	77	63	2,8
Pulido Saldarriaga Laura Alejandra	18	6	4	2	1	31	109	1,1
Ramírez Mendoza Valentina	41	4	12	22	7	86	54	3,1
Rodríguez Prada Johana Paola	48	3	5	2	0	58	82	2,1
Rodríguez Rojas Karen Dayana	48	4	31	27	7	117	23	4,2
Solís Agudelo Tatiana Melisa	46	4	11	19	6	86	54	3,1

Tabla No. 5

Resultados aplicación Formato No. 5: (Sinónimos), Máximo puntaje 112

<b>Estudiante nombre</b>	<b>Sinónimos</b>	<b>Puntos +</b>	<b>Puntos -</b>	<b>Nota</b>
Aguilera Ovalle Johan David	52	52	60	2,3
Aldana Gómez Juan Diego	83	83	29	3,7
Araujo Álvarez Daniel Felipe	81	81	31	3,6
Ballén Astros Natalia	88	88	24	3,9
Capera Colorado Cristian Camilo	56	56	56	2,5
Cárdenas Calderón Héctor Santiago	67	67	45	3,0
Cifuentes Corba Luis Fernando	75	75	37	3,3
Contreras Arias María Camila	97	97	15	4,3
Cortes Marin Geraldine	102	102	10	4,6
Díaz Mayorga Andrés Felipe	45	45	67	2,0
Duarte Castillo Cindy Lorena	53	53	59	2,4
Fernández Ocampo Mateo	61	61	51	2,7
Garavito Mateo	52	52	60	2,3
Garay Guzmán Hazly Tatiana	78	78	34	3,5
Hernández Florez Juan David	83	83	29	3,7
Loaiza Hernández Juan David	87	87	25	3,9
López Buitrago Maicol Stiven	75	75	37	3,3
Montes Castaño Laura Camila	80	80	32	3,6
Mora Arenas Valentina	96	96	16	4,3
Morales Espitia Yoane Camilo	85	85	27	3,8
Moreno Castro Leydi Johana	108	108	4	4,8
Navarro Mejia Lisseth Carolina	80	80	32	3,6
Nepta Peña Duvan	91	91	21	4,1
Noguera Solarte Angie Camila	74	74	38	3,3
Ocampo Carvajal Juan José	60	60	52	2,7
Parra Silva Karen Shutyen	112	112	0	5,0
Pico Leon Dayana Katherine	83	83	29	3,7
Prieto Quijano José Daniel	110	110	2	4,9
Pulido Saldarriaga Laura Alejandra	81	81	31	3,6
Ramírez Mendoza Valentina	45	45	67	2,0
Rodríguez Prada Johana Paola	101	101	11	4,5
Rodríguez Rojas Karen Dayana	112	112	0	5,0
Solís Agudelo Tatiana Melisa	97	97	15	4,3

Tabla No. 6

Resultados aplicación Formato No. 6: (Antónimos), Máximo puntaje 112

<b>Estudiante nombre</b>	<b>Antónimos</b>	<b>Puntos +</b>	<b>Puntos -</b>	<b>Nota</b>
Aguilera Ovalle Johan David	60			
Aldana Gómez Juan Diego	90			
Araujo Álvarez Daniel Felipe	89			
Ballén Astros Natalia	95			
Capera Colorado Cristian Camilo	60			
Cárdenas Calderón Héctor Santiago	67			
Cifuentes Corba Luis Fernando	75			
Contreras Arias María Camila	98			
Cortes Marin Geraldine	108			
Díaz Mayorga Andrés Felipe	57			
Duarte Castillo Cindy Lorena	52			
Fernández Ocampo Mateo	65			
Garavito Mateo	61			
Garay Guzmán Hazly Tatiana	78			
Hernández Florez Juan David	85			
Loaiza Hernández Juan David	94			
López Buitrago Maicol Stiven	73			
Montes Castaño Laura Camila	86			
Mora Arenas Valentina	98			
Morales Espitia Yoane Camilo	87			
Moreno Castro Leydi Johana	110			
Navarro Mejia Lisseth Carolina	89			
Nepta Peña Duvan	95			
Noguera Solarte Angie Camila	76			
Ocampo Carvajal Juan José	66			
Parra Silva Karen Shutyen	112			
Pico Leon Dayana Katherine	90			
Prieto Quijano José Daniel	111			
Pulido Saldarriaga Laura Alejandra	87			
Ramírez Mendoza Valentina	42			
Rodríguez Prada Johana Paola	105			
Rodríguez Rojas Karen Dayana	112			
Solís Agudelo Tatiana Melisa	95			

Formato No. 1



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL TOBERIN**  
**“Mejoramiento continuo para la formación de un buen Colombiano”**  
**Sede B Babilonia**  
**Jornada Mañana**  
**Formato No. 1**

**Lluvia de Palabras**

Nombre: \_\_\_\_\_

¿Que hay que hacer? Escribir palabras que comiencen con la letra de la primera columna, teniendo en cuenta el titulo de cada columna (No olvidar leer la teoría correspondiente a las palabras antes de contestar)

Letra	Nombre	País o Ciudad	Fruta o Verdura	Animal o Cosa	Puntos +	Puntos -	Nota
a							
b							
c							
d							
e							
f							
g							
h							
i							
j							
k							
l							
ll							
m							
n							
ñ							
o							
p							
q							
r							
s							
t							
u							
v							
w							
x							
y							
z							

Nota: Si resuelve bien en su totalidad la prueba obtendrá 176 puntos que serán iguales a 5,0 en nota normal, cada espacio en blanco es un punto negativo que se restara al total de posibles puntos positivos, si la palabra escrita no corresponde a la característica del titulo de la columna obtiene punto negativo.

Formato No. 2



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL TOBERIN**  
**“Mejoramiento continuo para la formación de un buen Colombiano”**  
**Sede B Babilonia**  
**Jornada Mañana**  
**Formato No. 2**

**Sustantivos**

Nombre: \_\_\_\_\_

¿Que hay que hacer? Escribir 2 sustantivos propios y 2 sustantivos comunes que comiencen con la letra de la primera columna (No olvidar leer la teoría correspondiente a los sustantivos propios y comunes antes de contestar)

Letra	Sustantivos propios	Sustantivos comunes	Puntos +	Puntos -	Nota
A					
B					
C					
D					
E					
F					
G					
H					
I					
J					
K					
L					
Li					
M					
N					
Ñ					
O					
P					
Q					
R					
S					
T					
U					
V					
W					
X					
Y					
Z					

**Nota:** Si resuelve bien en su totalidad la prueba obtendrá 112 puntos que serán

iguales a 5,0 en nota normal, cada espacio en blanco es un punto negativo que se restara al total de posibles puntos positivos, si la palabra escrita no corresponde a la característica del titulo de la columna obtiene punto negativo.



Formato No. 3



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL TOBERIN**  
**“Mejoramiento continuo para la formación de un buen Colombiano”**

**Sede B Babilonia**

**Jornada Mañana**

**Formato No. 3**

**Adjetivos**

**Nombre:** \_\_\_\_\_

¿Que hay que hacer? Escribir 4 adjetivos que comiencen con la letra de la primera columna (No olvidar leer la teoría correspondiente a los adjetivos antes de contestar)

Letra	Adjetivos				Puntos +	Puntos -	Nota
A							
B							
C							
D							
E							
F							
G							
H							
I							
J							
K							
L							
Li							
M							
N							
Ñ							
O							
P							
Q							
R							
S							
T							
U							
V							
W							
X							
Y							
Z							

Nota: Si resuelve bien en su totalidad la prueba obtendrá 112 puntos que serán iguales a 5,0 en nota normal, cada espacio en blanco es un punto negativo que se restara al total de posibles puntos positivos, si la palabra escrita no corresponde a la característica del titulo de la columna obtiene punto negativo.



Formato No. 5



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL TOBERIN**  
**“Mejoramiento continuo para la formación de un buen Colombiano”**  
**Sede B Babilonia**  
**Jornada Mañana**  
**Formato No. 5**

**Sinónimos**

Nombre: \_\_\_\_\_

¿Qué hay que hacer? Escribir adjetivos y un sinónimo de el, que comiencen con la letra de la primera columna, (No olvidar leer la teoría correspondiente a los sinónimos antes de contestar)

Letra	Adjetivo	Sinónimo	Adjetivo	Sinónimo	Puntos +	Puntos -	Nota
A							
B							
C							
D							
E							
F							
G							
H							
I							
J							
K							
L							
LI							
M							
N							
Ñ							
O							
P							
Q							
R							
S							
T							
U							
V							
W							
X							
Y							
Z							

Nota: Si resuelve bien en su totalidad la prueba obtendrá 112 puntos que serán iguales a 5,0 en nota normal, cada espacio en blanco es un punto negativo que se restara al total de posibles puntos positivos, si la palabra escrita no corresponde a la característica del titulo de la columna obtiene punto negativo.

Formato No. 6



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL TOBERIN**  
**“Mejoramiento continuo para la formación de un buen Colombiano”**  
**Sede B Babilonia**  
**Jornada Mañana**  
**Formato No. 6**

**Antónimos**

Nombre: \_\_\_\_\_

¿Qué hay que hacer? Escribir adjetivos y un antónimo de el, que comiencen con la letra de la primera columna, (No olvidar leer la teoría correspondiente a los antónimos antes de contestar)

Letra	Adjetivo	Antónimo	Adjetivo	Antónimo	Puntos +	Puntos -	Nota
A							
B							
C							
D							
E							
F							
G							
H							
I							
J							
K							
L							
LI							
M							
N							
Ñ							
O							
P							
Q							
R							
S							
T							
U							
V							
W							
X							
Y							
Z							

Nota: Si resuelve bien en su totalidad la prueba obtendrá 112 puntos que serán iguales a 5,0 en nota normal, cada espacio en blanco es un punto negativo que se restara al total de posibles puntos positivos, si la palabra escrita no corresponde a la característica del titulo de la columna obtiene punto negativo.

Figura No. 1

Nota: Para una mejor visibilidad de las gráficas aumentar el zoom al 200%



Figura No. 1

Figura No. 2

Nota: Para una mejor visibilidad de las gráficas aumentar el zoom al 200%

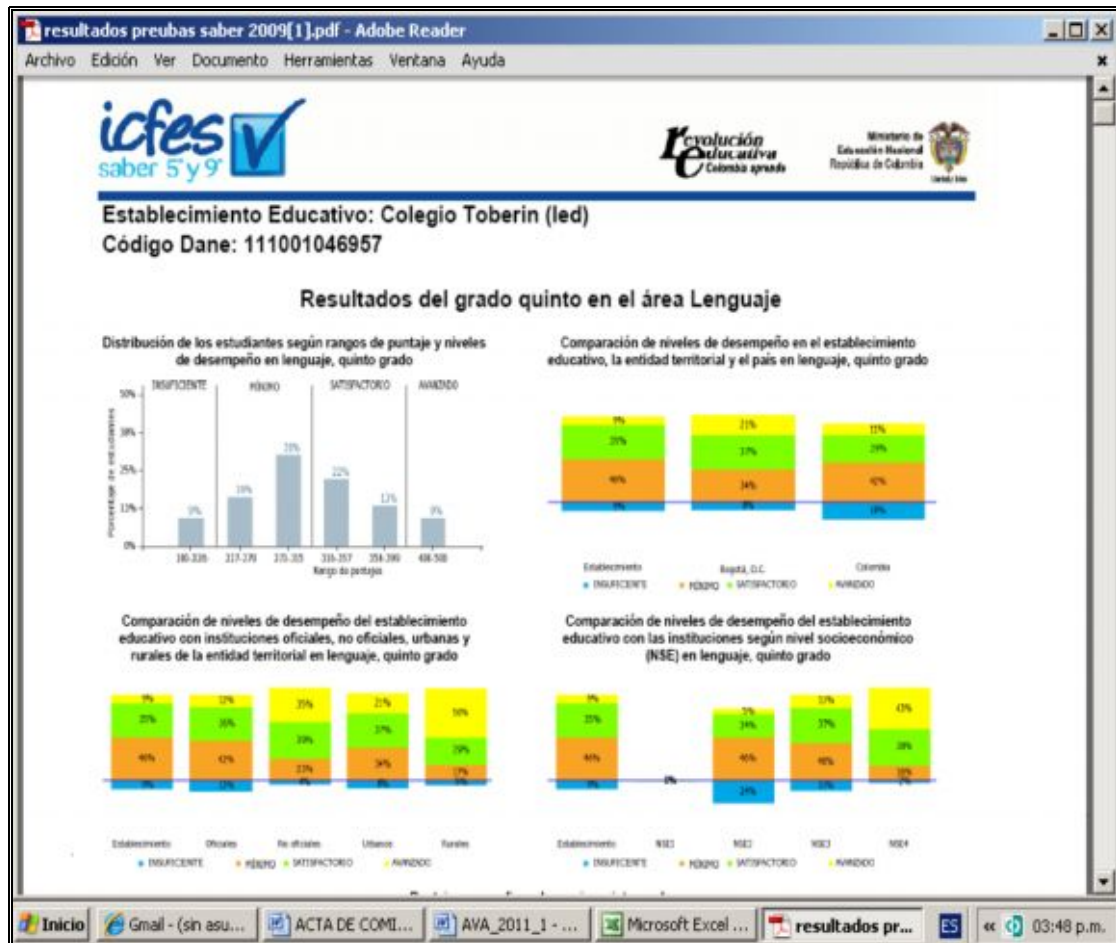


Figura No. 2

Figura No. 3

Nota: Para una mejor visibilidad de las gráficas aumentar el zoom al 200%



Figura No. 3

Figura No. 4

Nota: Para una mejor visibilidad de las gráficas aumentar el zoom al 200%

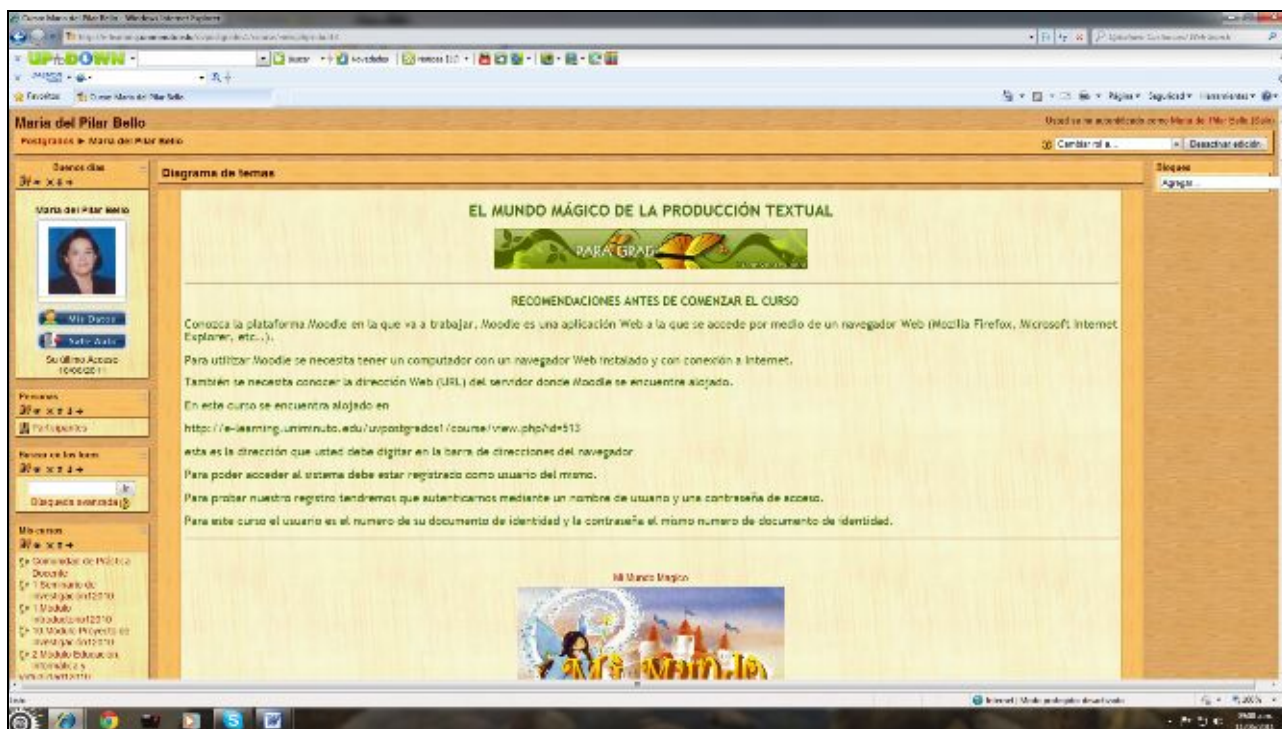


Figura No. 4



Figura No. 5

Nota: Para una mejor visibilidad de las gráficas aumentar el zoom al 200%

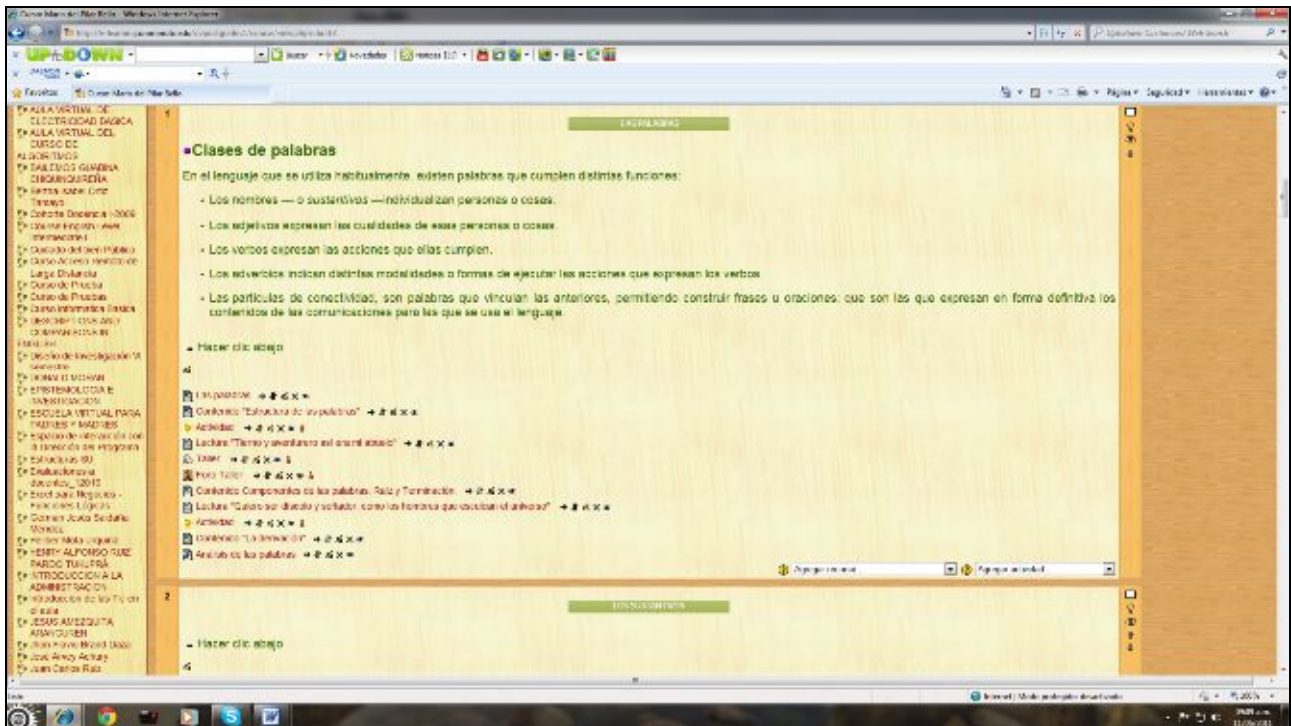


Figura No. 5

Figura No. 6

Nota: Para una mejor visibilidad de las gráficas aumentar el zoom al 200%

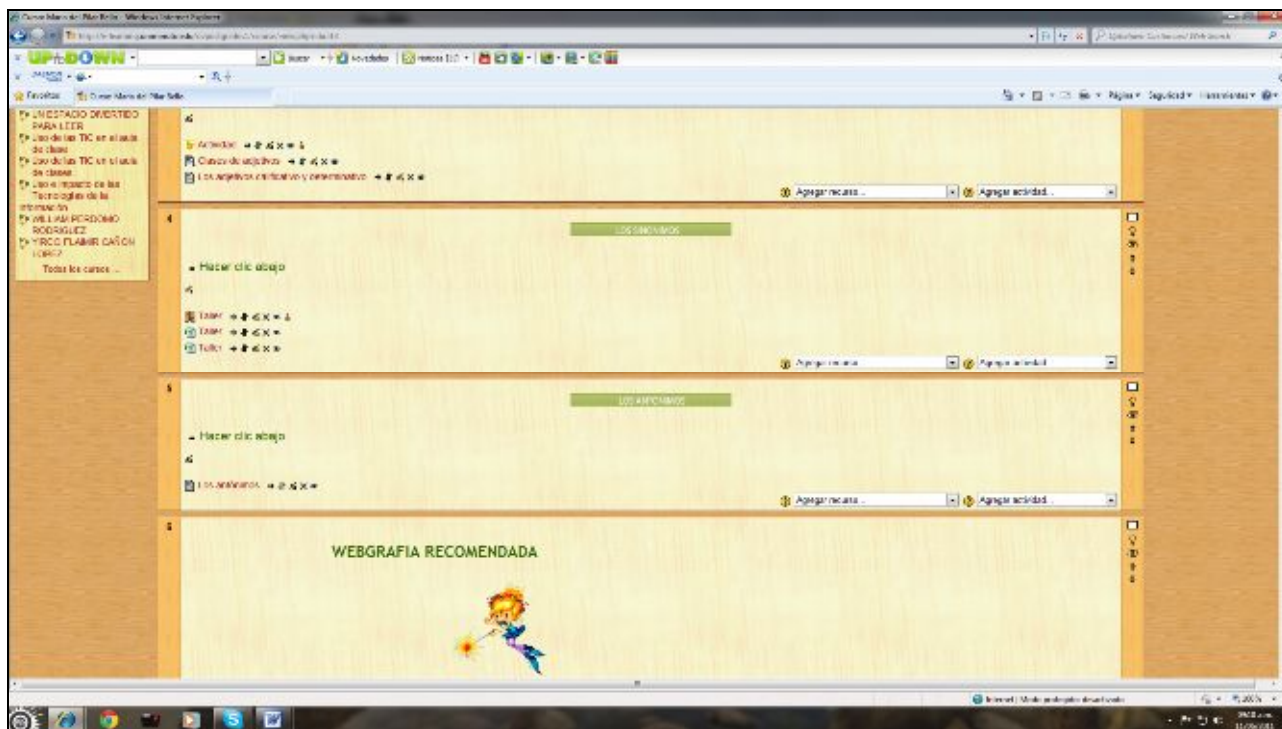


Figura No. 6

## Referencias

- Fernando Romero Loaiza y Martha Isabel Tobón Lindo, (2001). Las T.A.A.E.: El acceso a la información en fuentes virtuales. Internet, bibliotecas y centros virtuales. Revista de ciencias Humanas, 18, 06-2000  
<http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev25/romero.htm>
- Institución Educativa Oliverio Lara Borrero, (2009). Decreto 1290. Recuperado 25, 06-2010  
<http://www.slideshare.net/pelugo22/decreto-1290-2307612>
- Rachel Bonham Carter, (2008). Albania lee. Una donación de IKEA posibilita que los estudiantes necesitados dispongan de libros nuevos. Recuperado 14, 10-2010  
[http://www.unicef.org/spanish/infobycountry/albania\\_42945.html](http://www.unicef.org/spanish/infobycountry/albania_42945.html)  
[http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/escuela\\_ciudad\\_escuela/lectura/modulos\\_cerlac/ciclo\\_3\\_cerlalc.pdf](http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/escuela_ciudad_escuela/lectura/modulos_cerlac/ciclo_3_cerlalc.pdf)
- Carolina Figueroa, (2008). Las dificultades de la lectura y el uso de la tecnología. Dificultades de lectura. Recuperado 10, 12-2010  
<http://www.slideshare.net/Carofigueroasm/dificultades-de-lectura-presentation>
- Carmen López Escribano, (s. f.). Las Nuevas Tecnologías Y La Educación Infantil. Recuperado 20, 11-2010  
[http://www.educa.madrid.org/cms\\_tools/files/65a73a3c-1395-4a6c-be4f-e38f4801c79d/NuevasTecnologias.pdf](http://www.educa.madrid.org/cms_tools/files/65a73a3c-1395-4a6c-be4f-e38f4801c79d/NuevasTecnologias.pdf)
- Ferreiro E., y Teberosky, A. (1972). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Madrid, Siglo XXI.  
[www.slideshare.net/tekanos/escritura-3175848](http://www.slideshare.net/tekanos/escritura-3175848)
- Jiménez Juan E., y Isabel O'shanahan Juan, (s.f.). Enseñanza De La Lectura: De La Teoría Y La Investigación A La Práctica Educativa

Universidad De La Laguna, España

Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)

[www.rieoei.org/deloslectores/2362JimenezV2.pdf](http://www.rieoei.org/deloslectores/2362JimenezV2.pdf)

Guzmán, Rosa Julia; Arce Hernández, Jorge y Varela Londoño, Sandra

Herramienta para la vida / Rosa Julia Guzmán, Jorge Arce Hernández y Sandra

Varela Londoño – Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito – SED, 2010.

106 p.; 21.5 x 28 cm – (Referentes para la didáctica del lenguaje del tercer ciclo)

ISBN 978-958-8312-84-2 (Obra Completa digital)

ISBN 978-958-8312-87-3 (Volumen digital)

#### Webgrafía recomendada

<http://personales.mundivia.es/llera/cuentos/cuentos.htm>

[http://www.une.edu.ve/kids/cuentos/tres\\_cerditos/los\\_tres\\_cerditos.htm](http://www.une.edu.ve/kids/cuentos/tres_cerditos/los_tres_cerditos.htm)

<http://www.estoycreciendo.com.ar/foro/index.php?topic=21040.10>

<http://www.guiainfantil.com/servicios/Cuentos/cuentos.htm>

<http://www.saposyprincesas.com/subseccion.php?id=11>

<http://www.editorialccs.com/catalogo2007/161escena.html#>

#### Actividades

<http://www.milcuentos.com/>

<http://www.lostrescerditos.net/>

<http://www.dibujos-para-ninos.com/dibujo-los-tres-cerditos.html>

<http://www.colorear.info/Dibujos-infantiles/Los-tres-cerditos/>

<http://www.optimmem.co.uk/docs/spanish/sp-bilingual-three-little-pigs.doc>

<http://dibujalia-md.blogspot.com/2008/01/ricitos-de-oro-y-los-tres-cerditos.html>

<http://www.netjoven.com/mod/videos/oI7CzEC2IfU/El-lobo-Hokey-Los-tres-cerditos-1960.html>

<http://www.pnte.cfnavarra.es/creena/010tecnologias/menuFlash.htm>

#### Historia

[http://es.wikipedia.org/wiki/Los\\_tres\\_cerditos](http://es.wikipedia.org/wiki/Los_tres_cerditos)

#### Animaciones

<http://www.leemeuncuento.com.ar/trescerditos.html>

#### Videos

<http://video.google.com/videoplay?docid=4782992556709701664>

[http://www.videoseducativos.es/ficha.php?id\\_prod=276&id=&idcat=56](http://www.videoseducativos.es/ficha.php?id_prod=276&id=&idcat=56)

<http://www.tu.tv/videos/los-tres-cerditos>

[http://www.dailymotion.com/video/xq5mw\\_multik12](http://www.dailymotion.com/video/xq5mw_multik12)

<http://www.videosparatodos.com/articulos/los-tres-cerditos-el-lobo-y-papa-noel.php>

<http://cias.titerenet.com/show-48013.htm>

#### Ojo especial para sordos

[http://www.cervantesvirtual.com/portal/signos/literatura/cuentos/tres\\_cerditos/index.formato?video=cerditos&linea=250&flash=theflash&portal=0&ref=11920](http://www.cervantesvirtual.com/portal/signos/literatura/cuentos/tres_cerditos/index.formato?video=cerditos&linea=250&flash=theflash&portal=0&ref=11920)

#### Experiencias

<http://www.lacoctelera.com/mariam11347/post/2006/07/05/los-tres-cerditos->

<http://www.manicomiodemunecos.com/obras.html>

<http://www.bebesymas.com/2007/03/19-los-tres-cerditos-ceden-su-papel-a-los-tres-cachorritos>

[http://almez.pntic.mec.es/cgalle2/pagina\\_nueva\\_10.htm](http://almez.pntic.mec.es/cgalle2/pagina_nueva_10.htm)

Fernando Romero Loaiza y Martha Isabel Tobón Lindo, (2001). Las T.A.A.E.: El acceso a la información en fuentes virtuales. Internet, bibliotecas y centros virtuales. Revista de ciencias Humanas, 18, 06-2000

<http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev25/romero.htm>

Institución Educativa Oliverio Lara Borrero, (2009). Decreto 1290. Recuperado 25, 06-2010

<http://www.slideshare.net/pelugo22/decreto-1290-2307612>

Rachel Bonham Carter, (2008). Albania lee. Una donación de IKEA posibilita que los estudiantes necesitados dispongan de libros nuevos. Recuperado 14, 10-2010

[http://www.unicef.org/spanish/infobycountry/albania\\_42945.html](http://www.unicef.org/spanish/infobycountry/albania_42945.html)

[http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/escuela\\_ciudad\\_escuela/lectura/modulos\\_cerlac/ciclo\\_3\\_cerlalc.pdf](http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/escuela_ciudad_escuela/lectura/modulos_cerlac/ciclo_3_cerlalc.pdf)

Carolina Figueroa, (2008). Las dificultades de la lectura y el uso de la tecnología.

Dificultades de lectura. Recuperado 10, 12-2010

<http://www.slideshare.net/Carofigueroasm/dificultades-de-lectura-presentation>

Carmen López Escribano, (s. f.). Las Nuevas Tecnologías Y La Educación Infantil. Recuperado 20, 11-2010

[http://www.educa.madrid.org/cms\\_tools/files/65a73a3c-1395-4a6c-be4f-e38f4801c79d/NuevasTecnologias.pdf](http://www.educa.madrid.org/cms_tools/files/65a73a3c-1395-4a6c-be4f-e38f4801c79d/NuevasTecnologias.pdf)

Ferreiro E., y Teberosky, A. (1972). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Madrid, Siglo XXI.

[www.slideshare.net/tekanos/escritura-3175848](http://www.slideshare.net/tekanos/escritura-3175848)

Jiménez Juan E., y Isabel O'shanahan Juan, (s.f.). Enseñanza De La Lectura: De La Teoría Y La Investigación A La Práctica Educativa

Universidad De La Laguna, España

Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)

[www.rieoei.org/deloslectores/2362JimenezV2.pdf](http://www.rieoei.org/deloslectores/2362JimenezV2.pdf)

Guzmán, Rosa Julia; Arce Hernández, Jorge y Varela Londoño, Sandra

Herramienta para la vida / Rosa Julia Guzmán, Jorge Arce Hernández y Sandra

Varela Londoño – Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito – SED, 2010.

106 p.; 21.5 x 28 cm – (Referentes para la didáctica del lenguaje del tercer ciclo)

ISBN 978-958-8312-84-2 (Obra Completa digital)

ISBN 978-958-8312-87-3 (Volumen digital)