

1375

El desarrollo de las competencias cognitivas básicas en estudiantes de sexto grado a través del uso del Facebook como herramienta mediadora del proceso de aprendizaje

Érika Viviana Cornejo Méndez



Editado por la Fundación Universitaria Andaluza Inca Garcilaso para eumed.net

Derechos de autor protegidos. Solo se permite la impresión y copia de este texto para uso personal y/o académico.

Este libro puede obtenerse gratis solamente desde
<http://www.eumed.net/libros-gratis/2014/1375/index.htm>

Cualquier otra copia de este texto en Internet es ilegal.



**UNIVERSIDAD TECVIRTUAL
ESCUELA DE GRADUADOS EN EDUCACIÓN**

El desarrollo de las competencias cognitivas básicas en estudiantes de sexto grado a través del uso del *Facebook* como herramienta mediadora del proceso de aprendizaje

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en Tecnología Educativa y Medios Innovadores para la Educación

Presenta:

Érika Viviana Cornejo Méndez
A01314144

Asesor Tutor:
Norma Castilleja

Asesor Titular:
Catalina Rodríguez

El Peñón, Santander, Colombia

Octubre, 2013

Dedicatorias

- A quienes creen que la docencia es una labor de servicio y buscan constantemente apoyar el aprendizaje de los estudiantes.
- A mi familia, quienes han apoyado cada uno de mis esfuerzos por formarme como docente innovadora.
- A mis estudiantes, quienes me han enseñado a ser docente.

Agradecimientos

- A mi familia, quienes con su formación constante me han motivado para ser mejor persona cada día.
- A mi maestra Norma Leticia Castilleja, asesora de tesis, quien me ha orientado a lo largo de toda la investigación.
- Al Instituto Tecnológico Monterrey, por ofrecerme los mejores maestros y una amplia información actualizada sobre las nuevas formas de enseñar.
- A la Universidad Autónoma de Bucaramanga, por brindarme el respaldo educativo que necesito para seguir avanzando en mi formación como docente innovadora.
- Al Ministerio de Educación Colombiano, por el respaldo económico ofrecido a través del convenio con el ICETEX, para que los docentes tengan la posibilidad de formarse cada día en calidad y pertinencia educativa.

Índice de contenidos

Dedicatorias	ii
Agradecimientos	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	vi
Resumen	7
Capítulo 1. Planteamiento del problema	8
1.1. Antecedentes	9
1.2. Planteamiento del problema	143
1.2. Objetivo general	154
1.3. Objetivos específicos	154
1.4. Preguntas de investigación	155
1.5. Justificación	155
1.6. Delimitación	166
1.7. Limitaciones	177
Capítulo 2. Marco Teórico	19
2.1. El uso de las TIC en la educación	190
2.1.1. Redes sociales	224
2.1.2. <i>Facebook</i>	248
2.2. El uso del <i>Facebook</i> como una estrategia didáctica en el aula de clase	272
2.2.1. Unidad didáctica	330
2.2.2. El uso del lenguaje en la comunicación virtual	512
2.2.3. Las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva en las habilidades de lectura y de escritura	546
2.3. El aprendizaje tradicional y el aprendizaje colaborativo	581
2.3.1. El aprendizaje de competencias cognitivas básicas en estudiantes de sexto grado del Colegio Integrado Antonio Ricaurte	604
Capítulo 3. Metodología	667
3.1. Diseño metodológico	677
3.2. Población y muestra	89
3.3. Marco contextual	702
3.4. Instrumentos	724
3.5. Procedimiento	755
3.6. Análisis de datos	793

<u>Capítulo 4. Resultados</u>	805
4.1 Análisis de la información.....	816
4.2 Resultados de exámenes.....	816
4.3 Entrevista semiestructurada.....	885
<u>Capítulo 5. Conclusiones</u>	10537
<u>Referencias</u>	1151
<u>Apéndice 1</u>	119
<u>Apéndice 2</u>	120
<u>Apéndice 3</u>	121
<u>Apéndice 4</u>	128
<u>Apéndice 5</u>	128
<u>Curriculum Vitae</u>	131

Índice de tablas

Tabla 1.	Estándares de lenguaje Ministerio de Educación Colombia (2013)	40
Tabla 2.	Plan de estudios de lenguaje, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013)	41
Tabla 3.	Estándares de competencia: saber hacer, grado sexto. Colegio integrado Antonio Ricaurte (2013)	45
Tabla 4.	Planeación de contenidos para los cuatro periodos académicos de sexto grado Colegio integrado Antonio Ricaurte (2013)	46
Tabla 5.	Plan de clases lengua castellana, segundo periodo académico Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013)	51
Tabla 6.	Unidad didáctica para tres semanas, sexto grado, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013)	55
Tabla 7.	Actividades propuestas en la Unidad didáctica para tres semanas, sexto grado, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013)	57
Tabla 8.	Acciones comunicativas que evidencian el desarrollo de las competencias cognitivas básicas en la lectura y la escritura (Calsamiglia y Tusón, 1999)	70
Tabla 9.	Componentes del lenguaje (Hymes, 1996)	71
Tabla 10.	Tipos de texto que propone trabajar el Plan de Estudios Institucional, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013)	75
Tabla 11.	Desarrollo habilidades de lectura en estudiantes de sexto grado, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013)	76
Tabla 12.	Desarrollo de habilidades de escritura en estudiantes de sexto grado, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013)	80
Tabla 13.	Actividades que realizan los estudiantes en el Facebook y que se pueden trabajar en una estrategia didáctica para apoyar el desarrollo de competencias cognitivas básicas	81
Tabla 14.	Estudiantes de sexto grado seleccionados como muestra para la investigación, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013)	91
Tabla 15.	Categorías e indicadores de la técnica de observación	95
Tabla 16.	Clasificación de preguntas por competencias que evalúa	96
Tabla 17.	Descripción de actividades de la unidad didáctica	99
Tabla 18.	Clasificación de preguntas por competencias que se evalúan	108
Tabla 19.	Continúa. Resultados de los exámenes aplicados	110
Tabla 20.	Posibilidades que brinda Facebook en el ámbito escolar	127
Tabla 21.	Triangulación de resultados	128

El desarrollo de las competencias cognitivas básicas en estudiantes de sexto grado a través del uso del *Facebook* como herramienta mediadora del proceso de aprendizaje

Resumen

Con el propósito de cambiar la imagen que tienen los estudiantes sobre la lectura y la escritura y en el entendido que dichas actividades involucran procesos cognitivos y textuales, cuyo éxito depende de las implicaciones didácticas en la producción y selección de diversas estrategias y tipos de textos, se realizó la presente investigación con el objetivo de mostrar cómo el uso del *Facebook*, como herramienta mediadora del proceso de aprendizaje desarrolla competencias interpretativas, argumentativas y propositivas. Bajo el enfoque que da la metodología cualitativa y con el objetivo de analizar cómo se apoya estas competencias cognitivas básicas involucradas en los procesos de lectura y escritura a través del uso de *Facebook* como estrategia didáctica en estudiantes de sexto grado del Colegio Integrado Antonio Ricaurte, se encontró que el uso del *Facebook* orientado de manera pedagógica facilita el trabajo colaborativo, propicia la motivación y aumenta el logro de la efectividad en las metas propuestas. La incorporación del *Facebook* como mediador influye positivamente en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, obteniendo mejores desempeños en las habilidades comunicativas, tales como leer de manera inferencial y crítico intertextual para dar a conocer su punto de vista en un contexto determinado.

Palabras claves

TIC'S, aprendizaje activo, aprendizaje significativo, conocimiento, constructivismo, diseño de investigación, educación formal, muestra, observación, población, problema de investigación, propósito de investigación.

Definiciones de términos

TIC'S: Tecnologías de la Información y la Comunicación. Las cuales, están provocando un nuevo modo de entender la educación. Se dice que, lo anterior se debe a que las TIC y los modelos educativos virtuales representan una alternativa muy potente en el incesante camino de extender las coberturas educativas, al tiempo que facilitan el desarrollo investigativo por el hecho de generar y exigir valores propios de la disciplina autodidacta y el trabajo en redes. Puesto que, estas condiciones favorecen el desarrollo del conocimiento, del carácter experimental, lo cual genera una evolución potencial en el estudio de las diferentes ciencias. Sin embargo, la innovación e integración de las TIC será más fructífera mientras haya dominio y disfrute en el uso de las herramientas digitales, lo cual deja avanzar hacia la calidad educativa y la competitividad social.

Cuando se da un verdadero intento de integrar el uso de las TIC en las tareas de aprendizaje que desarrolla el estudiante, la cultura de la clase cambia significativamente en términos de organización y del modo en el que aprenden. En suma, existen tres razones básicas por las cuales se deben integrar las TIC a los procesos de enseñanza aprendizaje: la alfabetización digital de los estudiantes, ya que el mundo de hoy es globalizado y se comunica mediante las TIC; la productividad, que es la que aumenta los niveles de desempeño de los estudiantes; y la innovación en las prácticas docentes, las cuales permiten una didáctica motivadora para los aprendices.

Aprendizaje activo: El proceso de aprendizaje activo se basa en acciones, esto hace que el sujeto esté procesando, analizando y generando nueva información. La esencia se encuentra en las actividades que realizan los estudiantes, las cuales deben estar bien planificadas para encontrar la interacción entre la información recibida y las habilidades que se fomentan. En fin, el aprendizaje se basa en acciones como las que propuso Confucio hace unos 2.400 años y de acuerdo a Silberman (1998), quien propone una modificación a la sabiduría de Confucio para crear lo que llamó el “Credo del aprendizaje activo”. Lo que escucho, lo olvido. Lo que escucho y veo, lo recuerdo un poco, lo que escucho, veo y pregunto o converso

con otra persona, comienzo a comprenderlo, lo que escucho, veo converso y hago, me permite adquirir conocimiento y actitudes. Lo que enseño a otro, lo domino. En efecto, el aprendizaje activo se basa en el pensar y en el aprender, no en el enseñar González (2000). Así pues, el estudiante es el líder de su proceso de enseñanza-aprendizaje y el docente es quien orienta y facilita el proceso.

Aprendizaje significativo: contribuye a que el estudiante comprenda lo que está estudiando y lo relacione con su experiencia personal. Se dice que el aprendizaje es significativo cuando el sujeto que aprende puede llevar a la práctica los conocimientos adquiridos en alguna experiencia de aprendizaje. El aprendizaje deja de ser significativo cuando se queda en conceptos almacenados en la memoria y no son llevados a la práctica de una realidad contextual (Vernon y Calvin, 1999).

Conocimiento: El conocimiento es el proceso por el cual el sujeto aprehende las características de un objeto.

Constructivismo: Paradigma que postula la creencia de que existen múltiples realidades en oposición a la existencia de una realidad objetiva que sostiene el positivismo. Sostiene una relación interactiva entre el investigador y el investigado en el proceso de investigación.

Diseño de investigación: Es el plan general de la investigación que comprende los procedimientos que el investigador llevará a cabo para dar respuesta a las preguntas de investigación. El diseño tiene variaciones de acuerdo con el enfoque de investigación que adopte el estudio.

Educación formal: Se le denomina al proceso continuo e institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que comprende desde la educación básica hasta la educación superior, el sistema formal, para impartir cierto tipo de aprendizaje a ciertos subgrupos de la población, ya sea adultos o niños.

Muestra: La muestra es el conjunto de datos que se extraen de una población para ser analizados. Asociado a este término, se llama muestreo al proceso de adquisición de una muestra; y se llama tamaño de la muestra al número de datos que contiene la muestra. Hay dos formas de clasificar los muestreos: Probabilístico y no probabilístico.

Observación: La observación es una técnica de colección de datos utilizada en todos los enfoques de investigación, su propósito es describir eventos, situaciones y comportamientos. Ésta se sitúa en un rango que va desde un nivel alto a un menor nivel de estructuración.

Población: La población es el conjunto de todos los individuos objetos, eventos, etc. sujetos al estudio del fenómeno a investigar. Ésta constituye el grupo al que se pretende generalizar los resultados.

Problema de investigación: Es una interrogante que se presenta en una situación dada y que requiere, para su respuesta, de información nueva que permita aportar nuevo conocimiento, así como contribuir a la comprensión de fenómenos y al avance de la ciencia.

Problema del conocimiento: En el conocimiento se hallan frente a frente, el sujeto y el objeto. El conocimiento se presenta como una relación entre estos dos miembros. La función del sujeto consiste en aprehender el objeto, la del objeto en ser aprehensible y aprehendido por el sujeto. Vista desde el sujeto, esta aprehensión se presenta como una salida del sujeto fuera de su propia esfera, una invasión en la esfera del objeto y una captura de las propiedades de éste. Vista desde el objeto, el conocimiento se presenta como una transferencia de las propiedades del objeto al sujeto.

Propósito de investigación: Es el elemento que establece la dirección de la investigación. Constituyen la finalidad del investigador, en cuanto a examinar, identificar o explicar un fenómeno.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

Actualmente, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) juegan un papel fundamental en el sector educativo, bien sea por la sistematización de la información de matrículas que hoy en día es una obligación en Colombia o por los recursos tecnológicos con los que cuenta cada Institución Educativa. Esta condición demanda el dominio de las tecnologías por parte de todos los actores educativos así como su asimilación desde el currículo, desde el aula y fuera de ellas. Con esta situación, el propósito de incorporación de TIC en el aula debe superar las metas proyectadas por el Gobierno Nacional Colombiano, por el Ministerio de Comunicaciones y por el Ministerio de Educación en su *Plan Nacional de TIC* (2008 -

2019), el cual plantea que las TIC deben ser articuladas a los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), a las aulas y a las prácticas docentes.

¿Cómo lograr la articulación de las TIC en los currículos de instituciones educativas públicas en Colombia? Es una cuestión que se responde en el marco del Plan Decenal de Educación (2006 – 2016), cuyo enfoque se orienta al uso de las TIC en las instituciones públicas; sin embargo, realizar una planeación integral para la articulación de las TIC en el currículo no es un trabajo fácil ya que, las situaciones y contextos que se viven en cada escuela son particulares, parten de sus propias necesidades tanto económicas como de talento humano y educativo.

1.1. Antecedentes

En el Municipio El Peñón del Departamento de Santander, se ubica el Colegio Integrado Antonio Ricaurte. A esta Institución asisten más de 300 estudiantes en sus diferentes sedes. Este Colegio tiene necesidades económicas y de infraestructura, no se ha dotado la sala de informática con más equipos de cómputo, sólo se cuenta con 15 computadores de escritorio y 20 portátiles con acceso a internet, para asistir a más de 300 estudiantes; una fotocopiadora y dos Video Beam.

Aunque las TIC no se incorporen al aula por parte de los docentes, es inevitable que en la vida diaria los estudiantes las utilicen, particularmente la participación en las redes sociales parece ser una de las formas más cotidianas y frecuentes a las cuales acceden los estudiantes, como el *Facebook* y el *Skype* (Yus, 2010). Esta forma de comunicación constante que mantienen los estudiantes, es una actualización al instante de las actividades o pensamientos que sus amigos y los amigos de sus amigos comparten a través de estas redes.

Dicha situación ha permitido que la docente de español se cuestione el por qué los estudiantes escriben en el muro mensajes coherentes para manifestar su estado de ánimo, en ocasiones toman como referencia algún autor de una obra de literatura que estén leyendo, para soportar lo que escriben, comentan fotografías de paisajes o animales que ha subido la docente, dichos comentarios son claros y aluden a la

imagen de una manera significativa, es decir, se evidencia interpretación de imágenes en lo que escriben, a su vez, comentan de manera crítica sobre alguna diapositiva que presente una situación cotidiana como cambios políticos o problemas con la salud o temas polémicos como la pobreza o el acoso sexual. Lo anterior, cuestiona a la docente porque en el aula de clase se les solicita que hagan lo mismo, sólo que en el cuaderno de español y los resultados son frases como: no se me ocurre nada, no sé qué escribir.

En el plan de estudios de lengua castellana, la enseñanza de español y literatura en el grado sexto gira en torno a que lenguaje permite explorar el mundo en el que se vive y con el cual se relaciona de múltiples maneras (visual, corporal, gestual, textual y oral) para darle significación a la cotidianidad de cada estudiante según sus necesidades.

El plan de área de humanidades de la Institución con orientación constructivista sugiere que el fenómeno comunicativo implica motivación e intercambio con el interlocutor y con el medio que le rodea. Por esta razón, se pretende que desde la asignatura de español y literatura se fortalezca el pensamiento del estudiante mediante la consolidación de la función simbólica, considerada como eje fundamental en el desarrollo cognitivo, que permite la representación mental de los objetos para convertirlos en imágenes, símbolos, códigos, palabras, y finalmente en sistemas de significación válidos en cualquier contexto (Tobón, 2004). Esta habilidad comunicativa le permite al estudiante desenvolverse sin dificultades en situaciones comunicativas.

De acuerdo con el Plan de Estudios del colegio (2013), la función primordial de la enseñanza de español y literatura en sexto grado frente a este proceso, es promover el conocimiento y la valoración de la lengua materna para adecuarla a su medio familiar y social para que el estudiante construya relaciones efectivas y prácticas con el mundo. Sin embargo, durante el proceso de enseñanza se han identificado tres dificultades básicas que inhiben el desarrollo de competencias cognitivas básicas en los estudiantes de sexto grado.

La primera dificultad observada en los desempeños de los estudiantes en la asignatura de español, está relacionada con la comprensión del mensaje de un escrito o de la idea principal de una narración o comunicado oral, lo cual se manifiesta en problemas de comprensión de lectura y las dificultades a la hora

de escribir la idea principal del texto. Esto se observó durante el desarrollo de distintas actividades en el aula de clase en las que la docente le solicitaba a los estudiantes que leyeran un texto y luego, en mesa redonda, discutieran cuál era la idea principal del texto; pero los estudiantes no coincidían en sus respuestas o no sabían que responder a la pregunta sobre el texto que acababan de leer. Lo anterior tiene que ver con el desarrollo de la competencia interpretativa, la cual se fundamenta en la comprensión de la información para identificar el sentido y la significación a partir del análisis de cualquier tipo de texto (Tobón, 2004).

Otra de las dificultades observadas es la deficiencia en el empleo de un determinado razonamiento en la resolución de problemas. Es decir, durante las clases de español, los estudiantes deben evidenciar que están leyendo diariamente una obra de literatura, la cual es asignada al inicio del periodo académico. Para evaluar dicho proceso de lectura, la docente solicita a los estudiantes que señalen las problemáticas que enfrenta cada uno de los personajes de la obra y que planteen posibles soluciones. Ante este ejercicio, los estudiantes enumeran los problemas de los personajes pero no plantean soluciones coherentes, dado que, no se evidencian de manera clara habilidades o actitudes dirigidas a la explicación de determinadas proposiciones que se pueden decir a partir de la lectura de un texto (Tobón, 2004). Por último, una tercera dificultad consiste en que los estudiantes de sexto demuestran poca claridad al intentar redactar procedimientos para solucionar un problema en un problema determinado. En este sentido, se evidencia la falta de desarrollo de la actividad que involucra la competencia propositiva, que consiste en elaborar propuestas o proponer hipótesis para explicar determinados hechos, construir soluciones a los problemas, entre otros (Tobón, 2004).

Con la exposición de las tres deficiencias globales más evidentes en los estudiantes de sexto grado en el desarrollo de competencias cognitivas básicas, durante el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de español y literatura en el aula y sin el apoyo de recursos tecnológicos, da lugar a mencionar que la docente de informática de la Institución afirma que, los estudiantes de sexto grado trabajan durante la clase de manera atenta siempre y cuando puedan tener abierto el *Facebook*, luego de varios llamados de atención, por esta razón, la docente decidió utilizar dicho interés para motivar a los estudiantes a trabajar de manera intensiva 45 minutos de la clase y posteriormente, tendrían su permiso para acceder a la cuenta de

Facebook los 15 minutos restantes. Este interés de los estudiantes por el *Facebook*, ha llamado la atención de los docentes quienes han comentado que los alumnos aprovechan toda coyuntura para conectarse a internet, particularmente al *Facebook* por medio de sus teléfonos móviles, en los lugares de resta de computadoras o en cualquier otro mecanismo que se los permita, situación que ha provocado la suspensión de su uso en espacios institucionales. La utilidad del *Facebook*, aún no es reconocida por la comunidad como un medio que también puede apoyar los aprendizajes de los estudiantes.

1.2 Planteamiento del problema

El presente estudio se propone investigar sobre el uso del *Facebook* como estrategia o recurso para el aprendizaje que apoya el desarrollo de competencias cognitivas básicas al ser utilizadas a partir del gusto que los estudiantes manifiestan. El *Facebook* es una red social de fácil acceso, gratuito, con capacidad de interconexión a través de la red, de fácil manejo y con una capacidad innata de crear comunidad, lo cual hace que se perfile como una alternativa interesante para incluir en los procesos educativos (Kirchman, 2010).

El pensar en cómo se puede utilizar el *Facebook* desde una perspectiva educativa hace necesario analizar cómo éste apoya el desarrollo de competencias cognitivas básicas que pueden mejorar a partir de la práctica de la lectura y la escritura, partiendo de la motivación que puede sentir el estudiante al usar el *Facebook* como tarea colaborativa para leer y escribir. (Tobón, 2004).

Para este trabajo de investigación se parte de dos fortalezas con las que cuenta *Facebook* que son la posibilidad de interacción como usuario, donde cada persona puede intercambiar mensajes, fotos, videos y enlaces y los grupos donde se reúnen personas con intereses comunes o fines específicos, bajo la administración de uno de los miembros (Curbelo, 2008).

En este orden de ideas se genera la pregunta problema: ¿Cómo el uso del *Facebook* como un mediador del proceso de enseñanza aprendizaje apoya el desarrollo de las competencias cognitivas básicas de lectura y escritura de estudiantes de sexto grado?

1.2. Objetivo general

El objetivo que guiará la siguiente investigación es:

Analizar cómo los elementos involucrados en el uso del *Facebook* como estrategia didáctica apoyan el proceso de aprendizaje de competencias cognitivas básicas en estudiantes de sexto grado.

Para alcanzar este objetivo general se propone los siguientes objetivos específicos:

1.3. Objetivos específicos

Identificar cómo las habilidades de lectura y escritura se promueven y enriquecen mediante el desarrollo de una unidad didáctica que incorpora el *Facebook* como estrategia didáctica.

Identificar los subprocesos implicados en el desarrollo de las competencias cognitivas básicas de interpretar, argumentar y proponer y cómo los aspectos involucrados en el uso del *Facebook* como estrategia didáctica apoyan su aprendizaje.

1.4. Preguntas de investigación

¿Cómo el uso del *Facebook* utilizada como herramienta didáctica motiva el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura?

¿Cuáles procesos de lectura y escritura ejercitan los estudiantes de sexto grado al interactuar mediante una red social como el *Facebook*?

1.5. Justificación

La presente investigación posibilita el análisis, la identificación, la descripción y la precisión sobre el uso del *Facebook* y la forma como éste apoya el desarrollo de las competencias cognitivas básicas involucradas en la lectura y en la escritura de ideas. Se pretende que con el análisis de los resultados se facilite información y avances para mejorar la práctica educativa de los docentes, ya que el descubrir cómo *Facebook* puede convertirse en una herramienta de apoyo a los aprendizajes de los estudiantes, no sólo de español sino de otras asignaturas, será de gran relevancia puesto que, podrán incorporar a sus clases

actividades más motivantes y atractivas para los estudiantes, ya que, al descubrir una posibilidad pedagógica en el uso del *Facebook*, anima a los docentes a permitirlo en el aula, dado que, la utilización de la tecnología en las clases debe ser como medio y recurso didáctico, puesto que, por sí sola no resolverá las problemáticas dentro del ámbito educativo (Cabero y Gisbert, 2005).

Se espera que los hallazgos de esta investigación sean de gran importancia para los estudiantes porque los beneficiaría en su proceso de aprendizaje, ya que, realizarían actividades colaborativas que rompen con los esquemas de métodos tradicionales que, en ocasiones, son aburridos para los estudiantes, especialmente, para los aficionados a las TIC. De hecho, el impacto que se cree que genera el uso del *Facebook* en el aula es positivo puesto que, al observar la espontaneidad, la motivación, la agilidad y la participación con la que escriben en el *Facebook*, se hace necesario plantear actividades que lo incluyan para obtener los mismos beneficios actitudinales que manifiestan los estudiantes cuando están conectados.

En suma, tanto la institución como la comunidad educativa se verán beneficiadas con la inclusión del uso del *Facebook* al aula de clase porque dejarán a un lado el tabú que existe sobre él como una pérdida de tiempo. Así mismo, es una oportunidad de enseñar a los estudiantes de la manera como ellos quieren aprender, en un contexto de comunicación real, con comentarios y saludos propios de quienes consideran sus amigos. Lo que implica, partir de los gustos y de los intereses de los estudiantes, dado que, el uso de las TIC, genera impacto y atracción en los procesos educativos si se utilizan apropiadamente (Marqués, 2000).

1.6. Delimitación

Esta investigación pretende demostrar cómo el uso del *Facebook* de manera didáctica en el aula de clase, apoya el desarrollo de competencias cognitivas básicas como interpretar, argumentar y proponer, mediante ejercicios de lectura y escritura desarrollados durante las clases de lenguaje. Para ello, se trabajará con 50 estudiantes de sexto grado del Colegio Integrado Antonio Ricaurte del Municipio El Peñón, Santander. Los alumnos tienen edades promedio entre 10 y 12 años, son niñas y niños de estrato I, manifiestan bajo rendimiento académico en sus calificaciones de quinto primaria y presentan deficiencias en los diagnósticos de comprensión de lectura que realiza la Institución Educativa cada mes. Para el objeto de

esta investigación, se proyecta utilizar la jornada de la tarde (contraria al horario académico) para citar a las niñas y los niños dado que, ocupar horas académicas en la mañana sería un limitante para esta investigación porque no se cuenta con el permiso del Rector de la Institución. Por lo anterior, se espera trabajar con los estudiantes de sexto de 2:30 pm a 4:30 pm, tres días a la semana (lunes, miércoles y viernes) con el ánimo de no interrumpir sus tareas diarias.

1.7. Limitaciones

En primer lugar, el manejo del tiempo se considera un problema que afecta el desarrollo de la investigación dado que, los estudiantes asisten a clase en una sola jornada de 7:00am a 1:30 pm. Para este caso, el rector de la Institución no está de acuerdo en que los estudiantes pierdan horas de clase por estar asistiendo a un proyecto investigativo. Así que, se debe trabajar en jornada contraria una hora tres veces por semana para que las niñas y los niños de sexto grado del Colegio Integrado Antonio Ricaurte puedan ser los participantes de la investigación. Otra limitante es que el número de computadores con los que cuenta el Colegio no alcanza para que cada estudiante de sexto trabaje de manera individual, por ello se dividirá el total de estudiantes en dos grupos de trabajo. A su vez, el lugar donde viven los estudiantes se presenta como una dificultad ya que, 30 de ellos viven en zonas rurales a 30 minutos aproximadamente caminando. Lo anterior, también se soluciona trabajando en primer lugar, con aquellos alumnos que viven más lejos del colegio para no interferir en las tareas que deben realizar en los hogares durante las tardes y en segundo lugar, con los que viven cerca al Colegio. Por último, la docente que investiga debe proponer la responsabilidad como una característica fundamental con la que se desarrollarán las actividades establecidas para la investigación, manteniendo una relación de participación mutua que a su vez, crea relaciones entre los estudiantes sin establecer homogeneidad, ya que, el compromiso es sobre la práctica investigativa más no sobre las personas que conforman la investigación (Wenger, 2001).

En conclusión, cabe señalar que, si las niñas y los niños aprenden a hablar de una manera tan natural es porque, en primer lugar, lo realizan por su necesidad de comunicarse, se les está hablando constantemente y lo más importante, no sienten miedo de ser controlados, no pierden la seguridad en sí mismos. De este

modo, este ambiente puede trasladarse al aprendizaje de la lectura y la escritura, mediante el enfoque constructivista con el respeto a la niña y al niño, a quienes se consideran siempre como lectores y escritores en potencia, teniendo bien claro que, la construcción de la lengua escrita es un proceso que pasa por diferentes momentos, siempre y cuando la situación sea significativa y asumiendo el hecho de que ellos llegan leyendo y escribiendo al preescolar o a la básica primaria, aunque lo hagan con formas distintas a las de los adultos.

Capítulo 2. Marco Teórico

En una búsqueda de investigaciones ya hechas sobre el problema que se plantea en esta investigación, se puede decir que, a medida que avanzan las investigaciones pedagógicas, también avanzan los alcances de la tecnología. Lo incoherente es que no existe en la actualidad, una interrelación teórica y práctica entre los dos avances para mejorar la calidad en la educación presencial. Dado que, tanto la pedagogía como la tecnología se fundamentan desde sus propias bases y fuentes teóricas con el ánimo de que los docentes puedan encontrar una relación entre las dos y generen currículos atractivos para los estudiantes. Sin embargo, como ya se dijo anteriormente, no existe un manual escrito que indique cómo se pueden fusionar los dos avances para un mejoramiento en la calidad de la educación. Por ello, los docentes más antiguos se basan en métodos tradicionales de enseñanza; mientras que, los docentes de la actualidad luchan por incorporar las TIC a los ambientes educativos presenciales, lo que lleva a trabajar el aprendizaje colaborativo.

Como el objetivo de esta investigación es analizar cómo el uso del Facebook, como estrategia didáctica, puede ser un mediador del proceso de enseñanza aprendizaje en el desarrollo de competencias

cognitivas básicas involucradas en los procesos de lectura y escritura de habilidades de interpretación, argumentación y proposición en estudiantes de sexto grado del Colegio Integrado Antonio Ricaurte; se realizaron lecturas sobre comunidades de práctica e investigaciones que se han hecho al respecto sobre las redes sociales y su aplicación a la educación, así como teorías que sustentan el uso de las TIC en la educación y el impacto del aprendizaje colaborativo en el aula mediado por las TIC.

2.1. El uso de las TIC en la educación

La educación según Tobón (2004), es una constante actividad creativa que pretende ofrecer a los estudiantes recursos intelectuales y afectivos para que se acerquen a una comprensión del mundo que les rodea, para que puedan discernir cuando tengan que tomar una decisión y para que puedan darle visión y misión a sus propias vidas. La educación propone la acción de educar, que es enseñar a otros a encontrar herramientas que les permitan un mejor desarrollo en dos dimensiones básicas del ser humano: la individual y la social. En la dimensión individual, el ser humano se educa para tener control de sus impulsos, tener valores y conocimientos que le permitan ejercer una profesión y en la dimensión social, se educa para poder integrarse a una comunidad y poder ser productivo, lo cual le exige comportamientos y actitudes tolerables ante las distintas redes sociales, económicas, políticas, científicas, técnicas, estéticas que hacen parte de su comunidad, de su vida como ser social (Álvarez y González, 2002).

La educación pretende instruir al ser humano para que pueda vivir en sociedad, por ello, parte de formar a seres individuales que requieren de los demás para poder vivir en contexto de manera coherente. Educar es una acción constante que se da en todos los momentos de la vida, no se reduce a entregar y recibir información sobre teorías de las distintas asignaturas de un currículo para lograr conocimientos técnicos que le permitan al ser humano ejercer un oficio. Educar requiere sensibilizar y ubicar al ser humano en el contexto que lo rodea hoy en día, prepararlo para que asuma los retos del futuro y que conozca la historia del pasado social para que pueda acercarse a una comprensión del presente. Es por ello que las formas de educar han variado en el transcurso de la historia, el mundo cambia constantemente y con él, cambian las maneras para educar a seres humanos de la actualidad (Tobón, 2004).

Hoy en día, la educación requiere de grandes cambios para ayudar a los estudiantes a comprender su realidad. Dado que, el manejo de la información, los procesos y los medios de comunicación están cambiando de manera acelerada. La presencia de las TIC en el mundo de hoy demanda la enseñanza de su aplicación en el mundo actual. Por lo anterior, no se puede concebir una educación aislada de las TIC, por lo menos, una educación que les permita a los estudiantes la posibilidad de pensar en su realidad, de aceptarla, argumentarla, opinar sobre lo que no están de acuerdo y sobre lo que le gusta de su realidad, que en este momento es la presencia inminente de las tecnologías de la información y la comunicación (Piscitelli, 2008).

Actualmente, los medios tecnológicos han abierto la posibilidad de una igualdad comunicativa con perspectivas hacia cierta equidad social; esto, siempre y cuando el acceso y la educación en TIC estén disponibles para todas las clases sociales. Por lo tanto, la educación apoyada en los medios tecnológicos debe ser una preocupación de todos. En este sentido, no se puede olvidar que la sociedad del conocimiento se compone de una combinación dinámica entre diferentes fuentes de comunicación que se convierten en medios de aprendizaje; entre ellos se cuentan la radio, la prensa, la televisión, las bibliotecas (físicas y virtuales) e Internet. Es por esto que, surge la necesidad de estudiar el impacto que han generado las TIC en la educación. Para ello, se hace una recopilación de algunas investigaciones que se han realizado en los últimos años sobre el uso de las TIC y la enseñanza y sobre la innovación pedagógica al articular las TIC en los procesos de aprendizaje escolar.

El impacto que generan las TIC en los docentes, a modo de síntesis, evidencia tras estudios que, la llegada de los computadores y del internet a los colegios ha generado nerviosismo a los docentes quienes creen que las TIC en las aulas son un problema (Area, 2006). A su vez, Cuban (2001), afirma que la integración de las TIC al currículo ha sido una problemática no sólo por la forma como los docentes se predisponen para aprender a usar las TIC de manera didáctica sino también, por cuestiones sociales; donde se concluye que el uso del computador en los casos de enseñanza genera un aprendizaje individualizado y aislado. Contrario a la apreciación que se tiene sobre el uso del computador como generador de aprendizajes aislados e individualizados, Ferreiro y Calderón (2000), evidencian que el uso del computador con acceso a internet en los procesos de aprendizaje presencial debe ser concebido como recurso que potencializa el

aprendizaje cooperativo, una vez que el docente estructura los aprendizajes deseados en el estudiante, o el aprendizaje colaborativo, si el docente permite que sea el estudiante quien se responsabilice de su propio aprendizaje, ya que, es mediante la interacción entre quienes publican información y quienes la reciben que se logra una construcción de nuevos saberes, brindando la posibilidad de aprender en cooperación con los demás. Mautino (2010), recomienda la inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación a las escuelas a través de la formación del educando, iniciando por cambiar la visión cultural que el docente tiene de las TIC y luego, capacitándolo en competencias tecnológicas y didácticas para la enseñanza con tecnologías.

El uso de herramientas TIC en el aula como apoyo a los procesos de aprendizaje han generado controversia en los docentes. Piscitelli (2010), señala que las TIC, en el campo educativo, no se ven como herramientas que apoyan la investigación y la interacción entre personas y contenidos, sino como objetos que remplazarán el papel del docente en la enseñanza de aprendizajes. El cuestionamiento sobre el uso del computador y del internet en las aulas de clase ha sido el objeto de estudio más común cuando se habla de educación y TIC, dado que la preocupación por demostrar si los rendimientos académicos son más altos cuando se trabaja con computadores que con otros medios de estudio han demostrado que el rol del docente debe cambiar, pasar de ser quien posee el conocimiento a quien media el proceso de aprendizaje y este cambio de roles, es lo que asusta al docente (Pelgrum, 2001). En cuanto al cambio del papel del docente en la educación mediada por TIC, Mautino (2010), muestra que, el docente que sabe aprovechar la innovación pedagógica con TIC desde la creación y distribución de materiales multimedia o medios electrónicos innovadores, los utiliza como recursos en el proceso de enseñanza aprendizaje para evidenciar aprendizajes significativos en los estudiantes, lo cual genera satisfacción en el docente no frustración por sentirse remplazado. Según Marchesi (2003), las investigaciones sobre efectividad del uso de algún medio electrónico innovador no sustentan una teoría sobre cómo se deben incluir las TIC a los currículos y cuáles son los procesos de innovación que generan aprendizajes significativos.

A pesar de los avances tecnológicos, de las dotaciones de computadores con los que cuentan los colegios y de las múltiples evidencias científicas de distintos lugares del mundo, la mayoría de docentes y

de instituciones educativas de distintos países, continúan trabajando con métodos tradicionales (Sigalés, 2007).

En este recorrido por distintas apreciaciones sobre el uso de las TIC en la educación se concluye que, la concentración de estudios en el uso del computador y del internet en el aula de clase ha abierto la posibilidad de estudiar distintas maneras de interactuar con el conocimiento y con los demás a través de internet; un de ellas, es la que se pretende en esta investigación. Se indagará si el uso didáctico de una red social como el *Facebook* tiene resultados positivos como apoyo al desarrollo de habilidades de lectura y de escritura, ya que, se parte de la voluntad con la que los estudiantes expresan sus ideas, las argumentan y logran una comunicación efectiva a través de lo que escriben en el chat o en el muro y del deseo por permanecer conectados con los amigos de distintos lugares, además de la facilidad con la que emiten mensajes sin utilizar una escritura formal. A partir de los resultados que se puedan obtener de este estudio, se espera integrar, de alguna manera, el uso de las TIC a los procesos de enseñanza aprendizaje en la asignatura de lenguaje.

2.1.1. Redes sociales.

El concepto de redes sociales ha sido estudiado por Molina (2001), quien le atribuye una evolución a la definición porque hace parte de la evolución de los procesos de comunicación humana; por ello no se evidencia un concepto preciso de redes sociales; sino que atribuye su evolución a las necesidades de comunicación del ser humano. Por otra parte, Freeman (2004), define las redes sociales como lazos que unen actores sociales fundados en datos empíricos sistemáticos, ligados con las imágenes y con el uso de modelos computacionales. Para el caso de esta investigación, se tomará el concepto de redes sociales que mejor se ajusta a una posible aplicación en el ámbito educativo.

Las redes sociales son estructuras compuestas por personas, las cuales están intercomunicadas por intereses de cualquier tipo, mediante aplicaciones propias de la red social, se abren espacios en el ciberespacio donde se crea movimiento comunitario en internet (Hine, 2000). A su vez, se reconocen como comunidades que generan lazos interpersonales que llevan a la sociabilidad, a la relación entre personas y a

una identidad social en internet, ésta es la función de las redes sociales estrictas; mientras que, existen herramientas 2.0 con aplicaciones de redes sociales pero cuyo fin principal no son las relaciones sociales sino el movimiento de información (Pérez, 2008).

En el contexto educativo, se han utilizado las redes sociales estrictas por la libertad que permiten para ser adaptadas a cualquier tipo de uso; uno de los usos educativos de las redes sociales, gracias a su infraestructura tecnológica, es el intercambio de información mediante una plataforma institucional a través de internet; la cual ofrece el flujo de la información de interés para un grupo determinado; proporciona el consenso para la organización de actividades y promueven el aprendizaje colaborativo (Castells, 2001).

Yus (2010), afirma que el uso de las redes sociales en procesos educativos se hace posible por la interactividad que ofrecen y por las relaciones de intercambio de información. Dicho intercambio varía si la red social es vertical u horizontal. Se denominan verticales a las redes sociales creadas por los usuarios con fines específicos donde la prioridad es mantener la privacidad y el control sobre quienes pueden participar en dicha red. Las redes sociales verticales más usadas en el ámbito educativo han sido los weblogs o blogs, en los que el proceso de interacción se basa en la escritura, publicación, lectura de textos y observación de imágenes, y en los que se permite la actualización de contenidos. Los ejemplos de blogs educativos abundan en la web de manera libre y gratuita.

Una red social horizontal es la creada por un usuario dentro de una gran red, con el objetivo de mantener contacto social donde la privacidad no es una cualidad que le caracterice. El *Facebook*, se considera una red social horizontal porque el usuario se incorpora a una gran red que lo interrelaciona con miles de usuarios más, admite el ingreso de cualquier persona a la red, le ofrece libertad de agregar a los amigos que desee y le facilita distintas aplicaciones para comunicarse de manera gratuita. No obstante, tanta libertad en este tipo de redes sociales, es una dificultad que se ha señalado en los estudios realizados sobre su uso en el campo educativo, Yus (2010), comenta que la problemática que genera socializar con menores de edad en una gran red que tiene usuarios de variadas edades y de distintos lugares del mundo, limita dicha libertad a la creación de una cuenta en la que el acceso o la aceptación de amigos sea explícitamente para una comunidad de práctica específica, en este sentido, señala que es mejor utilizar redes

sociales verticales para usos educativos donde las comunidades de prácticas específicas sean dirigidas y controladas por un docente.

En un estudio realizado sobre las redes sociales y el aprendizaje en comunidades de prácticas virtuales, García, Ruiz, y Domínguez (2007), señalan que los usos de las redes sociales en los procesos educativos son numerosos si se tratan de redes sociales verticales en las que un docente crea una red de asignatura para que una comunidad específica de estudiantes interactúe con el docente del curso en intereses centrados a la materia; otras redes son las de los centros educativos, creadas para generar sentido de pertenencia en una comunidad educativa específica cuyo fin es mantenerse informado y en contacto con los participantes de dicha institución educativa.

A pesar de que en el campo educativo, las redes sociales más apreciadas han sido las verticales por cuestiones de manejo de la privacidad, esta investigación se centrará en las posibilidades de apoyo al proceso de aprendizaje que ofrecen las redes sociales horizontales, en este caso, *Facebook*. Ya que como dice Piscitelli (2008), es necesario reconocer el valor estratégico del conocimiento informalmente adquirido a través del uso continuo de ambientes mediáticos como las redes sociales, que demandan el desarrollo de habilidades cognitivas para la intercomunicación mediante la ejecución de distintas acciones como interactuar en foros de discusión web, en el que los participantes pueden discutir sus puntos de vista sobre algún tema compartido por varios participantes y acceder a las opiniones escritas de todos para llegar a conclusiones conjuntas; escribir y leer en el chat, ya que éste permite la conversación sincrónica escrita u oral entre dos o más personas; observar, destacar o escuchar videos es otro recurso que se ofrece en las redes sociales horizontales y que centra la atención de esta investigación ya que, permiten la opinión y la crítica de los usuarios para ser aprovechadas pedagógicamente en el aula de clase mediante estrategias didácticas.

2.1.2. *Facebook*.

Según Piscitelli (2010), *Facebook* es una creación en la web de redes sociales realizada por Mark Zuckerberg en el año 2004, quien la pensó inicialmente como un sitio virtual para estudiantes de la Universidad de Harvard. Actualmente, *Facebook* es un espacio abierto y gratuito para quienes deseen crear

un perfil a través de una cuenta de correo electrónico y hacerse usuario a dicha red para conectarse con personas de cualquier lugar del mundo.

No obstante, dentro de su carácter social público y de libre acceso, *Facebook* potencializa la creación de comunidades de práctica, centradas en un interés particular donde se reservan los derechos de aceptación a usuarios; como dice López (2010), existen comunidades de prácticas creadas en una gran red con el propósito de generar críticas u opiniones en común sobre temas polémicos de un país tales como educación, religión y política. Las comunidades de práctica son agrupaciones de personas de manera presencial o virtual que trabajan de manera conjunta para lograr un objetivo o compartir intereses en común (Wenger, 2001).

Piscitelli (2010), afirma que *Facebook* permite la creación de comunidades de práctica porque promueve la creación de grupos y limita el acceso de cualquier usuario a la aceptación del creador de la comunidad, es decir, sólo quienes compartan intereses de práctica serán aceptados como amigos en la comunidad por el creador. Se pueden tomar las siguientes herramientas de *Facebook* como parte de una plataforma para crear y promover el desarrollo de una comunidad de práctica: la formación de grupos, compartir presentaciones en el perfil, creación e invitación a eventos, subir y compartir videos, subir y compartir fotografías, el acceso a la lista de páginas de interés, el chat y sugerir o crear aplicaciones (Wenger, 2001).

En el campo educativo, *Facebook* se puede utilizar como un espacio virtual para fomentar el diálogo entre miembros que manejan un mismo interés por determinado aprendizaje y el docente puede orientar dicha actividad mientras interactúan con regularidad todos los miembros de dicha comunidad de práctica y a la par, desarrollar habilidades de lectura y escritura en los estudiantes (Muñoz, 2008). Ya que, a través de *Facebook* se presentan distintos textos codificados bajo formatos diversos, conocidos como multimodales (Bautista, 2001).

De acuerdo con Piscitelli (2010), *Facebook* puede ser utilizado como una herramienta que facilita el trabajo colaborativo, que fomenta el dialogo y la responsabilidad mutua, que ayuda a desarrollar habilidades de lectura y de escritura, siempre y cuando el docente oriente su uso de manera pedagógica. Dado que, más

que un vigía, el docente debe ser quien motive constantemente la práctica grupal interrelacionándose con la comunidad de manera similar o igual a como los estudiantes lo hacen. Es decir, no generar distancia entre el docente y los estudiantes. Puesto que, *Facebook* es una valiosa herramienta que potencializa la alfabetización multimodal utilizando el lenguaje como su principal recurso. Así que, la lectura y la escritura pasan de ser actividades en el aula de clase a actividades implícitas dentro de una red social que se vale del lenguaje para existir gracias a la participación de los miembros de una comunidad de práctica (Wenger, 2001).

No obstante, no se han hecho investigaciones sobre el desarrollo de las habilidades de lectura y de escritura que manifiestan los estudiantes a la hora de chatear, publicar o interpretar cualquier mensaje que emiten sus amigos en *Facebook*, lo cual se puede entender porque no exige una escritura formal, en ámbitos no formales; sin embargo, los estudios lingüísticos de Calsamiglia y Tusón (1999), señalan que el acto de escribir requiere de habilidades básicas o elaboradas, sin embargo, lo que importa en un proceso de escritura es que el emisor logre su intención comunicativa cuando se expresa de manera escrita; ya que, la formalidad del discurso escrito le da estructura al texto pero no se hace necesaria la formalidad en un contexto de escritura informal.

El gusto frecuente que manifiestan las personas de distintas edades por conectarse a *Facebook* genera una inquietud como docente de lenguaje, ya que la manifestación constante de los estudiantes frente a procesos de lectura y de escritura es la misma: rechazo. Sin embargo, una de las características principales que tiene el *Facebook* para que los usuarios puedan interactuar con las demás personas es el uso de la escritura espontánea, tanto para la interacción, el intercambio de información como para compartir recursos propios o bajados de internet.

El acto comunicativo que demanda la participación como usuario de *Facebook* propone en todas las dimensiones el uso de herramientas comunicativas, las cuales requieren de habilidades tanto de lectura como de escritura e implícitamente, el desarrollo de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva (Dijk, 2001). Registrarse en una cuenta de *Facebook* requiere el uso de una dirección electrónica y de habilidades básicas de lectura y de escritura para responder a las preguntas que sugiere la inscripción, lo

cual, los estudiantes manifiestan sin ningún rechazo. Caso contrario sucede si en la clase de lenguaje se les pide que llenen una encuesta o un formulario en medio físico. Otra característica del *Facebook* que llama la atención de la docente de lenguaje es el hecho de crear un perfil para poder acceder a la plataforma como usuario de *Facebook*, no sólo se requiere información escrita sino gráfica como fotografías, por lo menos una, la del perfil. Para esto, en el caso de estudiantes de sexto grado, se preocupan por seleccionar la mejor fotografía para verse bien ante los amigos que tienen agregados a su cuenta; además de, escribir gustosamente información de sí mismos. Dicha respuesta no se logra cuando en clase de español se les pide que escriban un texto descriptivo sobre ellos o una biografía y menos aún, cuando se les pide que muestren una fotografía de ellos y que se describan frente a sus compañeros.

En conclusión, las características en las distintas aplicaciones del *Facebook* que permiten la interacción entre usuarios giran en torno a la imagen, el color, el sonido, el texto, los videos, la música, la fotografía, los emoticones, la comunicación sincrónica, entre otros recursos de uso compartido que permiten la intercomunicación y la colaboración entre usuarios (García, Ruiz, y Domínguez, 2007). Dichas características se pueden utilizar para generar creatividad en la elaboración de tareas colaborativas en una clase de lenguaje cuyo propósito sea apoyar el desarrollo de habilidades de lectura y escritura.

2.2. El uso del *Facebook* como una estrategia didáctica en el aula de clase .

De acuerdo con Tobón (2004), en el campo de la pedagogía, las estrategias didácticas son la manera como el docente propone, de manera sistémica, que se desarrolle un aprendizaje, pueden ser exposiciones, diálogos, foros, debates, escuchar un programa radial o ver una película para discutirla en clase. La estrategia didáctica va dirigida a una situación interactiva, supone la espontaneidad y la generación de respuestas creativas y múltiples en el intercambio con los estudiantes; es la combinación coherente de un conjunto de elementos pertenecientes a la sociedad, al currículo, a la institución, al grupo, al proceso de aprendizaje individual y a la actividad del docente en el espacio pedagógico. Las estrategias didácticas se usan para lograr espontaneidad y generación de respuestas creativas y múltiples en el intercambio. Por lo

tanto, la estrategia didáctica debe adecuarse a la realidad actual del contexto escolar en el que el estudiante aprende, para buscar beneficios en el aprendizaje.

Según López (2010), las estrategias didácticas hacen parte de las estrategias docentes, las cuales se construyen a partir de un determinado método de enseñanza, dicho método es el que orienta el aprendizaje de manera general; las estrategias didácticas son los procedimientos dirigidos a una determinada meta de aprendizaje a través de técnicas de enseñanzas y actividades; las técnicas son procedimientos específicos que orientan las estrategias didácticas y las actividades son los procesos mediante los cuales se practican las técnicas. A modo de ejemplo, Tobón (2004), presenta como método pedagógico el constructivismo; como estrategia didáctica, acorde con el constructivismo, el aprendizaje basado en problemas; como técnica de enseñanza, el diagnóstico y el taller; como actividades, aplicar el cuestionario para lograr el diagnóstico y realizar el taller.

De acuerdo con los estudios de Tobón (2004), las estrategias docentes para formar competencias en el marco del aprendizaje significativo más importantes son: las estrategias docentes de sensibilización; las estrategias docentes para favorecer la atención; la adquisición de la información; la personalización de la información; la recuperación de la información; la cooperación; la transferencia de información; la actuación y las estrategias docentes para favorecer la valoración.

Las estrategias docentes de sensibilización, refuerzan la motivación, los valores, las actitudes y las normas en los estudiantes para que manifiesten una disposición positiva en la construcción, el desarrollo y el afianzamiento de las competencias; algunas estrategias didácticas para esta estrategia docente serían: relatos de experiencia de vida y contextualización en la realidad. Las estrategias docentes para favorecer la atención buscan que el estudiante desarrolle la atención selectiva para que se concentre según los objetivos pedagógicos; algunas estrategias didácticas pueden ser: preguntas intercaladas en una exposición o de un texto y el uso de ilustraciones como fotografías, esquemas o graficas (Tobón, 2004).

Las estrategias docentes para favorecer la adquisición de la información, promueven la activación de los aprendizajes previos y la conexión con los nuevos aprendizajes; algunas estrategias didácticas serían: los

objetivos y los organizadores previos. Las estrategias docentes para favorecer la personalización de la información, pretenden que el estudiante asuma de manera personal su proyecto ético de vida; una estrategia didáctica es la elaboración del proyecto ético de vida de manera crítica y proactiva. Las estrategias docentes para favorecer la recuperación de la información, permiten que el estudiante recuerde instrumentos cognitivos, actuacionales y afectivo motivacionales con el propósito de recordar conocimientos de manera eficiente; una estrategia didáctica puede ser la lluvia de ideas (Tobón, 2004).

Las estrategias docentes para favorecer la cooperación, buscan que los estudiantes complementen sus aprendizajes con las competencias de los distintos integrantes del grupo de trabajo; entre las estrategias didácticas están los trabajos de investigación en equipo, actividades colaborativas o actividades cooperativas. Las estrategias docentes para favorecer la transferencia de información, facilitan a los estudiantes generalizar los aprendizajes; las estrategias didácticas pueden ser prácticas sociales o talleres para desarrollar en equipo. Las estrategias docentes para favorecer la actuación, pretenden que el estudiante demuestre de la manera más real posible los conocimientos adquiridos; las estrategias didácticas pueden ser: simulación de actividades profesionales, aprendizaje basado en problemas. Por último, las estrategias docentes para favorecer la valoración, permiten al estudiante evaluarse y ser evaluados de manera integral; las estrategias didácticas son las actividades que puede proponer un docente para que el estudiante se autoevalúe y para que el grupo coevalúe los aprendizajes obtenidos (Tobón, 2004).

Dentro de la compilación de estrategias didácticas que se han mencionado, se puede indicar que hay varias conocidas desde distintas teorías del aprendizaje que representan maneras distintas de concebir, diseñar y conducir un proceso de enseñanza. Cada una de ellas conlleva a una pedagogía distinta en donde la metodología puede variar; los recursos o herramientas y los criterios de evaluación giran alrededor de la metodología que se trabaja desde cada una de las estrategias didácticas (Tobón, 2004).

Escoger una estrategia didáctica que apoye el desarrollo de las competencias cognitivas básicas desde la asignatura del lenguaje implica usar recursos de interacción y comunicación actuales, en este caso, las TIC. Sin embargo, analizar desde un punto de vista didáctico los beneficios que puede ofrecer una

herramienta tecnológica no es tarea fácil; requiere de estudio y observación. No obstante, se debe aclarar que el valor pedagógico de los medios se da por el contexto metodológico en el que se usan no por sus propias cualidades (Piscitelli, 2010). Así que, es el contexto el que les da su valor real, en este caso, el uso del *Facebook* como estrategia didáctica se propone por el uso de habilidades básicas para leer y escribir que manifiestan los estudiantes a través del chats, del muro y de las apreciaciones sobre fotografías o comentarios de los usuarios, dichas habilidades se pueden aprovechar para apoyar el desarrollo de clases de lectura y escritura en el contexto de las clases de lenguaje, no se propone estudiar el uso de *Facebook* como estrategia didáctica por las posibilidades técnicas para objetivos concretos, puesto que, el mismo *Facebook* puede tener una función didáctica muy distinta en otro contexto (Piscitelli, 2010).

Un ejemplo del uso del *Facebook* como estrategia didáctica es el presentado por Coklar (2012), se trata de una investigación realizada en Turquía, con 27 estudiantes durante un periodo de clases de la asignatura de sociales, en las que el docente daba la libertad a los estudiantes de abrir el *Facebook* para integrar los aprendizajes del aula de clase con comentarios que podían subir libremente sobre los temas vistos; el objetivo de la investigación era concentrar la atención de los estudiantes que tienen atención dispersa o que son muy activos y realizan varias tareas al mismo tiempo. Basada en la estrategia docente para favorecer la atención, la investigación obtuvo hallazgos positivos en cuanto al manejo del aprendizaje tanto en el aula de clase presencial como de manera virtual a través del *Facebook*; sin embargo, en las conclusiones de la investigación, los estudiantes propusieron que el docente tuviera más control sobre el tiempo que los estudiantes pueden permanecer conectados a *Facebook* durante la clase ya que, los juegos y la publicidad que se presenta en él fue un distractor para ellos.

Otro ejemplo de estrategias didácticas que se valen de las TIC y del lenguaje para generar impacto es su diseño y función son los espacios virtuales como second life, que según Fontana (2009) es una plataforma en donde los usuarios interactúan a través de chats de manera escrita u oral desde un cuerpo 3D al que le dan sentido para construir su realidad dentro del mundo virtual; este cuerpo se conoce como avatar. En dicha realidad, el usuario ve lo que él mismo ha generado, le da sentido a su mundo y disfruta de él. *Second*

life es una plataforma innovadora que ha sido creada para usos educativos tales como exposiciones de obras de arte en donde se crea un espacio tan real como el de una galería donde puede interactuar con artistas a través de su avatar.

Luego de este ejemplo, se deja un espacio para la reflexión, cómo en este momento que las tecnologías de la información y la comunicación están ofreciendo infinitas posibilidades para que los estudiantes aprendan, de manera significativa, a identificarse como seres sociales y a darle sentido a su realidad a través del lenguaje, los institutos educativos aún presentan currículos con métodos tradicionales en los que el docente aún sigue siendo un transmisor y un evaluador de información del área del conocimiento en el que es experto; mas no un mediador de los procesos de aprendizajes integrados, un colaborador que apoya el descubrimiento de los nuevos saberes de los estudiantes en contextos reales. (Johnson, Johnson y Holubec, 1999).

De acuerdo con Lipman (1992), durante las horas de clases en el aula deben proporcionarse actividades y momentos para que los estudiantes generen procesos de pensamiento y pueden descubrir más fácilmente los saberes a través de indagar o investigar, mediante formas lúdicas de interactuar con el conocimiento y con los fenómenos de la naturaleza o la sociedad. Se sugiere a los docentes proponer estrategias pedagógicas que les permitan a los estudiantes interpretar la realidad mediante formas alternativas para hacer las cosas de manera diferente a las formas convencionales.

En este sentido, Lipman (1992), presenta el taller como una alternativa en el aula de clase que permite la interacción, el trabajo en grupo, la charla, la expresión de la diversidad y de la diferencia en los pensamientos y conceptos de los estudiantes; siempre y cuando, el taller sea divertido y estratégico, es decir, que cause impacto en los estudiantes por los recursos novedosos que plantea para su desarrollo.

De acuerdo con Barriga y Hernández (2010), en el campo del lenguaje, el taller permite la interpretación, la inferencia, la reflexión, la sistematización y el ordenamiento de ideas desde las propias expectativas del estudiante. Además, promueve el aprendizaje colaborativo porque permite la colaboración de los estudiantes para lograr aprendizajes, permite la participación y la argumentación en la defensa de los puntos de vista, ofreciendo razones coherentes y lógicas, donde el concepto

individual persuade al otro a través de razones.

En los procesos de enseñanza aprendizaje de la asignatura de español, se ha utilizado el taller como estrategia didáctica que permite el uso de recursos tecnológicos para dinamizar el desarrollo de las distintas actividades. La pertinencia de un taller depende de la intención educativa que persiga, de ahí parte la planeación, la elaboración, la aplicación y la evaluación (Dijk, 2001). De acuerdo con Barriga y Hernández (2010), un taller no es desarrollar una secuencia de ejercicios a partir de un modelo que el docente propone, ya que esto es una actividad de repetición; tampoco es una recuperación de información a partir de ejercicios que plantean repasar lo que se ha visto en clase.

Un taller es una estrategia didáctica a través de cuyo desarrollo el estudiante debe demostrar capacidad de reflexión para elegir entre varias posibilidades y poder exponer razones del porqué de su elección. Un taller se puede estructurar con variadas actividades que permitan operaciones mentales tales como las inferencias lógicas, las comparaciones, las deducciones, la selección de elementos, la elaboración de síntesis, la descripción, la formulación crítica, la toma de decisiones, las operaciones interpretativas y la elaboración de propuestas argumentadas.

El taller propone hacer o crear algo, pueden ser diagramas, poemas, cuentos, aparatos, instrumentos, mapas, composiciones, dibujos o cuadros, afiches, videos, audiovisuales, entre otros; descubrir por sí mismo la razón y las consecuencias de determinados fenómenos a través de estudios científicos; elaborar propuestas de interpretación, en las que el estudiante presenta conclusiones acerca de un asunto cualquiera del conocimiento; construir sistemas de significación, a partir de trabajos de reflexión sobre lecturas o procedimientos técnicos; finalmente, en un taller el docente plantea que el estudiante Interprete, argumente y proponga su punto de vista a partir de la comprensión de textos, proyectos o actividades lúdicas.

Para esto se utilizará el *Facebook* como instrumento para que los estudiantes desarrollen la propuesta de aprendizaje planeada para tres semanas de estudio académico formal en las clases de español, como estrategia didáctica, cuyo objetivo es formar las competencias cognitivas básicas: interpretar, argumentar y proponer a partir de la lectura y la escritura de textos cortos.

Se pretende remplazar escribir en el cuaderno por escribir en el muro, cambiar los lapiceros por el teclado, no usar el tablero sino videos e imágenes publicadas en la biografía de la docente, no usar textos impresos sino URL que los estudiantes deben buscar para acceder a las lecturas sugeridas, de las cuales podrá escoger algunas, el estudiante no deberá presentar una cartelera con los resultados de las actividades sino que, publicará en el muro y en la biografía de la docente todas las respuestas a las que pudo llegar luego de desarrollar el taller.

2.2.1. Unidad didáctica

Para la planeación de una unidad didáctica de lengua castellana para el grado sexto, que permita la integración de las TIC en el desarrollo de algunos de los temas propuestos durante el año académico, se hace necesario revisar los estándares de lenguaje orientados por los lineamientos curriculares. Para esto, se muestran a continuación los estándares de lenguaje que están planteados por el Ministerio de Educación

<i>Estándares de lenguaje</i>		<i>Todos los grados de secundaria</i>					colombian
PRODUCCIÓN TEXTUAL ORAL	PRODUCCIÓN TEXTUAL ESCRITA	COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE TEXTOS	LITERATURA	MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS (INFORMACIÓN NO VERBAL)	MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS (INFORMACIÓN NO VERBAL)	ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN	o (2006 – 2016), (ver tabla 1).

Tabla 1
Estándares de lenguaje Ministerio de Educación Colombia (2006 - 2016).

Con base en los estándares del lenguaje, cada institución educativa propone un plan de estudios institucional el cual muestra la manera como se organizan los contenidos por asignatura para ser enseñados a partir de lo planteado por el Ministerio de Educación colombiano (ver tabla 2).

Tabla 2.

Plan de estudios de lenguaje, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013).

<i>Producción textual oral</i>	<i>producción textual escrita</i>	<i>comprensión e interpretación de textos</i>	<i>literatura</i>	<i>medios de comunicación y otros sistemas simbólicos (verbal)</i>	<i>medios de comunicación y otros sistemas simbólicos (no verbal)</i>	<i>ética de la comunicación</i>
<i>Subprocesos</i>						
Defino una temática para la elaboración de un texto oral con fines argumentativos.	Defino una temática para la producción de un texto narrativo.	Reconozco las características de los diversos tipos de texto que leo.	Leo obras literarias de género narrativo, lírico y dramático, de diversa temática, época y región.	Reconozco las características de los principales medios de comunicación masiva.	Caracterizo en obras no verbales (pintura, escultura, arquitectura, danza, etc.), mediante producciones no verbales.	Caracterizo el contexto cultural del otro y lo comparo con el mío.
<i>Temáticas o contenidos</i>						
¿Cómo se creó la vida? argumente su opinión.	Ortografía V, B. Signos de puntuación.	Características del mito y la leyenda. Características del teatro	Mito leyenda Teatro	La televisión Propaganda Publicidad	Literatura Antigua	Literatura Antigua
<i>Subprocesos</i>						
Formulo una hipótesis para demostrarla en un texto oral con fines argumentativos.	Llevo a cabo procedimientos de búsqueda, selección y almacenamiento de información acerca de la temática que voy a tratar en mi texto narrativo.	Propongo hipótesis de interpretación para cada uno de los tipos de texto que he leído.	Comprendo elementos constitutivos de obras literarias, tales como tiempo, espacio, función de los personajes, lenguaje, atmósferas, diálogos, escenas, entre otros.	Selecciono y clasifico la información emitida por los medios de comunicación masiva.	Cotejo obras no verbales con las descripciones y explicaciones que se han formulado acerca de dichas obras.	Identifico en situaciones comunicativas auténticas variantes lingüísticas de mi entorno, generadas por ubicación geográfica, diferencia social o generacional entre otras.

Tabla 2.

Continúa. Plan de estudios de lenguaje, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013).

Temáticas o contenidos

Debate sobre la hipótesis planteada.	Búsqueda en internet sobre qué es una hipótesis.	Qué es una hipótesis. Formular una hipótesis sobre la novela que estén leyendo.	Cuento, Novela	El internet.	Literatura Contemporánea.	Literatura contemporánea	
Llevo a cabo procedimientos de búsqueda, selección y almacenamiento de información acerca de la temática que voy a tratar en un texto con fines argumentativos.	Elaboro un plan textual, organizando la información en secuencias lógicas.	Identifico las principales características formales del texto: formato de presentación, títulos, graficación, capítulos, organización	Subprocesos Reconozco en las obras literarias procedimientos narrativos, líricos y dramáticos		Recopilo en fichas, mapas, gráficos y cuadros la información que he obtenido de los medios de comunicación masiva.	Comparo el sentido que tiene el uso del espacio y de los movimientos corporales en situaciones comunicativas cotidianas, Con el sentido que tienen en obras artísticas.	Evidencio que las variantes lingüísticas encierran una visión particular del mundo.
Mesa redonda.	La descripción El resumen	Temáticas o contenidos Coherencia Cohesión El borrador Adjetivo La oración Sinónimos Antónimos		El teatro. Mapa conceptual sobre el periódico. Conectores	El teatro.	Literatura Universal.	
Elaboro un plan textual, Jerarquizo la información que he obtenido de fuentes diversas.	Produzco una primera versión del texto narrativo teniendo en cuenta personajes, espacio, tiempos y vínculos con mi entorno.	Comparo el contenido de los diferentes tipos de texto que he leído.	Subprocesos Comparo los procedimientos narrativos, líricos o dramáticos empleados en la literatura.		Organizo la información recopilada y la almaceno de tal forma que la pueda consultar cuando lo requiera.	Propongo hipótesis de Interpretación de espectáculos teatrales, obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas, entre otras.	Reconozco que las variantes lingüísticas y culturales no impiden respetar al otro como interlocutor válido.

Tabla 2.

Continúa. Plan de estudios de lenguaje, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013).

<i>Temáticas o contenidos</i>						
Mapa conceptual	Producción de un cuento. Ortografía: s, c, x, z.	Comparar de manera escrita el cuento, el teatro, la novela y la poesía.	Géneros literarios.	Fichas técnicas sobre poetas y poemas leídos de la literatura Universal.	Lectura de poemas y propuesta de hipótesis.	Literatura Universal.

<i>Subprocesos</i>			
Caracterizo estrategias argumentativas de tipo descriptivo.	Re-escribo un texto, teniendo en cuenta aspectos de coherencia (unidad temática, relaciones lógicas, consecutividad temporal) y cohesión (conectores, pronombres, manejo de modos verbales, puntuación).	Relaciono la forma y el contenido de los textos que leo y muestro cómo se influyen mutuamente	Formulo hipótesis de comprensión acerca de las obras literarias que leo teniendo en cuenta género, temática, época y región.
<i>Temáticas o contenidos</i>			
Tipos de textos.	Ortografía Puntuación conectores	Texto explicativo Texto narrativo Texto descriptivo Texto argumentativo.	Cuento policiaco. Cuentos fantásticos.

Cabe señalar que, a partir del Plan de Estudios Institucional de lenguaje, el docente de lengua castellana organiza, en cuatro periodos, los estándares que los estudiantes de sexto grado deben desarrollar durante todo el año académico, teniendo en cuenta lo que el estudiante debe saber hacer con dichos conocimientos (ver tabla 3).

Tabla 3.

Estándares de competencia: saber hacer, grado sexto, Colegio integrado Antonio Ricaurte (2013).

<i>¿Qué debe hacer el estudiante con lo que sabe? (debe desarrollar las siguientes competencias)</i>							
PERIODOS	Producción textual (hablar y escribir)	Comprensión e interpretación textual (comprender e interpretar)	Literatura	Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos		Ética de la Comunicación	
	*Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso	Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y	Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos	Caracterizo los medios de comunicación masiva y selecciono la información que	Caracterizo el funcionamiento de algunos códigos verbales con miras a su uso	Conozco y analizo los elementos, roles, relaciones y reglas básicas de la comunicación, para inferir las intenciones y	

significativo de la entonación y la pertinencia articuladora. *Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.	almacenamiento de la información.	constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.	emiten, para utilizarla en la creación de nuevos textos.	en situaciones comunicativas Auténticas.	expectativas de mis interlocutores y hacer más eficaces mis procesos comunicativos.
--	-----------------------------------	--	--	--	---

Tabla 3.

Continúa. Estándares de competencia: saber hacer, grado, Colegio integrado Antonio Ricaurte (2013).

1	<ul style="list-style-type: none"> • Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconozco, en los textos literarios que leo elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Selecciono y clasifico la información emitida por los diferentes medios de comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Entiendo las obras no verbales como productos de las comunidades humanas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifico los elementos constitutivos de la comunicación: interlocutores, código, canal, mensaje y contextos.
2	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño un plan para elaborar un texto informativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboro planes textuales con la información seleccionada de los medios de comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Doy cuenta de algunas estrategias empleadas para comunicar a través del lenguaje no verbal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizo los roles desempeñados por los sujetos que participan del proceso comunicativo.
3	<ul style="list-style-type: none"> • Produzco la primera versión de un texto informativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Establezco diferencias y semejanzas entre las estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciono las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leo, con su contexto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Produzco textos orales y escritos con base en planes en los que utilizo la información recogida de los medios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explico el sentido que tienen mensajes no verbales en mi contexto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tengo en cuenta, en mis interacciones comunicativas, principios básicos de la comunicación..
4	<ul style="list-style-type: none"> • Re escribo el 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizo 	<ul style="list-style-type: none"> • Comparo 	<ul style="list-style-type: none"> • Socializo, 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconozco y 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifico en

texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por el docente.	estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.	textos narrativos, líricos y dramáticos, teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos.	analizo y uso códigos situaciones comunicativas reales los roles, las intenciones de los interlocutores y el respeto por los principios básicos de la comunicación.
--	---	---	---

Luego, el docente de lengua castellana organiza los contenidos que el estudiante de sexto grado debe estudiar para desarrollar las temáticas propuestas en cada subproceso que permite el desarrollo de los estándares; dichos contenidos son propuestos a partir de la metodología institucional, los logros que el estudiante demostrará, los criterios de evaluación y la competencia que el estudiante desarrolla con cada contenido (ver tabla 4).

Tabla 4.

Planeación de contenidos para los cuatro periodos académicos de sexto grado Colegio integrado Antonio Ricaurte (2013).

<i>p</i>	<i>estructura conceptual</i>	<i>metodología</i>	<i>estándar</i>	<i>logros</i>	<i>competencia</i>	<i>evaluación</i>
1	La comunicación. CONTENIDOS - El proceso de la comunicación: Interlocutores, contexto, texto, el código y el canal. -Formas de comunicación: Comunicación directa y comunicación indirecta. -El diálogo verbal y escrito.	Constructivismo: Se crean contextos y situaciones relevantes para enseñar el área de español desarrollando competencias en las cuatro habilidades fundamentales hablar, escuchar, leer y escribir.	Reconozco los principales elementos constitutivos de un proceso de comunicación. Explico el proceso de comunicación y doy cuenta de los aspectos que intervienen en un acto de comunicación.	-Explica el proceso de la comunicación. -Identifica los distintos medios de comunicación. -identifica los elementos característicos del diálogo verbal y el diálogo escrito. -Establece diferencias entre los dos tipos de diálogos.	Ética de la comunicación: identifico los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos. Reconozco en situaciones comunicativas auténticas, la diversidad y el encuentro de culturas, con el fin de afianzar mis actitudes de respeto y tolerancia.	evaluaciones escritas: 20%. Participación en clase: 20%. Desarrollo de talleres, Trabajos, tareas, consultas y aportes: 15%. Comportamiento asistencia y puntualidad: 15% Auto-evaluación y coevaluación 30%.

Tabla 4.
Continúa.
Planeación de contenidos para los cuatro periodos académicos de sexto grado Colegio integrado Antonio Ricaurte (2013).

Antonio Ricaurte (2013).

<i>p</i>	<i>estructura conceptual</i>	<i>metodología</i>	<i>estándar</i>	<i>logros</i>	<i>competencia</i>	<i>evaluación</i>
	- La tira cómica.		Reconozco la temática de caricaturas, tiras cómicas, historietas, anuncios publicitarios y otros medios de expresión gráfica.	-Conoce las características de la tira cómica y su necesidad comunicativa ante la sociedad.	Comprende el sentido de las temáticas culturales, políticas sociales evidenciadas en manifestaciones artísticas como la tira cómica.	-Realización de la tira cómica, teniendo en cuenta dibujos, intención comunicativa, diálogo (práctico). -taller.
	-Los signos de puntuación: los signos de interrogación, de exclamación y los dos puntos.		Atiendo a algunos aspectos gramaticales y ortográficos a la lengua castellana.	-Aplica los signos de la puntuación al momento de escribir diálogos.	Producción textual.	-Realización de diálogos escritos, atendiendo a la gramática y a la ortografía.
2	La narración. CONTENIDOS - El relato mítico. -Características de los mitos. -La leyenda. -La literatura de tradición oral. -Recursos literarios: la descripción literaria.	Realiza esfuerzos constantes con el fin de adecuar las actividades educativas a los conocimientos de los estudiantes, de tal modo que el contenido presentado en el aula se relacione con experiencias vividas por los estudiantes.	Desarrolla un plan textual para la producción de un texto descriptivo que evidencie las características principales de los mitos, la leyenda y el cuento de terror.	-Realiza lecturas e interpreta leyendas y relatos mitológicos. -Identifica las diferencias entre mito y leyenda. -Escribe textos descriptivos.	Establece diferencias entre mitos y leyendas. Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.	evaluaciones escritas: 20%. Participación en clase: 20%. Desarrollo de talleres, Trabajos, tareas, consultas y aportes: 15%.
<i>p</i>	<i>estructura conceptual</i> -El narrador y los personajes. Aplicación de diagnóstico de comprensión de lectura.	<i>metodología</i>	<i>estándar</i>	<i>logros</i>	<i>Competencia</i>	<i>evaluación</i>
3	La información. CONTENIDOS: -La noticia. -La reseña. -El artículo enciclopédico.	Asocia el aprendizaje a los intereses de los estudiantes. Los estudiantes aprenden significativamente todo aquello que se relaciona con su contexto, para ello conocen el mundo que les rodea mediante las noticias.	-Comprendo e interpreto diversos tipos de texto para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual.	-Reconoce las características principales de una noticia. -Escribe una noticia sobre un tema de la actualidad y la presenta a sus compañeros. -Identifica las características principales de un artículo enciclopédico.	Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.	Prueba escrita de 9 preguntas de selección múltiple con única respuesta. Auto-evaluación y coevaluación escritas: 30%. Participación en clase: 20%. Desarrollo de talleres, Trabajos, tareas, consultas y aportes: 15%. Comportamiento asistencia y puntualidad: 15% Auto-evaluación y coevaluación 30%.

Tabla 4.
Continúa.
Planeación de contenidos para los cuatro periodos académicos de sexto grado Colegio integrado Antonio Ricaurte (2013).

-La información oral.	Utiliza estrategias descriptivas para producir un texto oral.	-Define las secuencias de los hechos de una leyenda o un mito para sintetizar la narración.	Produce textos orales que responden a diversas necesidades comunicativas.	Evaluación de exposiciones	Tabla 4. <i>Continúa</i> <i>a</i>

<i>p</i>	<i>estructura conceptual</i>	<i>metodología</i>	<i>estándar</i>	<i>logros</i>	<i>competencia</i>	<i>evaluación</i>	Tabla 4. <i>Continúa.</i> <i>Planeación de contenidos para los cuatro periodos académicos de sexto grado Colegio integrado Antonio Ricaurte (2013).</i>
	-La idea principal de un texto. - La redacción. -La coma explicativa. -Los conectores. Aplicación de diagnóstico de comprensión de lectura.		Defino una temática para la producción de un texto narrativo que responda a diversas necesidades e intenciones de la comunicación.	-Establece diferencias entre el texto descriptivo y el texto narrativo. -Utiliza estrategias descriptivas para producir un texto narrativo. -Produce una primera versión de texto narrativo, teniendo en cuenta personajes, tiempos, espacios y vínculos con su entorno.	Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.	Prueba escrita de 9 preguntas de selección múltiple con única respuesta, que mide los avances en comprensión de lectura del 21 de mayo de 2013 al 14 de agosto de 2013.	
4	La oración –el verbo CONTENIDOS: -Estructura de la oración -Clases de oración. - Sinónimos, antónimos, hipónimos e hiperónimos. -El resumen	Promueve la escritura a través de la socialización de puntos de vista, dimensión escolar con mayor significatividad en el proceso educativo.	-Atiendo a algunos aspectos gramaticales y ortográficos a la lengua castellana.	-Reconoce las oraciones según la intención y el contexto. -Elabora ejemplos pertinentes de sinónimos, antónimos, hiperónimos e hipónimos. -Elabora resúmenes.	Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.	evaluaciones escritas: 20%. Participación en clase: 20%. Desarrollo de talleres, 15%. asistencia y puntualidad: 15% Auto y coevaluación 30%	

<i>p</i>	<i>estructura conceptual</i>	<i>metodología</i>	<i>estándar</i>	<i>logro</i>	<i>competencia</i>	<i>evaluación</i>	
	-El teatro y la pantomima		Identifico el origen del género dramático.	-Identifica elementos de las obras no verbales que hacen parte fundamental en el proceso de la comunicación.	Relaciono de manera intertextual obras que emplea el lenguaje no y el lenguaje verbal	Evaluación cuantitativa, participación actitud.	E
	Representación teatral		Comparo el sentido que tiene el uso del espacio y de los movimientos corporales en situaciones comunicativas cotidianas, con el sentido que tienen en obras artísticas.	-Aplica conocimientos sobre el arte teatral en la representación de obras.			nseguid
	Estructura de una obra teatral.		Propone hipótesis de interpretación de espectáculos teatrales.	-Reconoce al teatro como un arte que implica una representación mimética, con el fin de conmover y despertar en el auditorio diferentes sentimientos como: alegrías, tristezas, pasiones, frustraciones, etc.			a, el
				Desarrolla la prueba diagnóstica de comprensión de lectura.			docente
							de
							lengua
							castella
							na
						Prueba escrita de 9 preguntas de selección múltiple con única respuesta, que mide los avances en comprensión de lectura del 16 de agosto de 2013 al 31 de octubre de 2013.	propone
							un plan
							de clase
							para
							desarrol
	Aplicación diagnóstico de comprensión de lectura.			Noviembre 05 de 2013.			lar los
							conteni
							dos de

cada periodo académico, por lo tanto, el docente plantea cuatro planes de clase. Para esta investigación, se mostrará el plan de clases del segundo periodo académico que inició el 08 de abril de 2013 y termina el 07 de junio de 2013 (ver tabla 5).

Tabla 5.

Plan de clases lengua castellana, segundo periodo académico Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013).

<i>tema</i>	<i>actividades y fecha de realización</i>	<i>recursos</i>	<i>criterios de evaluación</i>
-------------	---	-----------------	--------------------------------

El relato mítico.	Semana 1: del 08 al 12 de abril. Lunes 08 de abril: Actividad de inicio: Preguntas sobre a ver qué sabes del tema (indagación de pre saberes). Explicación de la docente sobre qué es el relato mítico. Jueves 11 de abril: los estudiantes desarrollan un taller, trabajo en parejas, sobre el mito Guahíbo: La luna. Luego, sustentan las respuestas ante todo el grado, archivan el taller en la carpeta y lo presentan a la docente. Viernes 12 de abril: el estudiante presenta una evaluación escrita sobre el relato mítico.	Docente: Tablero, Video Beam, Portátil Diapositivas. Estudiante: Cuaderno Lapiceros Docente: Fotocopias Estudiante: Fotocopias Carpeta Lapiceros Docente: Fotocopias Estudiante: Fotocopias Carpeta Lapiceros	Atención durante la clase, participación y buen comportamiento. Desarrollo del taller de manera completa y en orden. Presenta una evaluación escrita con preguntas abiertas sobre la explicación que realizó la docente y sobre el taller que desarrolló en clase.
Características de los mitos.	Semana 2: del 15 al 19 de abril. Lunes 15 de abril: Actividad de inicio: Preguntas sobre a ver qué sabes del tema (indagación de pre saberes). Explicación de la docente sobre las características de los mitos. Jueves 18 de abril: En grupos de tres estudiantes, desarrollan un taller sobre las características de los mitos. Luego, sustentan las respuestas ante todo el grado, archivan el taller en la carpeta y lo presentan a la docente. Viernes 19 de abril: evaluación escrita sobre el mito.	Docente: Tablero, Video Beam, Portátil Diapositivas. Estudiante: Cuaderno Lapiceros Docente: Fotocopias Estudiante: Fotocopias Carpeta Lapiceros Docente: Fotocopias Estudiante: Fotocopias	Atención durante la clase, participación y buen comportamiento Desarrollo del taller de manera completa y en orden. Presenta una evaluación escrita con preguntas abiertas sobre la explicación que realizó la docente y sobre el taller que desarrolló en clase.

Tabla 5.

Continúa. Plan de clases lengua castellana, segundo periodo académico Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013).

La leyenda.	Semana 3: del 22 al 26 de abril. Lunes 22 de abril: Actividad de inicio: Preguntas sobre a ver qué sabes del tema (indagación de pre saberes). Explicación de la docente sobre qué es leyenda. Jueves 25 de abril: los estudiantes desarrollan un taller, trabajo en parejas, sobre las características de la leyenda. Luego, sustentan las respuestas ante todo el grado, archivan el taller en la carpeta y lo presentan a la docente. Viernes 26 de abril: el estudiante presenta una evaluación escrita sobre la leyenda.	Docente: Tablero, Video Beam, Portátil Diapositivas. Estudiante: Cuaderno Lapiceros Docente: Fotocopias Estudiante: Fotocopias Carpeta Lapiceros Docente: Fotocopias Estudiante: Fotocopias Carpeta Lapiceros	Atención durante la clase, participación y buen comportamiento Desarrollo del taller de manera completa y en orden. Presenta una evaluación escrita con preguntas abiertas sobre la explicación que realizó la docente y sobre el taller que desarrolló en clase.
La literatura de tradición oral.	Semana 4: del 29 de abril al 3 de mayo. Lunes 29 de abril: Actividad de inicio: Preguntas sobre a ver qué sabes del tema (indagación de pre saberes).	Docente: Tablero, Video Beam, Portátil Diapositivas. Estudiante: Cuaderno Lapiceros	Atención durante la clase, participación y buen comportamiento Desarrollo del taller de manera completa y en orden.

Recursos literarios: la descripción literaria.	Explicación de la docente sobre qué es la literatura de la tradición oral. Jueves 2 de mayo: los estudiantes desarrollan un taller, trabajo en grupo de tres estudiantes, sobre la literatura de la tradición oral. Luego, sustentan las respuestas ante todo el grado, archivan el taller en la carpeta y lo presentan a la docente.	Docente: Fotocopias Estudiante: Fotocopias Carpeta Lapiceros	Presenta una evaluación escrita con preguntas abiertas sobre la explicación que realizó la docente y sobre el taller que desarrolló en clase.
	Viernes 3 de mayo: el estudiante presenta una evaluación escrita sobre la literatura de la tradición oral. Semana 5: del 6 al 10 de mayo. Lunes 6 de mayo: Actividad de inicio: Preguntas sobre a ver qué sabes del tema (indagación de pre saberes). Explicación de la docente sobre qué es la descripción literaria. Jueves 9 de mayo: los estudiantes desarrollan un taller, trabajo en parejas, sobre la descripción literaria. Luego, sustentan las respuestas ante todo el grado.	Docente: Fotocopias Estudiante: Fotocopias Carpeta Lapiceros	Atención durante la clase, participación y buen comportamiento Desarrollo del taller de manera completa y en orden. Presenta una evaluación escrita con preguntas abiertas sobre la explicación que realizó la docente y sobre el taller que desarrolló en clase.

Tabla 5.

Continúa. Plan de clases lengua castellana, segundo periodo académico Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013).

El narrador y los personajes.	Semana 6: del 14 al 17 de mayo. Lunes 14 de mayo: Actividad de inicio: Preguntas sobre a ver qué sabes del tema (indagación de pre saberes). Explicación de la docente sobre qué es el narrador y cuáles son los personajes en un texto. Jueves 16 de mayo: los estudiantes desarrollan un taller, trabajo en parejas, sobre identificar el narrador y los personajes de un texto. Luego, sustentan las respuestas ante todo el grado, archivan el taller en la carpeta y lo presentan a la docente. Viernes 17 de mayo: el estudiante presenta una evaluación escrita sobre el narrador y los personajes en un texto.	Docente: Tablero, Video Beam, Portátil Diapositivas. Estudiante: Cuaderno Lapiceros Docente: Fotocopias Estudiante: Fotocopias Carpeta Lapiceros Docente: Fotocopias Estudiante: Fotocopias Carpeta Lapiceros	Atención durante la clase, participación y buen comportamiento Desarrollo del taller de manera completa y en orden. Presenta una evaluación escrita con preguntas abiertas sobre la explicación que realizó la docente y sobre el taller que desarrolló en clase.
Diagnóstico sobre comprensión de lectura.	Semana 7: del 20 al 24 de mayo. Lunes 20 de mayo: Presentación del diagnóstico sobre comprensión de lectura. Jueves 23 de mayo: Actividad de inicio: Preguntas sobre a ver qué sabes del tema (indagación de pre saberes).	Docente: Fotocopias Estudiante: Fotocopias lapiceros Docente: Tablero, Video Beam, Portátil Diapositivas.	El estudiante desarrolla la prueba de comprensión de lectura, diseñada con 9 preguntas de selección múltiple con única respuesta. Atención durante la clase, participación y buen comportamiento
El cuento de terror.	Explicación de la docente sobre qué es el cuento de terror. Los estudiantes desarrollan un taller, trabajo en grupos de 3	Docente: Fotocopias. Estudiante: Cuaderno	Desarrollo del taller de manera completa y en orden.

estudiantes, sobre las características del cuento de terror. Luego, sustentan las respuestas ante todo el grado, archivan el taller en la carpeta y lo presentan a la docente. Viernes 24 de mayo: el estudiante presenta una evaluación escrita sobre las características del cuento de terror.	Lapiceros Fotocopias Carpeta Docente: Fotocopias Estudiante: Fotocopias Lapiceros	Presenta una evaluación escrita con preguntas abiertas sobre la explicación que realizó la docente y sobre el taller que desarrolló en clase.
--	--	---

Tabla 5.

Continúa. Plan de clases lengua castellana, segundo periodo académico Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013).

Entrega de resultados del diagnóstico de comprensión de lectura.	Semana 8: del 27 al 31 de mayo. Lunes 27 de mayo: Heteroevaluación: Los estudiantes son evaluados a partir de la suma de todas las evaluaciones escritas que valen un 20% sobre la nota final; la suma de las intervenciones para socializar las respuestas de los talleres, su participación vale un 15% sobre la nota final; desarrollar los talleres de manera completa y ordenada vale un 15% sobre la nota final; y el comportamiento que presenta el estudiante durante todas las clases vale un 20% sobre la nota final; para un total del 70%. El otro 30% se da mediante la autoevaluación y la coevaluación de los estudiantes.	Docente: Planillas Calculadora lapiceros Estudiante: Calculadora Cuaderno Carpeta Evaluaciones Talleres lapiceros Docente: Fotocopias. Estudiante: Lapiceros Fotocopias Carpeta Docente: Fotocopias Estudiante: Fotocopias Lapiceros cuaderno	Los estudiantes evidencian los resultados del 70% del periodo, sumando las calificaciones que obtuvieron en sus evaluaciones escritas, talleres, socializaciones y comportamiento. Los estudiantes analizan los resultados de su diagnóstico y lo comparan con los resultados del diagnóstico anterior para determinar sus avances en el proceso de comprensión de lectura. Los estudiantes desarrollan el diagnóstico de comprensión de lectura, en compañía del docente y de los demás compañeros con el ánimo de aclarar dudas y corregir las respuestas.
Hetero-evaluación	Jueves 30 de mayo: Entrega de resultados del diagnóstico de comprensión de lectura, explicación de resultados a cada estudiante. Viernes 31 de mayo: Corrección del diagnóstico sobre comprensión de lectura. Cada estudiante copia el diagnóstico para analizar en compañía del docente y de sus compañeros cada una de las preguntas y las posibles respuestas.		
Auto evaluación y coevaluación	Semana 9: del 4 al 7 de junio. Jueves 6 de junio: autoevaluación de los estudiantes. Viernes 7 de junio: coevaluación de los estudiantes.	Docente: Fotocopias Estudiantes: Fotocopias lapiceros	Los estudiantes desarrollan una autoevaluación de manera escrita, donde reconocen su participación, aptitud y actitud durante el desarrollo de los temas del periodo académico. En mesa redonda, los

Por último, la docente de lengua castellana diseña una unidad didáctica que permita el desarrollo durante tres semanas, de tres temas que el estudiante necesita conocer durante el segundo periodo académico: la descripción literaria, el narrador y los personajes, y el cuento de terror; para hacer el estudio de cómo se pueden desarrollar las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva mediante el uso de una estrategia didáctica que propone el desarrollo de un taller en un grupo cerrado de *Facebook* llamado: Aprendizaje mediado por TIC (ver tabla 6).

Tabla 6. *Unidad didáctica para tres semanas, sexto grado, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013).*

COMPONENTE	DESCRIPCIÓN
IDENTIFICACIÓN	Institución Educativa: Colegio Integrado Antonio Ricaurte. Docente: Érika Viviana Cornejo Méndez. Dirigido a: estudiantes de 6°. Asignatura: lengua castellana. Fecha de inicio: mayo 06 de 2013. Fecha de terminación: mayo 17 de 2013. Nombre del grupo cerrado creado en <i>Facebook</i> : Aprendizaje mediado por TIC.
MÉTODO PEDAGÓGICO	Se utilizará el método constructivista con el fin de que los estudiantes de sexto grado utilicen sus conocimientos previos sobre la descripción, el narrador y los personajes; para que puedan desarrollar las actividades propuestas. Ya que, según Tobón (2004), el constructivismo permite que los aprendices construyan conocimiento a partir de lo que ya conocen. A su vez, propone el trabajo colaborativo como la posibilidad para construir conocimiento en colaboración con los otros, la transformación del aprendizaje mediante la comunicación con los demás.
ESTRATEGIA DIDÁCTICA	Acorde al método del constructivismo, la estrategia didáctica a implementar es un taller que se desarrollará vía web. Para esto, los estudiantes de sexto grado deben ser aceptados como amigos en el <i>Facebook</i> de la docente, quien creará un grupo cerrado con los 50 estudiantes de sexto para que desarrollen el taller sin tener intervenciones de otros estudiantes que no pertenezcan al grado sexto.
TÉCNICAS	Taller de lectura y escritura de textos cortos. El estudiante desarrollará las actividades propuestas a partir de la observación de videos y la lectura de textos.
APRENDIZAJES A DESARROLLAR	La descripción literaria El narrador y los personajes

Tabla 6. *Continúa. Unidad didáctica para tres semanas, sexto grado, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013).*

COMPONENTE	DESCRIPCIÓN
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Propone hipótesis de interpretación para cada uno de los tipos de textos leídos. • Lleva a cabo procedimientos de búsqueda, selección y almacenamiento de información acerca de la temática que va a tratar en un texto con fines argumentativos.
LOGROS	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer en las obras literarias procedimientos narrativos. • Definir una temática para la elaboración de textos escritos. • Leer comprensivamente textos argumentativos e interpretarlos. • Desarrollar un texto escrito con coherencia y cohesión.
INDICADORES DE LOGROS	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla la capacidad de interpretar a través de lecturas y de la observación de videos enmarcadas en el campo literario. • Elabora textos sencillos buscando aplicar el pensamiento lógico, la coherencia y cohesión que enriquecen la composición. • Identifica un texto de tipo argumentativo. • Redacta un texto corto donde defiende un punto de vista personal. • Establecerá relaciones de semejanza y diferencia entre los diversos tipos de texto que ha leído o ha observado. • Formulará hipótesis de comprensión acerca de los textos visuales o escritos que ha observado o leído.
ESTÁNDARES COMPETENCIAS	<p>Saber ser: Desarrollar las capacidades para tomar decisiones, una posición frente a un tema planteado y argumentar su punto de vista.</p> <p>Saber conocer: Identificar las técnicas básicas para escribir de manera coherente y cohesionada.</p> <p>Saber hacer: facilitar el trabajo colaborativo mediante ejercicios en grupo en un ambiente de respeto y libertad.</p>
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> • Computador con acceso a internet • Cuenta en <i>Facebook</i> • Cuaderno de lengua castellana • Lapiceros

Tabla 7. Actividades propuestas en la Unidad didáctica para tres semanas, sexto grado, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013).

Fecha	Actividad	Objetivo	Metodología	Recursos	Evaluación
6/05/13	Realizar la comprensión global de dos textos al relacionarlos con eventos y contextos comunicativos reales. Los textos sugeridos se encuentran en: La parábola de la	Proponer hipótesis de interpretación para cada uno de los tipos de textos propuestos.	Los docentes solicitan a los estudiantes que ingresen a <i>Facebook</i> y ubiquen el grupo de trabajo Aprendizaje mediado por TIC. Luego, solicitan a los estudiantes que observen dos videos y	Computador con acceso a internet. Cuenta en <i>Facebook</i> .	El estudiante contesta en el muro las siguientes preguntas: ¿Quién es el narrador en

	<p>Mantis: http://youtu.be/tl-gVZm0hXw El conejo aventurero, Rafael Pombo: http://www.banrepcultural.org/sites/default/files/rafael-pombo-cuentos-morales.pdf Temas: La descripción literaria El narrador y los personajes.</p>	<p>escriban en el muro dos hipótesis de interpretación, una para cada video.</p>	<p>cada uno de los textos? ¿Cómo es el personaje principal de cada texto?</p>	
<p>9/05/13</p>	<p>Escoge signos locales en uno de los dos textos propuestos para interpretar significados.</p>	<p>Interpretar de manera literal signos lingüísticos en un texto.</p>	<p>Los docentes solicitan a los estudiantes que ingresen a <i>Facebook</i> y ubiquen el grupo de trabajo Aprendizaje mediado por TIC. Luego, solicitan a los estudiantes que observen el video sugerido y luego lean el texto. Enseguida, identifica en uno de los dos textos el significado local de una palabra, una frase, un párrafo; un gesto o un signo, en el caso del lenguaje de imagen; el estudiante puede escoger libremente cualquiera de los dos textos, y luego, el estudiante debe publicar en el muro el título del texto que escogió, la palabra que seleccionó con el significado que él le da, la frase, el párrafo, el gesto o el signo si escogió el texto visual; cada uno con el significado que él le da.</p>	<p>Computador con acceso a internet. Cuenta en <i>Facebook</i>.</p> <p>El estudiante contesta en el muro la siguiente pregunta: ¿Cuál de los dos textos escogió y por qué?</p>

Tabla 7. Continúa. Actividades propuestas en la Unidad didáctica para tres semanas, sexto grado, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013).

Fecha	Actividad	Objetivo	Metodología	Recursos	Evaluación
10/05/13	<p>Escoger uno de los dos textos e interpretar la idea global del mismo. Escribir en el muro dos oraciones donde demuestre su interpretación.</p>	<p>Interpretar el sentido global de un texto y exponerlo en tercera persona.</p>	<p>Los docentes solicitan a los estudiantes que ingresen a <i>Facebook</i> y ubiquen el grupo de trabajo Aprendizaje mediado por TIC. Luego, solicitan a los estudiantes que después de publicar en el muro los significados, cada estudiante elabora paráfrasis, entendida como la traducción o reelaboración del significado de una palabra, una frase, un párrafo,</p>	<p>Computador con acceso a internet. Cuenta en <i>Facebook</i>.</p>	<p>El estudiante contesta en el muro las siguientes preguntas: ¿Qué entiende por interpretar? ¿Cuál es la diferencia entre el sentido global de un texto y el sentido local</p>

			empleando sinónimos o frases distintas sin que altere el significado literal. Para el caso del lenguaje de imagen empleará otro signo u otro gesto que no altere el significado literal. Para esto, el estudiante escribirá 2 oraciones en las que, parafraseando, diga de qué trataba el texto que escogió.		de un texto?
13/05/13	Solucionar preguntas como las siguientes: Clasifica los tipos de descripciones según el elemento descrito en cada oración y seleccione la respuesta correcta: En la narración de Rafael Pombo, el conejo es inconsciente, desagradecido con sus padres e inconforme de la vida que lleva. Zoografía. Objetografía. Topografía.	Reconocer las distintas clases de descripción a partir de la interpretación de textos.	Los docentes solicitan a los estudiantes que ingresen a <i>Facebook</i> y ubiquen el grupo de trabajo Aprendizaje mediado por TIC. Luego, solicitan a los estudiantes que desarrollen la actividad propuesta, de manera individual. Cada estudiante deberá escribir su respuesta en una secuencia luego del comentario de cada compañero.	Computador con acceso a internet. Cuenta en <i>Facebook</i> .	El estudiante responde la actividad planteada de manera completa.

Tabla 7. Continúa. Actividades propuestas en la Unidad didáctica para tres semanas, sexto grado, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013).

Fecha	Actividad	Objetivo	Metodología	Recursos	Evaluación
16/05/13	Observar el póster digital sobre Educación para el consumo y escribir en el muro cuál es el sentido local de cada texto que compone el póster digital. Ubicado en: http://ecornejo.edu.glogster.com/consumo/	Interpretar el sentido local de cada texto que compone el póster digital sobre educación para el consumo.	Los docentes solicitan a los estudiantes que ingresen a <i>Facebook</i> y ubiquen el grupo de trabajo Aprendizaje mediado por TIC. Luego, solicitan a los estudiantes que ingresen al link del póster digital y que trabajen de manera ordenada en las actividades que propone el póster.	Computador con acceso a internet. Cuenta en <i>Facebook</i> .	Demuestra la comprensión e interpretación de los textos a partir del desarrollo de las actividades propuestas en el póster digital sobre educación para el consumo.
17/05/13	Desarrollar las actividades propuestas en el póster digital sobre educación para el consumo, puntos del 1 al 4.	Interpretar el sentido global de algunos avisos publicitarios.	Los docentes solicitan a los estudiantes que ingresen a <i>Facebook</i> y ubiquen el grupo de trabajo Aprendizaje mediado por TIC. Luego,	Computador con acceso a internet. Cuenta en <i>Facebook</i> .	Demuestra la comprensión e interpretación de los

	Ubicado en: http://ecornejo.edu.glogster.com/consumo/		solicitan a los estudiantes que ingresen al link del póster digital y que trabajen de manera ordenada en las actividades que propone el póster.	.	distintos textos a partir del desarrollo de las actividades propuestas en el póster digital sobre educación para el consumo.
20/05/13	Desarrollar las actividades propuestas en el póster digital sobre educación para el consumo, puntos del 5 al 7. Ubicado en: http://ecornejo.edu.glogster.com/consumo/	Interpretar el sentido global de la publicidad.	Los docentes solicitan a los estudiantes que ingresen a <i>Facebook</i> y ubiquen el grupo de trabajo Aprendizaje mediado por TIC. Luego, solicitan a los estudiantes que ingresen al link del póster digital y que trabajen de manera ordenada en las actividades que propone el póster.	Computador con acceso a internet. Cuenta en <i>Facebook</i> .	Demuestra comprensión e interpretación de los distintos textos a partir del desarrollo de las actividades propuestas en el póster.

Tabla 7. Continúa. Actividades propuestas en la Unidad didáctica para tres semanas, sexto grado, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013).

Fecha	Actividad	Objetivo	Metodología	Recursos	Evaluación
23/05/13	Practicar a través de un juego en línea, la importancia de interpretar mensajes publicitarios. Ubicado en: http://www.stencyl.com/game/play/18341	Interpretar algunos signos y símbolos no verbales.	Los docentes solicitan a los estudiantes que ingresen a <i>Facebook</i> y ubiquen el grupo de trabajo Aprendizaje mediado por TIC. Luego, solicitan a los estudiantes que ingresen al link del juego y que en un máximo de dos intentos, traten de pasar los dos niveles del juego. Luego les piden que escriban su opinión sobre el juego en el muro, deben construir oraciones coherentes, mínimo dos oraciones.	Computador con acceso a internet. Cuenta en <i>Facebook</i> .	Pasar los niveles del juego en línea en máximo dos intentos y escribir en el muro, su opinión sobre el juego.
24/05/13	Visualizar el video realizado por los compañeros de grado y escribir en el muro cuál cree que es el tema que se maneja en el video y por qué. Ubicado en: http://youtu.be/QXr35b87STg	Interpretar el sentido global de un video.	Los docentes solicitan a los estudiantes que ingresen a <i>Facebook</i> y ubiquen el grupo de trabajo Aprendizaje mediado por TIC. Luego, solicitan a los estudiantes que ingresen al link del video, que lo observen en silencio y que interpreten cuál es el tema que se presenta en el video, luego, deben escribir en el muro cuál es el tema que presenta el video, justificando su opinión.	Computador con acceso a internet. Cuenta en <i>Facebook</i> .	Escribir en el muro, mínimo dos oraciones, sobre el tema que se presenta en el video, justificando su opinión.

26/05/13	Leer una leyenda e identificar el narrador las características del narrador, las funciones del narrador y el tipo de texto.	Identificar el narrador de un texto, sus características y las funciones del mismo.	Los docentes solicitan a los estudiantes que Ingresen a <i>Facebook</i> y ubiquen el grupo de trabajo Aprendizaje mediado por TIC. Luego, solicitan a los estudiantes que lean la leyenda titulada: la hacienda maldita. Luego, se le solicita a los estudiantes que desarrollen las preguntas planteadas en el muro.	Computador con acceso a internet. Cuenta en <i>Facebook</i> .	Responda en el muro las siguientes preguntas: ¿Quién es el narrador del texto? ¿Qué clase de narrador es? ¿Cuál o cuáles son las funciones del narrador?
-----------------	---	---	---	---	---

Tabla 7. *Continúa. Actividades propuestas en la Unidad didáctica para tres semanas, sexto grado, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013).*

Fecha	Actividad	Objetivo	Metodología	Recursos	Evaluación
29/05/13	Leer dos textos planteados en el grupo Aprendizaje mediado por TIC y contestar las preguntas planteadas a partir de las opciones de respuesta que se le ofrecen. El estudiante debe copiar la respuesta que crea correcta para demostrar que sabe caracterizar un texto como mito o leyenda a partir del sentido global que interpreta de cada texto.	Interpretar el sentido global de un texto y caracterizarlo según su estructura.	Los docentes solicitan a los estudiantes que Ingresen a <i>Facebook</i> y ubiquen el grupo de trabajo Aprendizaje mediado por TIC. Luego, solicitan a los estudiantes que lean los dos textos propuestos y que seleccionen la respuesta correcta a cada una de las preguntas planteadas. El estudiante debe copiar la respuesta que crea correcta tal cual como aparece en las opciones.	Computador con acceso a internet. Cuenta en <i>Facebook</i> .	El estudiante escogió una respuesta a cada pregunta y las escribió en el muro de manera que se pudiera entender que comprendió las dos lecturas.
30/05/13	Observar el video de un cuento de terror y determinar quién es el narrador, la clase de narrador y las funciones del mismo. Además de interpretar la idea central del cuento. http://youtu.be/nRF1k8ed90	Interpretar la idea central de un cuento de terror a partir del sonido y la imagen.	Los docentes solicitan a los estudiantes que Ingresen a <i>Facebook</i> y ubiquen el grupo de trabajo Aprendizaje mediado por TIC. Luego, solicitan a los estudiantes que sigan el enlace del cuento de terror y que realicen las actividades propuestas.	Computador con acceso a internet. Cuenta en <i>Facebook</i> .	El estudiante desarrolla la actividad propuesta de manera clara y coherente.
2/06/13	Observar el video de la leyenda del espantapájaros e identificar el narrador, las funciones y el tipo de narrador, además, interpretar el sentido global de la leyenda. http://youtu.be/BOz-2mg_pEo	Interpretar la idea central de una leyenda a partir del sonido y la imagen.	Los docentes solicitan a los estudiantes que Ingresen a <i>Facebook</i> y ubiquen el grupo de trabajo Aprendizaje mediado por TIC. Luego, solicitan a los estudiantes que sigan el enlace de la leyenda del espantapájaros y que realicen las actividades propuestas.	Computador con acceso a internet. Cuenta en <i>Facebook</i> .	El estudiante desarrolla la actividad propuesta de manera clara y coherente.
5/06/13	Lea el cuento: “La tortuga gigante” de Horacio Quiroga e	Interpretar la idea central de un cuento	Los docentes solicitan a los estudiantes que Ingresen a <i>Facebook</i> y	Computador con acceso a	El estudiante desarrolla la

identifique el narrador, las funciones y el tipo de narrador, http://187.141.81.212/biblioteca/Literatura/Quiroga/Horacio%20Quiroga%20Cuentos%20de%20la%20Selv	largo, a partir de la estructura del texto escrito.	ubiquen el grupo de trabajo Aprendizaje mediado por TIC. Luego, solicitan a los estudiantes que sigan el enlace del cuento escrito y que realicen las actividades propuestas.	internet. Cuenta en <i>Facebook</i> .	actividad propuesta de manera clara y coherente.
---	---	---	---------------------------------------	--

Tabla 7. *Continúa. Actividades propuestas en la Unidad didáctica para tres semanas, sexto grado, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013).*

<i>Fecha</i>	<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Metodología</i>	<i>Recursos</i>	<i>Evaluación</i>
6/06/13	Leer el cuento: “Los duendes zapateros” de Los hermanos Grimm y demostrar que comprendió la lectura a partir de la interpretación del sentido global del texto.	Interpretar el sentido global de un cuento escrito a partir de la comprensión del mismo.	Los docentes solicitan a los estudiantes que ingresen a <i>Facebook</i> y ubiquen el grupo de trabajo Aprendizaje mediado por TIC. Luego, solicitan a los estudiantes que lean el cuento “Los duendes zapateros” de Los hermanos Grimm y que desarrollen la actividad propuesta.	Computador con acceso a internet. Cuenta en <i>Facebook</i> .	Responda las siguientes preguntas a partir de la lectura del cuento: ¿Quién es el narrador del texto? ¿Qué clase de narrador es? ¿Cuál o cuáles son las funciones del narrador?

Cada una de las actividades planteadas se encuentran en el grupo cerrado Aprendizaje mediado por TIC. Los estudiantes podrán acceder a ellas a través de su cuenta personal de *Facebook* y podrán ver las publicaciones que haga cada uno de los miembros al respecto de las mismas.

2.2.2. El uso del lenguaje en la comunicación virtual

El lenguaje es la facultad que tiene el ser humano para construir sentido y darle sentido a su realidad, el lenguaje permite que los seres humanos se relacionen en una comunidad, puedan dejar registro de su existencia y puedan conocer su historia. Así, el lenguaje posibilita la creación o construcción de sentidos hacia todo lo que constituye el mundo. Para dar sentido se requiere de signos, significantes y significados lingüísticos que hacen posible la comprensión de una realidad social, mediante los acuerdos sociales de llamar a cada objeto por el nombre que se le ha atribuido desde una lengua, es decir, desde un idioma (Calsamiglia y Tusón, 1999).

En las aulas, los estudiantes reciben clases de la lengua materna que los identifica. En este contexto colombiano, los estudiantes reciben clases formales de español. El propósito fundamental de las clases de español es que los estudiantes aprendan una serie de reglas funcionales, para hablar, escribir y leer de manera correcta una lengua determinada. Sin embargo, las horas de clases formales que reciben los alumnos en una institución educativa no son suficientes para garantizar que un estudiante sabe hablar, escribir y leer de manera correcta el español cuando se gradúa de bachiller. Ahora bien, si se presentan problemas en los aprendizajes de la lengua materna, en este caso, dificultades para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura, se debe a la manera como se concibe la enseñanza de la lengua en las aulas de clase. Dado que, la lengua hace parte del lenguaje.

La lengua es el sistema de códigos establecidos por una comunidad para comunicarse de manera escrita u oral, mientras que, el lenguaje es la facultad que tiene el ser humano para crear dichos códigos, para interpretar códigos universales como la pintura, la arquitectura o cualquier expresión artística que va más allá de los códigos establecidos por un idioma. El lenguaje permite simbolizar la realidad de manera universal, comunicar e interpretar mediante la comprensión de signos y símbolos las realidades individuales de cada persona (Barriga y Hernández, 2010).

Una de las funciones principales del lenguaje es la importancia que tiene en los procesos de comunicación. En el contexto educativo, la comunicación entre docente y estudiante es entendida como el proceso mediante el cual el profesor y el estudiante intercambian información y evidencian sus conocimientos. No obstante, la comunicación no necesariamente es oral, también puede ser escrito, visual, gestual o virtual. Ahora bien, para que se logre la comunicación, se hace necesaria la comprensión tanto en el emisor como en el receptor. Para esto, se sugiere tener en cuenta el contexto en el que la conversación o el mensaje son emitidos. Dicho proceso de análisis del mensaje se llama interpretación (Serafini, 1994).

Interpretar, según los estudios de Berger y Luckman (2002), sobre lingüística en los últimos años, es dar sentido a un mensaje recibido por cualquier medio partiendo del contexto en el que se emitió el mensaje, aclarando que el contexto no es un lugar, un entorno pasivo dentro del cual los interlocutores intercambian

información, sino un elemento dinámico que atribuye cualidades inferenciales que el ser humano puede utilizar en su búsqueda de la interpretación adecuada.

Las cualidades inferenciales son múltiples, éstas dependen del tipo de lenguaje que se utilice para comunicar: visual, auditivo, textual, multimodal, verbal, no verbal, entre otros. Dicha forma de expresar atribuye cualidades tanto en la forma como en lo que se emite, partiendo del medio de comunicación que utiliza el ser humano para comunicarse (Calsamiglia y Tusón, 1999). En este orden, la emisión de mensajes en el contexto de las nuevas tecnologías se entiende como comunicación virtual, entre las cuales se señalan todos los procesos de comunicación que se dan a través de internet; entre ellos las redes sociales (Piscitelli, Adaime, Binder, 2010).

En la actualidad, existe una ciencia que se encarga de analizar las posibilidades del uso del lenguaje en la comunicación virtual, se trata de la Ciberpragmática; la cual permite hacer un análisis pragmático a los mensajes emitidos en comunicaciones virtuales, en los que se sabe, no existen cualidades inferenciales tales como la entonación, el tono, el contacto físico o visual, entre otros. Así pues, la Ciberpragmática permite analizar en textos escritos tales como los chats, los correos electrónicos, los estados o muros del *Facebook*, cualidades inferenciales como la repetición de fonemas; dialecto visual, como el uso de emoticonos, composiciones tipográficas cuya unión forma diferentes expresiones de la cara (sonrisa = :-), (enfado = :-(); uso exagerado de los signos de puntuación; para interpretar la intensión comunicativa en la comunicación virtual (Yus, 2010).

Tanto en la comunicación virtual como en la presencial, la comprensión, según Yus (2010), es el dominio que se adquiere sobre un objeto de aprendizaje, puede ser un texto, un acontecimiento o una circunstancia; dicho dominio se logra al transformar los significados en información más comprensible para la persona. En ejercicios de lectura, se dice que un estudiante comprende una lectura cuando no se limita a repetir la información que leyó sino que utiliza sus propias palabras para darle sentido personal a la información que leyó. Para que un estudiante logre comprender un texto, una situación o una circunstancia, necesita interpretar la información que contiene, es decir, requiere identificar las ideas fundamentales de un texto o los componentes de una situación y relacionar entre sí dichas ideas o componentes para darles

sentido a partir de los múltiples significados que puede tener una idea a partir del contexto que la determine. Por lo anterior, un texto o situación no tiene una sola interpretación, cada persona interpreta a partir de su propio contexto, lo que implica construir sentido a partir de las propias experiencias y esforzarse por comprender los puntos de vista de otras personas.

En este sentido, el proceso de interpretación que se da en la comunicación virtual, para este caso, en los chats, los muros o los estados de *Facebook*, requiere de una comprensión de textos que son escritos con mala ortografía, con emoticones en vez de letras y con signos de puntuación utilizados de una manera distinta a como lo plantean las reglas de puntuación; sin embargo, la comunicación entre el emisor y el receptor se da por los acuerdos a los que se han llegado en una escritura informal en un lenguaje que los niños y los jóvenes pueden interpretar más rápido que los adultos. Para esta investigación, es necesario identificar los signos y los significantes que dan sentido a la comunicación virtual, porque, aunque los estudiantes acuerden nuevos sentidos para usar de manera distinta los signos lingüísticos de lengua castellana; requieren de habilidades de lectura y de escritura para intercomunicarse.

2.2.3. Las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva en las habilidades de lectura y de escritura

Las competencias son un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socio-afectivas y psicomotrices apropiadamente seleccionadas entre sí, para facilitar el desempeño eficaz y con sentido de una actividad en un contexto determinado, es decir, una persona es competente para alguna tarea cuando sabe usar sus conocimientos y los demuestra a través de una acción en el contexto apropiado (Tobón, 2004). De manera que, para ser competentes en algo se debe practicar, ya que es por el continuo desempeño, comprensión y realización de un trabajo que, una persona logra ser competente en el mismo. Sin embargo, las competencias no son observables directamente, es necesario inferirlas a través de los desempeños comunicativos (Dijk, 2001).

De acuerdo con Gutiérrez y Prieto (2007), las competencias se demuestran, no se definen; es decir, ellas son la demostración de saber ejecutar algún procedimiento, es igual a saber hacer en un contexto

determinado. También, son la capacidad que tiene una persona para afrontar un problema y darle solución a partir de la utilización de varios saberes, demostrando autocontrol y responsabilidad en la toma de decisiones, esto es igual a saber ser. Para ser competente en algo se deben incluir conocimientos, habilidades y actitudes para desarrollar una tarea o para solucionar un problema de manera coherente en un contexto determinado, ya que la integración de saberes ocurre y es pertinente en una situación específica y para esto, hay que tomar decisiones.

Hoy en día, los currículos escolares plantean procesos de enseñanza aprendizaje basados en el desarrollo de competencias, como señala Monereo (2002), los currículos escolares se quedan en planteamientos innovadores basados en competencias pero no dejan de ser planteamientos porque en la práctica educativa no se evidencian los resultados del aprendizaje basado en competencias. Dado que, los trabajos en el aula se enfocan en definir registros de tareas o comportamientos discretos y fragmentados. Lo cual se muestra por la confusión que pueden tener los docentes respecto a qué son las competencias, a cómo enseñarlas y a cómo evaluarlas.

En el área de lenguaje se han definido dos competencias: la comunicativa y la textual, las cuales se reconocen como competencias básicas (Serafini, 1994). La competencia comunicativa, hace referencia a la pragmática del lenguaje, es decir, se orienta hacia un enfoque de los usos sociales del lenguaje en situaciones comunicativas encontrando posibilidades de producir enunciados coherentes con sujetos situados en un espacio social y cultural y en un tiempo determinado con necesidades de comunicación. La competencia textual se encarga de los aspectos estructurales del discurso, es decir, de la coherencia y cohesión de los enunciados y de los textos. En este sentido se habla del uso de conectores, intencionalidades discursivas, diversidad de textos y las reglas estructurales del lenguaje (Calsamiglia y Tusón, 1999).

El desarrollo de las competencias comunicativa y textual se logran cuando se tiene dominio de otras competencias tales como: la competencia gramatical o sintáctica, relacionada con la sintaxis, morfología, fonología y fonética; la competencia semántica, tiene que ver con el sentido que se le puede atribuir a una producción discursiva valiéndose de los significados y el léxico según el contexto en el que se emitió el mensaje; la competencia pragmática, se encarga de identificar las intenciones de los actos comunicativos

según el emisor del mensaje y el contexto; la competencia enciclopédica, se refiere al uso de los conocimientos adquiridos; la competencia literaria, referente al conocimiento de obras de la literatura; la competencia poética, es el uso de la estética del lenguaje para crear mundos posibles mediante un estilo personal (Hymes, 1996).

El dominio de dichas competencias se evidencian a través del desempeño lingüístico: hablar, escuchar, escribir y leer, éstas son conocidas como las cuatro habilidades del lenguaje (Dijk, 1980).

Ahora bien, para las competencias comunicativa y textual existen tres competencias que contienen niveles para explicar y comprender cómo funciona el lenguaje, constituyen la base sobre la cual se forman los demás tipos de competencias y posibilitan analizar, comprender y resolver problemas de la vida cotidiana. Estas competencias se reconocen como las competencias cognitivas básicas (Dijk, 2001). Tales competencias son: la competencia interpretativa, es la capacidad del estudiante para dar sentido a los problemas que surgen de una situación. Para que el estudiante sea competente a nivel interpretativo debe demostrar que sabe explicar conceptos básicos, aplicar los conocimientos básicos en la vida cotidiana y construir conceptos a través de la consulta y la investigación. La competencia argumentativa, es la forma como el estudiante expone sus razones sobre un problema o una situación de la vida cotidiana. Para que el estudiante sea competente a nivel argumentativo debe plantear argumentos sobre temas polémicos y demostrar su veracidad a partir de su capacidad conceptual y práctica.

La competencia propositiva, permite la generación de hipótesis, establecimiento de conjeturas, encontrar posibles deducciones. Al desarrollar esta competencia, el estudiante estará en capacidad de proponer alternativas viables a la solución de problemas que le son planteados, (ver tabla 8). Para que el estudiante sea competente a nivel propositivo debe demostrar el desarrollo de proyectos individuales, generar hipótesis o nuevos conceptos y proponer soluciones o alternativas prácticas a situaciones de su vida cotidiana (Calsamiglia y Tusón, 1999).

Tabla 8.

Acciones comunicativas que evidencian el desarrollo de las competencias cognitivas básicas en la lectura y la escritura (Calsamiglia y Tusón, 1999).

<i>Acción comunicativa</i>	<i>Descripción</i>
----------------------------	--------------------

La acción interpretativa	Alude fundamentalmente al fenómeno de la constitución de los diversos sentidos que circulan en los textos. Interpretación que no debe ser entendida como captar el sentido que un autor ha asignado a un determinado texto. La interpretación es una acción que se caracteriza por la participación del lector en su construcción.
La acción argumentativa	Fundada en la interpretación, es una acción contextualizada que busca dar explicación de las ideas que articulan y dan sentido a un texto. En tal sentido, el estudiante (Lector) no argumenta desde un discurso previamente elaborado sino en razón de las ideas expuestas en el texto, las cuales actualizan los saberes del lector respecto al tema abordado en un discurso específico.
La acción propositiva	Fundada en la interpretación, se caracteriza por ser una actuación crítica, que exige la puesta en escena de los saberes del lector, lo cual permite el planteamiento de opciones o alternativas ante las situaciones o problemáticas presentes en un texto. Es claro que la propuesta o alternativa está sujeta al contexto creado por el texto.

Las tres acciones: interpretativa, argumentativa y propositiva, suponen movimientos de información para construir el sentido local del texto, el sentido global y el sentido del texto en relación con otros textos, (ver tabla 9). Dichas categorías son las que determinan los llamados componentes del lenguaje (Hymes, 1996).

Tabla 9.
Componentes del lenguaje (Hymes, 1996).

Componente	Descripción
Función semántica de la información local.	Este grupo de preguntas indaga por la función que cumplen los elementos Micro textual y local en la construcción del sentido del texto.
Configuración del sentido global del texto.	Este grupo de preguntas indaga por el universo de sentido que cada texto propone de manera global, e invitan a realizar una lectura sintagmática y Paradigmática del texto, estableciendo relaciones entre lo dicho y lo sugerido.
Del sentido del texto hacia otros textos.	Este grupo de preguntas indaga por la relación existente entre lo dicho en el Texto y su relación con otros textos.

Para esta investigación, es necesario hablar de cómo se desarrollan las competencias cognitivas básicas de los estudiantes de sexto grado, por ello se menciona que, durante las clases de español, los estudiantes desarrollan las competencias cognitivas básicas mediante la lectura y la escritura de textos. Para esto, el docente propone estrategias didácticas que motivan al estudiante a participar en el desarrollo de las clases, exposiciones, lluvias de ideas, dibujar, juego de personajes, dramatizar personajes de las historias que leen, entre otras. El problema es que no siempre se logran los objetivos planteados para la clase, debido a que los estudiantes no se impactan con estrategias didácticas en las que no se incluyen las herramientas TIC.

2.3. El aprendizaje tradicional y el aprendizaje colaborativo

Aprender, según Piscitelli (2010), es una actividad social que se vale de compartir experiencias con los otros en un determinado contexto cultural. Así pues, en el contexto escolar, las experiencias con los otros se logran a partir de la interacción con el docente y los compañeros de clase, sintiendo el estudiante que hace parte de una comunidad que persigue el mismo fin de aprender, no con el recibimiento de instrucciones dadas por el docente para que el estudiante las siga de manera individual; la acción de aprender requiere espacios para que el estudiante pueda construir significados a partir de la práctica.

De acuerdo con Piscitelli (2010), enseñar es una actividad pedagógica que consiste en ayudar a aprender y a que quien aprende se desarrolle como persona que hace parte de una comunidad y una cultura. Según Ausubel (1983), enseñar y aprender son dos acciones de un mismo proceso, en la que el docente debe primero aprender a identificar las ideas previas de los estudiantes para poder entender sus estructuras cognitivas, para que sean la base del nuevo aprendizaje que se pretende lograr; ya que, el aprendizaje no parte de cero, todo lo que se aprende se da gracias a los conocimientos previos.

Según, Joyce (2002), la manera como un docente enseña varía de acuerdo al paradigma educativo que siga, dentro de los modelos educativos están los conductistas, en los que el objetivo es el control y entrenamiento de la conducta. Entre sus teóricos destacan Skinner, Wolpe y Salter; modelos de interacción social, que se centran en los procesos y valores sociales, entre sus teóricos destacan Cox, Bethell y Shaftel; modelos personales, orientados hacia el desarrollo personal, entre sus teóricos destacan Rogers, Schutz y

Gordon y los modelos constructivistas, que se centran en el procesamiento de la información, trabajan sobre los procesos mentales y el aprendizaje social, entre sus teóricos destacan Piaget, Ausubel y Suchman (Joyce, 2002).

A manera de ejemplo, los estudios de Eggen y Kauchak (2001), señalan que las estrategias que usan los docentes para enseñar se direccionan según el paradigma educativo, como ejemplo presenta una estrategia docente del modelo tradicional, es decir, conductista, la cual se trata de dar instrucciones directas a los estudiantes para que realicen actividades que evidencien un cambio en la conducta. Por otro lado, presenta un ejemplo de estrategia docente seguida por el paradigma constructivista de tipo colaborativo, donde el aprendizaje se da por la participación de todos los estudiantes que conforman un grupo de trabajo, en él prima el dialogo y la comprensión de un saber no la evidencia del cambio de conducta en el estudiante.

En el aprendizaje colaborativo, la responsabilidad por aprender es una actividad conjunta que afecta a todos los participantes, el aprendizaje se da en colaboración para construir conocimiento y no generar competencia, el docente es un mediador del aprendizaje y los recursos o las herramientas que mejor acompañan las estrategias didácticas del aprendizaje colaborativo son las TIC (Crook, 1998).

La clave del aprendizaje colaborativo es el proceso de interacción entre personas, los recursos tecnológicos son utilizados como mediadores y transformadores del proceso de aprendizaje y la construcción del mismo se logra en sociedad (Cabero, 2003). El sentido social toma fuerza en las aulas de clase cuando se deja a un lado el aprendizaje individual propio de un método de enseñanza tradicional donde los recursos para el aprendizaje son el docente y los estudiantes además de lapiceros, cuaderno, tablero y marcador. Para el uso de herramientas TIC en el aula, se resalta la importancia del aprendizaje social donde el grupo se centra en los intereses de todos y se busca el aprendizaje en colaboración y participación activa; tanto de los miembros del grupo entre sí como la interactividad con los medios educativos que se estén usando en dicha actividad (Johnson y Johnson, 1999).

En la asignatura de lenguaje, se pretende que el estudiante se familiarice con los procesos de comunicación e interacción actuales, es decir, las mediadas por las TIC. Ya que, las modernas tecnologías multimedia y la capacidad de simulación de sistemas complejos permiten disponer de nuevos medios de

exposición de los contenidos de una asignatura y la posibilidad de plantear problemas más complejos para ser resueltos de forma más ágil (Yus, 2010). Por lo anterior, esta investigación se centra en realizar un estudio que permita evidenciar con resultados cuantitativos la importancia de integrar las TIC a las estrategias didácticas que se desarrollan en las aulas de clase.

2.3.1. El aprendizaje de competencias cognitivas básicas en estudiantes de sexto grado del Colegio Integrado Antonio Ricaurte

La docente de español se basa en los lineamientos curriculares de lengua castellana, en los que se propone que el docente debe explorar la forma cómo los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos. Además de lograr que los estudiantes puedan comprender tanto la información explícita como la que está implícita en los textos, establecer relaciones entre sus contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos. Para esto, en el Colegio Integrado Antonio Ricaurte, toda prueba de lectura debe proponer a los estudiantes una reflexión en torno a qué dice el texto (contenidos -conceptuales e ideológicos-); cómo lo dice (organización); para qué lo dice y por qué lo dice (pragmática); cuándo lo dice y quién lo dice. Se debe establecer la capacidad de los estudiantes para realizar lecturas literales, inferenciales o críticas.

Según lo planteado en el Plan de Estudios del Colegio, el docente debe desarrollar habilidades de lectura en los estudiantes, para esto, el docente debe seleccionar textos para que los estudiantes lean durante el año académico, de acuerdo con los siguientes criterios: la pertinencia de la temática en función de la edad de los estudiantes y el grado que cursan; el vocabulario; la complejidad sintáctica; los saberes previos según el grado cursado; la complejidad estilística; la complejidad de la estructura del texto; y la extensión. Asimismo, se tienen en cuenta diferentes tipos de textos, atendiendo la diversidad de formas de organización y estructuración de información. El trabajo en el aula de lenguaje se sugiere por el Plan de Estudios (ver tabla 10).

Tabla 10.

Tipos de texto que propone trabajar el Plan de Estudios Institucional, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013).

<i>Textos literarios de 6° a 9°</i>	<i>Textos expositivos de 6° a 9°</i>
	Informativo
Narrativo (prosa y narrativa icónica)	Explicativo
Lírico Argumentativo	Argumentativo

Para el desarrollo de habilidades en lectura en sexto grado, la docente debe trabajar el estándar que, según los lineamientos curriculares, desarrolla dicha competencia: comprende e interpreta textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. Para esto, la docente considera los siguientes tipos de textos: narrativos, líricos, informativos, explicativos y argumentativos. Los textos sobre o de literatura se ubican en el contexto latinoamericano y se hace énfasis en la tradición oral latinoamericana. El desarrollo de las distintas habilidades de lectura en los estudiantes de sexto grado se diferencia cuando el estudiante escribe o lee de manera voluntaria (ver tabla 11) , lo cual genera incógnitas sobre la manera cómo se debe enseñar en las clase de español.

Tabla 11.

Desarrollo habilidades de lectura en estudiantes de sexto grado, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013).

<i>Componente</i>	<i>El estudiante del Colegio Integrado Antonio Ricaurte en el aula de clase, por petición de la docente</i>	<i>El estudiante del Colegio Integrado Antonio Ricaurte en el Facebook , de manera voluntaria</i>
Semántico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dan cuenta de información explícita en textos narrativos, expositivos y argumentativos de manera oral (lectura literal). 2. Recuperan información implícita sobre el contenido textual (lectura inferencial), a través del desarrollo de cuestionarios planteados sobre una lectura determinada. 3. Evitan realizar lectura crítica de textos escritos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escriben comentarios sobre fotografías y responden mensajes privados o chats (lectura literal). 2. Infieren significados de emoticonos, estados de ánimo publicados por sus amigos en los estados o diapositivas sobre el amor, la infidelidad, la soledad, entre otros temas de interés para ellos (lectura inferencial). 3. Valora información implícita o explícita de los textos gráficos o audiovisuales que publican los amigos (lectura crítica).

Tabla 11.

Continúa. Desarrollo habilidades de lectura en estudiantes de sexto grado, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013).

<i>Componente</i>	<i>El estudiante del Colegio Integrado Antonio Ricaurte en el aula de clase, por petición de la docente</i>	<i>El estudiante del Colegio Integrado Antonio Ricaurte en el Facebook, de manera voluntaria</i>
Sintáctico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconoce estrategias explícitas de organización, tejido y componentes de los textos (lectura literal), al subrayar los conectores, preposiciones, entre otras. 2. Deduce y da cuenta de estrategias implícitas de organización, tejido y componentes de los textos (lectura inferencial), al opinar sobre el posible significado de un dibujo que acompañe al texto escrito. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconoce estrategias explícitas de organización, tejido y componentes de los textos (lectura literal), al escribir mensajes en el chat o en el muro donde repite fonemas o signos de puntuación para dar una intención al mensaje. 2. Deduce y da cuenta de estrategias implícitas de organización, tejido y componentes de los textos (lectura inferencial), al opinar sobre el significado de un video o cualquier publicación de un amigo.
Pragmático	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconoce información explícita sobre la situación de comunicación (lectura literal), en textos escritos o gráficos. 2. Deduce e infiere información sobre la situación de comunicación (lectura inferencial), que se da en textos propuestos por la docente. 3. Evalúa elementos explícitos o implícitos de la situación comunicativa (lectura crítica), de manera oral. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconoce información explícita sobre la situación de comunicación (lectura literal), en textos multimodales. 2. Deduce e infiere información sobre la situación de comunicación (lectura inferencial), que publica cualquier amigo o que se escriben en el chats. 3. Evalúa elementos explícitos o implícitos de la situación comunicativa (lectura crítica), de manera escrita.

En cuanto al desarrollo de habilidades de escritura, de acuerdo con los lineamientos curriculares de lengua castellana, dicho proceso está referido a la producción de textos escritos, de manera que atiendan a los siguientes requerimientos: responder a las necesidades comunicativas, es decir, si se requiere relatar, informar, exponer, solicitar o argumentar sobre un determinado tema; cumplir procedimientos sistemáticos para su elaboración; y utilizar los conocimientos de la persona que escribe acerca de los temas tratados, así como del funcionamiento de la lengua en las diversas situaciones comunicativas (Hymes, 1996).

En el Plan de Estudios Institucional se propone enseñar a escribir desde la misma escritura. Esto significa que se solicita a los estudiantes la elaboración de textos escritos y se indaga sobre los tipos de

textos que ellos utilizan para lograr un determinado propósito o finalidad comunicativa, la forma cómo los organizarían para expresar un mensaje o una idea, y aspectos relativos al uso adecuado de las palabras y frases para que se produzcan textos con sentido.

Para ello, el Plan de Estudios Institucional, basado en los lineamientos curriculares de lengua castellana, sugiere que el docente enseñe a los estudiantes a escribir siguiendo las siguientes fases: planeación o preparación, esta primera fase es fundamental para producir un texto coherente; es el momento anterior a la escritura del primer borrador. Para ello, la persona que escribe debe responder los siguientes interrogantes relativos a la situación comunicativa: ¿Qué información buscar?; ¿Qué sabe sobre el tema o el tópico?; ¿Qué necesita saber?; ¿Qué necesita saber la audiencia sobre el tema o el tópico?; ¿Sobre qué debe escribir? (elección de un tópico); ¿Para qué debe escribir? (propósito o finalidad del texto que va a escribir); ¿Cómo debe escribir? (organización de la información); ¿Qué tipo de género usar?; ¿Qué tipo de texto usar?; ¿Qué tipo de lenguaje usar?; ¿A quién o quiénes se escribirá? (identificación de los lectores del texto); ¿Qué estrategias discursivas usar?.

Escritura o elaboración de borradores: en esta fase la persona que escribe plasma las ideas sobre el papel; además, anticipa preguntas que le permitirán vislumbrar el texto y evitar repeticiones. También incluirá datos que considere importantes, evitará la ambigüedad y las contradicciones en el texto, ordenará su exposición para lograr que el texto tenga un hilo conductor y establecerá conexiones entre las ideas. Revisión, esta fase sugiere volver a mirar el texto para pulirlo. La persona que escribe busca omisiones, repeticiones innecesarias e información poco clara o que definitivamente sobra. Además, analiza el contenido, corrige los errores, suprime lo que no es apropiado y reacomoda algunas partes para que el significado sea más claro o más interesante. Es como ver el texto a través de una lente, de manera objetiva. Quien escribe es lector y escritor a la vez: tacha secciones e inserta líneas.

Para el desarrollo de habilidades de escritura en sexto grado, la docente debe trabajar el estándar que, según los lineamientos curriculares, desarrolla dicha competencia: produce textos escritos que evidencian el conocimiento que ha alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual. A modo de ejemplo, se presenta la manera

como los estudiantes de sexto producen textos para trabajos escolares y cómo producen textos de manera voluntaria. Para ello, se describe el trabajo en el aula de clase de español y la escritura voluntaria de los estudiantes en *Facebook* (ver tabla 12).

Tabla 12.

Desarrollo de habilidades de escritura en estudiantes de sexto grado, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013).

<i>Componente</i>	<i>El estudiante del Colegio Integrado Antonio Ricaurte en el aula de clase, por petición de la docente</i>	<i>El estudiante del Colegio Integrado Antonio Ricaurte en el Facebook, de manera voluntaria</i>
Semántico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Busca información adecuada al tema propuesto. 2. Elige un tema para producir un texto escrito teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto. 3. Produce la primera versión de un texto informativo, atendiendo a requerimientos de contenido y tópico. 4. Produce textos descriptivos, atendiendo a requerimientos de contenido y tópico. 5. Revisa, socializa y corrige sus escritos, teniendo en cuenta las propuestas de los compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos de orden semántico y de contenido. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escribe en el chats o en el muro lo que piensa sobre un tema. 2. Escribe sobre cualquier tema que haya publicado cualquier amigo en cualquier espacio del <i>Facebook</i>. 3. Escribe estados en su muro para informar su estado de ánimo. No sigue requerimientos de contenido y tópico. 4. Escribe descripciones en las publicaciones de sus amigos sin requerimientos de contenido y tópico. 5. No realiza revisiones de los textos que escribe.
Sintáctico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elige el tipo de texto que requiere su propósito comunicativo. 2. Elabora un plan para organizar sus ideas. 3. Diseña un plan para elaborar un texto informativo. 4. Desarrolla un plan textual para la producción de un texto descriptivo. 5. Elabora la primera versión de un texto informativo siguiendo los requisitos formales y conceptuales de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos. 6. Revisa, socializa y corrige sus escritos, teniendo en cuenta las propuestas de los compañeros y profesores, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escribe a partir de lo que desea comunicar sin tener en cuenta los requerimientos de un texto formal. 2. No elabora un plan para organizar sus ideas. 3. Informa sobre sus ideas pero no planea de manera formal un texto informativo. 4. No escribe una planeación de los textos que produce en el chats, el muro o las publicaciones de sus amigos. 5. No escribe de acuerdo a requisitos formales. 6. No corrige los textos que escribe a través del <i>Facebook</i>.

	puntuación) de la lengua castellana.	
Pragmático	1. Determina el posible lector de su texto y el propósito comunicativo que lo lleva a producirlo.	1. Determina el posible lector de su publicación y el propósito comunicativo que lo lleva a producirlo.
	2. Identifica las fuentes que debe consultar y el medio para hacerlo.	2. No identifica las fuentes que debe consultar y el medio para hacerlo.
	3. Elabora la versión de un texto informativo siguiendo los requisitos formales y conceptuales de la producción escrita en lengua castellana.	3. Escribe sin tener un formato académico a seguir, inclusive, ignora la ortografía.
		4. No revisa las publicaciones o chats que escribe.

Luego de la siguiente comparación, surge la inquietud de por qué mediante la escritura y la lectura voluntaria, donde no se manifiesta una estructura textual formal, se pueden desarrollar competencias cognitivas básicas tales como interpretar, argumentar y proponer. Para dar respuesta a esto, se referencia a Tobón (2004), quien señala que, los procesos de aprendizaje de las competencias cognitivas básicas son más exitosas cuando se logran mediante actividades que se desarrollan en y para la realidad de quien aprende, es decir, quien aprende haciendo para darle sentido a su propia realidad y más aún, cuando se desarrolla como persona autentica manifestando sus opiniones de manera libre, donde no se siente cuestionado o calificado con una nota. Por lo anterior, se presentan actividades que los estudiantes de sexto hacen en el *Facebook* y que pueden ser consideradas para trabajar en una estrategia didáctica (ver tabla 13).

Tabla 13.

Actividades que realizan los estudiantes en el Facebook y que se pueden trabajar en una estrategia didáctica para apoyar el desarrollo de competencias cognitivas básicas

Competencia	Actividades para desarrollar la competencia.	Actividades que desarrollan los estudiantes en Facebook voluntariamente
Interpretativa	Paráfrasis: decir con las propias palabras lo que ha planteado un autor. Análisis de imagen: observar imágenes, comprenderlas y exponer el sentido interpreta.	Parafrasean los pensamientos de varios autores que se presentan en diapositivas como publicaciones en los muros de los usuarios. Observan las imágenes que publican los usuarios y las comentan a partir del sentido que interpretan.
Argumentativa	Justificación: exponer las razones de por qué se hace algo o se opina de esa manera. Causalidad: analizar las causas y consecuencias de un suceso determinado. Debate: dialogo grupal en el que los participantes opinan sobre un tema polémico.	Justifican sus puntos de vista sobre comentarios, estados, o publicaciones de los usuarios en el muro. Expresan lo que piensan que son las causas o las consecuencias de un hecho polémico publicado en el muro mediante diapositivas. Escriben sus opiniones sobre una fotografía o publicación siguiendo la secuencia discursiva de quienes han opinado antes que ellos.
Propositiva	Elaboración literaria: imaginar y elaborar mundos posibles en un texto.	Escriben en el estado, pensamientos, versos o historias donde ellos son los protagonistas.

Finalmente, desde el punto de vista lingüístico, el lenguaje escrito que los estudiantes utilizan en *Facebook* para desarrollar las actividades mencionadas anteriormente, es espontáneo y se manifiesta de forma simple, incompleta, repetitiva, es decir, no cumple con normas gramaticales. En cuanto a la sintaxis, las oraciones no tienen estructura, son frases inacabadas, elipsis, un exagerado número de onomatopeyas y errores de ortografía. Con todo esto, las habilidades que los estudiantes demuestran en su expresión tienen procesos de pensamiento que requieren de interpretar, argumentar y proponer.

Por lo anterior, para esta investigación, se propone el desarrollo de una unidad didáctica desde una perspectiva metodológicamente constructivista. La función esencial de la unidad didáctica es hacer que los estudiantes de sexto grado generen procesos de pensamiento y creatividad mientras desarrollan habilidades de lectura y de escritura. Para esto se utilizará el *Facebook* como instrumento TIC, para que los estudiantes desarrollen las propuestas de aprendizaje planeadas como estrategia didáctica que tiene como objetivo ayudar al desarrollo de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva.

Capítulo 3. Metodología

En este capítulo los lectores encontrarán una descripción detallada de cómo se realizó la investigación titulada *El desarrollo de las competencias cognitivas básicas en estudiantes de sexto grado a través del uso del Facebook como herramienta mediadora del proceso de aprendizaje*. Se describe el método de investigación, los participantes y el procedimiento de selección de la muestra, además del proceso seguido para la recolección de la información y el contexto sociocultural en el que se desarrolló la

investigación. Se detallan los instrumentos utilizados para recolectar la información y la propuesta de análisis de la misma.

3.1. Diseño metodológico

Investigar significa indagar o buscar, la investigación educativa, de acuerdo con Valenzuela y Flores (2012), se caracteriza por buscar soluciones a los problemas sobre el conocimiento humano y aborda la educación como un objeto de estudio multidisciplinario donde coinciden el conocimiento científico y la experiencia popular. Para esta investigación educativa, cuyo problema es: ¿Cómo el uso del *Facebook* como un mediador del proceso de enseñanza aprendizaje apoya el desarrollo de las competencias cognitivas básicas de lectura y escritura de estudiantes de sexto grado? el estudio se realizó bajo el enfoque metodológico de corte cualitativo con alcances descriptivos, sin embargo, se toman evaluaciones cualitativas y cuantitativas de los exámenes que realizó la institución, lo cuantitativo sólo como referencia de los avances en formas de evaluar estandarizadas, pero se toman de manera más profunda los datos cualitativos que arrojan los exámenes; los cuales fueron tomados para esta investigación como evidencia del avance o retroceso de los estudiantes antes y después de desarrollar la unidad didáctica en el *Facebook*. Este diseño se basa en uno de los principios fundamentales del paradigma fenomenológico, la interpretación, la cual se enfoca en construir realidades en interacción con el mundo social (Valenzuela y Flores, 2012).

El método cualitativo de investigación tiene como finalidad obtener una comprensión del objeto estudiado y no realizar generalizaciones, como en el cuantitativo, por lo tanto, su intención no es verificativa sino constructiva, enfocada a encontrar fundamentos teóricos que justifiquen los hallazgos obtenidos en el campo de estudio. Es pertinente dicho método porque el problema que se pretende estudiar parte de la realidad educativa contextual en la que se ubica el investigador, el cual interpretó los procesos que los estudiantes de sexto grado desarrollaron sobre el manejo de las competencias cognitivas básicas a partir de la propuesta didáctica diseñada por la investigadora con el objetivo de describir los resultados obtenidos. Dos cualidades del estudio descriptivo que se evidenciaron en esta investigación fueron el decir cómo es la situación actual de los estudiantes de sexto en el manejo de las competencias cognitivas básicas en los

procesos de lectura y escritura antes del desarrollo de la unidad didáctica planteada a través de un grupo cerrado en *Facebook* y cómo se manifestó el cambio de dicho manejo de competencias cognitivas básicas durante el desarrollo de la unidad didáctica planteada.

Esta investigación tiene un alcance descriptivo ya que, como señalan Hernández, Fernández y Baptista (2006), buscó especificar los cambios importantes sin argumentar, simplemente contar y detallar lo que se observó como cambio, en este caso fueron los cambios en el manejo de competencias cognitivas básicas, de los estudiantes de sexto grado, al desarrollar la propuesta didáctica ubicada en el grupo cerrado de *Facebook*. Así, se pudo medir y evaluar diversos aspectos de la actividad de leer y escribir al usar el *Facebook* como mediador del proceso de enseñanza. Por ello, este estudio descriptivo relata el desarrollo de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva en un proceso de aprendizaje mediado por el uso de las redes sociales, específicamente por el *Facebook* guiado por una estrategia didáctica que genera el aprendizaje colaborativo. En efecto, los resultados fueron de naturaleza descriptiva, porque determinaron el estado de un proceso, lo dibujaron, de alguna manera. Los estudios descriptivos buscan desarrollar una imagen o fiel representación del fenómeno estudiado a partir de sus características. Describir en este caso es sinónimo de medir. Miden variables o conceptos con el fin de especificar las propiedades importantes de comunidades, personas, grupos o fenómenos bajo análisis (Valenzuela y Flores, 2012).

3.2. Población y muestra

Según Valenzuela y Flores (2012), la población es el conjunto de unidades que componen el colectivo en el cual se estudiará el fenómeno expuesto en la investigación. Así, según el problema, la población de esta investigación fueron los cincuenta estudiantes de sexto grado del colegio Integrado Antonio Ricaurte del departamento de Santander, Colombia, que usan el *Facebook* frecuentemente. Para el cumplimiento de los objetivos de la investigación, se hizo necesaria la delimitación exacta de la población, por ello, la muestra, que según Valenzuela y Flores (2012), son las unidades de análisis seleccionadas bajo un criterio, para esta investigación fueron 15 estudiantes de sexto grado del colegio mencionado. Dicha selección se hizo bajo la clasificación que señala Valenzuela y Flores (2012) como variación mixta, que

según el autor es una selección que pretende lograr que los participantes representen características variadas. Por ello, los estudiantes seleccionados representan características variadas que se pueden contrastar ante el fenómeno a estudiar, lo cual permite diferentes puntos de vista.

Para dicha selección se tuvieron en cuenta dos criterios, el primero que son los 15 estudiantes que más se ha observado durante las clases de informática que tienen experiencia en el uso de computadores; el segundo criterio fueron los resultados del examen que, cada mes el colegio realiza para evaluar el desarrollo de competencias interpretativa, argumentativa y propositiva, y con el propósito de evidenciar los avances o no avances en el proceso de aprendizaje de lengua castellana. Con base en los resultados del examen aplicado el 20 de marzo de 2013, se escogieron 6 estudiantes de sexto que han presentado un nivel de desempeño bajo (1,7), y 9 estudiantes que han presentado un desempeño básico (3,3). Por lo anterior, el tipo de muestra se clasifica como variación mixta (Valenzuela y Flores, 2012). (Ver Tabla 14).

Tabla 14.

Estudiantes de sexto grado seleccionados como muestra para la investigación, Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013).

<i>Códigos de estudiantes observados</i>	<i>Nivel de desempeño obtenido</i>	<i>Dificultades presentadas en la competencia</i>
1	1,7	Interpretativa, argumentativa y propositiva
2	1,7	Interpretativa, argumentativa y propositiva
3	1,7	Interpretativa, argumentativa y propositiva
4	1,7	Interpretativa, argumentativa y propositiva
5	1,7	Interpretativa, argumentativa y propositiva
6	1,7	Interpretativa, argumentativa y propositiva
7	3,3	propositiva
8	3,3	propositiva
9	3,3	propositiva
10	3,3	propositiva
11	3,3	propositiva
12	3,3	propositiva
13	3,3	propositiva

14	3,3	propositiva
15	3,3	propositiva

Para esta selección se tuvieron en cuenta seis estudiantes con bajo desempeño y siete estudiantes con desempeño medio, ya que, lo que se pretende con esta investigación es demostrar las habilidades que se pueden desarrollar en las competencias cognitivas básicas (interpretativa, argumentativa y propositiva), al realizar procesos de lectura y de escritura utilizando el *Facebook* como herramienta mediadora del proceso de aprendizaje, lo que sería más fácil de observar en estudiantes con evaluaciones bajas o medias.

3.3. Marco contextual

El colegio en el que se realiza la presente investigación, está ubicado en el departamento de Santander, Colombia. Es un colegio público que asume y respeta los principios constitucionales de la nación.



Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013)



Colegio Integrado Antonio Ricaurte (2013)

En el Proyecto Educativo Institucional, el colegio manifiesta una misión que se fundamenta en principios y valores enfocados al desarrollo social de niñas, niños y jóvenes bajo una pedagogía constructivista social. La prioridad del colegio es orientar el desarrollo de estudiantes competentes para vivir en sociedad y ayudar al progreso de la comunidad donde habitan. Por ello, el colegio hace partícipes del proceso de enseñanza aprendizaje a los padres de familia de los estudiantes; ya que, según la misión del colegio, el aprendizaje se logra gracias a la interacción con las personas y se construye en comunidad, no sólo se construye entre docentes y estudiantes.

Los integrantes de la comunidad en la que se encuentra el colegio son en su totalidad campesinos y de bajos recursos económicos. Los estudiantes del colegio se dividen en dos grupos: quienes viven en el casco urbano, cerca al colegio; y quienes viven en los sectores rurales, lejos del colegio. Por tal razón, el colegio sólo labora en la jornada de la mañana de 7:00 am – 1:30 pm, para que quienes viven en zonas rurales alcancen a realizar tareas en la jornada contraria.

Los docentes del colegio son, en su mayoría, egresados del mismo colegio, docentes nombrados en propiedad desde hace más de 30 años. La infraestructura del colegio está acondicionada para un total de 350 estudiantes, cuenta con 7 aulas dotadas para 50 estudiantes. La problemática del colegio reside en el uso de las TIC en las aulas. Ya que, los docentes, en su mayoría, prefieren dejar el uso de las TIC a la asignatura de informática. Por ello, los estudiantes sólo usan los computadores, el internet y el Video Beam en clases de informática. A su vez, el escaso número de computadores, limita el uso de los mismos en otras asignaturas.

3.4. Instrumentos

En una investigación de método cualitativo, el investigador es el principal instrumento de investigación, ya que, es quien realiza una observación sistemática del fenómeno estudiado. A su vez, toma apuntes de lo que observa, entrevista a los estudiados, analiza los datos y los interpreta para entregar una descripción de los resultados obtenidos. Para efectos de este estudio, las técnicas de recolección de información son la observación y la entrevista semiestructurada. Los resultados de los exámenes se tomarán como información inicial (el primer examen aplicado antes del desarrollo de la unidad didáctica) y como evidencia de los avances o no de los estudiantes (el segundo examen aplicado luego del desarrollo de la unidad didáctica). A continuación se describen cada uno de ellos.

Entrevista semiestructurada.

La entrevista según Hernández, Fernández y Baptista (2006), es una de las técnicas más utilizadas en investigación, mediante ésta se solicita información precisa para la investigación a través de la escucha y el registro escrito de la información brindada por el entrevistado, sin que el entrevistador se desvíe del objetivo de la entrevista, para esto, las anotaciones se deben hacer con imparcialidad y objetividad.

La entrevista realizada por la investigadora, consiste en una serie de preguntas abiertas relacionadas con las categorías involucradas en el estudio, este instrumento fue avalado, después de una minuciosa revisión por el comité académico de la institución, en cuanto a la confiabilidad del mismo para medir lo que se proponía. La aprobación no fue inmediata, sino que en un par de reuniones el comité sugirió cambios y modificaciones que permitieron afinar las preguntas para una mayor comprensión y claridad para los informantes.

Esta entrevista fue aplicada a los quince participantes con el propósito de completar la perspectiva desde los estudiantes respecto al uso didáctico del *Facebook*. La entrevista está compuesta por tres preguntas abiertas y tres preguntas con respuestas de selección múltiple, para ayudar al encuestado a que se centre en el contenido específico de la entrevista y evitar datos innecesarios. Para ello, se esbozan las preguntas con

opciones de respuesta para que el estudiante marque una X en la respuesta que considere que se aproxima más a lo que él quiere decir (Apéndice 2). Las categorías que se plantearon en las preguntas son (ver tabla 15).

Tabla 15.

Preguntas de la encuesta con categorías de la observación.

<i>Categorías</i>	<i>Preguntas de la entrevista</i>
Motivación	¿Su motivación durante el desarrollo de las actividades planteadas en el grupo de <i>Facebook</i> fue: Alta, Media, Baja o Nula. Por qué?
Aprendizaje colaborativo	¿Le gustaría que se repitieran este tipo de actividades, por qué?
Estrategia didáctica	¿Durante el desarrollo de la propuesta didáctica mediada por el uso del <i>Facebook</i> sintió aburrimiento por leer: Sí me aburrí, No me aburrí. Por qué?
Desarrollo de competencias cognitivas básicas	¿Qué opina usted sobre el uso del <i>Facebook</i> como herramienta para el desarrollo de una propuesta didáctica de lectura y escritura?
Uso del <i>Facebook</i>	¿Le gustó desarrollar actividades de lectura y de escritura a través del uso del <i>Facebook</i> : Sí o No. Por qué? ¿Cómo describe su desarrollo durante las clases que fueron mediadas por el uso del <i>Facebook</i> ?

Observación.

La técnica de la observación se desarrolló como un proceso mediante el cual el investigador registró los eventos en el momento que ocurrieron. Para este estudio, la investigadora utilizó la observación como una técnica de colección de datos que dio información sobre la motivación, la comprensión, interpretación, lectura a través de los aportes escritos que presentaron los estudiantes de sexto grado al desarrollar las actividades de la unidad didáctica, desarrollada para conocer si el uso pedagógico del *Facebook* como herramienta TIC, como mediadora del proceso de aprendizaje de competencias interpretativa, argumentativa y propositiva. El registro de la observación se realizó en un formato que incluyó las siguientes categorías e indicadores (ver tabla 16).

Tabla 16.

Categorías e indicadores de la técnica de observación.

<i>Categorías</i>	<i>Indicadores</i>
-------------------	--------------------

Motivación	Participa activamente en el desarrollo de las actividades evidenciadas en el grupo de <i>Facebook</i> . Se ve desmotivado al desarrollar las actividades evidenciadas en el grupo de <i>Facebook</i> .
Estrategia didáctica	Se le facilita el desarrollo de las actividades evidenciadas en el grupo de <i>Facebook</i> . Se le dificulta el desarrollo de las actividades evidenciadas en el grupo de <i>Facebook</i> .
Aprendizaje colaborativo	Realiza las actividades de grupo en colaboración con sus compañeros No cuenta con los aportes de sus compañeros para realizar las actividades de grupo.
Desarrollo de competencias cognitivas básicas	Evidencia respuestas coherentes con las actividades planteadas No evidencia respuestas coherentes con las actividades planteadas.
Uso del <i>Facebook</i>	Se ve nervioso (a) al usar el <i>Facebook</i> para desarrollar las actividades planteadas. Se ve seguro de lo que está haciendo al desarrollar las actividades planteadas.

La observación participante es un método esencial en la investigación cualitativa, según Hernández, Fernández y Baptista (2006), permite recoger información de primera mano en el lugar donde ocurre la situación. Para este estudio, la observación en el aula como técnica de indagación e investigación docente, se entiende como una actividad cuyo propósito es recoger evidencia acerca de los aspectos involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto en que se desarrolla la clase de lengua castellana para los estudiantes de sexto grado.

Como investigadora participante, la docente de lengua castellana observó los sucesos que ocurrieron durante el desarrollo de las 15 horas de clases programadas en tres semanas de estudio; en las cuales se desarrollaron la unidad didáctica a trabajar por medio del *Facebook*. Dicha observación estuvo enfocada a las categorías de motivación, estrategia didáctica, aprendizaje colaborativo, desarrollo de competencias cognitivas básicas y uso del *Facebook*. El desarrollo de las competencias básicas se observó a través de los registros escritos que cada estudiante escribió en el muro del grupo cerrado creado en *Facebook* para tal fin. Los 15 estudiantes de sexto seleccionados como muestra fueron observados desde su rutina en la participación de las clases. El papel de la investigadora fue registrar de manera escrita todos los sucesos que ocurrieron en dicho desarrollo.

Análisis de documentos.

Para conocer si realmente se dio un cambio significativo en el desarrollo de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva, se tomaron como referencia los resultados que los estudiantes participantes obtuvieron en la prueba que la institución aplica a los estudiantes cada mes, por lo que el resultado de cada estudiante en el examen aplicado en marzo, fue la línea de partida, y el examen aplicado en septiembre, fue la evidencia de los alcances de la unidad didáctica planteada en el grupo cerrado de *Facebook*. Los exámenes que aplica la institución educativa (Apéndice 3) evalúan las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva mediante el análisis de textos escritos y preguntas cerradas con respuestas de selección múltiple, estos exámenes son calificados por el comité académico del colegio.

La investigadora comprende las implicaciones e impactos que tiene el manejo de la información en la sociedad y por lo tanto atiende a los lineamientos sobre los aspectos éticos, por esta razón se elaboró una carta de consentimiento con el fin de garantizar los resultados propuestos para este trabajo. (Apéndice 4).

3.5. Procedimiento

Para la investigación fue necesario seguir un camino, el cual indicó las acciones que se desarrollaron y los periodos de tiempo en los que éstas se ejecutaron. Para esta investigación de método cualitativo, el procedimiento fue de carácter inductivo, en el cual, se partió del problema, planteado a partir de la realidad en la que se ubica el investigador. Por ello, se presentan las siguientes fases:

Primera fase

Registro de los resultados de las evaluaciones diagnósticas de comprensión de lectura aplicadas el 20 de marzo de 2013 a los 15 estudiantes investigados. Esto se hizo para identificar el punto de partida en cuanto a las evidencias que existen en la Institución educativa sobre el desarrollo de las competencias cognitivas básicas de los estudiantes de sexto grado, antes de aplicar la propuesta didáctica.

Segunda fase

La docente de lengua castellana elaboró una propuesta didáctica, mediada por el uso de las TIC, para apoyar el desarrollo de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva en los procesos de lectura y escritura de los estudiantes de sexto grado. Por ello, se planeó y diseñó una unidad didáctica que se caracterizó por el uso del *Facebook* como recurso mediador de los procesos de enseñanza y aprendizaje, es decir, como plataforma de interacción entre los estudiantes, el contenido y el docente. Las actividades propuestas en la unidad didáctica son:

Tabla 17.

Descripción de actividades de la unidad didáctica

<i>Número de actividad</i>	<i>Actividad</i>
1	Realizar la comprensión global de dos textos al relacionarlos con eventos y contextos comunicativos reales. Los textos sugeridos se encuentran en: La parábola de la Mantis: http://youtu.be/tl-gVZm0hXw El conejo aventurero, Rafael Pombo: http://www.banrepcultural.org/sites/default/files/rafael-pombo-cuentos-morales.pdf Temas: La descripción literaria El narrador y los personajes.
2	Escoge signos locales en uno de los dos textos propuestos para interpretar significados.
3	Escoger uno de los dos textos e interpretar la idea global del mismo. Escribir en el muro.

Tabla 17.

Continúa. Descripción de actividades de la unidad didáctica

<i>Número de actividad</i>	<i>Actividad</i>
4	Desarrollar el siguiente ejercicio: Clasifica los tipos de descripciones según el elemento descrito en cada oración y seleccione la respuesta correcta: En la narración de Rafael Pombo, el conejo es inconsciente, desagradecido con sus padres e inconforme de la vida que lleva. Zoografía. Objetografía. Topografía En la parábola de la Mantis, el lugar en el que encerraron a la Mantis era solitario, aburrido y tenebroso por la cantidad de animales disecados. Zoografía. Objetografía. Topografía. Si pudieras comparar la parábola de la Mantis con un suceso de la vida real, donde la Mantis fuera una persona que tu conoces, se puede decir que la clase de descripción sería: Prosopografía. Retrato. Zoografía. Etopeya. Los dos textos se pueden describir como similares porque ambos permiten deducir que tanto el conejo como la Mantis eran: Inconformes con la vida que llevaban. Confiados de que nunca les iba a pasar nada malo. Desagradecidos con las personas que conocieron en el camino.

	<p>Destinados al fracaso.</p> <p>Elige qué tipo de descripción es la siguiente. Explica tu elección en una oración.</p> <p>La mariposa era pequeña y bastante débil, no tenía fuerza para salirse del tarro que la encerraba; estaba triste y no se resignaba a morir por ello, fue inocente al pedirle ayuda a la Mantis, de la cual solo recibió burlas.</p> <p>Prosopografía.</p> <p>Etopeya.</p> <p>Retrato.</p> <p>Zoografía.</p> <p>Porque:</p>
5	<p>Observar el póster digital sobre Educación para el consumo y escribir en el muro cuál es el sentido local de cada texto que compone el póster digital.</p> <p>Ubicado en:</p> <p>http://ecornejo.edu.glogster.com/consumo/</p>
6	<p>Desarrollar las actividades propuestas en el póster digital sobre educación para el consumo, puntos del 1 al 4.</p> <p>Ubicado en:</p> <p>http://ecornejo.edu.glogster.com/consumo/</p>
7	<p>Desarrollar las actividades propuestas en el póster digital sobre educación para el consumo, puntos del 5 al 7.</p> <p>Ubicado en:</p> <p>http://ecornejo.edu.glogster.com/consumo/</p>

Tabla 17.

Continúa. Descripción de actividades de la unidad didáctica

Número de actividad	Actividad
8	<p>Practicar a través de un juego en línea, la importancia de interpretar mensajes publicitarios.</p> <p>Ubicado en: http://www.stencyl.com/game/play/18341</p>
9	<p>Visualizar el video realizado por los compañeros de grado y escribir en el muro cuál cree que es el tema que se maneja en el video y por qué.</p> <p>Ubicado en:</p> <p>http://youtu.be/QXr35b87STg</p>
10	<p>Leer una leyenda e identificar el narrador las características del narrador, las funciones del narrador y el tipo de texto.</p>
11	<p>Leer dos textos planteados en el grupo Aprendizaje mediado por TIC y contestar las preguntas planteadas a partir de las opciones de respuesta que se le ofrecen. El estudiante debe copiar la respuesta que crea correcta para demostrar que sabe caracterizar un texto como mito o leyenda a partir del sentido global que interpreta de cada texto.</p>
12	<p>Observar el video de un cuento de terror y determinar quién es el narrador, la clase de narrador y las funciones del mismo. Además de interpretar la idea central del cuento.</p> <p>http://youtu.be/nRF1k8_ed90</p>
13	<p>Observar el video de la leyenda del espantapájaros e identificar el narrador, las funciones y el tipo de narrador, además, interpretar el sentido global de la leyenda. http://youtu.be/BOz-2mg_pEo</p>
14	<p>Lea el cuento: “La tortuga gigante” de Horacio Quiroga e identifique el narrador, las funciones y el tipo de narrador, además, interprete el sentido global del cuento.</p> <p>http://187.141.81.212/biblioteca/Literatura/Quiroga/Horacio%20Quiroga%20-%20Cuentos%20de%20la%20Selv</p>
15	<p>Leer el cuento: “Los duendes zapateros” de Los hermanos Grimm y demostrar que comprendió la lectura a partir de la interpretación del sentido global del texto.</p>

Después de elaborar la unidad didáctica de español, enfocada al desarrollo de las competencias ya mencionadas, la investigadora y docente encargada creó un grupo cerrado en *Facebook* para que los 15

estudiantes de sexto grado tuvieran acceso al taller y pudieran interactuar con los contenidos. El grupo inició con el trabajo de la unidad didáctica del 17 de julio de 2013 hasta el 5 de septiembre de 2013. El nombre del grupo es Aprendizaje mediado por TIC y se puede acceder a través de una cuenta de *Facebook*, escribiendo el nombre del grupo: Aprendizaje mediado por TIC en el buscador de *Facebook* y enviar solicitud para pertenecer al grupo; la administradora del grupo es la docente investigadora Érika Viviana Cornejo Méndez.

Tercera fase

Inicio de trabajo con la unidad didáctica a través del *Facebook*, la propuesta incluyó 15 actividades con ejercicios de lectura de textos que los estudiantes deben seguir a través de los links propuestos por la docente o la observación y análisis de los videos planteados por la docente. Dichas actividades se evalúan a partir de los registros escritos que cada estudiante deja en el muro justamente debajo de cada actividad. Cada estudiante debe responder de manera escrita a las preguntas planteadas en cada actividad. La docente las lee y las ubica, según su interpretación, en alguna de las competencias cognitivas básicas que el estudiante evidencie en sus escritos; dichas evaluaciones, la docente las registró en una planilla que le sirvió para llevar el seguimiento del proceso de los estudiantes. La propuesta de trabajo se realizó durante tres semanas de estudio, durante las horas de clase de lengua castellana, lo que equivale a 15 horas de clase.

Cuarta fase

Implementación de la unidad didáctica, la participación de los 15 estudiantes seleccionados como muestra, fue observada por la investigadora durante las tres semanas de estudio.

Quinta fase

Se aplicaron los instrumentos de recolección de información. Para ello, se planteó observar el desarrollo de las 15 horas de clase y registrar todo lo observado durante el proceso de aprendizaje. Al finalizar las tres semanas de estudio, los 15 estudiantes seleccionados contestaron la entrevista semiestructurada. El 16 de septiembre de 2013 se registraron los resultados del segundo diagnóstico de comprensión de lectura aplicado a los 15 estudiantes.

Sexta fase

Se analizaron e interpretaron los resultados. Para ello, se hizo un análisis descriptivo de las situaciones encontradas en el proceso de aprendizaje.

3.6. Análisis de datos

Una vez que se realizaron los exámenes, la entrevista y la observación, se llevó a cabo la descripción de la información obtenida mediante los instrumentos mencionados, teniendo en cuenta que se utilizaron instrumentos válidos en el método cualitativo. Para ello, se utilizó la técnica de categorización y la técnica de análisis de contenido, de la siguiente manera:

1. Técnica de categorización

Los datos obtenidos de las entrevistas y los registros de la observación de 15 horas de clase, fueron transcritos, organizados y revisados rigurosamente, hasta reducirlos a unidades llamadas categorías. Esto se hizo para comparar los diversos significados producidos en cualquier categoría.

2. Técnica de análisis de contenido

Se hizo una descripción objetiva de los resultados obtenidos en los dos diagnósticos de comprensión de lectura que aplicó la Institución educativa a los investigados.

3. Se presentó la matriz factual a partir del análisis de resultados de la entrevista.

4. Se presentó la triangulación de los resultados y la descripción de los mismos en una tabla con las preguntas de la entrevista, las variables y los resultados más relevantes.

Para concluir este capítulo, se puede decir que durante el diseño de la unidad didáctica, la docente investigadora tuvo en cuenta la importancia que tiene en el proceso de enseñanza aprendizaje de lectura y de escritura, animar al estudiante a que sea cada vez más autónomo en la relación con las opiniones que le surgen a partir de la lectura de textos y qué mejor oportunidad que crearle un clima de cooperación en los procesos de abordaje de la lectura y la escritura que le permita desarrollar autonomía al ser libre de expresarse en un contexto virtual donde va a ser leído no sólo por sus compañeros de clase sino por todos los contactos que él tenga y permita en su cuenta de *Facebook*.

Además de la autonomía, la unidad didáctica fue pensada por la docente investigadora como una posibilidad para que el estudiante desarrolle la cualidad de predecir ya que es una función básica para desarrollar competencias de interpretación, argumentación y proposición:

Predicción: Así como el niño hace hipótesis acerca de las formas de leer y escribir, las hace acerca de los hechos, reacciones, tramas y desenlaces, tanto de su entorno real como de los que aparecen en los libros. Por eso, se crearon espacios en los que se motiva a los niños a imaginar lo que sucederá, a prever, para luego producir (es decir, expresar oralmente lo que se imaginó), dando lugar a la movilización de esquemas de pensamiento hacia múltiples posibilidades. Por ello, se dio la oportunidad a cada niño de expresar lo que cree en cuánto a qué sucederá en el transcurso de la historia o qué hará determinado personaje frente a una situación a la que se enfrenta.

Capítulo 4. Resultados

En este capítulo los lectores encontrarán una descripción detallada de resultados que se obtuvieron de la investigación que tiene como objetivo analizar cómo los elementos involucrados en el uso del *Facebook* como estrategia didáctica apoyan el proceso de aprendizaje de competencias cognitivas básicas en estudiantes de sexto grado. Se describen cada una de las categorías y la información que emergió de los instrumentos utilizados en la recolección de información, trabajados bajo el enfoque que da la metodología cualitativa desde la cual se desarrolló el estudio.

Actualmente, interpretar, argumentar y proponer son competencias cognitivas básicas que se convierten en actividades difíciles para los estudiantes. Lo anterior se debe a que, las competencias mencionadas se desarrollan a través de la lectura y la producción de textos, actividades que los estudiantes consideran aburridas o poco atractivas; por ello, como una estrategia para mejorar el desarrollo de las competencias cognitivas básicas, es importante cambiar esta forma de pensar de los estudiantes de sexto grado y, reelaborar una nueva imagen sobre la lectura y la escritura. Para esta investigación, se han consultado estudios serios relacionados con la expresión escrita, que coinciden en que la lectura y escritura

se relacionan con procesos cognitivos y textuales, cuyo éxito depende de las implicaciones didácticas en la producción y selección de diversos tipos de textos (Tobón, 2004).

4.1 Análisis de la información

La información será analizada a través de tablas y matrices organizadas en categorías y subcategorías, las cuales presentan de manera detallada los resultados obtenidos mediante las técnicas de la entrevista y la observación. Mientras que los resultados de los exámenes se presentan en una tabla en la cual se facilita la comparación entre los desempeños iniciales y finales de los estudiantes, para la presentación de la entrevista se realiza a través de la voz de los informantes, que a manera de narrativa ofrecen al lector información relevante que va dando claridad al logro del objetivo del presente estudio. El registro de lo observado será el factor de cruce con lo que los estudiantes manifestaron en sus respuestas.

4.2 Resultados de exámenes

En la institución educativa existe un comité académico encargado de hacer seguimiento a los resultados de los desempeños de las asignaturas de lenguaje, matemáticas y ciencias naturales, conocidas en Colombia como asignaturas básicas. Para ello, el comité académico aplica un examen de desarrollo de competencias a todos los estudiantes desde sexto hasta undécimo; dicho examen se aplica mensualmente y los resultados son publicados en la cartelera escolar como estrategia para que cada curso conozca y evalúe la situación académica en la que se encuentra por promedios. En los casos de bajo desempeño, el comité académico solicita a los docentes de las asignaturas evaluadas, que diseñen y realicen estrategias de mejoramiento académico. Hasta el momento, los resultados en el examen de lenguaje han sido en promedio desempeños bajos.

Los docentes de lenguaje de la institución han diseñado distintas estrategias que tienen que ver con impulsar las actividades de leer y escribir; pero hasta hoy ninguna de ellas ha permitido evidenciar mejoras en los desempeños académicos de los estudiantes. Para fines de conocer si hubo cambio en los desempeños de los estudiantes en el dominio de las competencias mencionadas, se tomaron los resultados de dos exámenes, el primero, antes de que los estudiantes desarrollaran las actividades en *Facebook*, para analizar

el estado en el que se encuentran los estudiantes en el desarrollo de las competencias básicas y el segundo, aplicado después de que los estudiantes desarrollaron las actividades en *Facebook*, para obtener elementos que mostraran si la estrategia didáctica que incluye el uso del *Facebook*, apoyó el mejoramiento del desarrollo de las competencias de los estudiantes de sexto grado que participaron en este estudio.

El examen aplicado a los estudiantes está compuesto por nueve preguntas, organizadas en tres subgrupos, que van de un nivel de exigencia menor a una exigencia mayor de lectura, es decir, las tres primeras preguntas corresponden a un nivel de lectura literal, la tres siguientes un nivel inferencial y las últimas, a un nivel crítico intertextual. Cada subgrupo de preguntas evalúan tres competencias cognitivas básicas (ver tabla 18); que permite identificar las diferencias en los desempeños obtenidos por los estudiantes, como indicador para conocer los avances e identificar en qué nivel de lectura y en qué competencia hubo avances o retrocesos.

Tabla 18.

Clasificación de preguntas por competencias que se evalúan

<i>Nº de pregunta</i>	<i>Nivel de lectura</i>	<i>Competencia que evalúa</i>
1	literal	Interpretativa
2		Argumentativa
3		propositiva
4	inferencial	interpretativa
5		argumentativa
6		propositiva
7	Crítico intertextual	Interpretativa
8		Argumentativa
9		propositiva

De esta manera, cada tres cuestiones se sube el grado de dificultad de comprensión al cambiar de nivel de lectura; ya que, un enunciado de manera literal requiere habilidades cognitivas distintas y menos complejas que las que intervienen al interpretar un texto de manera inferencial o crítico intertextual. La evaluación y calificación de estos exámenes lo realiza el comité académico de la institución, orientado por los estándares básicos de competencias en lengua castellana, planteados por el Ministerio de Educación Colombiano desde el año 2006.

Los estudiantes que en el primer examen obtuvieron como resultado desempeño bajo sólo contestaron de manera correcta las tres primeras preguntas del examen, demostraron comprensión de los

enunciados en un nivel de lectura literal y el manejo de las competencias cognitivas básicas de manera literal. En el segundo examen, aplicado después del desarrollo de la propuesta didáctica, los mismos estudiantes obtuvieron como resultado un desempeño básico, aumentaron de nivel de comprensión de lectura, pasando del nivel literal al nivel crítico intertextual en la primera competencia cognitiva básica que es interpretar.

Los estudiantes que en el primer examen obtuvieron un resultado de desempeño básico, los resultados del segundo examen mostraron un mejor desempeño en el manejo de competencias cognitivas básicas, alcanzando el último nivel de comprensión; los estudiantes que se encontraban en un nivel de lectura inferencial, que implica el dominio de las tres competencias básicas, pasaron al dominio de las mismas, pero alcanzando el nivel crítico intertextual.

La revisión y análisis de los resultados de ambos exámenes, muestra de manera clara los avances de un nivel a otro de los estudiantes participantes. Si bien no se pudo observar un salto de un nivel básico a uno crítico intertextual, de quienes en un inicio presentaban desempeños bajos, si lograron acceder al nivel de dominio más alto.

La tabla que se presenta a continuación muestra los resultados de ambos exámenes, así como el detalle de los cambios en los desempeños de los estudiantes. La primera columna muestra los códigos de los quince estudiantes que participaron en la investigación; la segunda, los resultados del primer examen considerado como punto de partida de la investigación, la tercera columna muestra los resultados del segundo examen y permite observar los alcances derivados del desarrollo de la propuesta didáctica en el desarrollo de las competencias mencionadas. Se detallan en las columnas finales los avances y retrocesos de los estudiantes (ver tabla 19).

Tabla 19.
Resultados de los exámenes aplicados

<i>Códigos de estudiantes</i>	<i>Calificación del examen inicial (marzo 20 de 2013)</i>	<i>Calificación del examen final (septiembre 10 de 2013)</i>	<i>Avances o de sus desempeños</i>	<i>Retrocesos</i>
1 2 3 4 5 6	Desempeño bajo (1,7/5,0) Establece posibles líneas de desarrollo del tema.	Desempeño básico (3,9/5,0) Identifica el tema sobre el cual debe escribir. Selecciona las ideas que deben continuar un escrito para mantener el tópico. Utiliza las palabras adecuadas y evita la repetición.	Competencia escritora: semántico Pasaron de no identificar la idea global de un texto a identificar la idea global y cohesionarla con ideas secundarias para dar respuesta coherente a una pregunta sobre el texto leído.	Sin retroceso.
1 2 3 4 5 6	Identifica el tipo de texto que debe escribir.	Organiza y distribuye la información para dar coherencia al escrito. Identifica los mecanismos de cohesión que permiten ligar proposiciones en un enunciado.	Competencia escritora: sintáctico Pasaron de saber qué tipo de texto es el que están leyendo o deben escribir, es decir, identificar la superestructura, a identificar la macro estructura del texto y la microestructura para seleccionar la respuesta correcta.	Sin retroceso.
1 2 3 4 5 6	Identifica el propósito que debe cumplir un texto.	Usa las palabras o actos de habla que son pertinentes al propósito de comunicación.	Competencia Escritora: pragmático Pasaron de reconocer qué quiere decir el texto a opinar sobre el texto de manera interpretativa.	Sin retroceso.
1 2 3 4 5 6	Recupera información explícita de partes del contenido del texto (lectura literal).	Recupera información implícita sobre el contenido del texto (lectura inferencial).	Competencia Lectora: semántico Pasaron de darle sentido al texto de manera local a construir un sentido global que les permitiera interpretar lo que el texto quizá quiere decir.	Sin retroceso.

Tabla 19.

Continúa. Resultados de los exámenes aplicados

<i>Códigos de estudiantes</i>	<i>Calificación del examen inicial (marzo 20 de 2013)</i>	<i>Calificación del examen final (septiembre 10 de 2013)</i>	<i>Avances o de sus desempeños</i>	<i>Retrocesos</i>
1 2 3	Reconoce estrategias explícitas de	Reconoce información implícita sobre la organización, tejido y	Competencia Lectora: Sintáctico Pasaron de comprender la	Sin retroceso.

4 5 6	organización, tejido y componentes de los textos (lectura literal).	componentes de los textos (lectura inferencial).	lectura propuesta de manera superficial a adentrarse en el texto y comprender qué es y por qué el texto dice lo que dice, de acuerdo a la ubicación estratégica de las palabras y los signos de puntuación.	
1 2 3 4 5 6	Reconoce información explícita sobre la situación de comunicación (lectura literal).	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa (lectura inferencial). Evalúa elementos explícitos o implícitos de la situación comunicativa (lectura crítica).	Competencia Lectora: Pragmático Pasaron de reconocer información explícita en el texto como título, nombres de los personajes y tipo de texto a inferir e interpretar la información implícita en el texto para poder opinar sobre el texto y proponer hipótesis de lectura.	Sin retroceso
7 8 9 10 11 12 13 14 15	Desempeño básico (3,3/5,0) Identifica el tema sobre el cual debe escribir. Selecciona las ideas que deben continuar un escrito para mantener el tópico. Utiliza las palabras adecuadas y evita la repetición.	Desempeño superior (5,0/5,0) identifica la idea global y la cohesiona con ideas secundarias para dar respuesta coherente a una pregunta sobre el texto leído.	competencia escritora: semántico Pasaron de identificar las estrategias de cohesionar un texto a escribir enunciados coherentes.	Sin retroceso

Tabla 19.

Continúa. Resultados de los exámenes aplicados

<i>Códigos de estudiantes</i>	<i>Calificación del examen inicial (marzo 20 de 2013)</i>	<i>Calificación del examen final (septiembre 10 de 2013)</i>	<i>Avances o de sus desempeños</i>	<i>Retrocesos</i>
7 8 9 10 11 12 13 14 15	Organiza y distribuye la información para dar coherencia al escrito. Identifica los mecanismos de cohesión que permiten ligar	Identifica el tipo de texto que debe escribir. Organiza y distribuye la información para dar coherencia al escrito. Identifica los mecanismos de cohesión que permiten ligar proposiciones en un enunciado.	Competencia escritora: sintáctico Pasaron de identificar la macro estructura del texto y la microestructura para seleccionar la respuesta correcta a escribir o seleccionar textos coherentes a partir de una lectura propuesta.	Sin retroceso

7	proposiciones en un enunciado.			
8	Recupera información implícita sobre el contenido del texto (lectura inferencial).	Reconoce qué quiere decir el texto y opina sobre el texto de manera interpretativa.	Competencia Escritora: pragmático Pasaron de recuperar información a través de la interpretación a opinar sobre lo que infiere del texto.	Sin retroceso
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
7	Recupera información implícita sobre el contenido del texto (lectura inferencial).	Evalúa información explícita o implícita sobre el contenido del texto y moviliza información (saber previo o del texto hacia otros textos) para explicitar o ampliar contenidos del texto (lectura crítica).	Competencia Lectora: semántico Pasaron de comprender un texto de manera global a comparar la idea global de un texto con otros textos con el propósito de ampliar o ejemplificar lo que el texto le quiso decir.	Sin retroceso
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
7	Identifica el tipo de texto que debe escribir. Organiza y distribuye la información para dar coherencia al escrito. Identifica los mecanismos de cohesión .	Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos (lectura crítica).	Competencia Lectora: Sintáctico Pasaron de identificar proposiciones de los enunciados a tomar una postura crítica frente a ellos y sacar hipótesis de lecturas.	Sin retrocesos.
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				

Tabla 19.

Continúa. Resultados de los exámenes aplicados

<i>Códigos de estudiantes</i>	<i>Calificación del examen inicial (marzo 20 de 2013)</i>	<i>Calificación del examen final (septiembre 10 de 2013)</i>	<i>Avances o de sus desempeños</i>	<i>Retrocesos</i>
7	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa (lectura inferencial).	Inferir e interpretar la información implícita en el texto para opinar y proponer hipótesis de lectura.	Competencia Lectora: Pragmático Pasaron de inferir significados de un texto e interpretarlos a construir nuevos significados y proponer hipótesis de lecturas.	Sin retrocesos.
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
	Evalúa elementos explícitos o implícitos de la situación comunicativa (lectura crítica).			

En la tabla 19, se observan los resultados de los exámenes que muestran los desempeños de los estudiantes. En cuanto a los avances logrados por los participantes se destaca lo siguiente:

Los estudiantes que inicialmente obtuvieron desempeño bajo, no identificaban la idea global del texto leído y por lo tanto, no marcaban la respuesta correcta, ya que, al no reconocer la microestructura de un texto, se les dificulta identificar la macro estructura y la superestructura del mismo, mostrando dificultades para identificar al narrador del texto, sus funciones para describir qué pasa en el texto, para interpretar el sentido del texto y finalmente para construir y proponer una hipótesis de lectura.

Finalmente, los estudiantes mostraron mayor avance en el desarrollo de la competencia interpretativa, alcanzando el desempeño superior en la misma. Se pudo observar un mejor desempeño en las competencias argumentativas y propositivas. Cabe resaltar que, en ningún caso se mostró retroceso en los desempeños de los estudiantes.

A continuación se presentan las calificaciones del pre-test y el post-test y los resultados de la d de Cohen donde señala que hubo un efecto significativo en el desarrollo de estas competencias porque fue 3,58

1. Media del Pre test:

Números: 1.7,1.7,1.7,1.7,1.7,1.7,3.3,3.3,3.3,3.3,3.3,3.3,3.3,3.3,3.3

Primero calcula el promedio, o media aritmética, de los números:

Conteo: 15 (cuántos números)

Suma: 39.9 (la suma de todos los números)

Media: 2.66 (Media aritmética = Suma/Conteo)

Media: 1.7 3.3

2. Media y desviación estándar del post test

Primero calcula el promedio, o media aritmética, de los números:

Conteo: (cuántos números)

Suma: (la suma de todos los números)

Media: (Media aritmética = Suma/Conteo)

Media

3.9 5

Después toma cada número, resta la media, y eleva al cuadrado el

Diferencias: (cada número menos la media)

Diferencias²: (el cuadrado de cada diferencia)

Ahora calculamos la media de esas Diferencias²

Suma de diferencias²: (sumamos las diferencias al cuadrado)

Varianza: (suma de diferencias² / Conteo)

Finalmente, hacemos la raíz cuadrada de la varianza:

Desviación estándar: (la raíz cuadrada de la varianza)

-DS Media +DS

3. d de Cohen (Media post – Media pre)/Desviación post

$$(4.56-2.66)/0.53 = 3.58$$

4.3 Entrevista semiestructurada

Como estrategia didáctica que apoya el mejoramiento del desarrollo de las competencias cognitivas básicas en los estudiantes de sexto grado, se planteó una unidad didáctica que propone el uso del *Facebook* como un mediador del proceso de aprendizaje. La unidad didáctica está compuesta por quince actividades las cuales están publicadas en el grupo cerrado de *Facebook* llamado: Aprendizaje mediado por TIC. Para conocer lo que los estudiantes perciben de realizar el desarrollo de una clase a través de una red social como el *Facebook* e identificar los aspectos que consideran los apoya a lograr mejores aprendizajes a través de este propuesta, se aplicó la entrevista a cada uno de ellos, al finalizar la realización de las actividades de la unidad. Esta información se enriquecerá y complementará con los registros de observación realizados durante el desarrollo de la misma.

Para dar una descripción de las aportaciones de los estudiantes al desarrollar las actividades, se hará un cruce de información entre los resultados de la entrevista y los datos arrojados por la observación. Se presenta la información recogida en la entrevista organizada por las categorías predefinidas para el estudio: motivación y aprendizaje significativo, uso del *Facebook*, estrategia didáctica y competencias cognitivas; planteadas para analizar la información recogida durante la observación.

Motivación y aprendizaje colaborativo.

La categoría de motivación y aprendizaje colaborativo incluye las cuestiones sobre su motivación durante el desarrollo de las actividades planteadas en el grupo de *Facebook* y, si les gustaría que se repitieran ese tipo de actividades. Las respuestas en las que coincidieron todos los estudiantes son que les gusta usar el computador porque en casa no tienen y porque las clases de español son menos aburridas si se usa el computador porque cuando toca leer un libro o escribir en el cuaderno les da sueño, en cambio, en el computador están pendientes de que no se les borre lo que escribieron, de escribir bien para que los compañeros no se burlen y de opinar mejor para que sepan que es más inteligente que cualquier otro niño del salón. Otro motivo menos constante pero importante para el estudio es que consideran que pueden leer sin usar libros o fotocopias que les aburren.

Cinco estudiantes contestaron que la motivación durante el desarrollo de las actividades fue media porque preferían ponerse a jugar en línea, ya que podían estar en el computador. Pero que, cuando la actividad era ver un video para opinar sobre su contenido, eso sí les gustaba; los estudiantes manifiestan que lo que más les motivó a desarrollar las actividades en el *Facebook* fue la posibilidad de chatear con los amigos, coincidieron que es muy fácil preguntarle a un compañero o amigo a través del chat algo que no entiende y nadie se da cuenta, ni la profesora. Un aspecto que los estudiantes resaltaron y que llama la atención es lo que manifestaron sobre la organización de la actividad, dicen que les gustó que en la clase a través del *Facebook* no se hace desorden en la clase, no se tienen que parar del pupitre y pueden tener varias conversaciones al mismo tiempo y cumplir con la tarea. Además, que se hacen acuerdos con los compañeros por el chat para que el uno no escriba lo mismo que escribió el otro.

Sobre la motivación se presentan algunas de las respuestas que reflejan el sentir de los estudiantes, Reinaldo: *me gusta usar el computador en el colegio porque en la casa no tengo y esto del Facebook es muy atractivo porque uno no tiene que usar libros ni diccionarios, se puede buscar en internet.*

Puedo leer sin usar libros o fotocopias que me aburren. Nicol: es que las clases de español son menos aburridas si se usa el computador porque cuando toca leer un libro o escribir en el cuaderno me da sueño, en cambio, en el computador está uno pendiente de que no se me borre lo que escribo. Clara.

Uno vive atento de que no se le borre lo que escribe y de escribir bien para que los compañeros no se burlen. Julieth.

Le toca a uno estar despierto para opinar mejor para que sepan que uno es más inteligente que cualquier otro niño del salón y para que no salgan errores o se borre lo que uno escribe. Kelly.

Yuly, Brayan, Sergio, Heidi y Yisela contestaron que el *Facebook* es mejor que trabajar aburridos escuchando al profesor. Para Yasmin, Charith, Heidy, Kassandra y Jennifer la motivación durante el desarrollo de las actividades fue media; algunas razones son las siguientes:

porque uno siempre prefiere jugar que estudiar y el Facebook tiene las invitaciones de los juegos que le hacen los amigos a uno. Yasmin.

A uno le cuesta estudiar cuando tiene la tentación de jugar pero eso de meter un juego en las actividades fue buena idea. Charith

Heidy, Kassandra y Jennifer manifiestan que cuando la actividad era ver un video y luego opinar eso sí les gustaba, que lo que no les gustó mucho era leer los cuentos largos.

Todos los estudiantes mencionaron que les gustaría que se repitiera esta actividad porque les llama la atención y no se dan cuenta de que están leyendo y escribiendo, sino que están trabajando a gusto, la lectura y la escritura dejan de ser actividades aburridas como las tareas, además porque permite que el grupo se integre, que todos trabajen en equipo y que aunque cada uno quiera escribir mejor que el otro para sacar más

nota o verse como el que más sabe, siempre se cuenta con los compañeros para explicarse lo que no entienden o para ayudarse a través del chat y el muro.

Dentro de los comentarios más representativos de los estudiantes están los siguientes:

Sí claro, prefiero mil veces hacer actividades de lectura y escritura en el Facebook que ponerme a leer libros en la casa o en las clases. Reinaldo.

Prefiero Facebook porque me llama la atención y uno no se da cuenta de que está leyendo y escribiendo sino que está trabajando a gusto. Charith.

Sí porque leer y escribir dejan de ser actividades aburridas como las tareas. Jennifer.

Para los estudiantes lo que más les motivó a desarrollar las actividades en el Facebook fue la posibilidad de chatear con los amigos. Como dijo Nicol: *es muy fácil preguntarle a un compañero o amigo algo que uno no entiende por el chat y nadie se da cuenta, ni la profesora.*

No se hace desorden en la clase, no se tienen que parar del pupitre para hablar con algún compañero y puede tener varias conversaciones al tiempo y cumplir con la tarea. Julieth.

Se hacen acuerdos con los compañeros por el chat para que el uno no escriba lo mismo que escribió el otro. Kassandra.

Este tipo de actividades permite que el grupo se integre, que todos trabajen en equipo. Yisela

Aunque cada uno quiera escribir mejor que el otro para sacar más nota o verse como el que más sabe, siempre se cuenta con los compañeros en el chat. Yasmin.

El chat y el muro sirven para que los compañeros le expliquen lo que uno no entiende o para ayudarnos por eso me gustó el Facebook. Sergio.

Uso del Facebook.

A los estudiantes les gustó desarrollar actividades de escritura a través del uso del *Facebook*. Se pudo observar durante las clases, como los estudiantes tenían acceso a la biografía de los compañeros, se escribían mediante el chat, leían lo que escribían los demás y siempre estaban atentos a desarrollar las actividades.

Los estudiantes coinciden en que les va sintieron mejor en las actividades que hacían en *Facebook*, que en las que hacen en el aula de clase con el cuaderno, el diccionario y los libros. Que se sienten más activos cuando están frente al computador viendo un video y escribiendo sobre el video o leyendo una historia y luego comentándola y leyendo si algún compañero opinó lo mismo que ellos. En cambio, los estudiantes mencionaron que en el aula de clase no se debe hablar con los compañeros porque se hace indisciplina, y si es una actividad en grupo, se debe hablar bajito para que no se forme desorden en el salón. Mientras que en el *Facebook*, se comparte con los compañeros a través del chat y no se hace desorden y se trabaja más a gusto.

A su vez, los estudiantes dijeron que sí les gustaba desarrollar actividades de escritura en *Facebook* porque sentían que estaban haciendo el trabajo en grupo porque los compañeros están ahí en el chat, tienen acceso a las biografías de los amigos, hay color e imágenes que llaman la atención y sobre todo, porque la profesora no está hablando todo el tiempo, sino que los deja trabajar y sólo acude cuando los estudiantes la llaman para algo que no entienden; en su mayoría, le pedían ayuda a un compañero por el chat, porque se sentían bien de hacer las actividades sin estarle preguntando todo a la profesora.

Algunas de las opiniones más relevantes aportadas por los estudiantes sobre si les gusto trabajar en la unidad didáctica son:

Porque uno siente que está haciendo el trabajo en grupo porque los compañeros están ahí en el chat. Yuly.

Porque uno no está sólo con el profesor sino que de una manera más amigable y con confianza se habla con los compañeros por el chat. Kelly.

Porque uno tienen acceso a las biografías de los amigos, hay color e imágenes que llaman la atención, y porque la profesora no está hablando todo el tiempo. Brayan.

Porque las imágenes, el sonido, el color le llaman a uno la atención, y la profesora nos deja trabajar solos y acude cuando nosotros la llamamos para algo que no entendemos. Jennifer.

El resto de los estudiantes coincidieron en que le pedían ayuda a un compañero por el chat, porque se sentían bien de hacer las actividades sin estarle preguntando todo a la profesora.

Los estudiantes creen que les va mejor cuando realizan las actividades y ejercicios a través del *Facebook* que en las clases dentro del aula utilizando el cuaderno, diccionario y los libros. Reinaldo manifiesta que: *me siento más activo cuando estoy frente al computador viendo un video y escribiendo sobre el video.*

Finalmente para Kelly: *En el salón trabajar en grupo es difícil y aburrido porque se hace desorden y todos hablan fuerte para ser escuchados, en cambio en el chat no hay problema.*

Estrategia didáctica.

La categoría de estrategia didáctica se refiere al uso de *Facebook* como un recurso que llamó la atención de los estudiantes para que desarrollaran la unidad didáctica que pretendía apoyar el desarrollo de las competencias cognitivas básicas. En este estudio, la estrategia fue usar el *Facebook* como un recurso que potencializó la motivación en los estudiantes. Durante la observación se evidenció que los estudiantes leían los textos u observaban los videos propuestos en las actividades y no manifestaban de manera verbal que estaban cansados de leer o escribir, como lo suelen hacer en el salón de clase, cuando se les pide que lean o escriban un texto. No se observó ningún estudiante que no quisiera leer o contestar alguna actividad.

En la entrevista, los quince estudiantes contestaron que no sintieron aburrimiento por leer. La respuesta que más coincidió entre ellos es que no se aburrieron porque la actividad se leía interesante, cada

estudiante podía leer lo que los demás compañeros ya habían contestado y podían opinar al respecto, como en un debate o sencillamente seguir el hilo conductor de los escritos. Además no todo era leer texto escrito, también había un juego y varios videos interesantes de cuentos, leyendas y mitos.

Lo que más llamo la atención de los estudiantes fue la variedad de tipos de textos y de formas de textos para trabajar los mismos temas que ya habían visto en el aula de clase de español y no habían entendido, en cambio, al hacer las actividades, esos mismos temas que no habían entendido les parecieron fáciles. Cinco de los quince estudiantes contestaron que aunque no se aburrieron con todas las actividades, si prefieren trabajar con videos y juegos que con textos escritos.

Los quince estudiantes coincidieron en que las clases deberían hacerse mitad en el aula con cuadernos y libros y la otra mitad con actividades como las que desarrollaron en *Facebook*. Porque ellos pueden practicar lo que han escrito en el cuaderno y pueden interactuar con sus compañeros sin tener problemas de disciplina, pueden escribir en el muro sin tener miedo de que hayan escrito mal y pueden sentir que lo que escriben lo ven otras personas como sus familiares o amigos de otros lugares. Ellos opinaron que sienten que aprenden más cuando están en el *Facebook* que en el salón de clases normal, que se debería trabajar en todas las asignaturas así, no sólo en español.

No me pareció aburrida ninguna actividad porque cada uno podía leer lo que los demás compañeros ya habían contestado y podían opinar. Yasmin.

Es difícil aburrirse porque uno está como en un debate o siguiendo el hilo conductor de los escritos de los compañeros para no hablar de otra cosa distinta. Nicol.

No fue aburrido porque no todo era leer texto escrito, también había un juego y varios videos interesantes de cuentos, leyendas y mitos. Yisela.

Aburrido no fue porque uno estaba pendiente de que le tocaba hacer en la otra actividad, pendiente de que los compañeros no le ganaran a uno contestando las actividades primero y pendientes de los videos que eran muy buenos. Kassandra.

La respuesta de Sergio, Brayan, Yuly y Jennifer fueron similares en que lo que más les llamo la atención fue la variedad de tipos de textos y de formas de textos para trabajar los mismos temas que ya habían visto en el aula de clase de español y no habían entendido, en cambio, al hacer las actividades, esos mismos temas que no habían entendido les parecieron fáciles. Cinco de los quince estudiantes contestaron que aunque no se aburrieron con todas las actividades, prefieren trabajar con videos y juegos que con textos escritos. La respuesta de Reinaldo: *A mí me parece más divertido ver un video y luego escribir sobre él que ponerme a leer un texto escrito.*

Para recabar información sobre estrategia didáctica se preguntó la opinión de los estudiantes sobre el uso del *Facebook* como herramienta para el desarrollo de una propuesta didáctica de lectura y escritura; los quince estudiantes coincidieron en que las clases deberían hacerse mitad en el aula con cuadernos y libros y la otra mitad con actividades como las que desarrollaron en *Facebook*.

Deberían hacerse todas las clases de todas las materias así, al menos una vez por semana. Clara.

Yo creo que es bueno porque podemos practicar lo que hemos escrito en el cuaderno y podemos interactuar con los compañeros sin tener problemas de disciplina. Reinaldo

Me parece buena porque podemos escribir en el muro sin tener miedo de que hayamos escrito mal y podemos sentir que lo que escribimos lo ven otras personas como los familiares o amigos de otros lugares. Nicol.

A mí me gustaron las actividades en el Facebook porque mis familiares y conocidos podían ver lo que yo había escrito si les mostraba mi trabajo desde mi cuenta y les parecía interesante. Yisela.

Los demás estudiantes opinaron que sienten que aprenden más cuando están en el *Facebook* que en el salón de clases normal, que se debería trabajar en todas las asignaturas así, no sólo en español.

Competencias cognitivas.

En cuanto a al desarrollo de las competencias cognitivas, abordadas en la cuestión sobre el uso del *Facebook* como herramienta para el desarrollo de una propuesta didáctica de lectura y escritura; los quince estudiantes coincidieron en que en las clases de español en el aula la profesora habla de interpretar, argumentar y proponer y muchas veces los estudiantes no entienden cómo se hacen esas actividades, pero que, cuando tenían que desarrollarlas en el *Facebook* les pareció muy fácil porque leían las respuestas de los otros compañeros y las tomaban como guía o escribían en el chat al compañero que entiende más rápido y él les explicaba.

De acuerdo con lo que se observó durante el desarrollo de las actividades, se notó que a los estudiantes les pareció muy fácil la mayoría de las actividades porque leían las respuestas de los otros compañeros y las tomaban como guía o sencillamente le escribían en el chat al compañero que entiende más rápido y él les explicaba. Los estudiantes se dieron cuenta que interpretar es fácil si se entiende qué es lo que quiere decir el texto pero que como a ellos no les gusta leer en el aula de clase, por eso les iba mal en los previos.

Los quince estudiantes coincidieron en las respuestas que dieron en la entrevista en que la estrategia didáctica en el *Facebook* les permitió entender más fácil qué es interpretar y cómo se hace. Señalaron que a través de la práctica de varias actividades lograron mejorar en esa competencia y que en argumentar y proponer deben seguir practicando con actividades parecidas porque aún se les dificulta un poco.

La respuesta de Kassandra refleja el sentir de los informantes al expresar que *Esas actividades en la unidad didáctica en el Facebook eran fáciles pero cuando las hacía en el aula de clase me parecían difíciles y no me iba bien.*

Todos los estudiantes estuvieron de acuerdo en las respuestas al decir que se dieron cuenta que interpretar es fácil si se entiende qué es lo que quiere decir el texto pero que, como a ellos no les gusta leer en el aula de clase, por eso les va mal en los previos.

La opinión de los estudiantes sobre el uso del *Facebook* como herramienta para el desarrollo de una propuesta didáctica de lectura y escritura es una estrategia didáctica en que les permitió entender más fácil qué es interpretar y cómo se hace. La respuesta de Jennifer se acerca a las respuestas de sus compañeros a

través de la práctica de varias actividades logré mejorar en la competencia interpretativa, aunque argumentar y proponer se me dificulta un poco pero ahora sé que puedo seguir practicando con actividades parecidas.

Los quince estudiantes manifiestan que *se debería planear más clases así porque si siguen practicando ejercicios de lectura y escritura les va a ir bien en los exámenes pero no en las clases normales sino con el computador y ojala con el Facebook.*

Luego de la observación de las quince clases, se puede decir que todos los estudiantes investigados presentan competencias básicas para administrar su correo electrónico y una cuenta en *Facebook*. A su vez, los estudiantes lograron desarrollar las actividades en el grupo cerrado: Aprendizaje mediado por TIC a la vez que chatear con sus compañeros, sin distraerse de las obligaciones académicas que debía responder; lo que indica que, una orientación docente y una planeación estratégica de los contenidos puede evidenciar buenos resultados si se acompaña del uso de una herramienta TIC como el *Facebook*; ya que, las posibilidades que brindó *Facebook* en el ámbito escolar durante esta investigación fueron (ver tabla 20).

Tabla 20.
Posibilidades que brinda Facebook en el ámbito escolar

<i>Facebook permite</i>	<i>Posibilidades para el aprendizaje</i>
Crear grupos	El uso del <i>Facebook</i> como herramienta para desarrollar las actividades académicas en un grupo cerrado, fomentó el trabajo colaborativo.
Crear espacios de integración y colaboración de manera virtual	La posibilidad de integrarse con otros estudiantes y con los docentes en un espacio virtual es motivante para los participantes del grupo.
	La sensación de cercanía que genera <i>Facebook</i> al brindar la posibilidad de tener la información de los contactos, fotografías, entre otras cosas, que hacen parte de lo que permite conocer a los compañeros de estudio.
	La posibilidad de encontrarse en el chat con los compañeros hace que el trabajo en equipo sea más dinámico.

Triangulación de resultados

A continuación, se presenta la triangulación de los resultados y la descripción de los mismos, para esto se muestra la tabla con las preguntas de la entrevista, las variables y los resultados más relevantes.

Tabla 21.

Triangulación de resultados

<i>Preguntas de la entrevista</i>	<i>Variables</i>	<i>Resultados más relevantes</i>
1. ¿Su motivación durante el desarrollo de las actividades planteadas en el grupo de Facebook fue: alta, media, baja o nula. Por qué?	Motivación	Diez estudiantes contestaron que la motivación durante el desarrollo de las actividades en Facebook fue alta. Dentro de las razones que dieron está que les gusta usar el computador porque en la casa no tienen. Otra razón es que pueden leer sin usar libros o fotocopias que les aburren. La razón en la que coincidieron los diez estudiantes es que las clases de español son menos aburridas si se usa el computador porque cuando toca leer un libro o escribir en el cuaderno les da sueño, en cambio, en el computador están pendientes de que no se les borre lo que escribieron, de escribir bien para que los compañeros no se burlen y de opinar mejor para que sepan que es más inteligente que cualquier otro niño del salón.
	Aprendizaje colaborativo	Cinco estudiantes contestaron que la motivación durante el desarrollo de las actividades fue media porque preferían ponerse a jugar en línea, ya que podían estar en el computador. Pero que, cuando la actividad era ver un video y luego opinar eso sí les gustaba, que lo que no les gustó mucho era leer los cuentos largos. Los quince estudiantes contestaron que lo que más les motivaba a desarrollar las actividades en el Facebook era la posibilidad de chatear con los amigos. Todos coincidieron que es muy fácil preguntarle a un compañero o amigo algo que no entiende por el chat y nadie se da cuenta, ni la profesora. También que no se hace desorden en la clase, no se tienen que parar del pupitre y puede tener varias conversaciones al tiempo y cumplir con la tarea. Además, que se hacen acuerdos con los compañeros por el chat para que el uno no escriba lo mismo que escribió el otro.

Tabla 21.

Continúa. Triangulación de resultados

<i>Preguntas de la entrevista</i>	<i>Variables</i>	<i>Resultados más relevantes</i>
2. ¿Le gustó desarrollar actividades de escritura a través del uso del Facebook, Sí o no y por qué?	Uso del Facebook	Los quince estudiantes contestaron que sí les gusto desarrollar actividades en el Facebook. La respuesta que más coincidió entre ellos es porque sentían que estaban haciendo el trabajo en grupo porque los compañeros están ahí en el chat, tienen acceso a las biografías de los amigos, hay color e imágenes que llaman la atención, y sobre todo que porque la profesora no está hablando todo el tiempo sino que los deja trabajar y sólo acude cuando los estudiantes la llaman para algo que no entienden. Pero que, en su mayoría, le pedían ayuda a un

compañero por el chat, porque se sentían bien de hacer las actividades sin estarle preguntando todo a la profesora.

3. ¿Durante el desarrollo de la propuesta didáctica mediada por el uso del *Facebook* sintió aburrimiento por leer, Sí o no y por qué?

Estrategia didáctica

Los quince estudiantes contestaron que no sintieron aburrimiento por leer. La respuesta que más coincidió entre ellos es que no se aburrieron porque la actividad se leía interesante, cada estudiante podía leer lo que los demás compañeros ya habían contestado y podían opinar al respecto, como en un debate o sencillamente seguir el hilo conductor de los escritos. Además no todo era leer texto escrito, también había un juego y varios videos interesantes de cuentos, leyendas y mitos. Lo que más llamo la atención de los estudiantes fue la variedad de tipos de textos y de formas de textos para trabajar los mismos temas que ya habían visto en el aula de clase de español y no habían entendido, en cambio, al hacer las actividades, esos mismos temas que no habían entendido les parecieron fáciles. Cinco de los quince estudiantes contestaron que aunque no se aburrieron con todas las actividades, si prefieren trabajar con videos y juegos que con textos escritos.

Desarrollo de competencias cognitivas básicas

Los quince estudiantes coincidieron en responder que en las clases de español en el aula de clase, la profesora cada rato habla de interpretar, argumentar y proponer y muchas veces los estudiantes no entienden cómo se hacen esas actividades, pero que, cuando tenían que desarrollarlas en el *Facebook* les pareció muy fácil porque leían las respuestas de los otros compañeros y las tomaban como guía o sencillamente le escribían en el chat al compañero que entiende más rápido y él les explicaba. Los estudiantes se dieron cuenta que interpretar es fácil si se entiende qué es lo que quiere decir el texto pero que como a ellos no les gusta leer en el aula de clase, por eso les va mal en los previos.

Tabla 21.

Continúa. Triangulación de resultados

<i>Preguntas de la entrevista</i>	<i>Variable</i>	<i>Resultados más relevantes</i>
4. ¿Cómo describe su desarrollo durante las clases que fueron mediadas por el uso del <i>Facebook</i> ?	Uso del <i>Facebook</i>	Las respuestas de los quince estudiantes coinciden en que sintieron que les iba mejor en las actividades que hacían en <i>Facebook</i> que en las que hacen en el aula de clase con el cuaderno, el diccionario y los libros. Que se sienten más activos cuando están frente al computador viendo un video y escribiendo sobre el video o leyendo una historia y luego comentándola y leyendo si algún compañero opinó lo mismo que ellos. En cambio, los estudiantes mencionaron que en el aula de clase no se debe hablar con los compañeros porque se hace indisciplina y si es una actividad en grupo, se debe hablar bajito para que no se forme desorden en el salón. Mientras que en el <i>Facebook</i> , se comparte con los compañeros a través del chat y no se hace desorden y se trabaja más a gusto.
5. ¿Qué opina usted sobre el	Estrategia	Los quince estudiantes coincidieron en que las clases

uso del <i>Facebook</i> como herramienta para el desarrollo de una propuesta didáctica de lectura y escritura?	didáctica	deberían hacerse mitad en el aula con cuadernos y libros y la otra mitad con actividades como las que desarrollaron en <i>Facebook</i> . Porque ellos pueden practicar lo que han escrito en el cuaderno y pueden interactuar con sus compañeros sin tener problemas de disciplina, pueden escribir en el muro sin tener miedo de que hayan escrito mal y pueden sentir que lo que escriben lo ven otras personas como sus familiares o amigos de otros lugares. Ellos opinaron que sienten que aprenden más cuando están en el <i>Facebook</i> que en el salón de clases normal, que se debería trabajar en todas las asignaturas así, no sólo en español.
	Desarrollo de competencias cognitivas básicas	Los quince estudiantes coincidieron en que la estrategia didáctica en el <i>Facebook</i> les permitió entender más fácil qué es interpretar y cómo se hace. Señalaron que a través de la práctica de varias actividades lograron mejorar en esa competencia y que en argumentar y proponer deben seguir practicando con actividades parecidas porque aún se les dificulta un poco.

Tabla 21.

Continúa. Triangulación de resultados

<i>Preguntas de la entrevista</i>	<i>Variable</i>	<i>Resultados más relevantes</i>
6. ¿Le gustaría que se repitieran este tipo de actividades, por qué?	Motivación	Los quince estudiantes coincidieron en que sí les gustaría que se repitieran ese tipo de actividades en <i>Facebook</i> porque les llama la atención y no se dan cuenta de que están leyendo y escribiendo sino que están trabajando a gusto y leer y escribir dejan de ser actividades aburridas como las tareas.
	Aprendizaje colaborativo	Los quince estudiantes coincidieron en que otra razón por la que quieren que este tipo de actividades en <i>Facebook</i> se repita es porque permite que el grupo se integre, que todos trabajen en equipo y que aunque cada uno quiera escribir mejor que el otro para sacar más nota o verse como el que más sabe, siempre se cuenta con los compañeros para explicarse lo que no entienden o para ayudarse a través del chat y el muro.

Para describir los resultados más relevantes de esta investigación, se muestra cada categoría clasificada en subcategorías:

Categoría 1. Motivación de los estudiantes al desarrollar las actividades propuestas en *Facebook* en el grupo cerrado: Aprendizaje mediado por TIC (Ver apéndice 5).

- Motivación: Los estudiantes responden al trabajo grupal, se comunican con sus compañeros a través del chat a pesar de tener a los compañeros al lado. Responden a la preparación previa que se les ha dado en las clases de español con relación a los temas propuestos en las actividades en el grupo de *Facebook*. Además, leen los aportes escritos de los compañeros y chatean con ellos sobre lo que leían o veían en los videos, se evidenció trabajo colaborativo que influyó en el estado de motivación de los estudiantes.
- Participación: No hubo ningún estudiante que requiriera mucha supervisión y presión por parte del docente.
- Comportamiento: Los quince estudiantes aceptaron la distribución de las actividades y lo manifestaron con buena participación durante el desarrollo de las mismas. Los quince estudiantes presentaron buena actitud en el transcurso de las clases gracias a la intervención del grupo, si tenían dudas con respecto a qué escribir, acudían a sus compañeros a través del chat; no se evidenció indisciplina en el aula de clase ni malos tratos en los comentarios en el chat. Ningún estudiante se quejó de las actividades ni de la actitud de sus compañeros.

Categoría 2. Estrategia Didáctica:

- En la docente: se manejó el rol de orientadora y asesora de la actividad, la participación fue durante el inicio de cada actividad planteada en el grupo cerrado del *Facebook* cuando debía explicar a los estudiantes qué era lo que debían hacer y cuáles eran los resultados que se esperaban de cada actividad. Una vez que los estudiantes comprendían en qué consistía la actividad, no volvían a necesitar de la docente, sólo se comunicaban con los compañeros por el chat.

- En los estudiantes: se observaron acciones cómo: leer, investigar, resumir información, aportar y debatir ideas, establecer acuerdos, animar y exigir trabajo a los pasivos y organizar ideas antes de escribir en el muro. Además de esto, se observó interés de competencia entre los estudiantes al medir su desempeño con el de los otros compañeros del grupo.
- En los aprendizajes: Se observó comprensión de lectura tanto en textos escritos como en los videos observados, se percibió mayor gusto e interés por descubrir el narrador de las historias, por identificar el tipo de descripción y por interpretar la idea global y local de cada uno de los textos propuestos.

Categoría 3. Aprendizaje colaborativo implementando una metodología en el aula:

- Desarrollo de las actividades en colaboración con los compañeros: La docente planteó quince actividades en el grupo cerrado: Aprendizaje mediado por TIC, de tal manera que los estudiantes trabajaran tanto de forma individual como colaborativa, ya que, los aportes que cada estudiante hizo en las actividades responde a una secuencia lógica de enunciados escritos por ellos sobre lo que observaron y leyeron en los textos, a partir de las conclusiones que sacaban en grupo; todos los aportes de los estudiantes eran leídos por los participantes y responden a las reflexiones grupales de los mismos. Se observó que los estudiantes preferían chatear con los compañeros sobre lo que opinaban de un texto escrito o audiovisual antes de escribir sus aportes en el muro; lo que permitió evidenciar un aprendizaje colaborativo.
- Acompañamiento de la docente: se realizó una planeación previa de las actividades colaborativas que desarrollaron los estudiantes, lo cual facilitó la organización y el manejo del tiempo. Se acompañó a los quince estudiantes durante el desarrollo de la propuesta didáctica, este acompañamiento se caracterizó por: asesoría pedagógica, repetición de instrucciones y compromisos iniciales, control del tiempo, vigilancia y control del trabajo de los estudiantes, indagación con preguntas retroalimentadoras al trabajo y control de la disciplina.

Categoría 4. Desarrollo de las competencias cognitivas básicas:

Durante las quince observaciones, se evidenció el desarrollo de la competencia comunicativa y la competencia textual en los estudiantes, de la siguiente manera:

Competencia Comunicativa:

Se evidenció su desarrollo en los estudiantes cuando le dieron uso social al lenguaje en situaciones comunicativas concretas al desarrollar las actividades planteadas en el grupo cerrado de *Facebook*. Al compartir puntos de vista con los compañeros, los estudiantes investigados encontraron posibilidades de producir enunciados coherentes con sujetos situados en un espacio social y cultural y en un tiempo determinado con necesidades de comunicación a partir del sentido global que interpretaban de cada texto propuesto en las actividades (Tobón, 2004).

Competencia Textual.

Está evidenciada en los mecanismos de coherencia y cohesión en todos los aportes o comentarios que publicaron los estudiantes en el muro del grupo cerrado creado en *Facebook*: Aprendizaje mediado por TIC. Cabe señalar que se entiende la coherencia como la unidad global y la cohesión como las conexiones entre oraciones y uso de conectores, adverbios, signos de puntuación, entre otros. Desde esta competencia se reconocen los mensajes y se producen textos con un principio lógico y se va profundizando hasta llegar a los grados más avanzados (Tobón, 2004).

Las competencias comunicativa y textual son medidas a partir de la evidencia del dominio de los tres ejes que contienen niveles para explicar y comprender como funciona el lenguaje; tras esta investigación, se puede decir que los quince estudiantes evidenciaron en el desarrollo de las actividades en *Facebook*:

1. Competencia interpretativa: concebida como la capacidad del estudiante para dar sentido a los problemas que surgen de una situación.

Durante el desarrollo de las actividades, los estudiantes evidenciaron, a nivel interpretativo:

- Explicación de conceptos básicos.
- Parafrasear las ideas que le surgieron a partir de la lectura de textos.
- Exploración del tema y sus aplicaciones para la vida cotidiana.

- Construcción de conceptos a través de la consulta y la investigación.

Competencia argumentativa: Son las razones que le estudiante pone de manifiesto ante un problema.

Se da cuando el estudiante explica o expone con argumentos sólidos lo que ha aprendido ante una situación de la vida cotidiana.

Durante el desarrollo de las actividades, los estudiantes evidenciaron:

- Propositiones de conceptos contruidos y desarrollados por los mismos estudiantes.
- Demostraron su capacidad conceptual y práctica sobre temas como la descripción, tipos de descripción, el narrador, funciones del narrador y clases de narrador.

Competencia propositiva: permite la generación de hipótesis, establecimiento de conjeturas, encontrar posibles deducciones. En esta etapa del proceso los estudiantes estuvieron en capacidad de proponer alternativas viables a la solución de problemas que le fueron planteados en los textos leídos y vistos.

Durante el desarrollo de las actividades, los estudiantes evidenciaron,

- Planteamiento de hipótesis para explicar algunos conceptos o teorías de la vida.
- Proponer alternativas de soluciones coherentes a los problemas presentados en los textos.

Para cerrar este capítulo, se puede concluir que durante el desarrollo de la propuesta didáctica los estudiantes mostraron atracción hacia las actividades, las desarrollaban con disciplina, lo cual hace parte de resultados positivos para esta investigación ya que, inicialmente se partió de la premisa de que a los alumnos no les gusta ni leer ni escribir. Sin embargo, durante el desarrollo de las actividades planteadas en *Facebook*, los participantes manifestaron gusto por escribir y por saber que serían leídos por sus compañeros.

Capítulo 5. Conclusiones

En este capítulo, los lectores encontrarán los principales hallazgos de la investigación, de los cuales se da respuesta a las preguntas de la misma. A su vez, se describe el logro de los objetivos que guiaron esta investigación y los limitantes que se encontraron para su desarrollo; por último, se describen algunas recomendaciones que se pueden tener en cuenta para un próximo estudio. En este orden, se presenta el problema que fue estudiado a lo largo de esta investigación: *¿Cómo el uso del Facebook como un mediador del proceso de enseñanza aprendizaje apoya el desarrollo de las competencias cognitivas básicas de lectura y escritura de estudiantes de sexto grado?*

Principales hallazgos preguntas de investigación.

La información recopilada a través de la entrevista, la observación y los resultados de los desempeños de los estudiantes participantes en el estudio, permite dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas, respecto a *¿Cómo el uso del Facebook utilizada como herramienta didáctica motiva el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura?* se encontró que la planeación didáctica que propuso el uso del Facebook como recurso que apoya el aprendizaje de competencias cognitivas básicas, permitió que los estudiantes desarrollaran elementos del dominio textual (conexión, cohesión, puntuación, progresión temática, ortografía); el dominio discursivo (tipo textual, intencionalidad y léxico) y la práctica sociocultural. En las siguientes categorías: léxico, conexión, cohesión, puntuación, progresión temática, estructura textual, ortografía y aspectos formales, la intencionalidad y el punto de vista con argumentos. Se describen cada una de ellas a partir de los resultados obtenidos en los aportes escritos de los estudiantes participantes en el desarrollo de la unidad didáctica planteada en un grupo cerrado de Facebook llamado: Aprendizaje mediado por TIC.

Los aportes escritos que los estudiantes evidenciaron en el muro del grupo cerrado en Facebook como respuestas a las actividades planteadas en la unidad didáctica, no presentan problemas de legibilidad;

es decir, los estudiantes no mezclan sistemáticamente mayúsculas y minúsculas y tampoco usan sólo mayúsculas. Lo observado puede ser codificado como: hay control suficiente del uso de mayúsculas y minúsculas; por tanto, los estudiantes que participaron en la investigación tienen un control formal del léxico. Dado que, no se evidencia en sus escritos que hayan empleado un lexema por otro, atendiendo a la afinidad que existe entre algunas de sus formas. Sin embargo, durante las actividades que realizaban en el cuaderno de español, antes de desarrollar la estrategia didáctica, sí presentaban problemas de léxico como: “tiene un aro en el glóbulo de la oreja” (por lóbulo); “El barco sufragó por el peso” (por naufragó); “Ella es una mujer muy clamorosa” (por glamorosa). Además, en el desarrollo de la unidad didáctica, los estudiantes no evidenciaron que remplazaran un lexema por otro que es su sinónimo en otro contexto; como sí lo hacían en el cuaderno de español en actividades durante las clases, antes de desarrollar la propuesta didáctica. Por ejemplo: “Ese tipo es un subconsciente” (por inconsciente); “Es necesario mirar todas las posibilidades” (por contemplar); “El tránsito está muy constipado” (por congestionado).

En cuanto a la conexión, en los escritos de los estudiantes en el muro de *Facebook*, se evidenció el uso de conectores como recursos que se requieren para establecer relaciones de conexión entre unidades del texto, a través del uso de adverbios o frases adverbiales (finalmente, ayer, de una parte, entonces, de otro lado, siempre, entre otros); conjunciones de coordinación (y, o, ni, pero, es decir, es por esto que) y conjunciones de subordinación (antes de, porque). La cohesión en dichos escritos se evidenció con el uso de correferencias y pronominalizaciones entre unidades del texto, a través del uso de anáforas y catáforas pronominales (pronombres personales, posesivos, relativos, demostrativos, reflexivos) y anáforas y catáforas nominales (este individuo, este sujeto, ese ser, aquella idea, ese pensamiento). Lo referente a la puntuación, los escritos de los estudiantes evidencian la marcación del límite de unidades (oraciones, cláusulas y párrafos) y el establecimiento de relaciones lógicas entre esas unidades, a través del uso de signos de puntuación. Esto puede analizarse a nivel intrafrásico, a nivel interfrásico y entre unidades mayores (párrafos o apartados).

Otros aspectos que se evidencian en los escritos de los estudiantes que están relacionados con el desarrollo de las competencias cognitivas básicas son la progresión temática, tiene que ver con el control del

tema y los tópicos, esto se analiza a nivel de unidades como párrafos, apartados o textos; la estructura textual, hace referencia al control de la superestructura (secuencia) textual, correspondiente a un tipo particular de texto (argumentativo, expositivo, descriptivo, narrativo), un criterio clave para la evaluación de esta categoría es la existencia de cierre de la superestructura; la ortografía y aspectos formales, tiene que ver con el control de los recursos ortográficos y recursos formales de la lengua como concordancias en género, número, tiempo y persona. La intencionalidad, la cual evidencia el nivel de pertinencia y ubicación frente a la intencionalidad comunicativa planteada en la actividad; el punto de vista con argumentos, se evidencia en los escritos de los estudiantes que cuando lo requiere, el texto plantea argumentos que apoyan la tesis o el punto de vista sobre una actividad desarrollada. Todo lo anterior se puede demostrar en los textos escritos por los estudiantes en el grupo cerrado de *Facebook*: Aprendizaje mediado por TIC.

En cuanto al desarrollo de las competencias cognitivas básicas en ejercicios de lectura se pueden identificar las características que desarrollaron los estudiantes que participaron en la unidad didáctica, en cada uno de los tres niveles de lectura. En primer lugar, en el nivel de lectura literal, se pudo evidenciar que los estudiantes identificaron el título o nombre del texto, el narrador o los narradores del texto, los personajes, el espacio y el tiempo en el que se presenta cada texto. También, pudieron responder a preguntas como ¿Quién es el protagonista de la historia? ¿Cuál es la función del narrador en el texto? ¿Qué tipo de narrador presenta la historia? Entre otras preguntas cuyas respuestas están explícitas en el texto. En segundo lugar, en el nivel de lectura inferencial, se pudo observar que los estudiantes requirieron deducir ideas, palabras, señales o significados del texto que no se encontraban de manera explícita en el texto, lo cual los llevo a interpretar. En tercer lugar, en el nivel de lectura Crítica, se pudo evidenciar que los estudiantes asumieron una posición frente al contenido de los textos planteados en las actividades y elaboraron un punto de vista, tratando de argumentarlo. Así que, se evidenció que los estudiantes que participaron en este estudio, tuvieron que identificar y analizar las variables de la comunicación, las intenciones de los textos, los autores o las voces presentes en estos, así como la presencia de elementos políticos e ideológicos.

El uso el *Facebook* permitió que los estudiantes desarrollaran repetidas actividades sin que se aburrieran, dicha repetición de actividades, variando los textos que debían leer o visualizar, permitió el desarrollo de la competencia interpretativa; y por ende, los estudiantes pudieron argumentar y posteriormente, proponer hipótesis sobre lo leído.

En este orden y con el ánimo de seguir argumentando, se da respuesta a la segunda pregunta de esta investigación: *¿Cuáles procesos de lectura y escritura ejercitan los estudiantes de sexto grado al interactuar mediante una red social como el Facebook?* cabe señalar que, el uso constante de actividades que estimulan la lectura en grupo, la escritura de opiniones y los comentarios grupales permite que los estudiantes se sientan más seguros a la hora de responder preguntas sobre un texto leído o visto. En este caso, el uso del *Facebook* como medio o recurso innovador despertó el interés de participar, de leer y de escribir en los estudiantes así que, en el momento de presentar los exámenes diagnósticos aplicados por el comité académico, los estudiantes querían demostrar a sus compañeros, al docente y a sí mismos que ya sabían leer más que antes de la investigación.

Por lo anterior, se puede decir que el desarrollo de la competencia interpretativa en los estudiantes, es una responsabilidad del docente ya que, depende de la didáctica del maestro y de la motivación del estudiante, el gusto o disgusto con el que un estudiante presente un examen que no mide conocimiento de conceptos sino la capacidad de comprender y opinar sobre textos leídos. En éste caso, se puede decir que en las redes escolares exitosas que se establecen como comunidades de práctica, la experimentación y la innovación educativa va seguida de un proceso de reflexión e indagación continua sobre la práctica en la que los docentes examinan los progresos e identifican los elementos positivos y negativos en una dinámica de comunicación y colaboración con los estudiantes tanto dentro como fuera del contexto escolar. Así pues, *Facebook* puede cumplir con esas características, como elemento de comunicación y transmisión de conocimientos que enriquecen la práctica educativa (Piscitelli, 2008).

Objetivo general.

En consecuencia, se presenta el objetivo general de esta investigación y se describe la manera como se alcanzó: *Analizar cómo los elementos involucrados en el uso del Facebook como estrategia didáctica apoyan el proceso de aprendizaje de competencias cognitivas básicas en estudiantes de sexto grado.*

Después de realizar el análisis y la interpretación de los resultados de la entrevista, los diagnósticos de comprensión de lectura y el resultado de las quince observaciones se concluye en primera instancia que, la variable que se observó a lo largo de la investigación fue que a los estudiantes sí les gusta leer y escribir siempre y cuando estén seguros de que sus aportes serán leídos por sus compañeros y no simplemente por el profesor; también se hizo evidente, tras la observación, que a los estudiantes les gusta trabajar en colaboración con sus compañeros, les gusta leer en voz alta, ser escuchados y participar sobre el análisis que se le puede hacer a cualquier lectura. Así que, de esta investigación se puede concluir que es justamente la falta de didáctica de los docentes para utilizar las TIC en el aula, la que aumenta los bajos rendimientos académicos en los resultados obtenidos en las pruebas de comprensión de lectura el desarrollo de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva. Dado que, los estudiantes luego de asistir durante quince clases en el aula de informática para desarrollar actividades, mediadas por el uso del *Facebook*, orientadas a potencializar la competencia interpretativa; evidenciaron notorias mejoras académicas y aumentaron sus calificaciones en el diagnóstico de comprensión de lectura que realiza la institución educativa mensualmente.

Objetivos específicos.

Seguidamente, se describe el alcance de cada uno de los tres objetivos específicos de esta investigación; en primer lugar: *Identificar cómo las habilidades de lectura y escritura se promueven y enriquecen mediante el desarrollo de una unidad didáctica que incorpora el Facebook como estrategia didáctica.* Se evidenció, como dice Yus (2010), que el trabajo colaborativo organizado y dirigido por un buen líder, utilizando herramientas TIC como recursos que potencializan el aprendizaje, es una estrategia pedagógica eficaz, que influye positivamente en los procesos de aprendizaje de los estudiantes permitiendo desarrollar habilidades comunicativas, tales como leer de manera inferencial y crítico intertextual para dar a

conocer su punto de vista en un contexto determinado, sabiendo el estudiante que será leído y juzgado por lo que escriba. A su vez, el uso de redes sociales orientado de manera pedagógica propicia la motivación teniendo como resultado la efectividad en las metas propuestas. Además los estudiantes fortalecen las competencias ciudadanas, siendo éstas un conjunto de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas, que se deben desarrollar desde pequeños para saber vivir con los otros y sobre todo, para actuar de manera constructiva en la sociedad.

En cuanto al segundo objetivo de la investigación: *Identificar los subprocesos implicados en el desarrollo de las competencias cognitivas básicas de interpretar, argumentar y proponer y cómo los aspectos involucrados en el uso del Facebook como estrategia didáctica apoyan su aprendizaje*. Se puede decir que, los subprocesos implicados en el desarrollo de las competencias básicas fueron inferir, deducir y clasificar, aunque se evidenció en el resultado de los exámenes que no todos los participantes de la investigación demostraron los mismos avances, como se explica a continuación:

Competencia escritora

Nivel semántico. Los de menor avance, pasaron de no identificar la idea global de un texto a identificar la idea global y cohesionarla con ideas secundarias para dar respuesta coherente a una pregunta sobre el texto leído.

Los de mayor avance, pasaron de identificar las estrategias de cohesionar un texto a escribir enunciados coherentes.

Nivel Sintáctico. Los de menor avance, pasaron de saber qué tipo de texto es el que están leyendo o deben escribir, es decir, identificar la superestructura, a identificar la macro estructura del texto y la microestructura para seleccionar la respuesta correcta.

Los de mayor avance, pasaron de identificar la macro estructura del texto y la microestructura para seleccionar la respuesta correcta a escribir o seleccionar textos coherentes a partir de una lectura propuesta.

Nivel Pragmático. Los de menor avance, pasaron de reconocer qué quiere decir el texto a opinar sobre el texto de manera interpretativa.

Los de mayor avance, pasaron de recuperar información a través de la interpretación a opinar sobre lo que infiere del texto.

Competencia Lectora

Nivel semántico. Los de menor avance, pasaron de darle sentido al texto de manera local a construir un sentido global que les permitiera interpretar lo que el texto quizá quiere decir.

Los de mayor avance, pasaron de comprender un texto de manera global a comparar la idea global de un texto con otros textos con el propósito de ampliar o ejemplificar lo que el texto le quiso decir.

Nivel Sintáctico. Los de menor avance, pasaron de comprender la lectura propuesta de manera superficial a adentrarse en el texto y comprender qué es y por qué el texto dice lo que dice, de acuerdo a la ubicación estratégica de las palabras y los signos de puntuación.

Los de mayor avance, pasaron de identificar proposiciones de los enunciados a tomar una postura crítica frente a ellos y sacar hipótesis de lecturas.

Nivel Pragmático. Los de menor avance, pasaron de reconocer información explícita en el texto como título, nombres de los personajes y tipo de texto a inferir e interpretar la información implícita en el texto para poder opinar sobre el texto y proponer hipótesis de lectura.

Los de mayor avance, pasaron de inferir significados de un texto e interpretarlos a construir nuevos significados y proponer hipótesis de lecturas.

Sin embargo, en este apartado se hace necesario aclarar que más que los subprocesos implicados de manera implícita en ejercicios de lectura y escritura, es preciso describir los subprocesos implicados de manera explícita ya que, fueron los que permitieron el alcance de esta investigación. En este orden, se habla del apoyo del docente, ya que éste no será remplazado jamás por una red social; la motivación que se observó en los estudiantes cuando podían desarrollar actividades desde su cuenta de *Facebook* y el trabajo colaborativo.

El acompañamiento por parte de los docentes como asesores y orientadores en las actividades es clave para el resultado positivo de la labor académica. Los estudiantes se sienten respaldados y seguros, puesto que, los docentes optimizan el trabajo del equipo brindando continuamente estímulos positivos,

ayudando a los niños a manejar los conflictos, guiando el proceso de aprendizaje permitiendo el desarrollo de habilidades y fortalezas al tiempo que, ayudan a los estudiantes a buscar alternativas de solución ante las debilidades y propician un ambiente de confianza y respeto entre todos.

Por otra parte, la entrevista y las observaciones permitieron evidenciar que los estudiantes se sienten a gusto con el uso del *Facebook* como una plataforma que permite realizar actividades académicas en grupo, facilita la lectura e impulsa a la escritura cuando el estudiante sabe que sus aportes serán leídos continuamente por los compañeros del grupo cerrado creado en *Facebook*.

Dinamizar los procesos de aprendizaje y de socialización de los estudiantes a través de la implementación de la metodología que utiliza las TIC como mediadores del trabajo colaborativo es una necesidad de la institución educativa que no producirá mayor impacto mientras no se logre una disposición y unidad de criterios por parte del personal docente que contribuya a la estructuración adecuada y organizada de la propuesta de intervención y su posterior ejecución, evaluación y retroalimentación en beneficio de los procesos pedagógicos.

En definitiva, los estudiantes no realizan prácticas educativas en comunidades virtuales, foros, chat, blogs -entre otros- ya que no se les permite desarrollar actividades académicas vinculadas a un área del conocimiento utilizando las TIC durante las horas de clase para contextualizar competencias digitales que, hoy en día son indispensables y en todo momento son necesarias para la vida práctica. En consecuencia, se puede concluir que en la Institución investigada, la mayoría de los docentes carecen de una cultura autoformativa o de motivación hacia el autoaprendizaje mediado por TIC. En algunos casos, se carece de voluntad para adquirir una herramienta tan básica como un equipo propio, pese a las facilidades ofrecidas por el Ministerio de Educación Nacional para estos casos. Del mismo modo, como proyección de la investigación, se concluye que es inaplazable una propuesta de capacitación digital a los docentes y su puesta en acción. Por otra parte, se encuentra una dificultad recurrente en el trabajo de investigación con buena parte de la población docente, en el sector público. Se trata de la falta de tiempo para la dedicación a las herramientas informáticas en el aula, lo que lleva a cierta renuencia al compromiso con procesos innovadores debido, en gran parte, al tiempo adicional que esto demanda. Dicha actitud puede ser una

respuesta a la combinación de cargas académicas, laborales o institucionales a las que está sometido este grupo en diversos niveles: comunitario, pedagógico, familiar y social.

Recomendaciones

Con los resultados de esta investigación, es casi seguro que, en la institución educativa investigada, se presenten buenos avances si la aprehensión de las TIC se trabaja a partir de talleres contextualizados con las necesidades docentes y en el horario escolar habitual. Es decir, los estudiantes manifiestan motivación por leer y escribir y participan activamente cuando los docentes les presentan actividades innovadoras con el uso de herramientas TIC que ellos, de alguna manera, conocen en su diario vivir pero que no habían familiarizado con actividades para el aprendizaje. Por esta razón, las recomendaciones aquí planteadas, están dirigidas a los docentes de la Institución investigada y a los docentes de establecimientos educativos que, de alguna manera se sientan identificados con esta investigación. La estrategia de aprender haciendo con instrumentos que aportan de forma directa al desempeño docente y a su quehacer académico, logra que el nivel de aplicabilidad de lo aprendido se torne visiblemente práctico, motivante y significativo para todos. Ese es el valor agregado de la acción y la participación desde procesos sencillos que se pueden proyectar poco a poco hacia los más complejos. Así pues, lo más valioso de esta investigación radica en las coordenadas que ofrece este trabajo con los docentes para proyectar un proceso educativo del equipo en cuanto a la visión pedagógica y dentro de ésta, ética, de las herramientas digitales.

Por último, este tipo de propuesta permite reconocer la necesidad de comprender el grado de autonomía que exige trabajar en comunidad. El nivel de conciencia y la posibilidad de integrar el potencial de conocimiento del equipo hace que la comunidad se organice y se movilice para alcanzar nuevas metas dadas por intereses comunes.

Es importante definir los principios básicos del trabajo colaborativo desde un principio. Determinar de qué manera los miembros del equipo deben: Tomar decisiones asertivamente, definir objetivos y reglas, conducir reuniones, resolver conflictos y manejar adecuadamente el tiempo puesto que la creación de un entorno de trabajo cooperativo representa una instancia crítica para el éxito del equipo y una vez que éste

desafío es alcanzado, será posible para el grupo tomar como propias la misión, la estrategia y las tácticas. Además es importante que como docentes se propicie un ambiente colaborativo lo cual facilitará la libre expresión de ideas, opiniones y la vivencia de valores sociales como el respeto, la tolerancia y solidaridad.

Establecer objetivos y responsabilidades compartidos contribuirá a que el equipo se desempeñe eficazmente. Las personas necesitan conocer qué resultados se espera de ellas y cuál es el plazo en que deben lograrlo. Permitiendo de ésta manera cohesión y espíritu grupal.

Nueva pregunta de investigación que se genera a partir de esta investigación

¿Cómo lograr que los docentes de español e informática pueden articular planes de clase para realizar actividades eventuales donde se utilicen las TIC como recursos que potencializan el aprendizaje?

Para concluir se puede decir que, lo más valioso de los resultados de esta investigación fue que se encontraron fortalezas para enseñar utilizando las TIC como la motivación de los estudiantes por desarrollar actividades de lectura y escritura en un grupo cerrado de *Facebook* y la participación activa de los estudiantes al desarrollar actividades de lectura y escritura en *Facebook*. A su vez, las debilidades que se encontraron en los estudiantes es que no cuentan con un computador propio, deben usar los computadores del colegio y que los estudiantes no cuentan con conectividad en sus casas, deben usar el internet del colegio. Con los resultados de esta investigación se pueden minimizar las debilidades si se presentan a los estudiantes actividades de español en el aula de clase de informática para afianzar las competencias de lectura y de escritura, utilizando las TIC como recursos que potencializan el aprendizaje y si se hace uso de los computadores y de la conectividad del colegio en jornada contraria para que los estudiantes que, de manera voluntaria, quieran asistir al aula de clase de informática, para que puedan desarrollar actividades propuestas por los docentes interesados en implementar el uso de las TIC como recursos que potencializan el aprendizaje.

Referencias

- Álvarez, C. y González, E. (2002). *Lecciones de didáctica general*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Area, M. (2006). *Veinte años de políticas institucionales para incorporar las Tecnologías de la información y comunicación al sistema escolar*. Madrid, España: Akal.
- Ausubel, N. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Barriga, F., y Hernández, G. (2010). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. (3a. ed.). Distrito Federal, México: McGraw Hill.
- Bautista, A. (2001). *Desigualdades sociales, nuevas tecnologías y política educativa*. En AREA, M. (coord) *Educación en la Sociedad de la Información. Col. Aprender a ser*. Bilbao: Desclée de Brouwer, pp. 179-213.
- Berger, P., y Luckman, T. (2002). *La Construcción Social de la Realidad*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Amorrortu.
- Briones, G. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa en las ciencias Sociales*. Bogotá, Colombia: COPYRIGHT: ICFES.
- Cabero, J. (2003). *Principios pedagógicos, psicológicos y sociológicos del Trabajo Colaborativo: su proyección en la teleenseñanza*. Barcelona, España: Paidós.
- Cabero, J., y Gilbert. (2005). *La formación en Internet. Guía para el diseño de material Didáctico*. Madrid, España: Editorial MAD, S.L. Editorial.
- Calsamiglia, H., y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del Discurso*. Barcelona, España: Editorial Ariel.
- Castells, M. (2001). *La galaxia Internet. Reflexiones sobre Internet, Empresa y Sociedad*. Barcelona, España: Plaza & Janés.
- Coklar, A. (2012). Evaluations of Students on Facebook as an Educational Environment. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 3(2), 42-53.
- Cuban, L. (2001). *Oversold and Underused. Computers in the Classroom*. Harvard: University Press.
- Curbelo, A. (2008). *Uso educativo de Facebook*. (Post en Curso a Distancia. Es). Recuperado el 01 de marzo de 2013 de: <http://www.cursoadistancia.es/uso-educativo-de-Facebook/>
- Crook, Ch. (1998). *Ordenadores y aprendizaje colaborativo*. Madrid, España: Ministerio de Educación y Cultura y Ediciones Morata.
- Dijk, T. (2001). *El discurso como interacción Social*. Madrid, España: Gedisa.
- Dijk, T. (1980). *Texto y contexto*. Madrid, España: Cátedra.

- Eggen, P., y Kauchak, D. (2001). *Estrategias Docentes* (2ª. ed.) Distrito Federal, México: Fondo de Cultura Económica.
- Ferreiro, R. y Calderón, M. (2000). *El abc del aprendizaje cooperativo*. Distrito Federal México: Trillas.
- Freeman, L. (2004). *The Development of Social Network Analysis: a study in the sociology of science*. Vancouver, Canada: Empirical Press.
- Fontana, Anthony. (2009). The Multichronic Classroom. Creating an Engaging Environment for All Students. *Fate in review. Foundations in art: Theory and education*, 30, 13-18.
- García, L., Ruiz, M., y Domínguez, D. (2007). “Comunidades de aprendizaje en entornos virtuales”, *De la educación a distancia a la educación virtual*. Madrid, España: Ariel.
- García, T., McKeachie Y Wilbert, J. (1988). *Reliability and Predictive Validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire –MSLQ* [Abstract]. *Educational and psychological Measurement*, 53 (3), 801-813.
- Guerrero, L., y Terrones, D. (2003), *Repertorio de estrategias pedagógicas*. Piura, Perú: PROMEB.
- Gutiérrez, F., y Prieto, Daniel. (2007). *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. Buenos Aires, Argentina: La Crujía ediciones.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ª. ed.). Distrito Federal, México: MCGRAW-HILL.
- Hine, C. (2000). *Etnografía virtual. Colección Nuevas Tecnologías y Sociedad*. Barcelona, España: Editorial UOC.
- Hymes, D. (1996). *Acerca de la competencia comunicativa, en: Forma y Función*. Bogotá, Colombia: Departamento de Lingüística Universidad Nacional.
- Johnson, D., y Johnson, R. (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Johnson, D., Johnson, R., y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Joyce, B., Weil, M., y Calhoun, E. (2002). *Modelos de Enseñanza*. Barcelona, España: Gedisa.
- Kirchman, D. (2010) *Las redes sociales buscan un lugar en la educación*. Recuperado el 03 de abril de 2013 de: <http://www.rionegro.com.ar/diario/2010/027081265597144216.php>
- Lacasa, P. (2002). *Cultura y Desarrollo. En P. Herranz Ibarra, & P. Sierra García, cultura y desarrollo* (págs. 17-50). Madrid, España: UNED.
- Lipman, M. (1992). *La filosofía en el aula*. Madrid, España: Ediciones de la Torre.
- López, J. (2010). *Comunidades de prácticas de valor para el Aprendizaje Organizacional*. En Burgos Aguilar, V. & A. Lozano Rodríguez. *Tecnología educativa y redes de aprendizaje de colaboración*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Marchesi, A., y Martín, E. (2003). *Tecnología y Aprendizaje. Investigación sobre el impacto del ordenador en el aula*. Madrid, España: Editorial SM.
- Marqués, P. (2000) *Impacto de las TIC en educación: funciones y limitaciones*. [Documento en línea] Recuperado el 5 julio de 2013. En: <http://dewey.uab.es/pmarques/siyedu.htm>

- Mautino, J. (2010). *Didáctica de la Educación Tecnológica*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Bonum.
- Molina, J. (2001). *El análisis de Redes Sociales*. Barcelona, España: Bellaterra.
- Monereo, C. (2002). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona, España: Graó.
- Muñoz, A. (2008). *Factores implicados en la conformación de redes escolares con el soporte de un portal educativo: Un enfoque de comunidades de Práctica docente*. En J. M. Fernández-Cárdenas, & C. Carrión-Carranza, *Escenarios virtuales y comunidades de práctica*. La participación docente en la Red de Escuelas Asociadas a la UNESCO (págs. 95-115). Monterrey: Comité Regional Norte de Cooperación con la UNESCO.
- Plan Nacional de Tecnologías de la Información y la Comunicación. Bogotá, Colombia, (2007).
- Pelgrum, W. J. (2001). *Obstacles to the integration of ICT in education. Results from a worldwide education assessment. Computers & Education*. Nueva York: MacMillan.
- Pérez, E. (2008). “*Las comunicaciones ahora son Multicanal, Multidirección, Multimedia y Multitemporales*”, *El futuro es tuyo*. Madrid, España: Grupo Búho.
- Piscitelli, A. (2008). *Nativos digitales. Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas la participación*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Santillana.
- Piscitelli, A., Adaime, I., y Binder, I. (2010). *El proyecto Facebook y la Posuniversidad. Sistemas Operativos Sociales y Entornos Abiertos de Aprendizaje*. Madrid, España: Editorial Ariel.
- Serafini, M. (1994). *Cómo se escribe*. Barcelona, España: Paidós.
- Sigalés, C., Momi nó, J.M., y Meneses, J. (2007). *La escuela en la sociedad red. Internet en la educación primaria y secundaria*. Barcelona, España: Ariel.
- Skinner, B. (1953). *Science and human behavior*. Nueva York: MacMillan.
- Tobón, S. (2004). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, Diseño curricular y didáctica*. Bogotá, Colombia: ECOE Ediciones Ltda.
- Valenzuela, G.R., y Flores, M. (2012). *Fundamentos de investigación educativa*. Distrito Federal, México: Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey.
- Vernon, N., y Calvin, H. (1999). *Vida y conceptos de psicólogos más importantes*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica: Aprendizaje, Significado e identidad*. Barcelona, España: Paidós.
- Yus, Francisco. (2010). *Ciberpragmática 2.0*. Barcelona, España: Editorial Ariel.

Apéndice 1

HOJA DE REGISTRO UTILIZADA EN LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Clase No.: _____ Tema de la clase: _____ Fecha: _____

Instrucción: Escoja el indicador que corresponda a la categoría observada y marque una X en las casillas que representan los códigos de los estudiantes.

Categorías	Indicadores	Códigos de estudiantes observados														
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Motivación	Participa activamente en el desarrollo de las actividades evidenciadas en el grupo de <i>Facebook</i>															
	Se ve desmotivado al desarrollar las actividades evidenciadas en el grupo de <i>Facebook</i>															
Estrategia didáctica	Se le facilita el desarrollo de las actividades evidenciadas en el grupo de <i>Facebook</i>															
	Se le dificulta el desarrollo de las actividades evidenciadas en el grupo de <i>Facebook</i>															
Aprendizaje colaborativo	Realiza las actividades de grupo en colaboración con sus compañeros															
	No cuenta con los aportes de sus compañeros para realizar las actividades de grupo															
Desarrollo de competencias cognitivas básicas	Evidencia respuestas coherentes con las actividades planteadas															
	No evidencia respuestas coherentes con las actividades planteadas															
Uso del <i>Facebook</i>	Se ve nervioso (a) al usar el <i>Facebook</i> para desarrollar las actividades planteadas															
	Se ve seguro de lo que está haciendo al desarrollar las actividades planteadas															

HOJA DE REGISTRO UTILIZADA EN LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Clase No.: _____ Tema de la clase: _____ Fecha: _____

Instrucción: Describa las observaciones generales a cada estudiante investigado.

Código	Nombre del estudiante	Observaciones
1		

2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		

Observaciones generales del desarrollo de la clase

Apéndice 2

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

OBJETIVO: Conocer su opinión sobre cómo se sintió durante el desarrollo del proceso de aprendizaje mediado por el uso del *Facebook*.

Nombre: _____ Fecha: _____

I. Marque una X en la respuesta que considere que se aproxima más a lo que usted quiere decir:

1. Su motivación durante el desarrollo de las actividades planteadas en el grupo de *Facebook* fue: por qué: _____

- () Alta
- () Media
- () Baja
- () Nula

2. Le gustó desarrollar actividades de lectura y de escritura a través del uso del *Facebook*:

- () Si

() No

Por qué: _____

3. Durante el desarrollo de la propuesta didáctica mediada por el uso del *Facebook* sintió aburrimiento por leer: Por qué: _____

() Sí me aburrí

() No me aburrí

II. Escriba una respuesta clara a cada una de las siguientes preguntas:

4. ¿Cómo describe su desarrollo durante las clases que fueron mediadas por el uso del *Facebook*? _____

5. ¿Qué opina usted sobre el uso del *Facebook* como herramienta para el desarrollo de una propuesta didáctica de lectura y escritura?

6. ¿Le gustaría que se repitieran este tipo de actividades, por qué?

Apéndice 3

Formato del Examen 1

COLEGIO INTEGRADO ANTONIO RICAURTE – EL PEÑÓN – SANTANDER

DIAGNÓSTICO DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

COMPETENCIAS A EVALUAR: INTERPRETATIVA, ARGUMENTATIVA Y PROPOSITIVA

ESTUDIANTE: _____ MARZO 20 DE 2013. GRADO SEXTO.

I. Lea el siguiente texto:

A enredar los cuentos

-Érase una vez una niña que se llamaba caperucita Amarilla.

-¡No Roja!

-¡Ah!, sí, Roja. “Ve a casa de tía Diomira a llevarle esta piel de patata”.

-No: “Ve a casa de la abuelita a llevarle este pastel”.

-Bien. La niña se fue al bosque y se encontró a una jirafa.

-¡Que lío! Se encontró al lobo, no a una jirafa.

-Y el lobo le preguntó: “¿Cuánto es seis por ocho?”. -¡Qué va! El lobo le preguntó: “¿A dónde vas?”.

-Tienes razón. Y caperucita Negra respondió...

-¡Era caperucita Roja, Roja, Roja!

-Sí, y respondió: “Voy al mercado a comprar salsa de tomate”.

-¡Qué va!: “Voy a casa de la abuelita, que está enferma, pero no recuerdo el camino”.

- Exacto. Y el caballo dijo...

-¿Qué caballo? Era un lobo.

-Seguro. Y dijo: “Toma el tranvía número setenta y cinco, baja en la plaza de la Catedral, tuerce a la derecha, y encontrarás tres peldaños y una moneda en el suelo; deja los tres peldaños, recoge la moneda y cómprate un chicle”.

- Tú no sabes explicar cuentos en absoluto, abuelo. Los enredas todos. Pero no importa, ¿me compras un chicle?

-Bueno: toma la moneda.

Y el abuelo siguió leyendo el periódico.

Tomado de: Rodari, Gianni. (2002). Cuentos por teléfono. Barcelona: Editorial Juventud.

II. Lea las siguientes preguntas basadas en el texto que ha leído y seleccione la respuesta que usted crea correcta. Marque una X sobre la letra que representa su respuesta.

Nivel de lectura: literal

Competencia interpretativa:

1. Por el contenido del texto, se puede decir que, el cuento que se está narrando es:
 - a. Caperucita roja.
 - b. Una versión nueva de caperucita roja.
 - c. Caperucita de múltiples colores.
 - d. Caperucita de la modernidad.

Competencia argumentativa:

2. Según el texto: “Érase una vez una niña que se llamaba caperucita Amarilla.

¡No Roja!”; de la expresión: “¡No Roja!” se puede entender que es una corrección que le hace el oyente del cuento al narrador porque:

- a. Los signos de admiración se usan para expresar un sentimiento o una emoción con intensidad.
- b. La palabra No significa que es negación de lo que el narrado dijo anteriormente.
- c. El oyente corrige el color de caperucita, quien no era amarilla sino roja.
- d. El narrador no se sabe los colores.

Competencia Propositiva:

3. Se puede decir que en el texto hay:
- a. Dos voces: la del narrador y la del oyente del cuento.
 - b. Dos voces: dos narradores omniscientes.
 - c. Dos voces: un narrador omnisciente y un narrador protagonista.
 - d. Dos voces: un narrador omnisciente y un narrador testigo.

Nivel de lectura: Inferencial

Competencia Interpretativa:

4. A partir de la lectura del texto se puede inferir que se trata de:
- a. Una historia narrada mal por un señor de edad.
 - b. Un diálogo conocido por el oyente.
 - c. Un cuento en la que intervienen dos voces para narrar unos hechos.
 - d. Un cuento mal contado por un abuelo a su nieto.

Competencia Argumentativa:

5. A partir del texto, se puede argumentar que el abuelo:
- a. Sufre de pérdida de la memoria.
 - b. No recuerda con exactitud el cuento de caperucita Roja.

- c. Tiene pereza de contar el cuento a su nieto.
- d. Está inventando el cuento.

Competencia propositiva:

- 6. Al leer el texto, es posible proponer que:
 - a. El niño se aburrió de la forma como narra su abuelo y por eso se fue, ya que no hubo final en el cuento.
 - b. El niño se dejó llevar por el gusto de comer un chicle y por eso se fue, ya que no hubo desenlace en el cuento.
 - c. El abuelo dijo lo del chicle para que el niño se fuera, ya que no hubo conclusión en la historia.
 - d. El abuelo quería terminar la historia como fuera y por eso habló de un chicle, ya que no hubo conclusión en el cuento.

Nivel de lectura: Crítica

Competencia Interpretativa

- 7. A partir del Título del texto se puede entender que:
 - a. El narrador confunde varios cuentos para narrar uno sólo.
 - b. El narrador se interesa por confundir al lector no por entretenerlo.
 - c. El narrador está loco.
 - d. El narrador sufre de la memoria.

Competencia Argumentativa:

- 8. Al leer el texto se puede argumentar que:
 - a. El niño no es un oyente sino un narrador testigo.
 - b. El niño no es un oyente sino un narrador Omnisciente.
 - c. El niño no es un oyente sino un narrador protagonista.
 - d. El niño es simplemente el oyente de la historia.

Competencia Propositiva:

9. A partir de la lectura del texto, se puede opinar que:
- a. Los cuentos son narraciones que se pueden crear a partir de la imaginación del narrador.
 - b. Los cuentos se tienen que aprender de memoria para contarlos bien, de lo contrario no son cuento sino inventos.
 - c. Los cuentos son aburridos si los cuenta un abuelo.
 - d. Las historias no se deben olvidar.

Formato de Examen 2.

COLEGIO INTEGRADO ANTONIO RICAURTE – EL PEÑÓN – SANTANDER

DIAGNÓSTICO DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

COMPETENCIAS A EVALUAR: INTERPRETATIVA, ARGUMENTATIVA Y PROPOSITIVA

ESTUDIANTE: _____ SEPTIEMBRE 10 DE 2013.

I. Lea el siguiente texto:

La creación (Mito Kogui)

Antes no había tierra, sólo existía el mar y Luitsama vivía en el cielo. Seyuko, hijo de Luitsama vio que todo era mar y así pidió tierra a Luitsama y aparecieron los cerros. Luitsama le dio tres clases de tierra. Primero dio tierra blanca, después tierra amarillosa, luego tierra negra. Entonces el mar se apartó de la tierra y quedó solamente la laguna, por eso, la laguna es la madre del agua, se llama Mainbankokwy, allí vive la madre del agua.

Fueron Seyuko y su padre Seraira quienes hicieron la tierra. Ellos aún están vivos porque fueron al cielo. Mucho antes no había indios aquí, entonces Seraira cogió del cielo un varoncito y una mujer y los puso en la

tierra, pero también se dio cuenta de que necesitaba bastimento y les buscó plátano, ñame, batata, ahuyama, fríjol y guandul. También apartó el bastimento para los blancos, a quienes les dio arroz por medio del papá de los blancos que es el padre Eterno.

Interpretar

1. Señale la respuesta correcta.

Los mitos relatan:

- a. Hazañas de héroes.
- b. Hechos históricos de diferentes de las diferentes comunidades.
- c. El origen de los seres y las cosas.
- d. Situaciones anecdóticas de la vida cotidiana.

2. Los mitos son contados originalmente por:

- a. Juglares
- b. Taitas o chamanes
- c. Antropólogos
- d. Lingüistas

3. De acuerdo con el texto, Seyuko es:

- a. Hijo de Luitsama.
- b. El creador de los cerros.
- c. El Dios Eterno.
- d. El creador de la tierra.

Argumentar

4. Señale la oración que explique el sentido de la siguiente afirmación: Los mitos son el verdadero patrimonio de las comunidades indígenas.
 - a. Porque los indígenas no tienen riquezas materiales.
 - b. Porque los indígenas sólo tienen riquezas naturales como las lagunas.
 - c. Porque los mitos son las narraciones que le dan sentido al origen de la naturaleza y les ayuda a los indígenas a comprender su misión en la tierra.
 - d. Porque los mitos son la riqueza espiritual que tienen los indígenas.

5. Señale la oración que explique el sentido de la siguiente afirmación: Cuando muere un chamán es como si se incendiara una biblioteca.
 - a. Porque los chamanes saben más que los libros de una biblioteca.
 - b. Porque los chamanes son seres sabios que transmiten conocimientos como los libros.
 - c. Porque las bibliotecas tienen muchos libros como los chamanes tienen muchos amigos.
 - d. Porque las bibliotecas tienen muchos libros como los chamanes tienen muchas cosas por decir.
6. Señale la oración que explique el sentido de la siguiente afirmación: los mitos generan identidad, unen y le dan sentido a la vida de los integrantes de una comunidad indígena.
 - a. Porque los mitos explican las normas que deben seguir los indígenas.
 - b. Porque los indígenas creen que los mitos son la palabra de Dios.
 - c. Porque los mitos son los conocimientos de los antepasados que han sido transmitidos de generación en generación.
 - d. Porque los indígenas han dejado por escrito cada una de las aventuras que han vivido y eso se convierte en mito para ellos.

Proponer

7. Los mitos contribuyen a la cohesión y unidad cultural de las comunidades porque
 - a. Son las leyes que debe seguir cada comunidad.
 - b. Son las creencias que tiene cada comunidad.
 - c. Son las riquezas que tiene cada comunidad.
 - d. Son las opiniones que tiene cada comunidad.
8. Si una cultura olvida sus mitos, sucede que:
 - a. No sabrían a dónde ir.
 - b. No sabrían cómo actuar ante las diferentes circunstancias de la vida.
 - c. No sabrían cuál es su identidad como cultura.
 - d. No sabrían qué enseñarle a sus hijos.
9. Se dice que la laguna es la madre del agua porque:
 - a. Es una palabra femenina como mujer.
 - b. Es la mamá de los mares.
 - c. Es de donde se forman los ríos.
 - d. Es de donde se forman los lagos.

Apéndice 4

Carta de consentimiento.



El Peñón, abril de 2013

Yo _____, identificado (a) con Cédula de ciudadanía _____ de _____, como responsable directo del (la) estudiante _____ de sexto grado, estoy de acuerdo en que participe en la investigación titulada: El desarrollo de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva en estudiantes de sexto grado a través del uso del *Facebook* como herramienta mediadora del proceso de aprendizaje. Propuesta por la docente de español de sexto grado, Érika Viviana Cornejo Méndez, estudiante de la Maestría en Tecnología Educativa y medios para la innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey de México y la Universidad Autónoma de Bucaramanga, para la materia proyecto I. Dicha investigación se realizará durante tres semanas, iniciando el 8 de abril hasta el 26 de abril de 2013. Para la participación de los estudiantes se requiere que cada padre de familia abra una cuenta de *Facebook* a su hijo.

Firma del acudiente

Firma del estudiante

Apéndice 5

Evidencias de las actividades desarrolladas en el grupo cerrado de *Facebook*:

Aprendizaje Mediado por TIC.

Publicar

Foto / video

Preguntar

Archivo

Escribe algo....

24 miembros · Enviar mensaje · Invitar por correo electrónico

+ Agregar personas al grupo

PUBLICACIONES RECIENTES



Érika Viviana Cornejo Méndez

Actividad: Desarrollar las actividades propuestas en el póster digital sobre educación para el consumo, puntos del 5 al 7.
 Ubicado en:
<http://ecornejo.edu.glogster.com/consumo/>

Evaluación: Demuestra la comprensión e interpretación de los distintos textos a partir del desarrollo de las actividades propuestas en el póster digital sobre educación para el consumo.

Me gusta · Comentar · Seguir esta publicación · 17 de Julio a la(s) 21:21

Visto por 18

Ver 17 comentarios más



angel Castellanos

la respuesta 7 es no comprar cosas inútiles

5 de septiembre a la(s) 18:11 · Me gusta



angel Castellanos

la respuesta de la 6 es isura la basura del costal los libros para investigar

(1) solicitudes

Ver todas



Érika Viviana Cornejo Méndez

4 amigos en común

Anuncios

Ver todos

Maestrias y carreras...

MBA en Gestión Integrada de la Calidad, Seguridad y Medio Ambiente. Tiene como propósito...



Me gusta

Sonríe, estamos en Feria.

ESTAMOS DE FERIA

Del 4 al 6 de octubre encuentra el equipo que quieres a precio



Érika Viviana Cornejo Méndez

Visualizar el video realizado por los compañeros de grado y escribir en el muro cuál cree que es el tema que se maneja en el video y por qué.
 Ubicado en:
<http://youtu.be/QXr35b87STg>

Evaluación: Escribir en el muro, mínimo dos oraciones, sobre el tema que se presenta en el video, justificando su opinión.



ÚTILES INÚTILES . EDUCACION PARA EL CONSUMO

www.youtube.com

Video realizado para el curso de Producción de Recursos y Medios Educativos II de la Maestría en

Me gusta · Comentar · Seguir esta publicación · Compartir · 17 de Julio a la(s) 21:23

A 2 personas les gusta esto.

Visto por 17

Ver 14 comentarios más



amaria

su funcion es : conducir la historia, interpretar los hechos

26 de agosto a la(s) 14:29 · Me gusta



reno

y que no debemos de botar basura a la calle porque contaminamos el medio ambiente

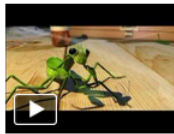
30 de agosto a la(s) 16:52 · Me gusta

129



Érika Viviana Cornejo Méndez

Apreciado estudiante, lea la siguiente actividad y desarrolle los ejercicios propuestos:
Realizar la comprensión global de dos textos al relacionarlos con eventos y contextos comunicativos reales.
Los textos sugeridos se encuentran en:
La parábola de la Mantis:
<http://youtu.be/ti-gvZm0hXw...>
Ver más




la parábola de la mantis
www.youtube.com
un cortometraje fantastico y hermoso.

Me gusta · Comentar · Seguir esta publicación · Compartir · 17 de Julio a la(s) 20:57

✓ Visto por 17

Ver comentarios anteriores 2 de 54

 **Deyysi Santamaria** el personaje principal es: la mantis tiene ojos negros, es de color verde, tiene alas verdes y largas
7 de agosto a la(s) 15:51 · Me gusta

 **Deyysi Santamaria** su tipo es: omnisciente
7 de agosto a la(s) 15:54 · Me gusta

Curriculum Vitae

Érika Viviana Cornejo Méndez

Correo electrónico personal: ecornejomendez@gmail.com

Originaria de Bucaramanga, Colombia, Érika Viviana Cornejo Méndez realizó estudios profesionales en Licenciatura en español y literatura en la Universidad Industrial de Santander, Colombia. La investigación titulada: El desarrollo de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva en estudiantes de sexto grado a través del uso del *Facebook* como herramienta mediadora del proceso de aprendizaje es la que presenta en este documento para aspirar al grado de Maestría en Tecnología Educativa y Medios Innovadores para la Educación. Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente, alrededor del campo de la docencia, específicamente en el área de español y literatura desde hace 5 años. Actualmente, Érika Viviana Cornejo Méndez funge como docente de español y literatura en el Colegio Integrado Antonio Ricaurte del Municipio El Peñón, Santander, Colombia, las funciones principales son planear, diseñar, presentar clases didácticas de español y literatura en los grados de sexto, décimo y undécimo; afianzar los conocimientos de los estudiantes en español y literatura y evaluarlos. Érika Viviana Cornejo Méndez tiene habilidades comunicativas y textuales, las expectativas en el campo profesional giran en torno a un doctorado en Educación y TIC.

