

# IMPACTO DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS MEDIADAS POR HERRAMIENTAS *WEB 2.0* EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LITERARIA

## IMPACT OF TEACHING STRATEGIES MEDIATED BY WEB 2.0 TOOLS IN THE DEVELOPMENT OF THE LITERARY COMPETENCE

### Resumen

La sociedad y la cultura han cambiado al ritmo del desarrollo y la popularización de Internet. La literatura, como expresión del entorno en el que se inscribe, es también objeto de esta transformación. Por lo que es importante reconsiderar la manera cómo hasta ahora se ha abordado en el contexto educativo. En este sentido, el presente estudio se condujo con el objetivo de analizar el impacto de las estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* en el desarrollo de la competencia literaria de estudiantes del nivel medio de secundaria. La investigación se llevó a cabo en una institución educativa de Medellín, Colombia, teniendo como muestra no aleatoria, por conveniencia, dos grupos completos que sumaron 90 estudiantes. Los instrumentos, conforme a la metodología mixta, fueron una encuesta (ex profeso) y la observación naturalista. Los datos fueron analizados por separado, de acuerdo con el diseño convergente paralelo, y mezclados por medio de la triangulación metodológica simultánea. Los resultados, así obtenidos, mostraron que las estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* favorecen el desarrollo de la competencia literaria, al impactar positivamente en un mejor desempeño de los educandos en los ámbitos de análisis y producción textual.

### Descriptores

Competencia literaria, herramientas *Web 2.0*, estrategias didácticas.

### Abstract

Society and culture have changed the pace of development and popularization of Internet. Literature as an expression of the environment in which it is inscribed, is also the subject of this transformation. So it's important to reconsider the way so far has been addressed in the educational context. Therefore, the present study was conducted in order to analyze the impact of teaching strategies mediated by Web 2.0 tools in the development of the literary competence of students from middle school level. The research was carried out in a school in Medellin, Colombia, with the non-random sample, for convenience, two groups totaling 90 students. The instruments, according to the joint methodology included a survey (on purpose) and naturalistic observation. Data were analyzed separately, according to the converged parallel design, and mixed through simultaneous triangulation methodology. The results showed that teaching strategies mediated by Web 2.0 tools encourage the development of literary competition, positive impact on better performance of students in the fields of textual analysis and production.

### Keywords

Literary competition, Web 2.0 tools, teaching strategies.

## Introducción

La aparición y popularización de Internet es un fenómeno del cual resulta difícil abstraerse, como lo señala Borràs (2005), ha impactado la sociedad de manera global, en aspectos como la economía, la cultura y la educación, pero también a nivel particular y cotidiano, transformando incluso la forma como las personas interactúan, crean y se divierten.

La literatura, como expresión del contexto en el que se inscribe, adquiere nuevas formas, es claro, por ejemplo, que Internet se ha convertido en un espacio para almacenarla, crearla y distribuirla, al ofrecer alternativas como los blogs o páginas web de escritores; donde además de presentar su obra pueden interactuar con sus lectores, la difusión de libros electrónicos; cuyas características multimediales proponen nuevas formas de acceder a los contenidos, o el concepto de hipertexto; que implica una manera no lineal de seguir una narración y, en consecuencia, de crearla. Además, es importante considerar que estos cambios trascienden el aspecto formal, pues implican, también, nuevas concepciones creativas, expresivas y artísticas.

La consideración de estas transformaciones supone reflexionar sobre la manera cómo debería enseñarse Literatura, en concordancia con la actual realidad. Más aún, cuando los resultados de pruebas estandarizadas como Saber 11 del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) y las pruebas del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA, por su sigla en inglés) a cargo de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), muestran que muchos estudiantes del último año escolar en Colombia presentan un bajo desarrollo de la competencia literaria, como lo advierte el hecho de que el 51% se ubicó en el nivel básico en la prueba PISA 2012 (Informe Nacional del ICFES, 2012).

Es por lo anterior, y considerando la importancia de la competencia literaria en el desarrollo cognitivo integral de los jóvenes, que el Ministerio de Educación y la Secretaría de Educación de Medellín, han desarrollado diferentes programas para capacitar a los docentes, y estimular prácticas basadas en el uso estratégico de nuevas tecnologías como herramientas para fortalecer dicha competencia: la utilización de recursos multimedia, la creación de una página *web*, un póster digital, una *webquest* o un *blog* dirigidos a los estudiantes, la implementación de *Facebook* o *Twitter* como espacios de construcción textual, son ejemplos de las estrategias ideadas por los maestros capacitados.

Sin embargo, todavía es común que estos esfuerzos se queden como iniciativas individuales de algunos docentes inquietos que desean innovar en su quehacer, sin que las propuestas

pedagógicas mediadas por TIC se materialicen en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Esta falta de institucionalización, de verdadera integración curricular de las TIC, suele desembocar en el problema señalado por Cabero, Llorente y Román, (2007), la banalización de los recursos tecnológicos, que terminan reducidos a ornamentos para mejorar la apariencia de las clases, porque son añadidos no incorporados.

Con frecuencia los profesores preparan una presentación en *Powerpoint* o *Prezi* para explicar el desarrollo histórico de una corriente literaria, recurren al uso de Internet solo para que los alumnos puedan acceder a los textos propuestos, o realicen consultas acerca del autor de una obra, en suma, para facilitar la ejecución de las mismas prácticas con las que tradicionalmente se ha enseñado la literatura. Pervive así el mismo esquema formativo. De ningún modo se afirma que estas prácticas sean negativas, sino que, dadas las actuales demandas de la Sociedad de la Información, resultan insuficientes, como lo afirma Caro (2009), es preciso que la didáctica de la lengua y la literatura se inscriba en el contexto digitalizado de hoy, que reclama nuevos roles de parte de docentes y estudiantes, la comprensión semiótica de los *mass media* y la exploración de nuevas posibilidades de expresión creativa hipertextual.

En este sentido, explica Zayas (2011) más allá de la “enseñanza de la literatura”, es decir, el compendio de obras y autores, su historia y análisis, se trata de “educación literaria”, entendida como el desarrollo de la competencia necesaria para que, a través de la literatura, los estudiantes lean, comprendan, interpreten, asuman posturas críticas, disfruten, interactúen, produzcan y se expresen creativamente.

Surge entonces, el interrogante sobre cuáles son las estrategias didácticas más adecuadas para lograr la educación literaria y la consecuente formación de estudiantes competentes. Preocupación ésta, que ha sido abordada por numerosos estudios. Algunos analizan las implicaciones de la enseñanza de la literatura en entornos digitales, a la vez que plantean las bondades de realizar procesos de lectoescritura mediados por TIC, ya que favorecen aspectos como el autoaprendizaje, el dinamismo, la retroalimentación y, en suma, la autonomía de los educandos (Caro, 2009 y García, 2013).

Sin embargo, aún con las numerosas investigaciones disponibles, el tema está lejos de ser agotado, dado que la aplicación de estrategias didácticas mediadas por TIC constituye un proceso más complejo que simplemente usar herramientas tecnológicas en el desarrollo de las clases, implica cuestionamientos sobre la naturaleza de esas herramientas, su valor pedagógico y su

incidencia sobre los procesos formativos, efectividad, adaptabilidad y la elección de las herramientas y las estrategias más adecuadas, así como el impacto en la relación docente-estudiante-aprendizaje.

En esta indagación sobre los aportes de las TIC a la educación literaria, debe tomarse en cuenta, además, el fenómeno de la *Web 2.0* o *web* social, dada su fuerte influencia cultural, de la cual, el quehacer educativo no puede abstraerse, más aún, considerando que, por sus características inherentes, facilitan la participación activa de los usuarios, la interacción, el trabajo colaborativo y la difusión de producciones.

De ahí la importancia de ahondar en estas cuestiones y enriquecer el marco conceptual que, finalmente, es el que garantiza la puesta en marcha de procesos coherentes y sistemáticos. Así, con el fin de profundizar en las posibilidades que la relación literatura-TIC puede aportar al ámbito educativo, surgió la pregunta: ¿De qué manera la implementación de nueve estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* contribuye al desarrollo de la competencia literaria de estudiantes del nivel medio de secundaria? A partir de esta se definió como objetivo general del estudio: analizar el impacto de las estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* en el desarrollo de la competencia literaria de estudiantes del nivel medio de secundaria, y como objetivos específicos:

- Describir la relación docentes-estudiantes-aprendizaje, cuando se implementan estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* para desarrollar la competencia literaria.
- Establecer cuáles estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* resultan mejor evaluadas por alumnos y docentes para el desarrollo de la competencia literaria de estudiantes del nivel medio de secundaria.
- Identificar cuáles herramientas *Web 2.0* se adaptan mejor en el desarrollo de estrategias didácticas dirigidas a mejorar la competencia literaria de estudiantes del nivel medio de secundaria.
- Determinar el nivel de eficacia, de acuerdo con una escala de 1 a 5, de las herramientas *Web 2.0* para el desarrollo de las dimensiones de la competencia literaria.

Del mismo modo, se planteó la siguiente hipótesis: las estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* resultan evaluadas entre el nivel medio y el alto para el desarrollo de los ámbitos de la competencia literaria, y los siguientes supuestos:

- La implementación de estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* favorece el clima del aula y, por consiguiente, la disposición de los estudiantes para el desarrollo de la competencia literaria.
- Las estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* que implican trabajo colaborativo resultan más efectivas para el desarrollo de la competencia literaria de estudiantes del nivel medio de secundaria.

### **Marco teórico**

Para proporcionar soporte teórico a la investigación, se revisaron y analizaron los conceptos y teorías inherentes a la pregunta y los objetivos de la misma. En primer lugar, el impacto de la “revolución tecnológica” en la reconfiguración de la literatura y los rasgos generales de la emergente literatura digital, entre los cuales, de acuerdo con Romero y Sanz (2008), destacan: ser interactiva, integrar contenidos en diferentes formatos (hipermedia), interconectar la información de manera interna y externa (hipertexto), ser dinámica (puede ampliarse, actualizarse, enriquecerse) y favorecer el papel activo del lector.

El segundo constructo abordado fue el de estrategia didáctica, para lo cual se consideraron aspectos señalados por autores como Díaz-Barriga (1998), Beltrán (1993), Díaz y Hernández (1998) y González, Núñez, Pérez y Soler (2002), a partir de los cuales se definió la estrategia didáctica como un conjunto de procedimientos, actividades y técnicas, que se diseñan conforme a las necesidades particulares de una población y a un contexto específico, con el fin de facilitar y optimizar los procesos formativos para lograr aprendizajes significativos que lleven a la obtención de una meta educativa concreta.

En tercer lugar, se analizó el concepto de competencia como preámbulo para la definición de competencia literaria. Así, para el estudio se adoptó la propuesta de Le Boterf (2002), revisada por Perrenoud (2006) y por Badillo (2008), que define la competencia como proceso flexible que articula el saber movilizar, integrar y transferir diferentes recursos cognitivos y socio-afectivos de orden procedimental, conceptual y actitudinal, para saber actuar en un contexto determinado de manera ética.

A partir del anterior concepto de competencia y tomando en cuenta los aportes de autores como Zayas (2011), que señala la diferencia entre enseñanza de la literatura y educación literaria y la necesidad incluir el aspecto emocional y la interacción social como elementos importantes

para el desarrollo de la competencia literaria, o Mendoza (2010) y Rienda (2014), que introducen el componente expresivo-creativo al considerar producción literaria parte del concepto, se propuso una definición integradora de la competencia literaria, al concebirla como un proceso para desarrollar habilidades y actitudes, que permitan movilizar y articular conocimientos lingüísticos, comunicativos, y socioculturales para comprender, interpretar, disfrutar y crear piezas literarias.

Esta revisión conceptual hace evidente la importancia que el desarrollo de la competencia literaria reviste, pues esta acepción integradora implica la consideración de tres ámbitos básicos para desarrollarla: asimilación de conceptos, análisis y producción textual, los cuales precisan activar un buen número de procesos cognitivos (identificación, comparación, clasificación, categorización, síntesis, análisis, entre otros), procesos que a su vez, intervienen en diversas áreas del conocimiento y de las actividades intelectuales humanas, de ahí la importancia de su entrenamiento (Mendoza, 2010). Además, las actividades primordiales de la competencia literaria, leer y escribir, están relacionadas con las fases para alcanzar el conocimiento declarativo (construir sentido-organizar-almacenar) y el procedimental (construir modelos-dar forma-interiorizar) propuestas por Marzano, Pickering y otros (2005), lo cual favorece de manera general los procesos formativos.

En suma, la competencia literaria resulta imprescindible, ante una realidad en la que, el conocimiento es el factor central del nuevo paradigma productivo, por lo que la educación debe facilitar el desarrollo de habilidades que permitan a los estudiantes autogestionar su conocimiento, es decir, la posibilidad de procesar con eficiencia la enorme cantidad de información disponible y usarla de manera estratégica para participar, con innovación y creatividad, del sistema de redes que se ha constituido en el nuevo escenario para ejercer la ciudadanía (CEPAL-UNESCO, 1998).

Finalmente, el cuarto concepto tratado es el de herramientas *Web 2.0*, sus características y aplicabilidad en el ámbito educativo. De acuerdo con Salinas (2008), el término de *web* social con el que se le suele nombrar, constituye por sí mismo una correcta definición de la *Web 2.0*, porque, precisamente, su principal característica, la cual define su naturaleza, es la forma en que facilita la comunicación e interacción entre sus usuarios, permitiéndoles ser receptores y emisores de información, crear redes, recibir y dar retroalimentación, desarrollar un variado tipo de

actividades de entretenimiento, negocios, política, educación y cultura, en síntesis es una *web* para los usuarios.

En este sentido, la consideración de sus características más relevantes (interoperabilidad, estar basada en plataformas de auto-edición, ser cambiante y dinámica (constantemente actualizada), el etiquetado colectivo, presentar información en diversos formatos y soportes), es la que ha determinado acepciones como la de Margaix (2007): plataformas para la publicación de contenidos (*Blogger, Facebook, Flickr, YouTube*, entre otros) que posibilitan la interacción entre usuarios y se actualizan constantemente con los aportes de los mismos.

Esta flexibilidad y variedad, es precisamente, por lo que la *web* social resulta ser una alternativa útil y atractiva para el ámbito educativo, pues, aunque representa un reto para los educadores, también ofrece oportunidades para la innovación pedagógica a través de entornos de formación colaborativa (*e-learning 2.0*), para desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje optimizados, al permitir a los docentes crear su propio material didáctico, facilitar la retroalimentación y la producción de conocimiento también por parte de los educandos, favorecer el trabajo colaborativo al proporcionar variadas herramientas para interacción (redes sociales), ser accesibles, de fácil manejo y gratuitas e introducir un elemento motivacional, dada la evidente preferencia de los jóvenes por este tipo de herramientas (Salinas, 2008).

A través de estos aspectos, es posible vislumbrar la magnitud del impacto que la *Web 2.0* puede tener en la educación, no tanto desde lo instrumental (aunque, por supuesto, también es importante), sino en lo actitudinal, es decir, la concepción misma de lo que significa educar y cómo se llevan a cabo los procesos formativos.

### **Método**

La investigación tuvo un enfoque mixto, dado que luego de hacer el análisis de los aspectos constitutivos del estudio, es decir, los inherentes a la pregunta y a los objetivos, como lo sugieren Ianni y Terry (2005), se hizo evidente la presencia de elementos cuantitativos y cualitativos y por lo tanto la necesidad de abordarlos desde un método que permita usar variados instrumentos ajustados a las necesidades y características de cada ámbito de la investigación. De ahí la elección de un enfoque mixto, pues como lo señalan Reichardt y Cook (2005), es un método que por su carácter integral permite una mirada holística del fenómeno y por tanto una mayor profundidad en la comprensión del mismo y la obtención de datos más diversos.

Ahora bien, dado que la presente investigación pretendió otorgar la misma importancia a los aspectos cuantitativos y cualitativos, aplicar los instrumentos propios de cada aspecto durante la misma etapa del estudio, así como analizarlos de manera separada para integrarlos solo al final, se optó por el diseño convergente paralelo, el cual se ajusta específicamente a las condiciones antes descritas, tal y como lo definen Valenzuela y Flores (2011).

Como población accesible se estableció a los dos docentes de lengua castellana que implementan en sus clases estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* y se desempeñan en el nivel medio de secundaria, y los 218 estudiantes de los cinco grupos que componen dicho nivel (10.1, 10.2, 10.3, 11.1 y 11.2) en la institución educativa pública donde la investigadora tramitó y obtuvo permiso para realizar el estudio.

Dada la homogeneidad de la población, se optó por una muestra no aleatoria, por conveniencia, constituida por los grupos 10.1 y 11.1 los cuales sumaron 90 estudiantes, además, siguiendo a Galeano (2004), que resalta la importancia de considerar no solo homogeneidad de la población, sino también el aporte que puedan hacer a la investigación los aspectos en los cuáles se basará la elección, se tomó en cuenta el hecho de que los estudiantes de estos grupos habían estado expuestos por más tiempo a esta metodología (clases de Lengua Castellana en las que se implementan estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0*). En cuanto a los docentes, ya que solo dos cumplieron con las características preestablecidas, se incluyeron ambos en el estudio.

Se establecieron dos etapas generales, la primera, abarcó desde la elección de métodos (cuantitativo: no experimental transeccional descriptivo, y cualitativo: fenomenológico), y el diseño de los instrumentos hasta el análisis separado de los datos cuantitativos y cualitativos, y la segunda, comprendió la mezcla de dichos datos y la redacción del informe final. Del mismo modo, de acuerdo con el enfoque y el diseño, se estableció la aplicación simultánea de dos instrumentos, uno cuantitativo (encuesta) y otro cualitativo (observación naturalista).

La encuesta fue diseñada específicamente para el estudio, con el fin de que se ajustara a las necesidades del mismo. Para su aplicación se dispuso en un formulario de *Google Drive* para facilitar el posterior procesamiento de los datos. Se estableció la validez de contenido y de constructo por medio de la verificación de los componentes del dominio de contenido y la interacción conceptual, conforme a lo señalado por Hernández, Fernández y Baptista (2006). La confiabilidad de la encuesta se determinó de acuerdo con el procedimiento de medida de



estabilidad, que arrojó un coeficiente de confiabilidad de 0,75 de una escala de cero (0) a uno (1) siendo uno el máximo. Además, la prueba piloto, permitió constatar que el cuestionario resultaba comprensible para los estudiantes y que era factible obtener la información deseada mediante su aplicación.

El cuestionario constó de 15 preguntas tipo cuadrícula sobre los ámbitos inherentes a la competencia literaria, cada una de las cuales presentó tres opciones de estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0*, dirigidas al desarrollo de estos ámbitos, con el fin de que los estudiantes las evaluaran según su eficacia para permitirles alcanzar objetivos de aprendizaje. En las opciones ofrecidas por cada pregunta no se mezclaron estrategias colaborativas e individuales para evitar que los jóvenes respondieran en razón a esta característica y no de acuerdo con la estrategia y/o herramienta *Web 2.0* en particular, igualmente, se preguntó en tres ocasiones por cada herramienta *Web 2.0* (una por cada ámbito de la competencia literaria) para poder establecer tendencias.

Se eligió la observación naturalista como instrumento cualitativo porque, como lo señalan Gordo y Serrano (2008), su estructura flexible, facilita la comprensión espontánea y profunda de los fenómenos, permitiendo que las categorías surjan a partir del ejercicio mismo de observación, lo cual se ajusta a lo requerido por el objetivo: describir la relación docente-estudiantes-aprendizaje, cuando se implementan estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* para desarrollar la competencia literaria. Durante la prueba piloto se verificó la flexibilidad de la guía de observación que permitió la adecuada toma de notas de campo.

Durante la primera fase de la investigación se aplicó la encuesta a los 2 docentes participantes (en forma escrita), y a los 90 estudiantes que componen la muestra (grupos 10.1 y 11.1), en dos sesiones presenciales (una por cada grupo). Las observaciones naturalistas se realizaron a través de varias sesiones en ambos grupos durante las clases de Lengua Castellana en las que se implementaron estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* para desarrollar la competencia literaria, conforme a las etapas: general, focalizada y específica. A partir de las descripciones generales obtenidas durante la primera etapa, se continuaron las observaciones hasta establecer categorías para la etapa de observación específica.

De conformidad con el enfoque y diseño elegido, los datos obtenidos con ambos instrumentos se procesaron individualmente y los resultados se mantuvieron separados hasta finalizar la primera etapa. Para los datos cuantitativos se hizo un análisis estadístico transeccional

descriptivo, organizado en tablas de frecuencias. Los datos cualitativos se analizaron siguiendo los pasos de: compilación, lectura analítica, filtrado, identificación de segmentos (patrones, relaciones, tendencias), categorización y etiquetado (codificación), fueron ordenados en tablas y presentados por medio de una discusión narrativa y organizadores gráficos.

Durante la segunda fase se procedió a la mezcla de los datos por medio de la triangulación metodológica simultánea que, de acuerdo con Arias (2000), ofrece ventajas como incrementar la validez de los resultados, ser flexible, intuitiva y proporcionar un tratamiento holístico de los problemas de investigación, lo cual facilita la interacción de los datos, de tal modo, que visibiliza diferentes perspectivas de un fenómeno, ampliando, así, su comprensión.

## Resultados

### Resultados cuantitativos

Durante el proceso de elección de los instrumentos, conforme a los objetivos de la investigación, se estableció una encuesta para la parte cuantitativa, la cual indagó sobre las herramientas *Web 2.0* y las estrategias didácticas más efectivas para el desarrollo de la competencia literaria. Los resultados de la misma se exponen a continuación.

**Herramientas *Web 2.0* que se adaptan mejor al desarrollo de estrategias didácticas para mejorar la competencia literaria.** Se seleccionaron 15 herramientas *Web 2.0*, las cuales fueron evaluadas por los participantes conforme a una escala de 1 a 5, de acuerdo al grado de eficacia para permitirles alcanzar objetivos de aprendizaje, obteniéndose los siguientes resultados:

- Los estudiantes evaluaron la eficacia de las herramientas *Web 2.0* en nivel medio-alto (3.84 es el promedio de la media).
- En las escalas 1 y 2 el valor fue de cero, con lo que se interpreta que los estudiantes consideran útiles todas las herramientas evaluadas.
- Las herramientas que consideraron más eficaces fueron, en orden descendente de acuerdo con la media, póster digital, *Facebook*, *Google Drive*, *Moodle* y *YouTube*.
- Además, se determinaron cuáles herramientas fueron evaluadas como más efectivas en cada dimensión de la competencia literaria. Para hacerlo se asignó un lugar a cada herramienta de acuerdo con la media de los reactivos que indagaban por cada dimensión, como se muestra en la Tabla 1:

Tabla 1

*Nivel de eficacia de las herramientas Web 2.0 para el desarrollo de las dimensiones de la competencia literaria. Datos recabados por la autora.*

<i>Herramienta Web 2.0</i>	<i>Asimilación de conceptos</i>	<i>Análisis textual</i>	<i>Producción textual</i>
Póster digital	3	1	1
Facebook	1	2	2
Google Drive	3	5	3
Moodle	2	4	6
YouTube	4	5	5
Podcast	8	3	4
Historieta web	5	7	7
Flickr	6	6	9
Prezi	7	9	8
Slideshare	9	8	11
Mapa conceptual online	11	11	7
Blog	10	12	10
Issuu	11	10	11
Twitter	12	11	11
Wiki	13	12	10

**Estrategias didácticas mediadas por herramientas Web 2.0 más efectivas para el desarrollo de la competencia literaria.** La encuesta aplicada indagó sobre estrategias didácticas para trabajo individual y grupal, que abarcaron las dimensiones de la competencia literaria asimilación de conceptos, análisis y producción textual, las cuales están implicadas en los procesos y actividades que componen los 15 reactivos del cuestionario. Dado que las estrategias didácticas estaban presentes en varios ítems, éstas se analizaron por separado, para ello se agruparon los reactivos correspondientes a cada estrategia y luego se procedió a realizar el análisis estadístico descriptivo, que se resume en la Tabla 2:

Tabla 2

*Análisis estadístico descriptivo de los resultados de la encuesta referente a las estrategias didácticas. Datos recabados por la autora.*

<i>Estrategias didácticas</i>	$\bar{X}$	$M_e$	$M_o$	<i>Máx.</i>	<i>Mín.</i>	$s^2$	$s$	$r$
Asociación	4.24	3.91	4	5	2	0.55	0.74	3
Socialización	4.15	3.81	4	5	2	0.58	0.76	3
Representación visual	4.04	3.68	4	5	2	0.69	0.83	3
Creación dirigida	3.89	3.54	4	5	2	0.61	0.78	3
Detección de información relevante	3.78	3.39	4	5	2	0.85	0.92	3
Construcción de representación mental	3.72	3.35	4	5	2	0.76	0.87	3
Argumentación	3.53	3.16	3	5	2	0.71	0.84	3
Recuperación de información	3.45	3.13	3	5	2	0.58	0.76	3
Identificación de entidades textuales	3.39	3.10	3	5	2	0.45	0.67	3

- El análisis estadístico muestra que los estudiantes evaluaron las estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* en nivel medio-alto (3.8 es el promedio de la media).
- El promedio de la desviación estándar es de 0.8 y la moda fue 4. En las escalas 1 y 2 el valor fue de cero, de lo cual se infiere que los estudiantes consideran útiles todas las estrategias.
- Es importante destacar que dos de las estrategias mejor evaluadas, asociación, representación visual son, junto a las de construcción de representación mental y argumentación, de acuerdo con Mendoza (2004), algunas de las más útiles para la activación de procesos metacognitivos que influyen, a su vez, en el desarrollo de la autonomía y la autogestión del conocimiento.

### **Resultados cualitativos**

Con el objetivo de describir la relación docente-estudiantes-aprendizaje, cuando se implementan estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* para desarrollar la competencia literaria, se observaron cuatro aspectos que se articulan en esta relación: clima del aula, rol del docente, rol del estudiante y procesos de enseñanza-aprendizaje. Los resultados de estas observaciones, realizadas por la investigadora, actuando como observador externo, durante el desarrollo de las clases de los dos educadores elegidos para el estudio, se exponen en los siguientes subapartados conforme a la categorización de la información procesada.

**Clima del aula.** se evidenciaron aspectos derivados de la aplicación de estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* que influyeron positivamente en el ambiente de las clases, tales como: una mayor estructuración de las clases, orden en el desarrollo de las mismas y una mejor comunicación entre los actores (docentes y estudiantes). Este aspecto se observa en el hecho de que las sesiones siempre iniciaron con una introducción por parte del docente, durante la cual se planteaban: la pregunta problematizadora, el objetivo, la competencia, e indicador de desempeño y se motivaba a los estudiantes para una óptima realización de las actividades propuestas. Esta estructuración resultó positiva para los alumnos, quienes se mostraron dispuestos y concentrados en la ejecución de las actividades a lo largo de las sesiones.

Este ambiente ordenado, propició una comunicación más fluida entre docentes y estudiantes, lo que a su vez mejoró el proceso de retroalimentación sobre los avances en la actividad. Sin embargo, en este punto se observaron dificultades, pues como consecuencia de la

desigualdad en el nivel de habilidades para el manejo de herramientas tecnológicas mostrado por los alumnos, ambos docentes mostraron la tendencia a centrar su atención en los estudiantes menos habilidosos, hasta el punto de crear un desequilibrio en el acompañamiento de la clase y entorpecer el proceso de algunos educandos que requerían asesoría en un momento determinado. Sin embargo, y a pesar de que la situación descrita se presentó en varias sesiones, los dos maestros implementaron pocas estrategias para nivelar a sus estudiantes.

**Rol del docente.** Se observó el desempeño de cada docente a lo largo del proceso inherente al proyecto de aula en tanto: gestor, motivador, facilitador y evaluador.

Como gestores, ambos docentes evidenciaron una adecuada concepción del proyecto de aula, el cual fue planificado para ser realizado de manera secuencial, así, en cada clase, se llevaba a cabo un paso interconectado que, al final, permitió la consecución del objetivo de aprendizaje y la obtención de un producto determinado (*podcast*, video, póster, presentación, etc.). Se observó, igualmente, una acertada elección del material didáctico y las herramientas tecnológicas que, conforme a sus características, se adaptaban mejor a la ejecución de una tarea en particular.

Los dos maestros desempeñaron su rol como motivadores, lograron mantener el interés de los estudiantes en el proyecto y procuraron minimizar la frustración de aquellos a los que se les dificultaba realizar las tareas. Esto se evidenciaba en la permanencia de los alumnos una vez acabada la clase y su manifestación abierta de agrado.

En su papel de facilitadores se observó un buen acompañamiento a lo largo de la ejecución del proyecto de aula, incluso hubo momentos programados de asesoría presencial extraescolar, y no presencial por medio del correo electrónico o Facebook. Sin embargo, nuevamente, como se detalló en el subapartado anterior, la atención de los docentes se abocó casi exclusivamente hacia los estudiantes que presentaron dificultades para el manejo de herramientas tecnológicas. Situación que se vio agravada por el número de estudiantes que integran los grupos seleccionados: 42 y 48 respectivamente.

Como evaluadores, ambos docentes realizaron la socialización de los productos de cada proyecto o actividad y retroalimentaron a los estudiantes en forma individual y grupal. Se pusieron en práctica la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

**Rol del estudiante.** se apreciaron aspectos del desempeño y comportamiento de los estudiantes como la autonomía, el compromiso, la orientación al logro, tolerancia a la frustración, capacidad de autoevaluarse, trabajo en equipo e interacción con sus pares.

Resultó evidente que la implementación de estrategias mediadas por herramientas *Web 2.0* influyó positivamente en la motivación y el compromiso de los estudiantes, dado que la totalidad de los alumnos o grupos de alumnos llevaron a término el proceso de los proyectos de aula y desarrollaron los productos indicados (video, póster, *podcast*, presentación, etc.). Sin embargo, la calidad de los trabajos varió de acuerdo a la forma cómo los estudiantes interactuaron con las herramientas tecnológicas y manejaron las situaciones derivadas de ello. En aquéllos con mayor conocimiento tecnológico se observó una actitud más activa y autónoma, en tanto eran capaces de tomar decisiones, solucionar problemas sin la ayuda del educador y autoevaluar su desempeño. Igualmente, se mostraron más dispuestos a socializar sus trabajos ante la clase, asumir el liderazgo, asesorar a otros compañeros e intercambiar ideas.

Los estudiantes con menor habilidad tecnológica, en cambio, se mostraron más dependientes de los docentes, actitud que se veía reforzada por la atención preferente que los educadores les brindaban, y al no recibirla, manifestaban poco nivel de tolerancia a la frustración: sus gestos y lenguaje corporal denotaban que habían perdido el entusiasmo inicial, abandonaban por momentos la realización de la actividad, o buscaban obtener nuevamente la atención del profesor. La participación de estos alumnos también fue menor en el momento de la socialización, pues se mostraban reticentes a mostrar sus trabajos ante la clase y a ser evaluados por sus compañeros.

**Procesos de enseñanza-aprendizaje.** Se observó el desarrollo de la competencia literaria a través de estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* desde los tres ámbitos inherentes a esta competencia: asimilación de conceptos, análisis y producción textual.

En el ámbito de asimilación de conceptos, se evidenció que, si bien los docentes aplicaron estrategias mediadas por herramientas *Web 2.0*, las formas tradicionales de abordar los conceptos propios de la competencia literaria, como la consulta de texto guía, la clase magistral (con acompañamiento de videos y diapositivas) y/o el estudio de definiciones específicas, continuaron predominando en los procesos de enseñanza-aprendizaje de este ámbito.

Los resultados obtenidos por los alumnos fueron similares a los alcanzados en las clases tradicionales, presentándose las mismas dificultades en cuanto a la claridad que los estudiantes tienen de los conceptos propios de la competencia literaria. Así, aunque todos los estudiantes presentaron los trabajos asociados a este ámbito, la calidad de los mismos no aumentó en razón al número de trabajos presentados. Lo cual resulta previsible dado que, si bien los docentes lograron

mantener motivados a los estudiantes, el uso de herramientas tecnológicas se limitó a ser un medio para presentar información (diapositivas con los contenidos conceptuales de la clase, que se repetían en el texto guía, la entrada de un Blog o un video), sin aportar formas diferentes de abordar la enseñanza conceptual.

En lo respectivo al análisis textual, los docentes variaron la forma como tradicionalmente se aborda este ámbito (a través de un plan lector y los protocolos de análisis textual: mapeo, microestructural, macroestructural, histórico-contextual, corriente, género), introduciendo elementos audiovisuales para diversificar las formas de percepción apoyados en herramientas *Web 2.0* como el *podcast*, el póster digital, o videos de *YouTube*.

Los alumnos presentaron mejoría con respecto a la lectura de los textos propuestos y la calidad de las interpretaciones, según lo manifestado por ambos docentes durante la retroalimentación de los trabajos correspondientes a este ámbito. Lo anterior en concordancia con lo expuesto por Zayas (2011), quien afirma que el desarrollo de la competencia literaria implica la comprensión de la multidimensionalidad de la actual literatura. En este sentido, Borràs (2005), desde su planteamiento de “libro vivo” (propio del nuevo escenario tecnológico en el que se desarrolla la literatura), enfatiza la necesidad de ampliar el concepto de alfabetidad, para que contemple lo visual y lo auditivo, señalando además, las ventajas de esta nueva concepción en el desarrollo de habilidades para la interpretación, el análisis y la producción textual de los estudiantes.

En el ámbito de producción textual los docentes implementaron una mayor variedad de estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0*, dado que este suele ser el ámbito que mayor dificultad reviste para los estudiantes, y en el que se muestran más apáticos. Se incentivó la creatividad a través de ejercicios de asociación a elementos audiovisuales, creación colectiva a través de las redes sociales o producción dirigida de piezas hipertextuales, entre otros. El resultado de estas adecuaciones, de acuerdo con lo expresado por los docentes durante la retroalimentación, fue una mayor calidad en las producciones literarias de los educandos, como puede evidenciarse en los fragmentos recopilados en la Tabla3:

Tabla 3

*Transcripción de producciones literarias de los estudiantes (fragmentos), realizadas en las clases de los Docentes 1 y 2, con sus respectivas valoraciones. Datos recabados por la autora.*

<i>Docente 1</i>	<i>Docente 2</i>
<p>“...Después de eso, baje las escaleras y después de atravesar la sala llegue a la cocina, donde me dispuse a desayunar. Mi madre había dejado sobre el comedor un plato de huevos revueltos con pan y un café que ya estaba frío por el tiempo que llevaba allí desde que fue servido. Desayuné, lave los platos y tomé mi mochila junto con mis llaves. Antes de salir consulte el reloj de la sala y vi que ya era más de las 6:30 “¡qué bien otra vez llegaré tarde a clases!” pensé mientras salía y cerraba la puerta dejando atrás los pensamientos que acompañaron mi desayuno.” Estudiante 32A - Valoración: 5.0</p>	<p>“Solía estar en tu sueño, solía ser tu rosa sangrante... rosa blanca y roja, desojada, espinada, marchita, floreciente. Y ahora, ¿qué quedó de mí? Rosa gris, sin aroma, sombra de rosa en el poniente”. Estudiante 27B - Valoración: 5.0</p>

En los fragmentos de las producciones textuales de los estudiantes se evidencian avances como: creaciones originales con rasgos estilísticos diferenciales, correcta utilización de figuras retóricas, uso adecuado de términos y signos de puntuación, capacidad para construir imágenes simbólicas complejas para representar sentimientos y situaciones, se aprecia sentido de la estética y apropiación de los aspectos característicos del género en el que se inscriben los textos. El fragmento en prosa del estudiante 32A muestra cohesión y coherencia, capacidad narrativa (descripción, secuencialidad, definición del espacio-tiempo y desarrollo de la dimensión introspectiva del personaje), aunque presenta errores menores de ortografía y gramática, puede afirmarse que el nivel general es aceptable para un estudiante de décimo grado.

### **Análisis de los datos**

Ahora se expondrá el análisis producto de la triangulación metodológica simultánea y el contraste con los resultados de otras investigaciones similares:

Se presentan coincidencias en lo señalado por Estévez (2012) y Zambrano (2011) respecto a la actitud general favorable de los educandos hacia el uso de TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje y a un mayor nivel de motivación mostrado como consecuencia.

Estévez (2012) indicaba el riesgo de suponer que las TIC por sí mismas mejoran los procesos formativos, mostrando como ejemplo el hecho de que 80% de los estudiantes no contrastaron con otras fuentes la información obtenida en Internet. Lo cual lleva a considerar el



hecho de que las observaciones de la presente investigación mostraron que en la asimilación de conceptos no se evidenció mejoría, precisamente porque el uso de las herramientas *Web 2.0* se limitó al aspecto operativo en ese ámbito.

Es importante tomar en cuenta el hecho de que, como lo señalan Jaramillo, Castañeda y Pimienta (2009) en su investigación, los educadores aún son capacitados casi exclusivamente en el aspecto operativo de las TIC, dejando de lado lo pedagógico, por asumir que es el área de dominio docente, sin tomar en cuenta que la implementación de procesos formativos basados en herramientas tecnológicas merece un espacio para la discusión de las implicaciones, la adaptación a las características específicas de los estudiantes y a las condiciones contextuales. Las consecuencias de estos vacíos se evidencian precisamente en problemáticas como la antes descrita.

Caso contrario, expone Zambrano (2011), quien atribuye parte del éxito del modelo de aprendizaje basado en redes sociales, objeto de su investigación, al diagnóstico y subsiguiente capacitación que recibieron docentes y estudiantes, lo cual dio como resultados una correcta adaptación del modelo al entorno universitario y una fluida interacción entre alumnos y profesores, así, la socialización fue un punto esencial en el desarrollo de los procesos formativos.

En el caso del presente estudio, las observaciones realizadas, evidenciaron las deficiencias que los proyectos de los docentes participantes mostraron precisamente en estos puntos, pues no se partió de un diagnóstico que permitiera establecer los diferentes niveles de habilidades para el manejo de herramientas tecnológicas de los estudiantes, simplemente, los educadores asumieron que todos los jóvenes, por el solo hecho de pertenecer a la actual generación, poseían dichas habilidades o las desarrollarían rápidamente durante la ejecución de las actividades. El resultado, fue el desarrollo desigual de los procesos formativos que terminó por afectar a todos los miembros de los grupos.

Parte del problema es que las capacitaciones que llegan a las Instituciones Educativas para incentivar y formar a los profesores en la integración de TIC a su quehacer, provienen del entorno universitario, lo cual dificulta que los educadores puedan llevar a la práctica lo aprendido, pues se están subestimando aspectos propios del contexto de la educación secundaria como el perfil de los educandos (adolescentes con problemáticas propias de su edad, dispersos y con bajo nivel de compromiso académico), o la dinámica misma de los procesos de enseñanza-aprendizaje que difieren de los de la educación superior. Es primordial, entonces, a la hora de diseñar programas

de formación para docentes, tomar en cuenta que cada nivel educativo precisa de un tratamiento especial.

Este aspecto fue señalado por Arboleda, Blandón y Castellano (2012) quienes manifiestan en su estudio, la necesidad de capacitar a los docentes de las instituciones de básica y media para que utilicen en forma óptima las herramientas tecnológicas disponibles en las instituciones y se impliquen en procesos de innovación educativa.

Asimismo, el presente estudio coincide con lo expuesto por Zambrano (2011) con respecto a la preferencia mostrada por los estudiantes por herramientas como Facebook y YouTube, que les resultan más cercanas, y cuya potencialidad aún no ha sido explotada a profundidad por los educadores, dado que aún pervive en las instituciones de Básica y Media la cultura de proscribir este tipo de herramientas, tal y como lo señalan Arboleda, Blandón y Castellano (2012).

## Discusión

### Resumen de hallazgos

El estudio partió del planteamiento del problema con la pregunta: ¿de qué manera la implementación de nueve estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* contribuye al desarrollo de la competencia literaria de estudiantes del nivel medio de secundaria?, la cual se respondió por medio de una investigación con enfoque mixto y diseño convergente paralelo, para la que se eligieron; como instrumento cuantitativo una encuesta y como instrumento cualitativo la observación naturalista. Estos se implementaron conforme a los objetivos del estudio.

En cumplimiento del objetivo: Identificar cuáles herramientas *Web 2.0* se adaptan mejor en el desarrollo de estrategias didácticas dirigidas a mejorar la competencia literaria de estudiantes del nivel medio de secundaria, se estableció que las 15 herramientas *Web 2.0* evaluadas fueron consideradas como eficaces por los docentes y estudiantes participante (el promedio de la media fue de 3.84 de 5), siendo las mejor valoradas: Póster digital, *Google Drive*, *Moodle*, *YouTube* y *Podcast*. Se observó coincidencia en la apreciación que de ellas hicieron alumnos y profesores.

Para el objetivo: Establecer cuáles estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* resultan mejor evaluadas por alumnos y docentes para el desarrollo de la competencia literaria de estudiantes del nivel medio de secundaria, también se obtuvo información suficiente, pues se mostró que tanto profesores como educandos consideraron eficaces, para el desarrollo de la competencia literaria, las nueve estrategias didácticas (evaluadas en nivel medio-alto: 3.8, de

acuerdo con la media). Las de más alta valoración fueron: asociación, representación visual, creación dirigida y socialización.

El objetivo: Determinar el nivel de eficacia de las herramientas *Web 2.0* para el desarrollo de las dimensiones de la competencia literaria, se logró, pues se recabaron datos suficientes y pertinentes, indicando que estudiantes y docentes evaluaron las 15 herramientas como eficaces en un nivel medio-alto (3.84). Además, se establecieron las herramientas mejor valoradas para cada ámbito, entre las que destacaron *Facebook*, *Moodle*, póster digital, *Google Drive* y *podcast*.

La información recabada sobre el objetivo: Describir la relación docentes-estudiantes-aprendizaje, cuando se implementan estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* para desarrollar la competencia literaria, permitió determinar que se favorece el clima del aula en cuanto a la organización, estructuración de las clases y la disposición de los estudiantes, la comunicación de los educandos con el docente y sus pares, una mayor conciencia en el educador de su rol como gestor, motivador, facilitador y evaluador, un papel más activo de parte del estudiante y el desarrollo de la autonomía, el compromiso, la orientación al logro, la tolerancia a la frustración, capacidad para autoevaluarse y para trabajar en equipo.

Sin embargo, deben considerarse factores de riesgo como: desigualdad marcada en el nivel de competencias tecnológicas que posean los estudiantes, exceso de estructuración que conlleve a la inflexibilidad de los programas de clase, el acompañamiento excesivo durante los procesos formativos, que impida a los educandos desarrollar la autonomía y autogestionar su conocimiento, evitar que las herramientas tecnológicas se conviertan en simples “aditivos” para prácticas metodológicas tradicionales y terminen siendo subutilizadas.

Conforme a lo expuesto, puede afirmarse que el objetivo general: Analizar el impacto de las estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* en el desarrollo de la competencia literaria de estudiantes del nivel medio de secundaria, se cumplió dado que se presenta suficiente información sobre todas las variables y su interacción.

Asimismo, la hipótesis planteada: Las estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* resultan evaluadas entre el nivel medio y el alto para el desarrollo de los ámbitos de la competencia literaria, fue probada, pues de acuerdo con los resultados tanto los estudiantes como los docentes las valoraron como eficaces en un nivel medio-alto (3.8).

En cuanto a los supuestos: La implementación de estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* favorece el clima del aula y, por consiguiente, la disposición de los

estudiantes para el desarrollo de la competencia literaria; y, las estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* que implican trabajo colaborativo resultan más efectivas para el desarrollo de la competencia literaria de estudiantes del nivel medio de secundaria, se encontró suficiente evidencia para afirmar el primero, dado que las observaciones indicaron una influencia favorable en el clima del aula y una mejora en la disposición de los educandos, ya expuesta detalladamente, mientras que la información analizada, no resulta concluyente para afirmar o negar el segundo.

Una vez hecho este recorrido, se retoma la pregunta de investigación para afirmar que la implementación de nueve estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* contribuye al desarrollo de la competencia literaria de estudiantes de nivel medio de secundaria, en tanto impacta positivamente aspectos como el clima del aula, los roles asumidos por el educador y los alumnos, y los procesos de enseñanza-aprendizaje, factores estos que articulan la relación docente-estudiante-aprendizaje.

Dar respuesta a la pregunta de investigación, permite tener mayor claridad sobre la mediación de los de herramientas tecnológicas en los procesos formativos, pero, al mismo tiempo, implica el planteamiento de nuevos interrogantes y posibles rutas de investigación como:

- Si consideramos que en el ámbito de producción textual los estudiantes mostraron mejoraría en su desempeño (con la construcción de textos de contenidos profundos y estructuras complejas), ¿es posible que el impacto favorable de las estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* también influya sobre aspectos que normalmente revisten complejidad para los jóvenes, como la ampliación del léxico o la aplicación de estructuras textuales formales?
- Igualmente, sería importante indagar ¿la mejora del desempeño de los estudiantes en los ámbitos de análisis y producción textual, será coincidente con los resultados que puedan obtener en pruebas estandarizadas?, es decir, ¿la implementación de estrategias didácticas mediadas por herramientas *Web 2.0* puede mejorar el desempeño de los educandos en pruebas estandarizadas?
- En lo referente al ámbito de análisis textual, los docentes participantes utilizaron mayormente textos poéticos, cuentos cortos, algunas breves piezas teatrales y del género periodístico, sin embargo, ¿se obtendrían resultados similares con textos de mayor extensión y complejidad como novelas, ensayos, textos científicos o filosóficos?

- Asimismo, una línea de investigación interesante sería el analizar ¿hasta qué punto la mediación tecnológica en los procesos formativos influye en la motivación intrínseca de estudiantes y docentes?

## **Conclusiones**

- El estudio muestra que incluso sin una verdadera integración curricular, dado que los proyectos de aula de los docentes participantes son esfuerzos individuales que, aún distan de constituirse en planes estratégicos institucionales, debidamente sistematizados, pueden obtenerse mejorías en los procesos formativos, pues como se señaló los estudiantes mostraron progresos en los ámbitos de análisis y producción textual.
- En el ámbito de asimilación de conceptos la introducción de tecnologías se limitó al aspecto operativo-formal, sin que se dieran cambios metodológicos sustanciales, por lo que la falta de avances en los educandos en este ámbito, puede ser considerada evidencia adicional para afirmar que, la mediación de herramientas tecnológicas constituye una forma de optimizar los procesos formativos, siempre y cuando se dirijan en el sentido de transformar aspectos de fondo en lo referente a la metodología.
- Ahora bien, estas transformaciones metodológicas deben considerar factores como el contexto que enmarca los procesos de enseñanza-aprendizaje, el perfil de los estudiantes y demás características que puedan ser elementos diferenciales, por lo que resulta primordial que se parta de un diagnóstico y posterior capacitación ajustada a las necesidades de la Institución donde tendrá lugar el proceso formativo. Ésta, precisamente, fue una de las falencias encontradas en los proyectos de los educadores participantes en el presente estudio.
- Lo anterior, fue la causa de que se desestimara la necesidad de nivelar a los estudiantes, quienes mostraron dispares niveles de competencias tecnológicas, situación que afectó, en cierto modo, el desarrollo óptimo de los proyectos. Del mismo modo, es preciso reconsiderar la noción de que los jóvenes necesariamente son intrínsecamente habilidosos para el manejo de herramientas tecnológicas, y que su capacitación en este sentido puede obviarse o minimizarse.
- Sin embargo, resulta claro para esta investigación que se han operado transformaciones importantes en la percepción que los docentes tienen de las TIC, pues en suma, los profesores de la institución educativa, escenario del estudio, poseen una actitud favorable

hacia éstas, y con mayor o menor estructuración, han integrado a su quehacer estrategias didácticas mediadas por herramientas tecnológicas, en especial, de la *Web 2.0*.

- Ahora, falta avanzar en una cultura de la investigación y del trabajo colaborativo entre los educadores, dada que la mayor falencia encontrada, radica en la escasa o nula sistematización de las propuestas y proyectos, lo cual dificulta, la evaluación, réplica y divulgación de las mismas.

## **Recomendaciones**

A partir de los resultados obtenidos se plantean las siguientes recomendaciones:

- Propender porque el uso de herramientas tecnológicas para mediar los procesos formativos, se dirija, de manera especial, a la transformación del aspecto metodológico, en el sentido de encontrar nuevas formas de abordar los problemas relativos a la enseñanza-aprendizaje, dado que es lo que permite trascender la mera instrumentalización de éstas tecnologías.
- La implementación de proyectos educativos mediados por TIC, deben considerar el diagnóstico cuidadoso del contexto y perfil de quienes serán actores del mismo, así como la capacitación pertinente que contemple estas variables.
- Promover una cultura de la investigación educativa y del trabajo colaborativo, en especial entre los docentes que se desempeñan en los niveles básico y medio, para transformar la concepción de que esto es labor y privilegio de los profesores universitarios. De esta manera, podrá avanzarse en la construcción de un acervo conceptual amplio, actualizado y pertinente que facilite la integración curricular de las nuevas tecnologías en todos los niveles de la educación.

Para futuras investigaciones se recomienda:

- Profundizar en la manera cómo la implementación de estrategias didácticas mediadas por TIC puede influir en el desarrollo de habilidades cognitivas relacionadas con el procesamiento de información.
- Dado que el tiempo en el que se desarrolló el presente estudio fue limitado, sería interesante hacer un seguimiento que abarque diferentes periodos académicos, para medir e incluso comparar con un grupo de control, el desempeño de estudiantes de secundaria que reciben clases en las que, como regla general, se implementan estrategias didácticas mediadas por TIC.

## Referencias

- Arboleda, H., Blandón, H., Castellano, M. (2012, agosto). *Estrategias didácticas mediadas por TIC para el desarrollo de la competencia interpretativa*. Trabajo presentado en Encuentro Nacional de Investigación, Funlam, Medellín, Colombia. Recuperado de [http://www.funlam.edu.co/uploads/centroinvestigaciones/96\\_Memorias\\_enc\\_investi\\_2012\[1\].pdf#page=259](http://www.funlam.edu.co/uploads/centroinvestigaciones/96_Memorias_enc_investi_2012[1].pdf#page=259)
- Area, M., y Pessoa, T. (2012). De lo sólido a lo líquido: las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la *Web 2.0*. *Comunicar*, 19(38), 13-20. Recuperado de <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=38&articulo=38-2012-03>
- Arias, M.M. (2000). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. *Investigación y Educación en Enfermería*, 18(1), 13-26.
- Badillo, R. (2008). Origen cognoscitivo de las competencias. En P. Sánchez (Ed.), *Competencias cognoscitivas: Un enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico* (pp.11–30). Bogotá D.C., Colombia: Aula abierta, Magisterio.
- Beltrán, J. A. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid, España: Síntesis.
- Borràs, L. (Ed.) (2005). *Textualidades electrónicas: nuevos escenarios para la literatura*. Barcelona, España: Editorial UOC.
- Borràs, V., López, P. y Lozares, C. (1999): La articulación entre lo cuantitativo y lo cualitativo: de las grandes encuestas a la recogida de datos intensiva. *Qüestió*, 23 (3), 525-541. Recuperado de <http://upcommons.upc.edu/revistes/bitstream/2099/4119/4/article.pdf>
- Cabero, J., Llorente, M. C. y Román, P. (2007). La tecnología cambió los escenarios: el efecto Pigmalión se hizo realidad. *Comunicar*, 15(28), 167-175. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2188019>
- Caro, M.T. (2009). El desarrollo de la competencia semiológica a través del uso creativo de las TIC en Didáctica de la Lengua y la Literatura. *Educatio Siglo XXI*, 27(2), 269-290. Recuperado de <http://revistas.um.es/educatio/article/view/91101/87831>
- Cea, M. A. (1996). *Metodología Cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid, España: Síntesis.
- CEPAL-UNESCO. (1998): *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago, Chile: Tarea.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Distrito Federal, México: McGraw Hill.

- Estévez, M.E. (2012). Análisis y beneficios de la incorporación de las TIC en el área de Lengua Castellana y Literatura: un caso práctico. *Píxel-Bit: Revista de Medios y Educación*, (40) 21-34. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36823229002>
- Galeano, M. E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial Universidad Eafit.
- García, J.M. (2013). Enseñar literatura en entornos digitales. *Álabe: Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, (7), 109-125. Recuperado de <http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/120/127>
- González, J.A., Núñez, J.C., Pérez, L.A y Soler, E. (Ed.) (2002). *Estrategias de aprendizaje: concepto, evaluación e intervención*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Gordo, A. J. y Serrano, A. (2008). *Estrategias y prácticas cualitativas de investigación social*. Madrid, España: Pearson Educación.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. Distrito Federal, México: McGraw-Hill.
- ICFES. (2012). *Resumen ejecutivo: Informe nacional de resultados Colombia en PISA 2012*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Jaramillo, P. Castañeda, P. Pimiento, M. (2009). Qué hacer con la tecnología en el aula: inventario de usos de las TIC para aprender y enseñar. *Educación y Educadores*, 12(2) 159-179. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83412219011>
- Le Boterf, G. (2002). *De la competencia*. Barcelona, España: Ediciones Gestión 2000.
- Marzano, R. J., Pickering, D. J. y otros. (2005). *Dimensiones del aprendizaje: Manual para el maestro*. Jalisco, México: ITESO.
- Margaix, D. (2007). Conceptos de *Web 2.0* y biblioteca 2.0: origen, definiciones y retos para las bibliotecas actuales. *El profesional de la información*, 16(2), 95-106. Recuperado de <http://eprints.rclis.org/9521/1/kx5j65q110j51203.pdf>
- Mendoza, A. (2010). Competencia literaria entre las competencias. *Lenguaje y textos*, (32), 21-34.
- Mendoza, A. (2004). *La educación literaria: bases para la formación de la competencia lectora literaria*. Málaga, España: Ediciones Aljibe.
- Perrenoud, P. (2006). Programas escolares y competencias. En J.C. Sáenz (Ed.), *Construir competencias desde la escuela*, (pp.43–67). Santiago, Chile: Ediciones Noreste.
- Reichardt, Ch. S. y Cook, T. D. (2005). Hacia una superación del enfrentamiento entre los métodos cualitativos y cuantitativos. En Ch. S. Reichardt y T. D. Cook (Eds.), *Métodos*



*cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa* (pp. 25-58). Madrid, España: Morata.

Ianni, F. A. y Terry, M. (2005). Hacia un acercamiento entre las metodologías cuantitativas y cualitativas. En Ch. S. Reichardt y T. D. Cook (Eds.), *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa* (pp. 131-147). Madrid, España: Morata.

Rienda, J. (2014). Límites conceptuales de la competencia literaria conceptual. *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, (23), 753-777.

Romero, D., y Sanz, A. (2008). *Literaturas del texto al hipermedia*. Barcelona, España: Anthropos Editorial.

Salinas, J. (Ed.) (2008). *Innovación educativa y uso de las TIC*. Sevilla, España: Universidad Internacional de Andalucía.

Sánchez, S., Lluch, G. y del Río, T. (2013). La lectura en la *Web 2.0*. Estudio de caso: los blogs en el Reto Delirium. *@tic. Revista d'Innovació Educativa*, (10), 75-84. Recuperado de <http://roderic.uv.es/jspui/bitstream/10550/29057/1/089531.pdf>

Valenzuela, J. R. y Flores, M. (2011). *Fundamentos de investigación educativa* (eBook). Monterrey, México: Editorial Digital Tecnológico de Monterrey.

Verd, J. M. y López, P. (2008). La eficiencia teórica y metodológica de los diseños multimétodo. *Empiria. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, (16), 13-42. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297124024001>

Zambrano, W. R. (2011). Modelo de enseñanza-aprendizaje para la educación superior basado en redes sociales. *Dialéctica: Revista de Investigación*, (29), 26-48. Recuperado de <http://unipanamericana.edu.co/index.php?home.revistadialectica#>

Zayas, F. (2011). *La educación literaria: Cuatro secuencias didácticas*. Barcelona, España: Octaedro.

Zayas, F. (2011). La educación literaria y las TIC. *Aula de innovación educativa*, (200), 32-34.