

Uso e incorporación de una *WebQuest* para fortalecer la competencia lectora en alumnos colombianos de nivel primaria

Juan Carlos Varela Bolaño

Trabajo de grado para obtener el título de:

Magister en tecnología educativa y medios innovadores para la educación

Asesor tutor

Mtra. Sonia González González

Asesor titular

Dra. Flor Salaiza Lizárraga

**TECNOLÓGICO DE MONTERREY
Escuela de Graduados en Educación
Monterrey, Nuevo León. México**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA
Facultad de Educación
Bucaramanga, Santander. Colombia**

2015

Dedicatorias

- A mi Madre, *Yolanda Esther Bolaño García*, por darme la vida, guiarme por el camino del bien y ser mi ángel guardián en cada momento, tu sacrificio y entrega son una fuente inagotable de inspiración, tu nobleza no tiene límites, gracias madre hermosa por ser tan especial te amo.
- A mi esposa, *Carmen Julia Salgado Mendoza* por ser mi bastión de fuerza, gracias por entenderme y apoyarme siempre, este logro también es tuyo te amo esposa hermosa.
- Mis retoños, mis cachorros, mis hijos/as, *Nohoraine, Valery, Soffy y Juan Camilo* el motivo más grande que me impulsa a superarme cada día de mi vida, mi razón de ser, los amo demasiado.

A mis hermanas, *Eva y Yeris* por su apoyo incondicional, es el verdadero ejemplo de hermandad, cada día me siento más orgulloso de ustedes, la unión hace la fuerza, las amo.
- A mis *Cuñados Elkin y Méndez*, quienes siempre han estado ahí sin desfallecer, mi reconocimiento para ustedes
- *Y mis sobrinos*, por ser mis segundos hijos, su cariño es combustible para lograr mis objetivos los amo.

Agradecimientos

- *A Dios, por ser la luz en mi camino, por tenerme siempre dentro de sus planes, por regalarme la mejor de las familias, por tomarme en sus brazos en los momentos de apremios, por escucharme siempre y no dejarme desfallecer.*
- *A todos mis formadores, Dr. José Antonio Rodríguez Arroyo, Dra. Flor Salaiza Lizárraga, su liderazgo y compromiso es de admirar mis respetos para ustedes.*
- *Mtra. Carmen Mediana a quién le aprendí mucho, su rigidez me ayudó a disciplinarme y esforzarme cada vez un poco más.*
- *Mtra. Rosa María Guadarrama Gómez, gracias por su comprensión y apoyo incondicional mis apreios para usted mi estimada gracias por ser mi asesora.*
- *Mtra. Sonia González González, mi agradecimiento para usted mi estimada su aliento permanente para impulsarme a la meta es invaluable, su nobleza y abnegación fueron una gran motivación para no desfallecer.*
- *Mtro. José Antonio Yañez, excelente formador que me guó y acompañó en mi primer intento para lograr un buen producto investigativo, su apoyo y aliento de apoyo me impulsaron a seguir hasta la meta.*
- *A mis amigos, Oswaldo Gonzales Molina y Álvaro Cesar Castro Torregrosa, su apoyo no tiene precio, les estaré agradecido infinitamente, sus consejos y gritos de aliento me sirvieron de estímulo para sacar este proyecto adelante, gracias muchas gracias, en ustedes se ve reflejado el verdadero valor de la amistad.*

Uso e incorporación de una *WebQuest* para fortalecer la competencia lectora en alumnos colombianos de nivel primaria

Resumen

El objetivo de esta investigación fue analizar el impacto del uso de una *WebQuest* (*WQ*) en el fortalecimiento de la competencia lectora en alumnos de una escuela primaria colombiana, fomentar el uso de los Ambientes virtuales de aprendizajes (*AVA*), como estrategia para para coadyuvar en el desarrollo de competencias y mejorar los aprendizajes de los estudiantes en la Institución Educativa Francisco de Paula Santander en el Municipio de Fundación en el departamento del Magdalena país Colombia. La pregunta de investigación fue: ¿Cuál es el impacto del uso e incorporación de una *WQ* para el fortalecimiento de las competencias lectoras en el alumno colombiano de nivel de primaria? Se empleó el método mixto de investigación, con el Diseño exploratorio secuencial (*DEXPLOX*) en su modalidad derivativa, consistió en desarrollar dos fases, una cualitativa y la otra cuantitativa la primera orientada desde las categorías definidas para el estudio, los instrumentos aplicados en la primera fase: observación no participante, rejilla de seguimiento, entrevista semiestructurada, la *WQ*: <http://comprensionlectora.honor.es/>, rubrica de auto evaluación, se obtuvieron datos de los 28 estudiantes y la docente, en la segunda fase cuantitativa los datos fueron, complementados, sintetizados, contrastados e integrados, consecuentemente, se aplicó un cuestionario digital a los estudiantes además, a 10 docentes con experiencia en el uso de las TIC. Se observó que los alumnos mostraron interés por el desarrollo de los talleres y el contenido dispuesto en la *WQ*, la interacción con el apoyo tecnológico contribuyó positivamente en su proceso de enseñanza – aprendizaje, lo cual se evidenció en la permanente motivación y predisposición mostrada por estos, de igual manera, se concluye que algunos docentes les falta apropiarse de manera eficiente y eficaz de las herramientas tecnológicas, ya que deben innovar y crear nuevas estrategias que les permita cualificar sus prácticas, para favorecer los desempeños de sus alumnos con *AVA* en el aula de clase, aportándole al campo científico nuevas propuesta de formación mediada por las TIC.

Tabla de contenido

Introducción	1
Capítulo 1. Planteamiento del problema	4
1.1. Antecedentes	4
1.2. Problema de investigación	8
1.3. Objetivos de investigación	11
1.3.1. General	11
1.3.2. Específicos.....	12
1.4 Hipótesis de la Investigación	12
1.5 Justificación de investigación	12
1.6. Limitaciones y delimitaciones.....	14
1.7. Definición de términos.....	16
Capítulo 2. Marco teórico	18
2.1. Uso de las TIC en la educación primaria	18
2.1.1. Uso de la WebQuest en la enseñanza del español.....	24
2.2. Formación basada en competencias	31
2.2.1. Tipos de competencias	33
2.3. Desempeño en competencia lectora a nivel primario	38
2.3.1. Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora	41
2.4. Investigaciones sobre el uso de la WebQuest y la competencia lectora	46
Capítulo 3. Metodología	53
3.1 Método de investigación	53
3.2 Población, participantes y selección de la muestra	55
3.3 Contexto sociodemográfico	56
3.4. Instrumentos de recolección de datos	60
3.4.1. Prueba piloto.....	65
3.4.2. Procedimiento en la aplicación de instrumentos	66
3.5. Análisis de datos	67
3.6. Aspectos éticos.....	69
Capítulo 4. Resultados.....	70
4.1 Presentación de resultados	73

Categoría de información general	74
Categoría de capacidad de análisis y síntesis	74
Categoría de comprensión lectora	76
Categoría de información general	81
Categoría de capacidad de análisis y síntesis	81
4.2 Análisis e interpretación.....	95
Categoría de comprensión lectora	97
4.3 Confiabilidad y validez	100
Capítulo 5. Discusión	103
5.1. Resumen de hallazgo.....	103
5.2. Validez interna y externa	109
5.3. Alcances y limitaciones.....	110
5.4. Formulación de recomendaciones.....	113
5.5 Conclusiones y aporte al campo científico del área educativa y del uso de las tecnologías.....	115
Referencias	117
Apéndices.....	123
Apéndice A: Investigación 1	123
Apéndice B: Investigación 2	124
Apéndice C: Investigación 3	125
Apéndice D: Investigación 4.....	126
Apéndice E: Investigación 5	127
Apéndice F: Investigación 6.....	128
Apéndice G: Investigación 7	129
Apéndice H: Investigación 8.....	130
Apéndice I: Cuestionario para estudiantes.....	131
Apéndice J: Cuestionario docentes	132
Apéndice K: Formato de observación.....	133
Apéndice L: Rejilla de seguimiento.....	134
Apéndice M: Entrevista a la docente Investigada	136
Apéndice N: Diseño de la WebQuest.....	139

Apéndice Ñ: Carta de consentimiento.....	140
Apéndice O. Rúbrica de autoevaluación grupal.....	142
Curriculum Vitae.....	144

Introducción

La *WQ* como apoyo tecnológico es una invención que se considera atractiva e innovadora, ya que permite dar uso racional de la Internet en el aula de clase, facilita el desarrollo de actividades específicas en cualquier área del saber y temas de interés. Asimismo, como estrategia consiente que docentes y estudiantes interactúen de manera precisa con información relevante, lo cual conduce a un aprendizaje significativo.

El uso e incorporación de la *WQ* como un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) se constituye en un espacio de formación que generador de un avance importante en todos los niveles de la educación, preescolar, primaria, secundaria, media, técnica y superior. Consecuentemente, los apoyos tecnológicos conllevan al fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que abre más posibilidades que la educación tradicional.

Al respecto, la *WQ* como parte de las TIC abre las posibilidades de acceder más fácil al conocimiento, puesto que integra materiales digitales y otros recursos con base en la Internet de forma gratuita, cuyos contenidos son publicados bajo licencias libres para su producción y distribución. De igual manera, el diseño del apoyo tecnológico se ajusta a las edades y necesidades de formación de los estudiantes y público en general, coadyuvando al proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el capítulo uno, se hace alusión de manera general al tema de investigación, con el objeto de que el lector se ubique en el contexto del uso e incorporación de una *WebQuest* para fortalecer la competencia lectora en alumnos colombianos de nivel

primaria. . Igualmente, se incluyen los apartados referentes a los antecedentes del problema, el planteamiento de problema, el objetivo que se pretende alcanzar, los supuestos de investigación, la justificación y las limitaciones del tema tratado. Finalmente se integra un glosario que permitirá al lector conocer los conceptos que se mencionan frecuentemente en el trabajo.

En el capítulo dos se presenta la literatura que sustenta el marco teórico, conceptualizaciones e investigaciones que nutren de manera detallada la temática de estudio. En primer lugar, se empieza con el uso de las TIC en educación primaria, además uso de la *WQ* en la enseñanza del español, ventajas y desventajas de la *WQ*, en segundo apartado la formación basada en competencias, asimismo, tipos de competencias, en el tercer apartado lo concerniente al desempeño en competencia lectora a nivel primario, estrategias de aprendizaje en comprensión lectora y por último, investigaciones sobre el uso de la *WQ* y competencias lectora.

En el capítulo tres se describe la metodología que se manejó en el presente estudio se empieza con el método y las técnicas empleadas en el enfoque mixto de investigación, la descripción de la población y la selección de la muestra. Se enlaza un proceso de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio; lo cual permitió integrar de manera concurrente y secuencial datos cuantitativos y cualitativos, para lograr mayor objetividad y la posibilidad de profundizar en el análisis de la información.

En el capítulo cuatro, se presentan los resultados obtenidos en el análisis e investigación del uso e incorporación de una *WebQuest* para fortalecer la competencia lectora en alumnos colombianos de nivel primaria, la indagación se consolidó en la

entrevista, observación, rejilla de seguimiento, cuestionarios digitales y rúbrica de auto evaluación, los cuales permitieron evidenciar las experiencias adquiridas por los alumnos en el aula de clase.

Para concluir, en el capítulo cinco, tiene como finalidad presentar los aspectos más relevantes, valorar, comparar y contrastar los hallazgos encontrados, con el fin de comprobar si responden a la pregunta de investigación, al objetivo general y/o supuesto de investigación que se planteó en el presente estudio, además, corroborar con la aceptación o rechazo de estas mismas. De igual manera, se realiza la triangulación de los hallazgos con el sustento teórico de la investigación, asimismo, se hallan las sugerencias y/o recomendaciones, acciones específicas dentro del contexto escolar de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander, para mejorar los aprendizajes de los estudiantes y los desempeños en materia de la competencia lectora y el uso e incorporación de los apoyos tecnológicos en el aula de clase de manera efectiva, en ese mismo orden, una conclusión que deja ver el reto de los docentes frente al uso e incorporación de la *WQ* como AVA, en las diferentes áreas del conocimiento.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

El presente capítulo tiene como objetivo presentar el planteamiento del problema, el cual está basado en la necesidad de buscar estrategias que permitan a los estudiantes colombianos de nivel primaria, tener un acercamiento con las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Con esa finalidad, se pretende indagar si el uso de un ambiente virtual de aprendizaje como la *WebQuest* (en adelante, *WQ*) puede fortalecer su competencia lectora.

También se abordan los antecedentes, los cuales se ubican en un contexto nacional e internacional y sirven como referente para la presente investigación. Además los objetivos de investigación, las hipótesis que guiarán el estudio, su justificación, la delimitación del mismo, así como un glosario final con los principales términos utilizados en este proyecto.

1.1. Antecedentes

En los antecedentes investigativos con relación al tema de la *WQ* como un ambiente virtual de aprendizaje (en adelante, *AVA*), sobresalen trabajos de investigación a nivel internacional, relacionados con el uso del *AVA* aplicado a la comprensión lectora. Sin embargo, en Colombia son escasos los estudios realizados en *WQ* para el desarrollo de la competencia lectora. Las investigaciones sobre la *WQ*, como *AVA*, se originan a partir del año 1995 cuando Bernie Dodge profesor de la State University of San Diego, a través de una necesidad de formación, que consistía en explicar una actividad en el área de informática a sus estudiantes de magisterio, diseña la *WQ* que

integra el internet para desarrollar una serie de actividades de forma estructurada (Barba, 2008). La necesidad estaba orientada a organizar una información temática, que emergía por el uso del internet para lograr eficacia en la función racional del mismo, lo que dio origen a una propuesta innovadora, dinámica y flexible de fácil aplicación.

En concordancia con lo anterior, las fortalezas de la investigación, enfatizan en el dominio de las TIC, fundamentación teórica en la aplicación de la *WQ* y consolidación de una estrategia educativa. En consecuencia, se determina un proceso desde lo técnico, con una orientación pedagógica, y el diseño de nuevos productos.

Por otra parte, una segunda investigación llevada a cabo por Gallego y Guerra (2007), que lleva por título “La *WebQuest* y el aprendizaje cooperativo. Utilización en la docencia universitaria”, la cual estuvo dirigida al fortalecimiento en el uso de los AVA, por parte de los estudiantes universitarios de las especializaciones de educación infantil, primaria y secundaria en la universidad de Cantabria, España. Donde se advierte, la intención de proponer una guía de pasos para estructurar el uso de la *WQ*, tales como: creación y elección de la *WQ* para tareas específicas, organización de un grupo de trabajo, entrega de enlaces para ubicar la *WQ* a desarrollar, planeación del tiempo de trabajo, puesta en común , debates y conclusiones.

Con la anterior investigación, se reconoce la propuesta de una estructura de trabajo organizado, que facilita los medios para el acceso de los docentes las TIC, se planea el tiempo de las actividades desarrolladas a lo largo de la experiencia. Pero además, se fortalece el debate y la participación cooperativa, que es en últimas el objetivo fundamental de ésta investigación; por lo tanto existe una coincidencia con la presente

investigación en la intención de fortalecer competencias lectoras a través de un AVA como la *WQ*.

En este orden de ideas, una tercera investigación realizada por García.; Sordo; Barrero; Bravo; Sarciada y Hernández (2005), que se conoce con el nombre de “Aplicaciones e-learning para la enseñanza de la lengua y la literatura: una *WebQuest* sobre El Quijote”, tiene la particularidad, de incorporar las TIC con el uso en el aula de español lengua extranjera y lengua materna para nivel de secundaria en Estados Unidos y España. El objetivo principal de la investigación, es desarrollar las capacidades tecnológicas y lingüísticas, mediante el uso adecuado de AVA como las *WQ*.

La investigación referida, compromete un total de 1842 estudiantes en dos importantes colegios: Villaeuropa, ubicado en la localidad madrileña de Móstoles, España. Y el instituto “Palm Desert”, en California, Estados Unidos; las cuales comparten la aplicación de los AVA en el análisis de la obra de literatura universal, “El Quijote”, además resalta aspectos lingüísticos y tecnológicos, que permitieron el afianzamiento de competencias tecnológicas y lingüísticas. Consecuentemente existe una relación con la presente investigación en el ámbito literario, porque hay un desarrollo de la competencia lectora y en un AVA dinámico y de fácil manejo como la *WQ*.

La idea anterior, se complementa con una cuarta investigación, desarrollada por Hernández (2008) en el Instituto Cervantes de Nápoles, España, diseña una propuesta didáctica, que tiene como eje la “*WQ* para ELE” enfocada en los estudiantes de la lengua española , que lleva por título “Tareas significativas y recursos en Internet”, se explica que la *WQ* como un AVA, permite en el área de español, el desarrollo de procesos

cognitivos superiores, agenciados por el uso racional del Internet, que conllevan al desarrollo de estrategias didácticas en el campo del español. Con referencia, al objetivo de la investigación, que consiste en desarrollar actividades que permitan el uso racional del Internet en el aula, orientado al fortalecimiento de los procesos cognitivos superiores en la enseñanza de la lengua española.

De acuerdo, con el análisis de la ésta investigación se utiliza un principio orientador, a través de las pautas del uso adecuado de los recursos tecnológicos. En este sentido, uno de los aportes más importantes es la intención de estructurar procesos educativos superiores y el reconocimiento de las estrategias didácticas integradas a la aplicación de los AVA.

Tal es el caso, de las investigación desarrollada por Núñez (2011) titulada “La *WebQuest* el aula virtual y el desarrollo de competencias para la investigación”, en la que se investigó fundamentalmente la aplicación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (en adelante, TIC) en el proceso de enseñanza–aprendizaje; cuyo objetivo fue la elaboración y aplicación de una *WQ*, para el desarrollo de competencias investigativas, en el área de pedagogía con estudiantes de primer semestre de la Escuela de Educación, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo (USAT), en Perú. Puede afirmarse, que coincide con el presente estudio en el interés por el mejoramiento del aprendizaje, aplicado un AVA como alternativa pedagógica dirigida a estudiantes.

Puede concluirse, que con relación al tema en latinoamérica hace falta investigar más esta temática; se encontraron experiencias investigativas en México, Perú. De esta manera, en Colombia está totalmente inédito la investigación con *WQ*; lo que indica, que la presente investigación abre campo para que investigadores muestren interés por el

impacto de los AVA, para fortalecer competencias lectoras en educandos de básica primaria (UNESCO, 2013).

1.2. Problema de investigación

Con relación al problema de la comprensión lectora, eje central de la presente investigación, la cual ha suscitado interés a nivel nacional e internacional, como lo demuestra el Estudio Internacional del Progreso de la Comprensión Lectora (en adelante, PIRLS) que busca evaluar las competencias lectoras en muchos países. Tal es el caso, de países latinoamericanos como Brasil, Chile, Argentina y Colombia; que están interesados en saber el comportamiento de dichas competencias en los estudiantes de primaria, secundaria y en educación superior.

Asimismo, en Colombia la mayoría de los alumnos de tercero y quinto de primaria, no muestran logros que reflejen el nivel educativo en que están ubicados; es decir presentan dificultades para relacionar y aplicar su aprendizaje escolar con su vida cotidiana. Consecuentemente, manejan los conocimientos de forma aislada, sin conexión entre unos y otros, además memorizan y presentan bajos niveles de comprensión, de acuerdo al informe del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (en adelante, ICFES–2011).

En concordancia con lo anterior, el 60% de los estudiantes del país en el nivel primario presentan dificultades en comprensión de lectura PIRLS (2011), ubica a Colombia en el grupo de más bajo desempeño. De esta manera, seis de cada diez estudiantes de primaria en nuestro país tienen dificultad para entender e interpretar textos complejos; lo que trae como consecuencia limitaciones para el desarrollo de sus

competencias interpretativa, argumentativa y propositiva; así como su desempeño en todas las áreas del conocimiento.

De igual manera, la preocupación por el desempeño lector está vigente en la educación superior, específicamente en lo que respecta a las competencias genéricas: lectura crítica, razonamiento cuantitativo y escritura; sólo el 40 por ciento tiene niveles aceptables de escritura, es decir, son capaces de argumentar la idea principal de un escrito Pérez (2011). De esta forma, se deja claro la complejidad del tema y como desde la básica primaria afecta el desempeño de las competencias lectoras.

En relación, con la realidad escolar colombiana, y concretamente en departamentos como el Magdalena, se evidencia un déficit en las competencias lectoras; especialmente la competencia interpretativa, con limitaciones en la expresión de ideas autónomas, visible en actividades de intervención textual como talleres y ejercicios lectores. Lo anterior, se afirma con base a los resultados del ICFES encargado del diseño y aplicación de las pruebas estandarizadas nacionales, que llevan por nombre pruebas *Saber* para tercer y quinto grado, las cuales evalúan las áreas de español y matemáticas. Al respecto, la institución educativa Francisco de Paula Santander, ubicada en la ciudad de Fundación, departamento del Magdalena, Colombia, no es ajena a ésta realidad, presenta debilidades en las competencias y componentes evaluados en grado quinto, 31% de los estudiantes presenta un nivel insuficiente, el 46% un nivel mínimo, 13 % satisfactorio y solo el 10% avanzado; esto demuestra la necesidad de mejorar las competencias lectoras y escritoras.

Aunado a la situación anterior, el déficit de equipos de cómputo es visible, solo existen 100 computadores para atender 680 estudiantes con una infraestructura que

consta de dos salas de informática. Asimismo, la escases de proyectos que coadyuven a la adquisición de competencias digitales, para desarrollar competencias lectoras.

De acuerdo con lo anterior, las dificultades manifestadas influyen profundamente en el mejoramiento de la calidad educativa; y como tal, más que un problema de estrategias lectoras; es una situación que tiene que ver con la orientación del proceso lector, es decir con la manera como se incorpora el mismo al plan de formación. Si bien es cierto, que los estándares relacionados con las competencias lectoras se constituyen en una guía importante para el trabajo del docente; sin embargo, los bajos resultados en competencias lectoras persisten, lo que indica que es un problema estructural Clavijo, Maldonado y Sanjuanelo (2011).

Por otra parte, en la institución educativa Francisco de Paula Santander, no se utiliza el equipo tecnológico con el que se cuenta para fortalecer el aprendizaje en básica primaria. Es decir, es común el escaso uso de cualquier recurso mediado por las TIC, proveniente de proyectos o iniciativas, lo que demuestra la limitada capacidad de innovación dirigida a la resolución de problemas tan cruciales como el desarrollo de las competencias lectoras. Consecuentemente, la planeación del proceso lector por parte del docente se ve comprometida; en muchas instituciones los proyectos lectores no logran fundamentar un plan de intervención lectora, marcado como estructura básica, que permitan administrar dichas competencias al interior del plan de formación. En consecuencia, es imperante preguntarse: ¿Cuál es el impacto del uso e incorporación de una WQ para el fortalecimiento de las competencias lectoras en el alumno colombiano de nivel de primaria?

Preguntas de investigación que se desprenden de la pregunta que define el problema de investigación:

- ¿Cómo influye el uso de la *WebQuest* en los alumnos de nivel primaria?
- ¿De qué manera favorece el uso e incorporación de la *WebQuest* en la clase de español al desarrollo de las habilidades de interpretación, comprensión y análisis en los alumnos de educación primaria?
- ¿Cuáles son los beneficios del uso e incorporación de la *WebQuest* en el fortalecimiento de competencias lectoras por parte de los alumnos de quinto grado?

De acuerdo a lo anterior, los instrumentos empleados para evidenciar el fortalecimiento de las competencias lectoras fueron: formato de observación (Ver Apéndice K), rejilla de seguimiento (Ver Apéndice L), rúbrica de autoevaluación (Ver Apéndice O) y la WQ (Ver Apéndice N).

1.3. Objetivos de investigación

La presente investigación tiene dentro de su estructura un objetivo general y otros específicos que serán hilo conductor en el proceso investigativo.

1.3.1. General

Analizar el impacto del uso de una WQ en el fortalecimiento de la competencia lectora en alumnos de una escuela primaria colombiana.

1.3.2. Específicos

- Describir la influencia de la *WebQuest* en los alumnos de quinto año de primaria.
- Identificar la manera en que favorece el uso e incorporación de la *WebQuest* al desarrollo de las habilidades de interpretación, comprensión y análisis en los alumnos de quinto año de primaria en la clase de español.
- Identificar los beneficios del uso e incorporación de la *WebQuest* en el fortalecimiento de competencias lectoras por parte de los alumnos de quinto grado de primaria.

1.4 Hipótesis de la Investigación

La hipótesis de trabajo y nula de la presente investigación son:

Hi: El uso de la *WQ* fortalece la competencia lectora en estudiantes de la primaria.

Ho: El uso de la *WQ* no fortalece la competencia lectora en estudiantes de la primaria.

1.5 Justificación de investigación

Con el objeto de incorporar nuevas propuestas de formación mediadas por las TIC, conducentes a mejorar los procesos de enseñanza - aprendizaje en las escuelas colombianas, en los niveles de primaria, secundaria y media, y así lograr mejores desempeños en sus estudiantes, se requiere con urgencia la implementación de políticas públicas que se ajusten a las necesidades educativas propias de su población, para lo cual se hace necesario aprender de las experiencias exitosas de otros países Sunkel, (2006) menciona de que es ineludible tener en cuenta aspectos como la conectividad, los

computadores y apoyos tecnológicos, asimismo, recomienda a los gobiernos establecer políticas que articulen lo tecnológico con el currículo de las instituciones educativas. Al respecto, el gobierno de Colombia, a través del MEN y sus Secretarías departamentales de educación en la presente década implementaron programas tales como: “Computadores para educar”, “A qué te cojo ratón”, TIC en el aula, Creativ entre otros, los cuales abrieron la posibilidad y una luz de esperanza para incorporar nuevas e innovadoras propuestas de formación académica que beneficie a la población educativa del país.

En ese orden de idea, la presente investigación parte de la premisa de que la incorporación de las TIC con criterios bien definidos puede coadyuvar a mejorar las propuestas educativas en las escuelas del mundo, siempre que estas sean articuladas con el currículo salinas (2008). Consecuentemente, en todo proceso de aprendizaje se requiere articular estrategias novedosas que estimulen el aprendizaje de los niños/as y permitan mejorar sustancialmente sus desempeños.

El presente estudio tiene su importancia en el tema de la calidad educativa; desde el punto de vista teórico el trabajo investigativo logra aproximar dos categorías de análisis, lo tecnológico con procesos de planeación educativa; que beneficia directamente a la institución por la articulación efectiva de procesos pedagógicos aplicados a la práctica de aula. Asimismo, los beneficiarios iniciales son los estudiantes del municipio de fundación y el departamento del Magdalena, por la mediación de experiencias que facilitan la comprensión lectora, el análisis crítico; de igual manera, se benefician los docentes por tener la posibilidad de emplear los AVA que exigen una nueva dinámica y una reflexión acerca del uso e incorporación de las TIC como un

nuevo espacio articulado a una propuesta pedagógica que vaya más allá de un aula tradicional (Cegarra, 2008).

De acuerdo con lo anterior, las instituciones educativas se benefician con la planificación estructurada, desde del mismo ambiente de aprendizaje *WQ*; lo cual no se puede quedar supeditado al área de español sino que debe trascender a las distintas áreas del conocimiento. De esta forma, el proyecto educativo institucional se verá fortalecido con AVA que faciliten el cambio del paradigma institucional.

Sobre el asunto tratado, se puede agregar que el impacto más significativo de la *WQ* en el aprendizaje de los estudiantes es que puntualiza en temas como el desarrollo del pensamiento, consolidación del hábito lector, la mejora en los procesos de atención y concentración, el trabajo cooperativo y el desarrollo de comunidades de práctica en los alumnos. De igual manera, los resultados finales tendrán profundo impacto en el desarrollo de las ideas autónomas. Una de las ventajas de la *WQ* es que se logra ubicar en el plano de la pedagogía, ubicada hacia una dirección concreta, como lo es fundamentar a los estudiantes en competencias para la investigación; a través del dominio de las TIC de los mismos. Por lo tanto enriquecer teóricamente la aplicación de la *WQ* como un ambiente virtual una estrategia educativa para el desarrollo de diferentes asignaturas.

1.6. Limitaciones y delimitaciones

Por su parte, un obstáculo para la presente investigación lo constituye, sin duda, el poco o nulo acceso que tienen algunos estudiantes a Internet desde sus hogares, debido a limitaciones de tipo económico, y en ocasiones hasta cultural de sus padres. Lo que

implica que solo disponen de esta tecnología desde la sala de informática del colegio o escuela; pero además la capacidad de acceso es limitada para la cantidad de estudiantes que la requieren.

De igual manera, el tiempo destinado para la investigación es solo de cuatro semanas lo cual podría limitar la posibilidad de involucrar otros grados. Una limitante más es la dificultad para movilizarse, al mal estado de las vías, se le agrega los efectos del invierno que inunda algunos municipios del departamento del Magdalena, específicamente en el municipio de fundación y la institución educativa sufre los rigores de este fenómeno natural.

En lo que respecta, a la delimitación desde lo temático se refiere la investigación al impacto de la WQ en el fortalecimiento de las competencias lectoras de los estudiantes; se toma como base el aprendizaje socio cognitivo de Vygotsky, que se caracteriza por la relación con el contexto, con el papel mediador del docente y participación activa del estudiante. Desde lo espacial el estudio involucra cómo ámbito de referencia el departamento del Magdalena, el municipio de Fundación, y la Institución Educativa Francisco de Paula Santander.

Por otra parte, la delimitación temporal considerada para el trabajo es cuatro semanas calendario; además considera una población de 50 estudiantes entre niños y niñas que se encuentran divididos en dos grupos, los cuales provienen de familias de estratos uno y dos en condiciones de vulnerabilidad.

1.7. Definición de términos

Este apartado contiene los términos más usados en la investigación, con el propósito de que el lector tenga un referente de ellos.

Competencia lectora

El Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, 2011) define competencia lectora como la capacidad de un individuo para comprender, utilizar, y reflexionar sobre los textos escritos y comprometerse con ellos para alcanzar sus propios objetivos, desarrollar sus conocimientos y su potencial, y participar en la sociedad. La competencia explora la forma en que los estudiantes leen e interpretan los diferentes tipos de textos (MEN, 1998).

Ambientes virtuales de aprendizajes (AVA)

En términos generales, se puede decir que un ambiente de aprendizaje es el lugar en donde confluyen estudiantes y docentes para interactuar psicológicamente con relación a ciertos contenidos, utilizando para ello métodos y técnicas previamente establecidos con la intención de adquirir conocimientos, desarrollar habilidades, actitudes y en general, incrementar algún tipo de capacidad o competencia. Por lo tanto, los AVA constituyen un espacio importante desde lo técnico, pedagógico y didáctico (Herrera, 2006).

Las TIC

En relación con las TIC, se puede afirmar que estas se constituyen en instrumentos y procesos utilizados para recuperar, almacenar, organizar, manejar, producir, presentar e intercambiar información por medios electrónicos y automáticos. En resumen, las TICS son aquellas tecnologías que permiten transmitir, procesar y difundir información de manera instantánea (Gutiérrez, 2008).

La *WebQuest*

La WQ es un ambiente virtual de aprendizaje que puede ser empleado por los estudiantes desde la primaria hasta sus estudios universitarios, su estructura sencilla facilita la construcción de conocimiento, consiste en una actividad de investigación en la que la información con la que interactúan los alumnos proviene total o parcialmente de recursos de la Internet, a los alumnos se les presenta un escenario y una tarea, normalmente un problema para resolver o un proyecto para realizar.

Trabajo cooperativo

Es la estructura organizativa basada en el trabajo en equipo y en el alto desempeño, el trabajo cooperativo implica la complementación de ideas transversales puestas al servicio de una causa común, para el cual se necesita la generación de consensos, disposición para compartir tareas conjuntas. En el caso de la educación el docente pasa a ser un ingeniero que organiza y facilita el aprendizaje en equipo Johnson; Johnson y Holubec (1999).

Capítulo 2. Marco teórico

La finalidad de este capítulo es sustentar a través de diferentes investigaciones la naturaleza y dimensión del tema de estudio, la relación del uso e incorporación de una *WQ* con el fortalecimiento de la competencia lectora en alumnos colombianos de nivel primaria. A nivel conceptual se estructura un enfoque general relacionado con el empleo de las TIC en la educación primaria; y de manera concreta se hace claridad sobre la *WQ* como AVA; al establecer nexos con otros conceptos como las competencias; para luego llegar a la comprensión lectora como ámbito complejo; que permite desarrollar una intervención transversal en el presente estudio.

De igual manera, indagar acerca de las estrategias de comprensión lectora empleadas en los alumnos de educación primaria, sobre todo aquellas en las cuales predomina el uso de los AVA. Consecuentemente, la *WQ* en el área de español donde funciona en favor de los procesos de atención y motivación para los estudiantes del nivel primaria.

2.1. Uso de las TIC en la educación primaria

Luego de la implementación por décadas de estrategias destinadas a dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, aparecen las Tecnologías de Información y Comunicación, TIC como una alternativa innovadora que causó impacto positivo en el ámbito educativo. Asimismo, las TIC se consideran un instrumento para promover el aprendizaje; porque facilita la interacción ágil entre personas, comunidades académicas,

grupos de investigación; en un espacio de formación que se nutre desde distintas instancias y recursos, consolidados por criterios pedagógicos (Salinas, 2008).

De acuerdo a Sunkel, (2006) en Latinoamérica se refleja un déficit de número de computadoras con relación a los estudiantes matriculados en escuelas primarias; el promedio de computadores en escuelas privadas supera casi seis veces el de las públicas. En los restantes países la distancia tiende a estrecharse; pocos países entre ellos Chile es donde se ha producido una mayor reducción de la distancia entre escuelas privadas y públicas: le sigue Argentina, Uruguay y México, la distancia por conectividad entre escuelas privadas y públicas es bastante mayor a la de disponibilidad de computadores. El país mencionado, es el único donde se ha producido una reducción de la brecha de conectividad entre escuelas privadas y públicas: las primeras tienen en promedio 13,4 computadores conectados a la red contra 12,2 en las públicas. En el caso de Argentina las escuelas públicas tienen en promedio casi un tercio de las privadas y Uruguay donde tienen algo más de un tercio.

En una primera aproximación, destaca que el proceso de informatización de los sistemas escolares se encontraba en pleno desarrollo en el año 2000, se observa que el computador es un recurso tecnológico que está instalado en una gran proporción de las escuelas. Sin embargo, en los colegios brasileros sólo una cuarta parte de estos acceden a un computador, algo similar ocurre en las escuelas mexicanas donde tiene acceso solo la quinta parte. El panorama es más alentador en países como Uruguay con un 0,4% Chile 2,2% y 3,5% en Argentina.

Con relación a lo anterior, se puede concluir que existe una desigualdad respecto a los países europeos, los cuales tienen promedio que superan el 80% en el uso de apoyos

tecnológicos, al respecto se considera que existe un rezago en la búsqueda de incorporar nuevas estrategias mediadas por la tecnología que coadyuven a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en las escuelas de primarias de Latinoamérica.

Consecuentemente, todo debe ir ajustado a un currículo que admita nuevas propuestas metodológicas ajustadas a la necesidades de formación en cada una de las disciplinas del conocimiento (Sunkel, 2006).

En ese mismo sentido, en Colombia con relación a las TIC escolares, se les atribuye la mayor contribución al rendimiento académico, el aumento en la tenencia de computadores en las instituciones educativas, por lo cual, desde primaria es necesario dotarlas de este tipo de tecnología de información, así mismo, ampliar su cobertura en conexiones a la Internet, si se tiene en cuenta que el 45% de los colegios en Colombia, hasta el año 2007, no contaron con este tipo de ordenador. Es importante además, tener en cuenta que estos cambios aparecen asociados a políticas de Estado; En el año 2007 en Colombia, se crearon, entre otros, dos programas para el sector de las telecomunicaciones: computadores para educar y la Agenda de Conectividad, ambos enfocados a incrementar el acceso y la masificación del uso de tecnologías de la información y la comunicación (Castro, Castillo y Escandón, 2009).

Por su parte, en la educación primaria las potencialidades que representan las TIC están sujetas a las actividades que desarrollan los docentes y alumnos frente a las alternativas de interacción, selección y apropiación de la información dispuesta por las TIC, que permitan medir los alcances sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje (Coll, 2008). Sin embargo, la utilización del internet para la implementación de recursos didácticos basados en TIC en los países latinoamericanos es mínima comparada con

países como Estados Unidos, España, Holanda y otros países europeos debido a la brecha digital que consiste en la escases de equipos y la falta de incorporación de los mismos en el proceso de formación (Díaz, 2009).

En este orden de ideas, Área (2010), en su Proyecto Medusa establece que las TIC generan cambios en la organización misma del centro educativo como en el contexto propio del aula, sin que esto obedezca a un cambio didáctico. Asimismo, considera que la figura del docente orientador es relevante para la consolidación de una estrategia pedagógica, con docentes que estén preparados para su implementación, lo cual generalmente no es una realidad en los países latinoamericanos.

Gamboa (2010) considera que en México existe una preocupación por la inequidad tecnológica, respecto a la educación en las escuelas primarias y secundarias, las cuales están focalizadas para el diseño de planes conducentes a mejorar las condiciones del uso masivo de las TIC en la vida escolar. En consecuencia, introducir las TIC en la escuela pública formal, es una necesidad, que se convierte en prioridad para los actores de la educación en éste país, para ello menciona que existe “una propuesta metodológica de difusión de innovaciones, para introducir las TIC a las Escuelas Públicas de Educación Básica, (EPEB), a través de una estrategia diferenciada y gradual apegada a condiciones de existencia y las necesidades de las comunidades escolares en las diversas regiones del país” (Gamboa, 2010, p. 25).

Por otra parte, Almerich, Suárez, Jornet, y Orellana (2011) se refieren a la forma de implementar las TIC en los ambientes de aprendizaje, con el objetivo de favorecer el aprovechamiento de estos recursos por parte de los estudiantes. Asimismo, Barba, (2008), define los AVA como un apoyo tecnológico, basado en la combinación de

técnicas, las cuales abarcan un espectro que va desde la correspondencia impresa hasta la videoconferencia por banda ancha, algunas de estas tecnologías son independientes del espacio y todas ellas del lugar, pero pocos entornos virtuales de aprendizaje comerciales han sido diseñados a partir de las nuevas teorías del aprendizaje.

Al mismo tiempo, las TIC y las competencias que éstas demandan para su aplicación, deben aludir en primer lugar a los docentes, quienes tendrán la función de vincular los elementos pedagógicos que permitan la aplicación de estas herramientas en el aula. Puede afirmarse, que el encuentro entre la tecnología y la pedagogía, constituyen un nexo indisoluble para el desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes; lo que quiere decir que el resultado, no depende de la aplicación aislada de los Ambientes virtuales de aprendizajes, AVA, que hacen mediación de criterios pedagógicos (Escudero, 2013).

En consecuencia, Almerich et al. (2011) mencionan en su estudio la necesidad de que el docente tenga conocimiento y dominio para usar las TIC pues de esto depende que pueda integrarlas a los diseños de clases, por esto señala que existen factores personales y contextuales que inciden en el uso de los recursos TIC en las escuelas. Asimismo, la reflexionan sobre el papel importante del docente al integrar las herramientas tecnológicas a los procesos educativos, lo que implica una previa formación en este componente, dado que si estas competencias no son del dominio del docente el nivel de integración de las TIC a los aprendizajes será muy bajo.

Desde esta visión, la *WQ* es una actividad de investigación guiada por recursos de internet que tiene en cuenta el tiempo del alumno; el trabajo se realiza en forma cooperativa, pero con responsabilidades para cada integrante del grupo; su principal

característica es que obliga a la utilización de habilidades cognitivas de alto nivel; pero a su vez exige la transformación de la información (Barba, 2008). De acuerdo con lo anterior, características como la flexibilidad, la incorporación de situaciones de análisis que pueden construirse con base en ellas, así como la emergencia de productos nuevos, facilitan la creatividad y la toma de decisiones; elementos muy importantes en aprendizaje del nivel de básica primaria.

Al mismo tiempo, el uso de las TIC en educación primaria se reconoce como una relación dinámica entre procesos cognitivos y tecnológicos, en el caso de la *WQ* es accesible a docentes con escaso manejo en recursos digitales, al igual para aquellos que tienen un mejor dominio de ellos. De igual manera, los AVA facilitan la apropiación de habilidades de pensamientos, orientados desde escuelas pedagógicas modernas, entre ellas el constructivismo social de Vygotsky a través de esta se facilita el desarrollo de competencias (Almerich et al. 2011).

Es pertinente concluir, que el panorama educativo latinoamericano, tiene como pauta común la inequidad, el discurso sobre aplicación de tecnología en educación, no es coincidente con la realidad de las escuelas. Sin embargo, las acciones de mejoras no van acompañadas de una inversión en el sector educativo consecuente con las necesidades de desarrollo de estos países, por lo tanto UNESCO (2013) en el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, considerara la necesidad de trabajar la en las TIC para favorecer el desarrollo de nuevas prácticas educativas, más pertinentes y eficaces, que fortalezcan el papel de los docentes en los cambios a liderar en la educación.

2.1.1. Uso de la WebQuest en la enseñanza del español

Las investigaciones sobre la *WQ* como un AVA, se originan a partir del año 1995 cuando Bernie Dodge profesor de la State University de San Diego, a través de una necesidad de formación, que consistía en explicar una actividad en el área de informática a sus estudiantes de magisterio, diseña la *WQ* que integra el internet para desarrollar una serie de actividades de forma estructurada (Barba, 2008). La necesidad estaba orientada a organizar una información temática, que emergía por el uso del internet para lograr eficacia en la función racional del mismo, lo que dio origen a una propuesta innovadora, dinámica y flexible de fácil aplicación.

Por lo anterior, la *WQ* es un apoyo tecnológico que es versátil y se constituye en una guía que permite emplear racionalmente el internet, para apropiarse información, resolver interrogantes, plantear situaciones, desarrollar competencias. En consecuencia, la *WQ* tiene como fortaleza su estructura sencilla como guía abierta para la presentación de un conjunto de actividades, de búsqueda, aplicación, concentración de relación, análisis, toma de decisiones y resolución de problemas; las cuales deben ser mediadas por el profesor y orientadas hacia quehacer del alumno. Al mismo tiempo, el uso de una herramienta como el internet coadyuva no solo al manejo de información, sino al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico (Barba, 2008).

Es importante señalar, que la *WQ* como AVA, abre un abanico de posibilidades que se emplean en diferentes áreas del conocimiento para lograr dinamizar cada uno de sus procesos; en consecuencia, García et al. (2005) explican la estrategia didáctica de Brousseau, conocida como ingeniería didáctica, la cual orienta su accionar hacia un proceso tecnológico organizado, pero con conocimiento de la manera como el estudiante

interactúa con el mismo. Asimismo, el llamado contrato didáctico no es más que una exigencia metodológica dirigida a la experimentación, para la toma de decisiones orientadas por una hipótesis.

Por otra parte, la *WQ* en la enseñanza del español como lengua extranjera o materna en los niveles de secundaria, ha tenido receptividad a nivel internacional, especialmente en países como Estados Unidos de norte América y en centros españoles; porque la simbiosis entre la *WQ* y la enseñanza del español, tiene su explicación en la posibilidad de analizar, comprender e intervenir textos de una manera organizada y con un nivel de profundidad. Al mismo tiempo, este apoyo tecnológico brinda la posibilidad de evaluar los procesos de enseñanza y dinamizar los aprendizajes de los estudiantes.

Con el objetivo de integrar la *WQ*, se diseñan actividades que suelen estar sujetas a una estructura planeada para encontrar razones, organizar procesos, manejar secuencias que permiten avances significativos. Coll, (2008), analiza el impacto de los AVA en los primeros años de escolaridad de los niños y la forma en que la utilización de los apoyos tecnológicos incide en los mismos, hace un análisis de cómo a éstos les permite interactuar de cara a los contenidos, en un proceso de enseñanza y aprendizaje bajo una perspectiva constructivista; no obstante, la actividad debe involucrar de forma didáctica algunos elementos; igualmente, García et al. (2005) sugieren una metodología que busca mantener una intervención del estudiante frente a la realización de su actividad, que le permita alcanzar con satisfacción sus logros, factor que estimula la iniciación de una nueva etapa en la construcción de su conocimiento.

Las afirmaciones anteriores, sirven como referente para abordar el tema de los apoyos tecnológicos constituidos como una posibilidad para lograr que profesores y

alumnos hagan de éstos un recurso funcional, generador de experiencias significativas que ayuden a mejorar la formación por procesos. Asimismo, en el caso de las competencias comunicativas, deben ser planificadas como logros alcanzables en la consecución mejores desempeños de los estudiantes en competencia lectora (Hernández, 2008).

En el mismo sentido, la *WQ* facilita múltiples representaciones del contexto, ofrece recursos confiables y posee una infraestructura que posibilita la construcción de conocimiento en colaboración, considerado como un AVA constructivista. En el mismo sentido, para facilitar el alcance de esos logros, es necesario el diseño de actividades que promuevan la construcción del conocimiento mediante la interacción con el medio y los otros individuos, desde la incorporación de contextos significativos y se planteen estrategias que apunten a la reflexión al resolver los interrogantes y demandas que el área exija (Coll, 2008).

De esta manera, las *WQ* se considera como un apoyo tecnológico que puede emplearse en todos los niveles educativos, porque su estructura sencilla facilita la construcción de conocimiento en forma activa por parte del alumno. Al respecto, Adell y Bernabé (2008) destacan que la *WQ*, propicia una exploración del conocimiento en equipo; precisamente esa dinámica grupal conocida como trabajo cooperativo genera asignación de funciones que van más allá de la elaboración de un producto académico, una presentación o un documento específico, donde los estudiantes pueden asumir roles de líder, relator, cuestionador crítico, administrador de recursos, entre otros; sin embargo, lo relevante es la responsabilidad, el compromiso y la competencia comunicativa que desarrollan los miembros del equipo (Gallego, 2006).

En este sentido, a través de la *WQ* se puede dar un uso específico en la enseñanza del idioma materno, en el caso colombiano, en el marco de los estándares de español, diseñados por el Ministerio de Educación Nacional (en adelante, MEN), se puede usar para el desarrollo de contenidos gramaticales, ejercicios de producción textual, literatura, otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación. En consecuencia, la *WQ* resulta apropiada para el desarrollo de las competencias lectoras en alumnos de nivel primaria, sin perder de vista la formación humana implícita en cada actividad (MEN, 2006).

Otra tarea prioritaria, con relación a la implementación de la *WQ*, se centra en la posibilidad de explorar e interactuar de manera activa con contenidos en diferentes formatos, lectura digital, recursos multimodales, entre otros, que permite a los docentes y alumnos, tener una interacción directa con el conocimiento. Consecuentemente, la *WQ* se considera un entorno de aprendizaje constructivista, donde la participación del estudiante se activa en la estructura abierta del AVA, y se orienta desde los postulados pedagógicos, pertinentes (Hernández, 2008).

Todo lo anterior, le da posibilidad a docentes y estudiantes de innovar, reinventar y crear entornos que favorecen el aprendizaje significativo, de una manera controlada al hacer uso de recursos innovadores que logran de motivar al estudiante al desarrollo de tareas concretas, potencia el espíritu crítico, posibilita la producción del conocimiento y la formación humana que es compartido con usuarios de la red (Coll, 2008). Por lo tanto, puede concluirse que existe congruencia entre lo tecnológico y lo pedagógico, pero los resultados dependen en gran medida de la apropiación de los actores educativos para hacerlos realidad.

2.1.1.1. Ventajas y desventajas de la WebQuest

En relación, las posibilidades de la *WQ* como un AVA, es preciso analizar las ventajas que ofrece ésta para darle sentido a la idea de fortalecer las competencias lectoras. Asimismo, las desventajas constituyen un referente importante a la hora de tomar decisiones, con relación a la aplicación de estrategias específicas, para no caer en excesos que puedan desvirtuar la intención central del trabajo investigativo.

A este respecto, Barba (2008) señala:

- La *WQ* favorece el trabajo colaborativo y cooperativo, ya que permite el desarrollo de actividades en forma conjunta.
- Hace partícipe a los estudiantes de una evaluación más completa y objetiva.
- Se apoya en teorías y metodologías pedagógicas de probada eficacia, como es la pedagogía activa la cual enfatiza en el papel protagónico en su aprendizaje autónomo; además el aprendizaje cooperativo donde el conocimiento circula de manera horizontal en actividades académicas que demandan el esfuerzo colectivo.

Asimismo, Díaz (2011) destaca otras ventajas de la *WQ* con relación al desempeño de los alumnos:

- Protagonismo de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.
- Flexibilidad para adaptar las tareas en diferentes niveles de complejidad según las capacidades de los alumnos.
- Propone desafíos motivadores que cautivan la atención del estudiante.

- Desarrollo del pensamiento crítico y de la capacidad de razonamiento y reflexión. Los estudiantes agudizan sus habilidades de comprensión y fortalecen la toma de decisiones y la valoración de su realidad contextual.
- Con el uso de la *WQ*, el alumno desarrolla su capacidad de resolución de problemas, así como la capacidad de análisis y síntesis. Por otra parte, logra que la construcción de una respuesta no dependa de la búsqueda en la red, sino de una construcción consciente de la misma.

De igual manera, la *WQ* presenta ciertos beneficios para el quehacer de los docentes:

- Facilita espacios de creación para maestros, favorece la creación de atractivos ambientes de aprendizaje por la diversidad de recursos informáticos disponibles.
- La *WQ* es una herramienta versátil, que potencia el diseño de recursos de cualquier contenido académico.
- Posibilita la innovación del trabajo docente, factor importante en la motivación de los estudiantes hacia determinada área del conocimiento.
- Educa en valores, tales como: la ayuda mutua, el trabajo en equipo, la responsabilidad, la sensibilidad hacia el compromiso del trabajo óptimo, mejora la comunicación.
- La *WQ* también es un medio que permite dar a conocer experiencias significativas de aprendizajes.

Por lo anterior, se puede comprender a la *WQ* como un AVA de utilidad para el docente de primaria, al considerar que el proceso lector de los niños de este nivel es aún incipiente, y que estos ambientes virtuales de aprendizaje pueden fortalecer el ejercicio de interpretación textual. Asimismo, los estudiantes se enfrentan a la construcción de sus propias significaciones, a procesar la información y a realizar reflexiones que afianzan su experiencia lectora, lo que le garantiza el enriquecimiento de sus conocimientos previos y aumento de su capacidad de comprensión al enfrentarse a nuevos textos (Escudero, 2013).

Por otro lado, es necesario presentar algunas limitaciones que impiden el aprovechamiento de la *WQ* en los procesos de aprendizaje, entre ellas se pueden destacar; la falta de conectividad de gran cantidad de instituciones que a pesar de poseer equipos y redes, su conexión es de baja calidad o no existe. Puede afirmarse, que hay necesidad de formar a los estudiantes en el uso adecuado del internet, pues todos los sitios web, no tienen contenidos de calidad que favorezcan buenos aprendizajes (Coll, 2008).

Con relación a lo anterior, la percepción en Latinoamérica es la necesidad de apropiar las herramientas tecnológicas, para lo cual se refiere, del desarrollo de este tipo de competencias digitales; de esta forma, con la introducción de la tecnología en el aula, se enfrenta una de las limitaciones más fuertes en el contexto educativo de la región. Es pertinente concluir, que se requiere de un diseño adecuado de la *WQ* de lo contrario no causa el efecto para el cual se creó, puede adicionarse, que se requiere tiempo suficiente para su diseño, factor que genera rechazo en el docente al encontrar otro tipo actividades más sencillas de diseñar (UNESCO, 2013).

2.2. Formación basada en competencias

Desde otra perspectiva, se acude a la categoría de competencias para lograr establecer criterios claros frente al uso de la *WQ*, como apoyo tecnológico que fortalezca la competencia lectora en alumnos de primaria. En consecuencia, autores como Tobón, Pimienta y García, (2010), consideran que es necesario que los alumnos logren desempeñarse adecuadamente en determinados contextos y desde sus primeros años de vida; por esa razón, define las competencias como las acciones acompañadas de conocimiento consciente que favorecen la resolución de problemas y la toma de decisiones.

Por lo anterior, los estudiantes de acuerdo a lo que necesitan y quieren, se ubican en un plano del *saber ser*, *saber conocer* y *saber hacer* en un contexto determinado para lograr ser competentes. Asimismo, Núñez, (2011), señala la importancia de desarrollar competencias en los estudiantes, sobre todo en aquellas que respectan al uso de las TIC, entre las cuales destacan la búsqueda y uso de la información con el objetivo de aprender a discriminarla y luego construir nuevos conocimientos; si se usan las competencias tecnológicas en favor de los procesos de formación, se abren más posibilidades auténticas de aprendizaje.

En este orden de ideas, se puede apelar a conceptos de competencias que se ajustan a diversos contextos y a la dinámica social Climent, (2010), considera que las posibilidades del desarrollo de competencias están sujetas a las demandas que surgen en el campo educativo, político, salud y empleo. Por ello, establece los siguientes conceptos de competencia:

- Habilidad para desarrollar tareas con éxito para la satisfacción de necesidades previstas, hacer uso de dimensiones cognitivas y no cognitivas (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, (citado por Climent, 2010).
- Capacidad para realizar actividades laborales, alcanzando altos niveles de desempeño Lloyd, (1993, citado por Climent, 2010).
- Medida que establece los conocimientos y habilidades que se necesitan para desempeñarse con eficiencia en el trabajo, según la profesión Comisión Europea, (citado por Climent, 2010).
- Conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que integrados sinérgicamente dan la capacidad de comprender y transformar la realidad de la que hace parte el ser humano (Mateo, 2006; Mir, 2006, citado por Climent, 2010).

Igualmente, Climent (2010) considera que las TIC y los apoyos tecnológicos que se derivan de éstas deben ajustarse de manera más fácil a los criterios de competencias que exige el modelo educativo colombiano, por lo cual es necesario que las funciones de las instituciones educativas generen procesos de cambio. Estas razones, conllevan a un proceso de aprendizaje coherente enfocado al desarrollo integral que contemple las distintas dimensiones del ser humano; tales como, la afectiva, comunicativa, espacial entre otras, indispensables para que los profesores y alumnos sean competentes frente al uso de las TIC (Tobón et al. 2010).

Al respecto, otra forma de contribuir con el proceso de enseñanza y aprendizaje es a través del uso recursos tecnológicos en el aula y la innovación que desarrollen los

profesores. Asimismo, planear las actividades académicas con fines pedagógicos conlleva a cualificar y transformar las prácticas de los docentes, permitiéndoles insertar las tecnologías de manera asertiva en el currículo con miras a mejorar los aprendizajes de los estudiantes (Salinas, 2008).

Es pertinente concluir, que para fortalecer las competencias en los estudiantes colombianos el MEN (1998) en los lineamientos curriculares del área de español establece unas competencias específicas: *sintáctica, competencia textual, competencia semántica, competencia pragmática o socio-cultural, competencia enciclopédica, competencia literaria, competencia poética*. De acuerdo con lo anterior, éstas sirven como referente para el proceso de formación integral del ser humano.

2.2.1. Tipos de competencias

En este apartado se definen los tipos de competencia y la necesidad de desarrollarlas, específicamente la competencia lectora en el ámbito de educación primaria. De acuerdo a lo anterior, el uso de las *WQ* como AVA se constituye en una alternativa el desarrollo de las mismas.

En relación con las implicaciones, de la *WQ* y el desarrollo de competencias Tobón (2010) desarrolla una clasificación de las mismas a partir de los siguientes ejes básicos: laboral- empresarial, la integración socio cultural, y la autorrealización, mediante ellos se pretende que el estudiante se forme en principios, que favorezcan el servicio a la comunidad, basados en la eficacia, la solidaridad. A través de estos priorizar en la construcción de un proyecto de vida que se oriente hacia la autorrealización, formación de personas con fundamentos éticos sólidos.

Es pertinente destacar, el concepto de desempeño idóneo desde la formación por competencias, que es abordado desde los procesos cognitivo, metacognitivo y actuacional, enmarcados en el saber ser, saber conocer y saber hacer. El primero hace referencia a la parte emocional, encargada del desarrollo humano, incluye la ética y los valores; el segundo, tiene que ver con los conocimientos que se construyen en el proceso formativo y el último, constituye la aplicabilidad del conocimiento, lo conforma la parte práctica que el alumno desarrolla cuando ya adquiere el conocimiento; con estas afirmaciones, se ratifica la intención de identificar los diferentes momentos que se pueden agenciar en el aula desde lo pedagógico y lo tecnológico (Tobón, 2010).

Por otro lado, el Proyecto Tunning America Latina (2004-2007) puntualiza que las competencias genéricas, compartidas por las distintas áreas del conocimiento, comprenden: la capacidad de abstracción, análisis y síntesis; la comunicación oral y escrita, así como la de aplicar los conocimientos en la práctica, hacer un uso adecuado de las tecnologías de la información, entre otras. De la misma manera, señala las competencias específicas entendidas como la capacidad para identificar, plantear y resolver problema, para trabajar en equipo y de manera autónoma, además el compromiso ético; asimismo, este proyecto pretende establecer criterios para la enseñanza, que se pueden ajustar a cualquier nivel educativo; con este aporte se advierte con mayor profundidad el manejo y desarrollo de competencias.

Lo anteriormente expuesto, se evidencia en la tabla que se observa a continuación, en la cual se establecen competencias y criterios que pueden ser evaluados en los diferentes niveles de la educación; además, sirven como un instrumento para medir los desempeños de los estudiantes (Ver Tabla 1).

Tabla 1:*Proyecto Tuning America Latina (2004-2007).*

V01	Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.	V15	Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
V02	Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica	V16	Capacidad para tomar decisiones.
V03	Capacidad para organizar y planificar el tiempo.	V17	Capacidad para trabajar en equipo.
V04	Conocimientos sobre el área de estudio y profesión.	V18	Habilidades interpersonales.
V05	Responsabilidad social y compromiso ciudadano.	V19	Capacidad de motivar y conducir.
V06	Capacidad de comunicación oral y escrita.	V20	Compromiso con la preservación del medio ambiente.
V07	Capacidad de comunicación en un segundo idioma.	V21	Compromiso con el medio socio-cultural
V08	Habilidades en el uso de las tecnologías de la información.	V22	Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.
V09	Capacidad de investigación.	V23	Habilidad para trabajar en contextos internacionales.
V10	Capacidad de aprender y actualizarse.	V24	Habilidad para trabajar en forma autónoma.
V11	Habilidades para buscar, procesar y analizar información.	V25	Capacidad para gestionar proyectos.
V12	Capacidad crítica y autocrítica.	V26	Compromiso ético.
V13	Capacidad para actuar en nuevas situaciones.	V27	Compromiso con la calidad.
V14	Capacidad creativa.		

Por otra parte, Marzano y Kendall (2008) definen en su nueva taxonomía del aprendizaje, una clasificación que permite observar las acciones que se desarrollan en los procesos de pensamiento y dominios del conocimiento. Asimismo, considera que la evaluación no es una acción tabuladora, que no inicia cuando el desarrollo temático termina, sino que es un ejercicio que va desde el mismo momento que arranca la planificación de la acción pedagógica, en el cual se busca evidenciar el desempeño de los estudiantes.

En este orden de ideas, el aporte de las taxonomías permite estructurar los objetivos de las competencias lectoras, por ejemplo, observar si los alumnos demuestran dominio en la comprensión de un texto. Sin embargo, es importante que el docente integre al estudiante a través de estrategias didácticas, orientadas desde un AVA como la *WQ*, en el cual los estudiantes desarrollaran competencias lectoras y digitales Marzano y Kendall, (citado en Gallardo, 2013).

Para finalizar este apartado se presentan las competencias para el área de español las cuales definen los lineamientos curriculares del (MEN, 1998):

- a) *Competencia gramatical o sintáctica*. Definida como la capacidad para usar el lenguaje e incorporar las reglas de uso a la elaboración de textos orales y escritos.
- b) *Competencia textual*. Consiste en hacer buen uso de coherencia y cohesión en la elaboración del discurso.
- c) *Competencia semántica*. Es la capacidad de reconocer y usar los significados y las palabras según el contexto de comunicación.

- d) *Competencia pragmática o socio-cultural*. Se refiere al uso del idioma según el contexto.
- e) *Competencia enciclopédica*. Constituye los conocimientos que sobre la lengua tiene almacenado u hablante.
- f) *Competencia literaria*. Es la capacidad de poner en juego, el saber literario adquirido en las experiencias de la lectura y análisis de las obras mismas.
- g) *Competencia poética*. Es la capacidad para inventar mundos posibles a través del lenguaje, al hacer uso de él en forma estética.

Por otro lado se destaca la competencia comunicativa, fundamentada en las habilidades básicas: leer, escribir, hablar, escuchar, para efectos de este estudio se definen como competencias la lectura y la escritura por ser éstas objeto de evaluación en los exámenes estandarizados aplicados en Colombia, se conceptualizan entonces:

- 1) *Competencia lectora*. Explora la forma como los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos, desarrollan conciencia fonética, descubren y utilizan el principio alfabético, incluyen operaciones de análisis y síntesis con fonemas y grafías, además, que lean con fluidez y utilicen estrategias que les permitan dar sentido a los símbolos escritos (Gómez, 2008).
- 2) *Competencia escritora*. Se refiere a la producción de textos escritos, los cuales deben: responder necesidades comunicativas específicas, ser elaborados en forma sistemática, hacer uso de los conocimientos de la lengua y conocer sobre el tema a tratar (MEN, 1998).

Desde otro punto de vista, con estas competencias se diseñan las pruebas del Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad (en adelante, SABER) en los niveles de la educación básica primaria y secundaria de Colombia. En consecuencia, estas pruebas definen tres componentes; semántico, sintáctico y pragmático que le permitirán a los estudiantes ser lectores competentes y tener un mejor desempeño al momento de sus evaluaciones en diferentes contextos: local, nacional e internacional.

2.3. Desempeño en competencia lectora a nivel primario

La competencia lectora a nivel primaria según los resultados arrojados por el informe del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (en adelante, PISA), demuestra que existe un bajo nivel en la competencia lectora en los estudiantes colombianos. En este informe y otras investigaciones realizadas en este país sobre evaluación coinciden con lo expresado por (PISA, 2012).

En el diagnóstico de la prueba SABER (2013) explica el nivel desempeño en las áreas de lenguaje y matemáticas obtenido por las instituciones públicas y privadas de Colombia el año pasado. En efecto la Institución Educativa Francisco de Paula Santander, objeto del presente estudio, obtuvo en los niños de quinto grado de primaria los siguientes los siguientes resultados académicos en la última evaluación del idioma español, como lengua materna: 31% insuficiente, el 41% mínimo, el 13% *satisfactorio* y *solamente el 10% se encuentra en un nivel avanzado*, lo cual demuestra que los niños tienen bajo interés en la lectura, éstos leen y no interpretan los diferentes tipos de textos, en cuanto a los niveles de lectura solo alcanzan el nivel literal, algunas veces el nivel

inferencial y muy pocas veces se ubican en el nivel crítico intertextual (SABER, 2012, p. 20).

De las evidencias anteriores, se puede inferir que las competencias lectoras en la básica primaria en Colombia requieren de oportunas intervenciones que mejoren sustancialmente el desempeño académico de los alumnos y particularmente, su comprensión lectora, especialmente en el departamento del Magdalena, que ocupa el último lugar en los exámenes por competencia aplicados por el Sistema Nacional Estandarizado de Evaluación, constituyéndose en el departamento con el promedio más bajo en calidad educativa.

De igual manera, Gómez (2008), sugiere que se debe partir de los componentes de la competencia lectora, en la cual los estudiantes apliquen una estrategia de conciencia fonética que les permita identificar el funcionamiento alfabético, de manera que se pongan en práctica y le den sentido a los símbolos escritos. Al mismo tiempo, se enfatiza en la correspondencia que debe existir entre la fonética y fonología, aspectos que son integrados en la gramática para el diseño de estrategias eficaces que coadyuven a mejorar la competencia lectora.

Es necesario, que los estudiantes sean conscientes de la estructura sonora de la lengua en forma oral, lo cual incide de manera directa para que éstos dominen las habilidades propias de su lengua, situación que les permitirá a futuro un comportamiento lector que será útil para enfrentar los retos de la sociedad del conocimiento o de la información, como es conocida actualmente (López, 2008). Al respecto, es necesario precisar que una lectura eficaz potencia el desarrollo del saber y del ser.

Al mismo tiempo, la iniciación en la lectura y escritura plantea un reto para las escuelas primarias colombianas, las estrategias de intervención que utilizan los docentes, advierten debilidades, tal como se observan en los resultados de las pruebas estandarizadas. En lo que tiene que ver, con el nivel de comprensión lectora no trasciende el aspecto literal en la mayoría de los estudiantes, esta situación requiere una pronta intervención, desarrollo de planes de mejoramiento que involucre los AVA y trascienda a las competencias lectoras en los procesos de aprendizaje (Pérez, 2011).

Desde otra perspectiva, al analizar estudios referidos a estrategias para mejorar la competencia lectora Arroyo, De los Santos, Gasca y Orozco, (2010); Cardona y Cadavid, (2013); Clavijo, Maldonado y Sanjuanelo, (2011), se refieren a la intervención de dicha competencia en estudiantes; pero coinciden en la importancia de abordarlos desde sus primeros años de edad, resaltan en los aspectos gramaticales, fonéticos, semánticos y otros como la parte socioeconómica, cultural y biológica. De la misma forma, subrayan la importancia de profundizar en el lenguaje oral, la conciencia fonológica y la comprensión; los cuales inciden de manera directa en el proceso lector para lograr que los estudiantes adquieran la formación básica necesaria que les permita ser lectores competentes.

Se puede concluir, que en la búsqueda de alternativas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de educación primaria, se ensayan múltiples estrategias; en la sociedad actual la mediación de las TIC, o por ejemplo la *WQ* facilitan alternativas de intervención; como recientemente el internet, se aprovecha para generar oportunidades de avance en diferentes áreas del conocimiento, temarios y otras actividades de carácter pedagógico y científico (Gallego y Guerra, 2007), a pesar de los referentes encontrados,

en muchas instituciones educativas, las prácticas de aula y los resultados académicos, indican que hace falta involucrar equipos de trabajo y estrategias que faciliten el fortalecimiento de la competencia lectora en alumnos de quinto grado de básica primaria en Colombia.

2.3.1. Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora

Desde otra vertiente de análisis, la comprensión lectora está estrechamente vinculada con las competencias, y en la búsqueda de estrategias conducentes a mejorar la comprensión lectora, redundan en el ámbito de otras áreas; específicamente en aspectos cruciales como la comunicación, la creatividad, o la expresión libre de ideas. Además, es necesario partir de unas bases o premisas que se establecen a través de los lineamientos curriculares; como principio orientadores para la enseñanza; el MEN (1998), define criterios que orientan la cátedra de lenguaje y que sirven como base para el diseño de las pruebas nacionales (SABER).

En el mismo sentido, los lineamientos curriculares para la lengua castellana en Colombia, abordan en forma amplia este tema de la comprensión lectora, parten de la conceptualización del proceso lector, mencionan los factores que determinan la comprensión lectora entre ellos: el lector, el texto y el contexto; en cuanto al primero señala, que realiza ciertas estrategias cognitivas para la comprensión como son: el muestreo, la predicción, la inferencia, la verificación y la autocorrección; se puntualiza en referentes como: el propósito del lector, los conocimientos previos, el nivel de desarrollo cognitivo, la situación emocional y las competencias que el lector tiene en el uso de su lengua materna . A su vez, señala algunas técnicas para potenciar la

comprensión lectora, que en cualquier instancia ayudan al docente y alumno, como el recuento, la relectura, el parafraseo, las redes conceptuales, entre otras (MEN, 1998).

De igual manera, el hilo conductor, los criterios definidos a través de los estándares básicos de competencia, logran centrar esos factores puntuales a enseñar, un enunciado identificador que contiene un saber específico, con su finalidad inmediata de lo que el estudiante debe saber hacer al terminar un ciclo de un nivel educativo, y finalmente unos subprocesos que indican en secuencia los avances que muestra el estudiante en su proceso de aprendizaje. De esta forma se identifica la comprensión e interpretación textual; como derroteros a seguir; y los procedimientos como, el enunciado identificador encaminado a la intervención de diferentes tipos de textos, están ligados a tareas más específicas en la comprensión lectora como es el caso de la identificación de ideas principales, tema, recuperación de información específica, interpretación de expresiones concretas, a esto se le adiciona la claridad en la clasificación textual, identificación de la intención del texto, los rasgos estructurales del mismo, el análisis de los rasgos formales de éste, la actitud del autor y la opinión crítica de quien lee (MEN, 1998).

Por último, es pertinente destacar las categorías para el análisis de la comprensión lectora, delimitadas en niveles de complejidad: nivel literal, nivel inferencia y nivel crítico intertextual, cada uno está delimitado por tareas que debe realizar el estudiante y que determinan el grado de comprensión que logra en un texto leído. Por otro lado, el MEN (1998) define niveles de desempeño para el área, como el nivel avanzado, satisfactorio, mínimo e insuficiente, en este último se ubican los estudiantes que no

trascienden el nivel literal en la comprensión del texto, mientras que en el avanzado los estudiantes realizan inferencias, intertextualidad y abordan un texto en forma crítica.

Dentro de ese marco estructural, se rigen los niveles de educación básica primaria, secundaria y media técnica en Colombia, razón que insta a los profesores a direccionar sus estrategias, a la búsqueda de mejoras significativas en los procesos de comprensión lectora. Lo que deja ver, que existe la necesidad de encontrar alternativas de solución a la problemática planteada, dado que la comprensión lectora es una competencia útil para desenvolverse en la vida social, conveniente para el ejercicio de la ciudadanía, además de indispensable para el desarrollo de los procesos de aprendizaje (López, 2008).

En este orden de ideas, Clavijo, Maldonado y Sanjuanelo (2011) consideran la importancia del conocimiento previo para que se produzca la lectura eficaz. Esta es una herramienta que permite darle sentido a lo que se lee a partir de lo que ya se conoce. Además de lo anterior, hay que hacer en primera instancia las tareas de pre-lectura para que el estudiante relacione la información del texto con el conocimiento del mundo que posee; en segundo lugar, la actividad de la lectura debe abordarse con el fin de que el lector desarrolle estrategias de predicción y verificación de hipótesis dentro del contexto mismo del texto; de esta forma se facilita el ejercicio de una lectura autónoma a través de la cual el lector infiere, anticipa y comprueba, a través de las pistas que el texto proporciona (Pérez, 2011).

Igualmente, al referirse a la lectura crítica, no se puede dejar de mencionar la taxonomía de Barret, (1968, citado en Solé, 2005), la cual especifica la manera progresiva en que se desarrolla la comprensión lectora, concretadas en los niveles de lectura mencionados anteriormente, literal, inferencial y crítico, este último especifica la

lectura crítica como la forma acabada de la comprensión que desemboca en el reconocimiento de la intención textual y la toma de posición frente a lo leído. Por otra parte, al considerarse la integración de la pedagogía, con la tecnología, se presenta la *WQ* como una propuesta novedosa que enriquece el proceso de enseñanza aprendizaje, esta herramienta que potencia el trabajo cooperativo puede ser usada con éxito como estrategia de comprensión lectora (Clavijo et al. 2011).

Por lo tanto, es necesario observar los beneficios de esta herramienta que al hacer uso de las potencialidades tecnológicas aportarían acciones significativas en el mejoramiento de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes. Asimismo, no se puede perder de vista que hay aportes desarrollados que pueden coadyuvar en esta intención; los aportes de los AVA, con el internet, pueden ser transformadores; pero se necesitan, docentes y directivos que lideren estas iniciativas; que alrededor de ellas se conformen colectivos que le den forma, las retroalimenten e investiguen su impacto en estudiantes desde la etapa inicial (Salinas, 2008).

Desde otro punto de vista, Gallego y Guerra (2007), presentan el aprendizaje cooperativo como una estrategia complementaria, que permite el desarrollo sinérgico de actividades, por la construcción de un lazo indisoluble de los alumnos con sus pares, para desarrollar sus actividades con éxito. Consecuentemente, la técnica del trabajo cooperativo se convierte para el profesor en una alternativa metodológica que puede integrarse las TIC como recurso didáctico en el aula; aproximar pedagogía, tecnología, con la parte humana.

Dentro de ese marco, el trabajo colaborativo se utiliza como una estrategia dinamizadora que prepara a los estudiantes para una mejor comprensión lectora, su

atractivo radica en hacer ver como elemento motivador el uso de las TIC (Arroyo, De los Santos, Gasca y Orozco, 2010), también es aplicable al uso e incorporación de la *WQ*, como apoyo tecnológico de las competencias lectoras. Asimismo, Wenger (2001) introduce el concepto de comunidades de prácticas, lo que busca es que los estudiantes apropien sus roles en el equipo de trabajo, orienten sus esfuerzos para alcanzar objetivos comunes en las actividades propuestas por el maestro, las cuales asumen como un reto colectivo, que al final les proporcionará beneficios individuales y grupales.

Por otro lado, la *WQ* favorece la realización de actividades escolares de corte científico, y desarrolla el trabajo cooperativo y autónomo, facilita la interacción entre pares, lo que se constituye en una motivación y un factor positivo para asumir con responsabilidad la ejecución de tareas o actividades (Lara y Repáraz, 2007). De igual manera, la *WQ* es un AVA, que facilita el desarrollo de comunidades de práctica en estudiantes de primaria, en forma cooperativa realizan tareas asignadas previamente por sus docentes, donde la colaboración entre pares, potencia la comprensión lectora, porque se realizan procesos interpretativos (Arroyo et al. 2010).

Se puede concluir, que las *WQ* son un AVA que facilita la conformación de comunidades de práctica de estudiantes que en forma cooperativa se interesan por el desarrollo de tareas asignadas previamente por el docente, es en estas actividades y con la colaboración del otro donde se potenciará la comprensión, al llegar a realizar procesos interpretativos conjuntos donde cada miembro del equipo aporta para la construcción de la significación que se le da a la información.

En ese sentido, vale la pena analizar que en el constructo de la educación colombiana, existen argumentos orientadores, que puntualizan el quehacer de los

maestros con relación al que enseñar en el área de español; pero también los AVA pueden fortalecer las estrategias para hacerlas realidad; y el aprendizaje cooperativo un estimulador de la circulación de actividades. La disposición de instituciones y maestros pueden hacerlas efectivas y convertirlas en mejores resultados; de esta forma el discurso pedagógico, la aplicación de tecnologías, y las estrategias movilizadoras; se integran para formar estudiantes competentes, es un esfuerzo necesario y urgente, en el camino hacia la mejora de la calidad educativa (Coll, 2008).

2.4. Investigaciones sobre el uso de la *WebQuest* y la competencia lectora

Lo anteriormente expuesto permite presentar diversos estudios sobre *WQ* y su aplicación en diferentes niveles de la educación que van a enriquecer el sustento teórico de este estudio, la *WQ* como un recurso tecnológico que se emplea con fines pedagógicos, el cual admite variadas estrategias que favorece los procesos de enseñanza aprendizaje. Asimismo, Adell, (2004); Aguiar y Cuesta, (2009); Barba, (2008); Cegarra, (2013); Correa, (2004); Del moral y Villalustre, (2008); Díaz (2011); Gallego y Guerra (2007); García et al. (2005);Hernández, (2008); Lara y Repáraz, (2007); Núñez, (2011);Ortiz, (2004); Pérez, (2005);Trong, (2011), explican que las *WQ* como un AVA permite un uso racional del Internet, ayuda a precisar la información, establece una interacción más directa del usuario con su tema de investigación, lo cual puede mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, la posibilidad implícita de éstos para que docentes y estudiantes puedan apropiar información y desarrollar competencias para la construcción del conocimiento.

Investigación 1: “*Webquest*: estrategia constructivista de Aprendizaje basada en internet”; José Cegarra. La cual es una investigación de carácter cualitativa, que empleó la observación no participante, para observar la falta de planificación, análisis, seguimiento y evaluación de la incorporación de las TIC en la actividad de aula en la actualidad (Ver Apéndice A).

De igual manera, la *WQ* se focaliza en el aprendizaje centrado en el aprendizaje del alumno, en la construcción de un conocimiento que vaya más allá de lo memorístico y repetitivo (Cegarra, 2008). Asimismo, fortalecen habilidades de percepción y cognición que coadyuvan el proceso de enseñanza – aprendizaje, que se lleva a cabo en red.

Investigación 2:”Importancia de trabajar las TIC en educación infantil a través de métodos como la *Webquest*”, María Aguiar y Héctor Cuesta. Emplearon el enfoque metodológico cualitativo, además, utilizaron como instrumento la observación no participante, para observar cómo operan las *WQ* y las TIC en general desde la educación infantil (Ver apéndice B).

Lo anterior, demuestra que el empleo de la *WQ* facilita el desarrollo de múltiples habilidades perceptivo-cognitivas gracias al manejo de Internet. Por tanto, para facilitar su papel en la actual sociedad red, conviene su introducción desde Educación Infantil (Aguiar y Cuesta, 2009).

Investigación 3: “Eficacia de las *WebQuest* para el aprendizaje cooperativo” Sonia Lara y Charo Repáraz. Una investigación de carácter cuantitativo en la cual buscaron cumplir con el objetivo de fomentar el trabajo cooperativo y autónomo en

alumnos de secundaria de (16 años) en el colegio Erain (San Sebastián, España), (Ver Apéndice C).

A este respecto, Lara y Repáraz (2007) sustentan la eficacia de la *WQ* para desarrollar el trabajo cooperativo en los estudiantes desde tempranas edades, lo cual genera motivación y predisposición a trabajar en estos AVA. Consecuentemente, se evidencia la mejoría en comprensión lectora en los estudiantes en las categorías de literal, inferencial y crítico lo cual se constituye en un avance importante en el desempeño de los alumnos.

Investigación 4: “Potenciar la comprensión lectora desde la tecnología de la información”, realizada por Jairo Clavijo, Ana Maldonado y Milagro San Juanelo. La cual trató de una investigación cualitativa, que empleo como instrumentos la encuesta, test y post test para describir como se utilizó las TIC, para apoyar la comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado de primaria en una institución primaria en Barranquilla y a analizar sus resultados (Ver Apéndice D).

Asimismo, fortalecer el uso y apropiación de los apoyos tecnológicos para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, coadyuvando a que puedan mejorar su comprensión lectora. Consecuentemente, desarrollar habilidades comunicativas y lectoras en todos los niveles de complejidad.

Investigación 5: “Tareas significativas y recursos en Internet”, realizada por Pilar Hernández. Empleó un enfoque cualitativo y su principal instrumento para recabar datos fue la observación no participante y la entrevista, este estudio buscó diseñar estrategias significativas y recursos en la Internet a través de la *WQ* en el *Marco ELE (Estudiantes de Lengua Española)*, (Ver Apéndice E).

Por su parte, Hernández (2008) considera que la *WQ* como AVA, son una opción que permite a los profesores en el aula de clase mejorar los desempeños de sus estudiantes, porque dinamiza la práctica docente, integra las TIC en el aula, aporta propuesta y soluciones válidas para el aprendizaje de los alumnos. Asimismo, permite que el profesor enfoque las tareas de sus estudiantes de manera dinámica, desarrolle competencias como la comunicativa y el trabajo en grupo (Gallego y Guerra, 2007).

Investigación 6: “Las *WebQuest* y el aprendizaje cooperativo. Utilización en la docencia universitaria”, llevada a cabo por Domingo Gallego y Sonsoles Guerra. Un estudio de carácter cualitativo que empleó la observación no participante, su principal objetivo fue aprender a hacer *WQ* mediante la práctica y el aprendizaje por descubrimiento de una forma guiada (Ver Apéndice F).

Respecto a lo anterior, el profesorado de todos los niveles tiene que hacer un esfuerzo por descubrir y familiarizarse con este instrumento, como se ha descrito y en base a las herramientas ofrecidas de forma on-line, se estima que la utilización y creación de *WQ* no representa una gran dificultad ni supone una laboriosa tarea, y realmente es accesible para el profesorado de todos los niveles.

Investigación 7: “*WebQuest*, el aula virtual y el desarrollo de competencias para la investigación”, Nemecio Núñez. La presente investigación empleó el enfoque metodológico cualitativo, se basó en la observación no participante como instrumento, su objetivo fue elaborar y aplicar una *WQ* para el desarrollo de la asignatura de pedagogía (Ver Apéndice G).

Igualmente, Núñez (2011), explica que la *WQ* desarrolla la competencia investigativa, porque facilita la interacción con la información de manera directa, esto

permite apropiarse de manera significativa lo que es relevante para el conocimiento. De igual manera, el uso de la *WQ* ayuda a mejorar la habilidad de lectura, lo cual genera ventajas al momento de implementar estrategias conducentes a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Trong, 2011).

Investigación 8: “Teaching Reading through *WebQuest*”, llevada a cabo por Luu Trong, la cual se basó en el enfoque metodológico cuantitativo, en la modalidad investigación acción, empleo como instrumentos test, post- test y cuestionario, su objetivo principal fue investigar si el uso de la *WQ* ayuda a mejorar la habilidad de lectura, y para explorar la actitud de los estudiantes hacia la enseñanza basada en lectura a través de una *WQ* (Ver Apéndice H).

Se parte de los supuestos anteriores, para analizar y comparar lo desarrollado por distintos autores, alrededor del tema de *WQ*; Cegarra, (2008), sostiene que lo importante es la estrategia de aprendizaje centrada en el alumno, para ello argumenta una relación sinérgica entre las TIC y los modelos pedagógicos. En el mismo sentido, Lara y Reparaz, (2007), considera que la fortaleza de la *WQ* está en la predisposición al trabajo en grupo, concepto que sostiene desde el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes con fuerte énfasis en el trabajo cooperativo.

En el mismo orden de ideas, Aguiar y Cuesta, (2009), se diferencian de los conceptos anteriores al considerar que las habilidades perceptivo cognitivas se pueden fundamentar con un buen manejo del internet; otro aporte de estos autores enfatiza en la parte técnica y concretamente en los estudios de los rasgos básicos y estructurales de la *WQ*. Por otra parte, Clavijo, Maldonado y Sanjuanelo (2011), coinciden con Lara y Reparaz, (2007), en cuanto a la fundamentación de la autonomía en estudiantes; sin

embargo los primeros destacan las experiencias sensoriales para favorecer el aprendizaje significativo; Asimismo, establecen una relación clara entre comprensión lectora y las TIC, para lo cual se determinan niveles de comprensión lectora con las categorías de literal, inferencial y crítico.

Igualmente, Hernández (2008), comparte la idea de del diseño de estrategias significativas en lo cual coincide con Clavijo et al. (2011), además, el primero relaciona la *WQ* con una estrategia global como lo es el Marco ELE, la cual se centra en una propuesta metodológica en el área de español. Por su parte, Gallego y Guerra, (2007), se apartan de lo técnico e incursiona en la variedad de recursos pedagógicos entre los cuales se destacan el aprendizaje por descubrimiento, la estrategia cooperativa de enseñanza-aprendizaje y la aplicación de la metodología activa y coinciden con Hernández, 2008, en la importancia de fortalecer el trabajo docente, planteándolo como un esfuerzo necesario para la concienciación y el desarrollo de competencias en los estudiantes.

De igual manera, Nuñez, (2011), coincide con los anteriores autores en la incorporación de la pedagogía y la investigación desde los procesos tecnológicos, comparte con Hernández, (2008) la idea de la aplicación de los AVA dirigida a diferentes áreas del conocimiento. Asimismo, Trong, (2011), coincide con Lara y Reparaz, (2007), en el uso de estrategias conducidas al fortalecimiento de la comprensión lectora; sin embargo, sus enfoques se basan en dos procesos, la lectura intensiva y la extensa, orientados al desarrollo de habilidades lectoras; que coadyuven a la apropiación de una lengua extranjera, enfatiza además, en la producción de materiales como recursos aplicados en diferentes disciplinas del conocimiento.

En este orden de ideas, se puede resaltar la importancia de la *WQ* como AVA, conocer sus ventajas y desventajas, el uso que se le puede dar en el contexto educativo, específicamente en la orientación de las áreas del conocimiento. Para concluir, se puede afirmar que las investigaciones anteriores sirvieron de guía para el desarrollo del presente estudio, en estas se explica la importancia de fortalecer la competencia lectora desde diferentes perspectivas, porque abordan factores tales como: axiológico, biológico, cognitivo y sociocultural Arroyo et al. (2010); Clavijo, Maldonado y Sanjuanelo, (2011); Cardona y Cadavid, (2013); Gómez, (2008); López, (2008); Trong, (2011); Pérez, (2011) y Sánchez y Sandoval, (2012).

Capítulo 3. Metodología

La finalidad de este capítulo es establecer claridad, sobre los métodos y técnicas empleados en el presente estudio, determinar su alcance y coherencia con el problema de investigación, como son las dificultades en la competencia lectora en alumnos de nivel primaria en una escuela del sector oficial colombiano, a este respecto, se acude al enfoque mixto, el cual enlaza un proceso de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio; esto permitió integrar de manera concurrente y secuencial datos cuantitativos y cualitativos, con lo cual se logró mayor objetividad y la posibilidad de profundizar en el análisis de la información. Igualmente, se pretende desarrollar además del método de investigación, la población participante, la selección de la muestra, el marco contextual, los instrumentos de recolección de datos, la prueba piloto, los procedimientos en la aplicación de instrumentos, el análisis de datos y por último los aspectos éticos.

3.1 Método de investigación

Para la realización de la presente investigación, se acudió al método mixto, cuyo principio se fundamenta en la combinación sistemática de los enfoques cuantitativo y cualitativo, a través del cual se obtiene como resultado una mejor comprensión de los problemas de investigación desde un solo enfoque Valenzuela y Flores (2012). En el caso concreto de la incorporación de la *WQ*, para el fortalecimiento de la comprensión lectora, el método mixto permite el manejo de elementos empíricos y críticos, un

ejemplo de ellos son los resultados estadísticos de las pruebas estandarizadas, que pueden servir de base para un análisis de la realidad.

Desde otro punto de vista, Hernández y Mendoza (2008), consideran el método mixto como un conjunto de procesos sistemáticos empíricos y críticos de investigación; el cual combina los enfoques cuantitativo y cualitativo en un mismo proceso de recolección y análisis de los datos. De acuerdo con lo anterior, la realidad del método se decanta en dos fases: la integración y discusión conjunta; la cual genera más oportunidades para inferir, por ejemplo, el porqué del comportamiento de las habilidades en la comprensión lectora en los estudiantes en nivel primaria de una institución educativa pública del norte de Colombia.

A partir de los supuestos anteriores, los enfoques mixtos con el uso del diseño secuencial exploratorio, prioriza e inicia la recolección de datos mediante dos fases: la primera consiste en recabar los datos cualitativos que en la presente investigación serían las tendencias de las competencias lectoras en los estudiantes de quinto grado de la educación primaria, desarrolladas a través de la *WQ* implementada en una institución en la costa norte de Colombia, y la segunda fase se dispone para probar los hallazgos iniciales de carácter cuantitativo los cuales provienen de la recolección de datos relacionados con la competencia lectora de la aplicación de pruebas internas y externas. De esta forma, el investigador interpreta como los resultados cuantitativos fueron constituidos sobre la base inicial cualitativa, lo anterior le da solidez y profundidad al análisis de las competencias lectoras en los estudiantes (Valenzuela y Flores, 2012).

En ese orden de ideas, Chen, 2006; Johnson, Smith, Tucker y Liu, 2006, (citados en Hernández, Fernández y Baptista, 2010), consideran a los métodos de investigación

mixta, como la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo aunados en un solo estudio que permite una visión más completa del fenómeno. Sin embargo, estos conservan sus estructuras y procedimientos originales, pero pueden ser adaptados, alterados o sintetizados para efectuar la investigación, en el caso específico del presente estudio analizar el impacto del uso e incorporación de una *WQ* para el fortalecimiento de las competencias lectoras en el alumno colombiano de nivel de primaria, lo cual implica tener habilidades para interpretar, comprender y analizar las ideas y el sentido de cualquier tipo de texto (Pérez, 2013).

A este respecto, es importante el método mixto porque facilita la interacción de lo cualitativo y lo cuantitativo; de una manera enriquecedora, proporciona elementos de análisis para lo pedagógico, y para las competencias lectoras; además desde la integralidad de los procesos de planeamiento originados desde la *WQ*, se garantiza el enfoque global, como necesidad de abordaje de procesos complejos (Hernández et al. 2010).

3.2 Población, participantes y selección de la muestra

La población está conformada por un universo de (300) estudiantes en la sede de la institución educativa intervenida, para tal efecto se escogió una muestra intencionada de (50) alumnos, los cuales se identifican por la afectación en la comprensión lectora observada en algunos de ellos. Asimismo, la mayoría de los alumnos seleccionados pertenecen a estratos socioeconómicos uno y dos y cursan el grado quinto de nivel primaria en dos grupos A y B, los cuales están a cargo de sus docentes titulares respectivamente, ambas licenciadas en educación básica primaria y media con énfasis en

el área de español. Igualmente, tienen más de 10 años de experiencias en la institución educativa e identifican las falencias que presentan sus estudiantes en la comprensión lectora.

De acuerdo con lo anterior, se escogió una muestra de 50 estudiantes correspondientes al 16.66 % de un total 300 niños/as los cuales hacen parte del grado quinto de la Institución Educativa, los cuales fueron escogidos al azar, asimismo, se emplea el análisis cuantitativo con la muestra intencionada, además, se emplea el diseño secuencial exploratorio para el análisis de la información. De igual manera, se realiza un análisis cualitativo categorial de acuerdo a los siguientes ejes: información general, capacidad de análisis y síntesis, comprensión lectora, comunicación oral y escrita, habilidades en el usos de las TIC (Proyecto Tuning América Latina, 2004-2007).

3.3 Contexto sociodemográfico

El estudio se lleva a cabo en una escuela pública del orden departamental, aprobada por el Ministerio de Educación Nacional, para la enseñanza preescolar, básica primaria, básica secundaria, media técnica agropecuaria y comercial e industrial, en jornada diurna; ubicada al norte de Colombia, cabe resaltar que sus estudiantes pertenecen a estratos socioeconómicos de niveles uno y dos, además sólo cuenta con una sala de informática donada por el Estado. De igual manera, se puede evidenciar que los resultados académicos según el informe de las pruebas SABER (2013), en los componentes evaluados en grado quinto, el 31% de los estudiantes presenta un nivel insuficiente, el 46% un nivel mínimo, 13 % satisfactorio y solo el 10% avanzado; esto

demuestra la necesidad de mejorar las competencias lectoras y escritoras en la institución educativa.

De igual manera, el entorno social en que se encuentra la institución está conformado por barrios subnormales, como Cristo Rey, San Martín; La Esperanza, los cuales se identifican por las necesidades básicas insatisfechas, a nivel sociocultural los habitantes del sector manejan un lenguaje informal, pocos eventos culturales se observan en este sector, algunas actividades deportivas esporádicas. Sumado a lo anterior, tampoco se evidencian muestras de promoción lectora comunitaria; los padres de familia poco interactúan con la institución, además se advierte escaso acompañamiento de los mismos en actividades extraclase, aspectos que no favorecen la labor de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

Desde otra perspectiva, la falta de estrategias y proyectos para la promoción lectora desarrollados en la escuela, y sobre todo aquellos donde se requiere incorporar la tecnología, demuestra la falta de liderazgo y debilidad en los planes de mejoramiento académico institucional; aspectos que tienen alguna incidencia en los resultados negativos en las pruebas saber. Dentro ese marco, es necesario la ejecución de estrategias de aprendizajes que coadyuven a mejorar los desempeños de los estudiantes, dentro de ellas la incorporación de ambientes virtuales de aprendizajes AVA, para el fortalecimiento de las competencias lectoras en alumnos de nivel de primaria.

Además de lo anterior, el Proyecto Educativo Institucional (2012), considera que la misión institucional está dirigida a ofrecer un servicio educativo de calidad en los niveles de preescolar básica y media técnica, que cumple con la normatividad vigente y los requisitos de formación emanados por el Ministerio de Educación Nacional y la

Secretaría de Educación del departamento del Magdalena, que orienta a los estudiantes hacia una formación integral reflejada en todas las dimensiones del desarrollo humano. A pesar de lo anterior, en el documento no aparecen estrategias para asegurar la misión, de donde se puede analizar la contradicción entre el currículo escrito y otra la realidad institucional o currículo oculto.

En el mismo sentido, se puede considerar los valores y principios institucionales, que teóricamente se promueven: los valores del respeto, solidaridad, responsabilidad, honestidad, lealtad, la autoestima; sin embargo no se advierten propuestas para alcanzar las intenciones institucionales. De esta forma existe en la institución una dicotomía entre la propuesta formativa planteada y el currículo oculto sustentado en ella, mientras se dice que la institución vela por la optimización del servicio educativo para satisfacer las necesidades, intereses y expectativas de los estudiantes y padres de familia, se advierten debilidades en desempeño académico de los estudiantes, evidenciados en los resultados de las pruebas (SABER, 2013).

Desde otro punto de vista, en lo que tiene que ver con el contexto normativo que establece pautas para el funcionamiento institucional; se presentan una serie de aspectos que consolidan la estructura funcional y los procesos académicos en que se apoyan las instituciones educativas nacionales; los cuales están representados en los propósitos educativos colombianos, “La educación como política de Estado debe materializarse en políticas, planes, programas, proyectos y acciones que promuevan la cultura, la investigación, la innovación, el conocimiento, la ciencia, la tecnología y la técnica, que contribuyan al desarrollo humano integral, sostenible y sustentable, a través de la

ampliación de las oportunidades de progreso de los individuos, las comunidades, las regiones y la nación” (Plan Decenal de Educación, 2006-2016, p. 14).

La Institución Educativa Departamental Francisco de Paula Santander, aprobada por la Secretaria de Desarrollo de la Educación, para la prestación de servicios educativos desde el nivel preescolar, básica primaria, básica secundaria hasta la media técnica agropecuaria, comercial e industrial jornadas diurna, hace parte de las instituciones educativas oficiales del departamento del Magdalena que presenta bajos niveles académicos lo que preocupa a sus directivos y docentes. La estructura física está en regular estado, los pisos techos y paredes fueron recientemente reparados, en los salones de primaria, los tableros están deteriorados, en general el ambiente de aprendizaje está afectado, por factores como escasa ventilación, solo dos ventiladores por salón, las sillas no son cómodas; en los salones no hay rincones de lectura, carteleras alusivas a sucesos o personajes literarios.

Las afirmaciones anteriores, llevaron a desarrollar acciones de gestión educativa que quedaron enmarcadas dentro de su plan de mejoramiento institucional, el cual tiene proyectado para el año 2015, que el 80% de sus estrategias académicas sean funcionales. Además, en el primer trimestre de éste mismo año la totalidad de los docentes focalizados por el programa Todos a Aprender (en adelante PTA), liderado por el Ministerio de Educación Nacional, que busca cualificar la práctica docente.

Por otra parte, los docentes focalizados por el PTA tendrán en cuenta los resultados del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, (ICFES) arrojados por la prueba Saber 5° para planear sus clases. Asimismo, los docentes de preescolar y primaria llevarán a cabo sus planeaciones de aula en comunidades de

aprendizaje y autoformación, lograr que los planes establecidos en el proyecto educativo institucional, permitan mejorar la calidad educativa de la escuela.

3.4. Instrumentos de recolección de datos

Por su parte, los instrumentos de recolección de datos, permiten al investigador situar la información de manera coherente y objetiva, tanto con el paradigma como con el método de investigación; además, tener acceso a los datos de primera mano, que consiente hacer una indagación relevante respecto al tema investigado. Asimismo, se facilita la secuencialidad investigativa, para tal propósito se emplean instrumentos o técnicas de colección de datos como la entrevista semiestructurada, cuestionario digital, observación no participante, rejilla de seguimiento y rubrica de autoevaluación.

Al respecto, se tuvo en cuenta el diseño de cinco categorías de análisis de acuerdo al objetivo de la investigación que buscó analizar el impacto del uso de una *WebQuest* en el fortalecimiento de la competencia lectora en alumnos de una escuela primaria colombiana (Ver tabla 2).

Tabla 2.

Cuadro de triple entrada con temas y categoría de estudios

Temas Categorías de estudio	Fuentes	Alumno	Profesora	Investigador
	Instrumentos	Cuestionario Rejilla Observación Rubrica de autoevaluación	Entrevista Observación Cuestionario	Observación
I. Información general				
▪ Edad		X	X	
▪ Genero		X	X	
▪ Experiencia			X	
▪ Opinión de los estudiantes frente a la interacción con <i>WQ</i>		X	X	X
▪ Opinión de la profesora en cuanto al uso de las TIC en aula de clase.				X
II. Capacidad de análisis y síntesis				
▪ Instalación de la <i>WebQuest</i>		X	X	X
▪ Talleres bien estructurados		X	X	X
▪ Opiniones de los alumnos		X	X	X
▪ Opiniones de maestra titular			X	X
▪ Opiniones de un grupo de 10 docentes.				X
III. Comprensión lectora				
▪ Talleres		X	X	X
▪ Interacción con la <i>WQ</i>		X	X	X
▪ Opiniones de los estudiantes		X	X	X
▪ Opinión de la profesora titular			X	X
▪ Opinión de un grupo de 10 profesores.				X
IV. Comunicación oral y escrita				
▪ Talleres		X	X	X
▪ Interacción con la <i>WQ</i>		X	X	X
▪ Opiniones de los estudiantes		X	X	X
▪ Opiniones de la docente titular			X	X
▪ Opiniones de un grupo de 10 docentes.				X
V. Habilidades en el uso de las TIC				
▪ Talleres		X	X	X
▪ Interacción con la <i>WQ</i>		X	X	X
▪ Opiniones de los estudiantes y docentes, en el uso de las TIC, <i>WQ</i> y la Internet en sus clases		X	X	X

La entrevista semiestructurada (Ver Apéndice M) consiste en una guía de preguntas específicas, en las cuales el entrevistador tiene la libertad de escoger e introducir preguntas de acuerdo a la necesidad que tenga de indagar en aspectos referentes al tema de estudio. Las preguntas están enfocadas a recabar información relevante, además, todas las preguntas no están predeterminadas Hernández, Fernández y Baptista (2006).

En ese mismo sentido, Hernández et al. (2010), enfatizan en que la técnica de observación no participante (Ver Apéndice K), es válida para el registro sistemático de comportamientos y situaciones observables, frente a la *WQ* se empleó un formato de observación para sistematizar las siguientes categorías: capacidad de análisis y síntesis, comprensión lectora, comunicación oral y escrita, habilidades en el uso de las TIC, además, su validación se hará a partir de una prueba inicial de funcionamiento para la herramienta. Asimismo, se realizó una prueba de comportamiento y desempeño con diez estudiantes y posteriormente se aplicó a un grupo de 18 estudiantes.

Las rejillas de seguimiento (Ver Apéndice L) permitió el desarrollo de las actividades y tener un registro formal de cada una de las etapas, se diseñó para estructurar de “forma simple y precisa a través de un formato” (Valenzuela y Flores, 2012 p. 134). De igual manera, esta rejilla es construida de acuerdo al problema de investigación, por lo que cada uno de sus partes responde a un momento del proceso de desarrollo del proyecto.

El objetivo de esta rejilla de seguimiento es hacer un registro conforme se avanza la ejecución del proyecto, permitiendo esta estrategia de colección directa de datos

cualitativos, que, al finalizar, quede la evidencia completa del proceso y la ruta para acceder al producto creado.

El instrumento diseñado para la investigación que tiene como objetivo “analizar el impacto del uso de una *WQ* en el fortalecimiento de la competencia lectora en alumnos de una escuela primaria colombiana”, es un cuestionario (Ver Apéndice I) dirigido a los estudiantes de quinto grado, a fin de establecer un diagnóstico inicial, que permita determinar el nivel de uso y dominio de las TIC, ya que como es mencionado por Valenzuela (2012), este instrumento de colección de datos se diseña a partir de las variables y objetivos a estudiar.

De acuerdo a lo anterior, Valenzuela y Flores, (2012), explican que el cuestionario digital (Ver Apéndices I y J) son unos instrumentos que permiten estructurar una serie de preguntas con base en criterios estandarizados preestablecidos, que se pueden condensar en formularios impresos o a través de medios electrónicos. De igual manera, se debe tener en cuenta las variables y objetivos de investigación formulados por el investigador como referentes inmediatos en el presente estudio.

La rúbrica de auto evaluación (Ver Apéndice O) el Test es una herramienta de recolección de datos que se emplea cuando se desea medir los conocimientos sobre una asignatura, las capacidades para desarrollar una tarea o la postura frente a un tema específico, entre otros aspectos. Los Test aplicados en educación se denominan de habilidades específicas. Igualmente se aplican como instrumentos de evaluación que requiere distintos tipos de competencias o escalas para calificarlo (Valenzuela y Flores, 2012).

Resulta oportuno, considerar que para la recolección de datos de acuerdo al método mixto de investigación, es pertinente la utilización del cuestionario digital (Ver Apéndice I), constituye un conjunto de preguntas estructuradas enfocadas en un formulario electrónico, el cual se aplicó a 24 estudiantes en la sala de informática de la institución educativa, se diseñó con la herramienta tecnológica Google forms, contó con interrogantes cerrados que facilitaron su tabulación cuantitativa respectiva, será validado mediante una prueba piloto dirigida a cinco estudiantes.

De acuerdo con las afirmaciones anteriores, se diseñó un formato de observación, (Ver Apéndice K), basado en las categorías capacidad de análisis y síntesis, donde se registraron variables como: señales de atención y concentración durante la realización talleres en la *WQ*; el comportamiento de los estudiantes frente al trabajo cooperativo, es decir todo lo concerniente al desempeño de los roles asignados. Además, es importante observar las interacciones de los estudiantes con la *WQ*, entendido como la capacidad de desenvolvimiento en el AVA; de la misma forma la motivación expresada a través de la comunicación gestual, lo cual ayudó a cotejar el ambiente de aprendizaje desarrollado mediante la *WQ*.

En este contexto, el cuestionario digital (Apéndice J), se aplicó on line para cumplir con las consideración de la dinámica del paradigma cuantitativo, que corresponde a la segunda fase de la colección de dato, en la cual se necesitó realizar preguntas cerradas que quedaron condensadas en un formato Excell, se aplicó a diez docentes, éstos fueron escogidos por su experiencia en el uso de las tecnologías aplicadas en el aula de clase, lo cual se evidenció en la experiencia del investigador

como tutor en la escuela dónde se realizó la investigación (Valenzuela y Flores, 2012). Las preguntas cerradas en el cuestionario auto-dirigido a los 10 docentes y a los estudiantes permitió la confrontación de la primera fase cualitativa correspondiente al diseño secuencial exploratorio del método mixto de investigación, aplicable a docentes y estudiantes de la comunidad educativa (Valenzuela y Flores, 2012).

En el caso concreto, la entrevista semiestructurada (Ver Apéndice M) como instrumento de recolección de datos, por su carácter flexible permitió con su aplicación recabar datos de acuerdo a la información suministrada por la docente investigada y estudiantes; para lo cual el entrevistador dispuso de un guion, que recogió los temas que debe tratar a lo largo de la entrevista, sin embargo, el orden en el que se abordaron los diversos temas y el modo de formular las preguntas se dejaron a la libre decisión y valoración del entrevistador. En el ámbito del desarrollo de competencias, éste puede plantear la conversación como desee, efectuar las preguntas que crea oportunas y hacerlo en los términos que estime convenientes, explicar su significado, lo que demuestra que es un instrumento sencillo pero valioso a la hora de coleccionar información (Valenzuela y Flores, 2012).

3.4.1. Prueba piloto

En este sentido, en lo que respecta a la prueba piloto utilizó para hacer un diagnóstico de la funcionalidad técnica de la *WQ* y el análisis de la competencia lectora de los estudiantes, para lo cual se utilizaron cinco estudiantes para validar el comportamiento frente a la *WQ* de acuerdo a las categorías: capacidad de análisis y síntesis, comprensión lectora comunicación oral y escrita, habilidades en el usos de las

TIC. Asimismo, se aplicó el cuestionario (Ver Apéndice I) preliminar a dos docentes de acuerdo con las categorías anteriormente mencionadas; posteriormente se establecieron ajustes a los cuestionarios aplicado a los estudiantes (Apéndice I) y los docentes (Apéndice J) a partir del análisis categorial.

3.4.2. Procedimiento en la aplicación de instrumentos

Para lograr la aplicación de los instrumentos, se efectuaron las dos fases descritas en el Diseño exploratorio secuencial (DEXPLOX) en su modalidad derivativa, la primera orientada desde las categorías definidas para el estudio, la primera fase consistió en aplicar los instrumentos para recabar datos cualitativos, los cuales se obtuvieron a través de la observación no participante (Ver Apéndice K) como afirma Hernández et al. (2010) es válida para el registro sistemático de comportamientos y situaciones observables, frente a la *WQ* se empleó un formato de observación para sistematizar las siguientes categorías: información general, capacidad de análisis y síntesis, comprensión lectora, comunicación oral y escrita, habilidades en el uso de las TIC. Asimismo, se empleó la rejilla de seguimiento (Ver Apéndice L), en la cual se detallan las actividades propuestas en la *WQ*, la docente titular del grupo focal destinó tres horas semanales para su desarrollo previo consentimiento del rector de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander (Ver Apéndice Ñ).

De igual manera, se empleó la entrevista semiestructurada (Ver Apéndice M) con preguntas abiertas, diseñadas para que la docente respondiera, antes durante y después de la investigación. Consecuentemente, se aplicó la rúbrica de auto evaluación

(Apéndice H) para que los estudiantes evaluaran sus propios desempeños en los talleres dispuestos en el AVA, además, la docente titular aplicó los mismos talleres contenidos en la *WQ* de manera impresa al grupo de control, sin el apoyo tecnológico, para hacer un análisis del comportamiento de los alumnos.

Por otra parte, en la segunda fase cuantitativa, se aplicó un cuestionario auto dirigido con preguntas cerradas (Ver Apéndice I) a 24 de los 28 estudiantes grupo control, además, se empleó un cuestionario (Ver Apéndice J) con las mismas características a 10 docentes que hicieron parte de la investigación, se logró coleccionar información con base en las categorías definidas en la primera fase, los datos recabados fueron condensado en un formato de registro Excel que arroja el cuestionario Google forms (Google, 2014) que muestra las tendencias porcentuales derivadas del análisis anterior con su estadística. Asimismo, se tuvo en cuenta el resultado arrojado por las pruebas SABER (2013), cuyos resultados dejan ver los niveles básicos e insuficientes en competencia lectora que presentan los estudiantes de grado quinto de primaria, además la observación no participante (Ver Apéndice K) y la rejilla de seguimiento (Ver Apéndice L) sirvieron para corroborar la integración de los datos.

3.5. Análisis de datos

De acuerdo a la secuencia investigativa, el análisis de datos del método mixto se da en dos fases, en el presente estudio se realizó a través del Diseño exploratorio secuencial (DEXPLOX) en su modalidad derivativa, la primera fase consistió en la colección y análisis de datos cualitativos, luego se construyeron los datos de la segunda fase, que es la cuantitativa, para validar los hallazgos iniciales. De esta manera, se

interpreta cómo los resultados cuantitativos fueron construidos sobre la fase inicial cualitativa; la cual se desarrolló a través del cuestionario (Ver Apéndice I) aplicado a los estudiantes y cuestionario (Ver Apéndice J) aplicado a 10 docentes, además, el formato de observación no participante (Ver Apéndice K), y la rejilla de seguimiento (Ver Apéndice D) que sirvió de base para el análisis de las categorías:

- Capacidad de análisis y síntesis.
- Comprensión lectora.
- Comunicación oral y escrita.
- Habilidades en el uso de las TIC.

De igual manera, las preguntas abiertas de la entrevista se categorizaron previamente, el análisis categorial se condensará en un cuadro síntesis que denota los niveles expresados en los resultados por cada categoría, esta misma situación se desarrollará con el formato de observación no participante (Ver Apéndice K), aplicado a los estudiantes (Valenzuela y Flores, 2012).

Dentro de este marco, el análisis documental de los pruebas SABER (2014), aplicada a los estudiantes de grado quinto de nivel primaria, se desarrolló de acuerdo con las categorías definidas y sintetizadas en las pruebas anteriormente mencionadas. Asimismo, la primera fase del presente estudio consiste en recabar los datos cualitativos que en la presente investigación fueron las tendencias de las competencias lectoras, en los estudiantes de quinto grado a través de la *WQ* implementada en la institución educativa, se aplicó a un grupo de 28 estudiantes y se contó con un grupo de control el

cual no tuvo acceso a las estrategias con el apoyo tecnológico; al final se aplicaron los talleres al primer grupo a través del AVA y al otro por escrito para derivar resultados.

Finalmente, el análisis mixto conjuga la flexibilidad de las tendencias cualitativas expresadas de manera categorial; con la precisión y objetividad del análisis cuantitativo desarrollado en la segunda fase. El Diseño Secuencial Exploratorio (DEXPLOS) en su modalidad derivativa permitió recabar datos cualitativos en la primera fase y luego en una segunda fase datos cuantitativos (Hernández Sampieri y Mendoza, 2008; y Creswell, *et al.* 2008 citados por Hernández et al. 2010), este apartado será abordado de manera más específica en el capítulo cuatro.

3.6. Aspectos éticos

En torno a lo anterior, se cuenta con el aval de los directivos de la institución educativa, los cuales aprueban a través de una carta de consentimiento (Apéndice Ñ) la realización del presente estudio.

Capítulo 4. Resultados

La finalidad de este capítulo es presentar los resultados obtenidos en el análisis e investigación del uso e incorporación de una *WQ* para fortalecer la competencia lectora en alumnos colombianos de nivel primaria, se indagó cómo influyen los AVA en el desempeño escolar específicamente en la competencia lectora de los estudiantes, el estudio contó con instrumentos como la entrevista , rejilla de seguimiento y la observación, los cuales permitieron conocer las habilidades mostradas por los estudiantes en el aula de clases. Asimismo, el punto de referencia fue la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es el impacto del uso e incorporación de una *WQ* para el fortalecimiento de las competencias lectoras en el alumno colombiano de nivel de primaria?

El objetivo general es conocer la influencia del uso de una *WebQuest* en el fortalecimiento de la competencia lectora en alumnos de una escuela primaria colombiana, con el fin de dar secuencia a metodología, unidades de análisis y muestra seleccionada (Ver figura 1).



Figura 1. Institución Educativa Francisco de Paula Santander (Elaboración propia)

El investigador con el docente titular socializan la *WQ* la cual se diseñó a partir de un material didáctico y pedagógico en el área de lenguaje correspondiente a una serie conocida como nivelemos, suministrada por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, dispuesta de manera organizada y secuencial en al AVA.

Para la presente investigación se dispuso de una *WQ* la cual se encuentra ubicada en el sitio <http://compresionlectora.honor.es/index.html>, un AVA que contiene una serie de actividades que fueron estructuradas por el investigador, temas concretos en el área de lenguaje conducente a mejorar la comprensión lectora. Se dispuso de talleres, recursos audiovisuales e interactivos de gran interés y motivación para los estudiantes orientados por la docente titular, y a los cuales se accede de manera sencilla con solo hacer clic en cada sesión requerida (Ver figura 2).



Figura 2. *WebQuest* (Elaboración propia)

Una nueva mirada para dinamizar el proceso de enseñanza - aprendizaje, está centrada en la implementación de estrategias que coadyuven a mejorar los desempeños

de los estudiantes, con el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (en adelante, TIC) se abre la posibilidad de explorar nuevas formas de enseñar. Los AVA se cuentan dentro de los apoyos tecnológicos que pueden cambiar los paradigmas de la educación tradicional, porque brindan la posibilidad de que los estudiantes a través de la indagación puedan descubrir, asociar y contrastar la información que consideren pertinente.

Por otra parte, la *WQ* brinda la posibilidad del uso racional de la Internet esto permite que los alumnos centren la atención en las actividades propias de su interés, es así como en el diseño del apoyo tecnológico, se debe aprovechar la coyuntura y planear actividades precisas que apunten a mejorar el desempeño en áreas específicas del conocimiento. Asimismo, implementar estrategias que faciliten el aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes, al despertar su interés y motivación, se logra de paso que el estudiante sea agente activo de su propio aprendizaje como se puede observar en la figura, en la cual se muestra como un grupo de estudiantes de quinto grado en área de lenguaje, en la sala de informática interactúa en la *WQ*, (Ver figura 3).



Figura 3. Alumnos de quinto grado que interactúan con la *WQ* (Elaboración propia).

4.1 Presentación de resultados

Los resultados obtenidos en el presente estudio de carácter mixto, con el uso del diseño secuencial exploratorio, Hernández y Mendoza (2008), consideran el método mixto como un conjunto de procesos sistemáticos empíricos y críticos de investigación; el cual combina los enfoques cuantitativo y cualitativo en un mismo proceso de recolección y análisis de los datos en dos fases (Ver figura 4).



Figura 4. Esquema diseñado con *Cmap tool* (Elaboración propia).

Fase 1. Datos cualitativos

Esta primera fase consistió en recabar datos cualitativos, los cuales se obtuvieron a través de la observación no participante (Ver Apéndice K) como afirma Hernández et al. (2010) es válida para el registro sistemático de comportamientos y situaciones observables, frente a la *WQ* se empleó un formato de observación para sistematizar las siguientes categorías: información general, capacidad de análisis y síntesis, comprensión lectora, comunicación oral y escrita, habilidades en el uso de las TIC. Asimismo, se empleó la rejilla de seguimiento (Ver Apéndice L) y la rúbrica (Ver Apéndice O) se

tomó un grupo de seis estudiantes y se observó el desempeño de estos en el desarrollo de las actividades propuestas en cada una de las cuatro guías dispuesta en la *WQ*, además se recogieron las opiniones de los alumnos participantes y de la docente titular a través de una entrevista semiestructurada (Ver Apéndice M).

Categoría de información general

En esta categoría se describió la información general de los sujetos de estudio, la docente titular suministró un listado con los nombres y edades de los niños y niñas del grado quinto, que hacen parte de la muestra cuyas edades promedio van desde los 10 a los 12 años, 19 son mujeres y nueve hombres. La profesora titular licenciada en educación básica primaria y media con énfasis en el área de español, tiene 32 años de edad de los cuales más de 10 años dedicados a la docencia, tiene experiencias en el uso de la tecnología porque ha tomado cursos de tecnología e informática.

Categoría de capacidad de análisis y síntesis

Se instaló la *WQ*, en la sala de informática en la sede principal de Institución Educativa Francisco de Paula Santander, en la cual la docente titular organizó cinco grupos de cinco estudiantes, trabajó cuatro semanas, dedicando tres horas semanales, para el desarrollo de las guías dispuestas en el AVA, talleres bien estructurados como se evidencia en la rejilla de seguimiento (Ver Apéndice L) para lograr que los niños/as, a través de temas diseñados con una secuencia didáctica lógica, les permitiera mejorar su capacidad de síntesis. Consecuentemente, se empleó un formato de observación (Ver Apéndice K) donde se llevó a cabo el seguimiento y sistematización de los logros

obtenidos por los estudiantes y cuyos criterios se definieron en la rúbrica de auto evaluación (Ver Apéndice O) en la cual se le asignó valor a los desempeños mostrados por categorías a cada uno de los grupos sin dejar de lado que existe una correlación entre cada una de estas.

En la primera guía de trabajo alojada en la *WQ* se pudo observar que los estudiantes alcanzaron desempeños tales como:

- Identifica la intencionalidad del autor en textos literarios y en textos no verbales.
- Interpreta el sentido de historietas a partir de sus indicios gráficos y verbales.
- Propone acciones alternativas para textos literarios leídos.

Los anteriores desempeños se relacionan con la categoría capacidad de análisis y síntesis, los cuales como bien afirmó la profesora titular: “Los estudiantes en su mayoría alcanzaron los desempeños propuestos para la primera actividad y se evidenció en los productos entregados”. Asimismo, los estudiantes expresaron su satisfacción y se pudo evidenciar en la sala de informática cada vez que interactuaban en la *WQ*.

Los estudiantes dijeron: *“podemos leer cuentos, ver las imágenes, además escuchar las historietas y las clases que más nos gustan”*.

En el desarrollo de las guías los estudiantes mostraron un especial interés, se observó y recogieron expresiones como por ejemplo *“Profe: en todas las clases de español vamos a utilizar el computador”* además, la profesora titular comentó: *“la WQ facilita el desarrollo de las clases porque existe más motivación en los niños/as”*. De igual manera, los alumnos accedieron al material de estudio y desarrollaron las actividades propuestas en las cuales identificaron y valoraron las situaciones presentadas en el AVA de manera ágil y dinámica, asimismo, interactuaron con diferentes recursos

on line, que les permitieron reflexionar de forma lógica y sistemática, lo cual ayudó a mejorar su capacidad de análisis y síntesis, sin embargo, los estudiantes del grupo control no mostraron el mismo interés con el material impreso.

Los alumnos expresaron *“profesora ahora sus clases son más divertidas, nos queremos quedar en la sala de informática”*.

Se observó que los estudiantes a través de los recursos dispuestos en *WQ* lograron identificar de manera clara la temática tratada, mencionaron aspectos como: *“Eso es fácil debemos organizar las viñetas para completar la historia, solo tenemos que seleccionar las imágenes y luego les buscamos el orden”*.

Categoría de comprensión lectora

En esta categoría los resultados obtenidos permitieron identificar que la *WQ* facilita la comprensión lectora, porque los contenidos digitales, multimodales, dispuestos de manera sencilla en el AVA, fueron diseñados con criterios pedagógicos bien definidos que apuntan al desarrollo de habilidades específicas en el área de español. Asimismo, la docente a través de la entrevista semiestructurada cuándo se le preguntó por la *WQ* (Ver Apéndice M) comentó: *“La forma en que los alumnos accedieron a las lecturas es innovadora y atractiva para ellos”* además: *“Les puedo explicar de manera fácil con sólo dar un clic en el enlace deseado”*.

Los alumnos expresaron: *“podemos leer, escuchar y ver los cuentos que más nos gustan”*.

En la segunda guía los talleres propuestos en *WQ* presentaron mayor grado de complejidad, sin embargo, los estudiantes mostraron sus habilidades de interpretación y

comprensión de las actividades propuestas. De igual manera, alcanzaron los desempeños esperados como bien expresó la docente: *“Los talleres fueron resueltos y entregados en su mayoría y se evidenció buena calidad en los productos”* también mencionó: *“Las ganas de volver a la sala de informática fue una gran motivación para los estudiantes”*.

Los desempeños propuestos para esta guía están directamente relacionados con la categoría de comprensión lectora:

- Identifica las ideas, principales y complementarias, expresadas en párrafos o en textos completos.
- Diseña esquemas para expresar las ideas de un párrafo o de un texto.
- Produce párrafos a partir de esquemas y de información consultada en diversas fuentes.

Los estudiantes mencionaron: *“podemos complementar las clases que la maestra nos dicta y buscar más información en WQ”*.

Por otra parte, se observó (Ver Apéndice K) que estar al frente de los computadores y acceder a los diferentes recursos educativos, cuentos, lecturas en formato digital, videos y actividades que conlleven a mejorar las habilidades para entender e interpretar los diferentes tipos de texto; es para los alumnos una experiencia nueva lo cual se aleja de la rutina diaria en el aula de clase. Consecuentemente, los estudiantes elaboran sus productos y se refleja la concentración y motivación desde el inicio de las actividades hasta el final de las mismas (Ver Figura 5).



Figura 5. Alumnos de quinto elaborando sus productos en la *WQ* (Elaboración propia).

Categoría de comunicación oral y escrita

Los resultados recogidos en esta categoría se pueden sintetizar en la forma en la cual los estudiantes interactuaron con la *WQ*, ya que existe en este AVA una serie de talleres que los estudiantes desarrollaron secuencialmente y dejaron ver en los desempeños alcanzados (Ver Apéndice O) su capacidad para comunicarse de manera oral y escrita. Por su parte, la docente expresó: “El AVA, me permitió conocer la opinión de muchos estudiantes que eran muy introvertidos” lo anterior se presenta como una posibilidad para mejorar la comunicación oral y escrita en los estudiantes.

Por otra parte, los desempeños esperados en la categoría comunicación oral y escrita fueron:

- Define algunas características de las lenguas, como la relación palabra-significado.

- Busca información, en diferentes fuentes, sobre temas específicos.
- Discute posibles características de la lengua española.
- Selecciona información específica en diferentes tipos de textos.
- Planea la escritura de un texto informativo sobre un tema específico.
- Produce un texto informativo a partir de un tema específico.

Los estudiantes luego de interactuar en el AVA con cada uno de los recursos dispuestos comentaron: *“podemos compartir nuestras experiencia de inmediato con nuestros compañeros”*.

Las afirmaciones anteriores, más los resultados obtenidos en la entrevista realizada a la docente, mencionó: *“Los estudiantes luego de bajar las guías dispuestas en la WQ escribieron más de lo acostumbrado”*, se evidenció que la interacción con los apoyos tecnológicos pueden contribuir en los aprendizajes de los estudiantes. Sin embargo, se considera pertinente que los recursos seleccionados para cada actividad académica se ajuste a las edades de los niños /as y sus necesidades de formación para lograr de esta forma los desempeños esperados.

Los alumnos expresaron: *“es más fácil entender los talleres de español y poder aprender a leer y escribir utilizando el computador”*.

Habilidades en el uso de las TIC

Los resultados que se presentan en esta categoría se asocian con el uso de los apoyos tecnológicos, los cuales según comentó la docente investigada *“Facilitan el quehacer docente y estimulan los aprendizajes de los alumnos”* se observó que los estudiantes se involucran más con los trabajos asignados, además permite a los docentes

orientar de manera dinámica e innovadora sus clases. En este sentido, la *WQ* como estrategia mediadora en el proceso de enseñanza – aprendizaje, se encontró que coadyuva a mejorar la competencia lectora.

Los alumnos mencionaron *“profesora es muy divertida su clase y aprendemos mucho más utilizando la Internet”*.

Los niños/as manejaron con propiedad el AVA, lo cual se evidenció en la fase inicial de la investigación además, saben utilizar la internet para buscar información e interactuar con juegos. Asimismo, respondieron el cuestionario digital de manera ágil y sin ningún contratiempo, razón que permitió identificar que los estudiantes poseen habilidades en el uso de las TIC.

Los estudiantes expresaron: *“nuestro salón de clases debe ser la sala de informática, porque nos ayuda a ser buenos estudiantes”*.

Finalmente, los resultados recabados en esta categoría se asocian con el desarrollo de cada uno de los talleres dispuestos en el AVA, las habilidades en el uso de las TIC se vieron reflejadas en las interacciones con todos los recursos y materiales alojados en la *WQ*. Consecuentemente, cada estudiante en su respectivo grupo accedió a los enlaces dispuestos para cada tarea en específico, así como la profesora lo mencionó: *“La interacción con la WQ permitió el desarrollo de cada una de las actividades”*.

Asimismo, los alumnos dijeron: *“Profesora Geraldine, no volveremos a fallar a sus clases de español, son muy divertidas y aprendemos mucho utilizando el computador y la internet”*.

Fase 2. Datos cuantitativos

En este apartado se presentan los resultados obtenidos al aplicar el cuestionario digital a 24 estudiantes de 28 que participaron en el estudio (Ver Apéndice I), cuestionario digital aplicado a 10 docentes (Ver Apéndice J), observación no participante (Ver Apéndice K) y Rejilla de seguimiento (Ver Apéndice L). Estos instrumentos se aplicaron a los estudiantes y docentes que formaron parte de la población estudiada en esta investigación.

En la primera fase se presentarán los resultados obtenidos del análisis cualitativo a través del de cinco categorías en las cuales se agrupó la información obtenida. Las categorías fueron:

Categoría de información general

En esta categoría se describió la información general de los sujetos de estudio, la docente titular suministró un listado con los nombres y edades de los niños y niñas del grado quinto, que hacen parte de la muestra cuyas edades promedio van desde los 10 a los 12 años, 19 son mujeres y nueve hombres. La profesora titular licenciada en educación básica primaria y media con énfasis en el área de español, tiene 32 años de edad de los cuales más de 10 años dedicados a la docencia, tiene experiencias en el uso de la tecnología porque ha tomado cursos de tecnología e informática.

Categoría de capacidad de análisis y síntesis

En la interacción con la *WQ* los estudiantes al realizar las actividades dispuestas en cada una de las guías, identificaron y valoraron las situaciones y problemas, planteados en los talleres alojados en el AVA. Asimismo, se mostró en esta categoría que los

estudiantes, organizan y reflexionan sobre la dinámica de una forma lógica y sistemática, consideran que es más atractivo realizar talleres a través del apoyo tecnológico que en los libros dispuestos para tal fin.

De igual manera, los docentes encuestados respondieron que los estudiantes poseen un nivel básico en la producción textual y el desarrollo de ideas autónomas, además, consideraron que las estrategias empleadas para el logro de estas habilidades son bastante útiles. Asimismo, expresaron que los alumnos comprenden el sentido de un texto y hacen análisis detallados del mismo (Ver Tabla 3).

Tabla 3.
Clasificación de preguntas para la categoría capacidad de análisis y síntesis (Elaboración propia).

<i>Categoría</i>	<i>Preguntas</i>	<i>Instrumento</i>
	P03E. ¿Cuándo te preguntan por el sentido de un texto y te exigen un análisis detallado del mismo a ti te resulta?	Cuestionario digital Estudiantes
	P05E. Organizar y analizar las ideas de un escrito es para ti	Cuestionario digital estudiantes
	P08E. Relacionar un texto con otro es para ti	Cuestionario digital estudiantes
	P01D. El desempeño de sus estudiantes en la producción textual y el desarrollo de ideas autónomas es	Cuestionario digital docentes
	P03D. Las estrategias que utiliza para estimular la producción textual y el desarrollo de ideas autónomas en sus estudiantes pueden ser consideradas	Cuestionario digital docentes
Capacidad de análisis y síntesis	P04D. Al indagar en sus estudiantes por el sentido de un texto y el análisis detallado del mismo que crees que los resultados serán	Cuestionario digital docentes

Las preguntas que fueron enlistadas en la categoría de análisis y síntesis, están directamente relacionadas con el AVA que emplearon los estudiantes, en el cual tuvieron la oportunidad de desarrollar actividades que les permitieron, bajo la orientación de su profesora interactuar con textos de diferentes géneros de manera dinámica y motivadora. De igual manera, los docentes encuestados respondieron que los niveles de interpretación, análisis y producción de ideas autónomas se encuentran en niveles básicos y las estrategias empleadas fueron útiles, consecuentemente, se requiere de actualización para lograr que las actividades mediadas por el uso de las TIC puedan considerarse como una posibilidad de cambio en la práctica docente (Ver Figura 6).

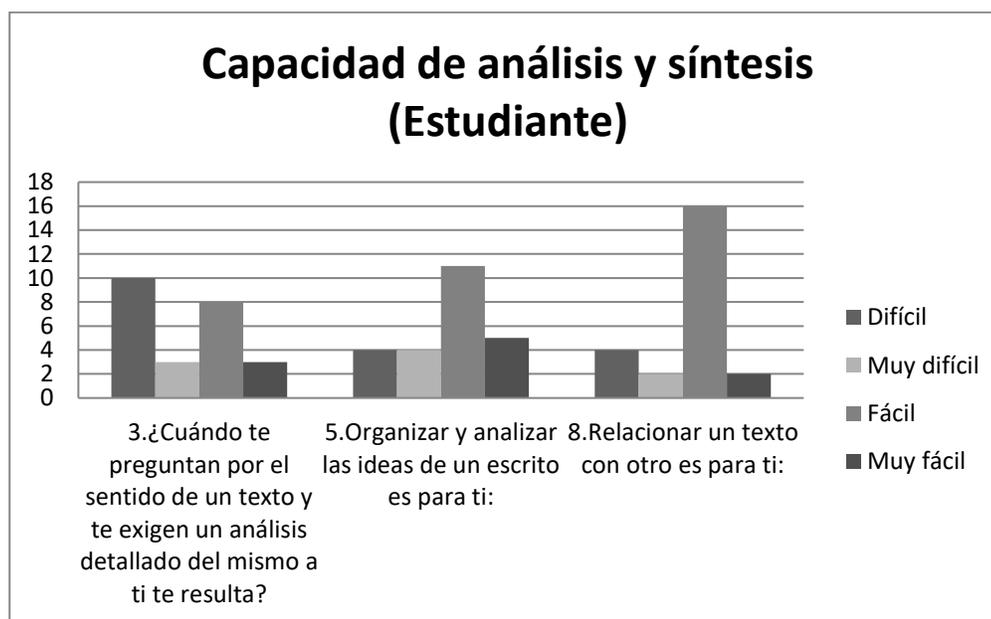


Figura 6. P03E, P08E y P01E. Categoría capacidad de análisis y síntesis (Google, 2014). (Datos recabados por el autor).

Los resultados que se presentan en la tabla anterior, dejaron ver que los estudiantes en un 66.7% consideró fácil hacer reflexiones sobre los textos que leen, además, el

mismo porcentaje de ellos respondió que era fácil relacionar un texto con otro. Sin embargo, en la pregunta tres un 41.7% de los alumnos respondieron que era difícil hacer un análisis detallado de un texto leído, un 12% muy difícil y solo un 33% pensó que es fácil. Corroborando el resultado de la preguntas respondida por los docentes en esta categoría, el 80% de ellos considera que los estudiantes se encuentran en un nivel básico respecto al análisis textual, asimismo, con un 100% en la producción textual y en el desarrollo de ideas autónomas, sin embargo, estos consideran que los alumnos al indagar por el sentido de un texto y al hacer un análisis detallado del mismo se encuentran en nivel básico con un 80% y un 20% en un nivel bajo, en lo cual no coinciden con lo expresado por los estudiantes (Ver Figura 7).

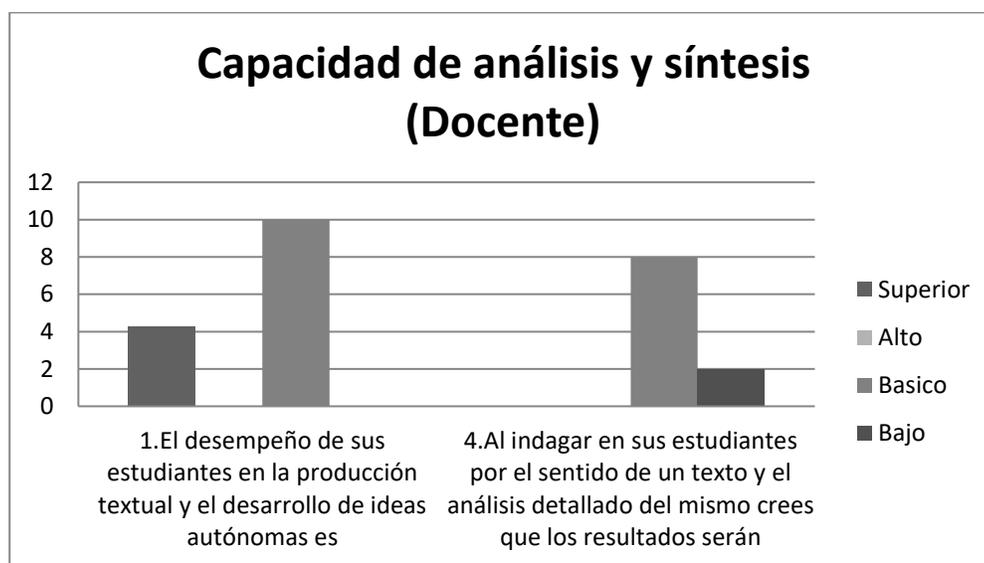


Figura 7. P01D, P04D. Categoría capacidad de análisis y síntesis (Google, 2014). (Datos recabados por el autor).

Para lograr que los estudiantes desarrollen habilidades que le permitan entender lo que leen, puedan identificar la intencionalidad del autor en textos orales y escritos, además, interpretar el sentido de historietas, imágenes, indicios gráficos y verbales, la escuela dispone para tal fin de libros, guías conceptuales y materiales impresos. Por esta razón, al momento de socializar la *WQ* y solicitar la elaboración de las actividades compartidas en el AVA, se despertó el interés en los alumnos del grado quinto de primaria en la Institución Educativa Francisco de Paula Santander.

Categoría comprensión lectora

Por otra parte, los resultados cuantitativos correspondientes a esta categoría, se recabaron mediante aplicación de una encuesta en la cual los profesores respondieron, que el grado de comprensión lectora observado en sus estudiantes está en un nivel básico, además, afirman que la interpretación y resolución de talleres con base en la lectura de texto es bajo. Asimismo, piensan que estos tienen dificultades para relacionar un texto escrito con acontecimientos del entorno, al respecto, consideraron la incorporación de los apoyos tecnológicos como una alternativa para mejorar la competencia lectora en los alumnos de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander (Ver Tabla 4).

Tabla 4

Clasificación de preguntas para la categoría comprensión lectora (Elaboración propia).

<i>Categoría</i>	<i>Pregunta</i>	<i>Instrumento</i>
Comprensión lectora	P01E. Para ti leer un texto y hacer tus propias reflexiones es	Cuestionario digital estudiante
	P02E. Para ti, escribir un texto y hacer reflexiones sobre el mismo es	Cuestionario digital estudiante
	P04E. Cómo te resulta identificar ideas principales y secundarias dentro de un texto?	Cuestionario digital estudiante
	P02D. El grado de comprensión lectora que usted observa en sus estudiantes es	Cuestionario digital docente
	P05D. Considera que el desempeño de los estudiantes al realizar talleres en donde tenga que resolver problemas con base en un texto leído es	Cuestionario digital docente
	P07D. Se le facilita a sus estudiantes relacionar un texto escrito con acontecimientos del entorno	Cuestionario digital docente

En esta categoría, los interrogantes planteados, responden a uno de los objetivos específicos del estudio, respecto así la *WQ* fortalece la comprensión lectora en los estudiantes de grado quinto, a lo cual el 80% de los docentes encuestados respondió que el grado de comprensión lectora de estos se encuentra en un nivel básico, el otro 20% consideró que están en un nivel bajo. De igual manera, los profesores piensan que el desempeño de los alumnos al realizar talleres donde tenga que resolver problemas con base en un texto leído es básico en un 70% y el 30% es bajo (Ver Figura 8).

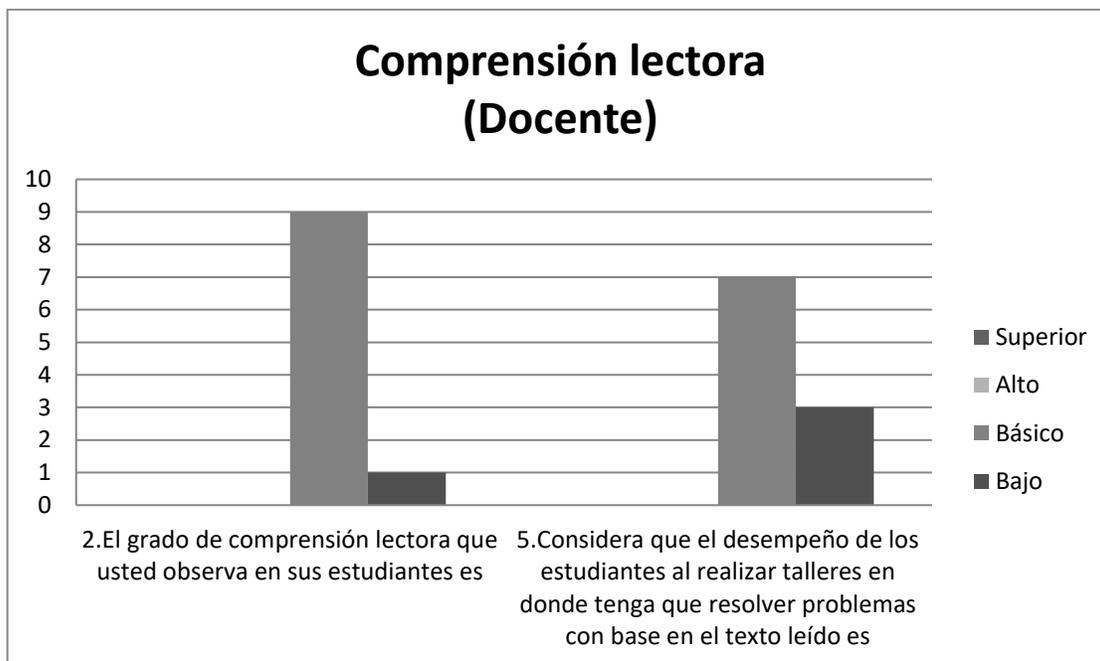


Figura 8. P02D, P05D. Categoría comprensión lectora (Google, 2014). (Datos recabados por el autor)

Llama la atención, observar los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a los estudiantes en la cual 50% respondió que escribir un texto y hacer reflexiones sobre el mismo es fácil, un 20.8% muy fácil, el 16.7 muy difícil y sólo el 12.5% piensa que esta labor es difícil. Asimismo, 66.7% considera que leer un texto y hacer sus propias reflexiones es fácil, un 16.7% muy fácil y otro 16.7 le resulta difícil, igualmente, identificar ideas principales y secundarias dentro de un texto para el 54.2% de los estudiantes es fácil, un 25% muy fácil y el 16.7% le parece difícil, al 4% le parece muy difícil, lo anterior confirma que no existe un nivel alto y mucho menos superior en comprensión lectora, esto permitió incorporar una estrategia basada en el uso de las TIC como la WQ (Ver Figura 9).

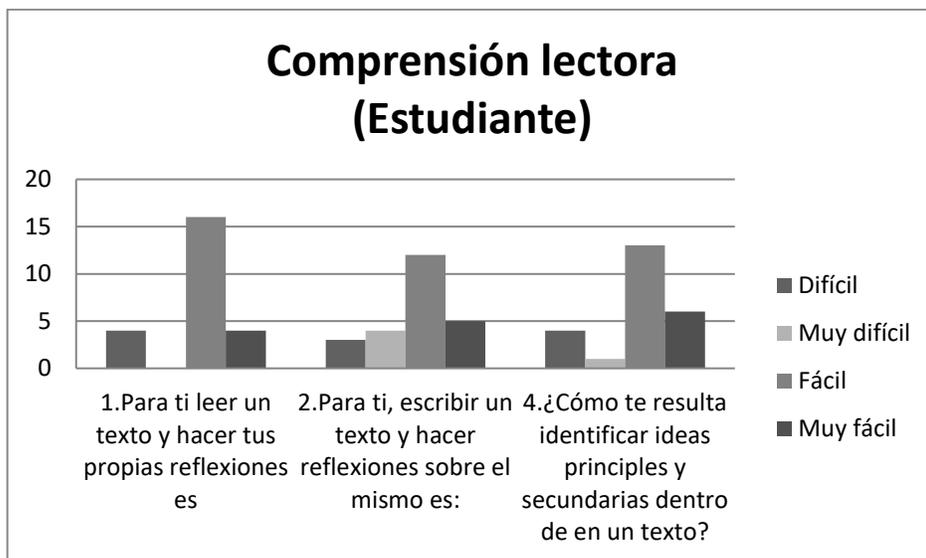


Figura 9. P01E, P03E y P04E. Categoría comprensión lectora (Google, 2014). (Datos recabados por el autor)

Comunicación oral y escrita

En esta categoría, se pudo observar que los estudiantes de quinto grado de primaria de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander, tienen facilidad para comunicarse de manera oral y escrita, pero es importante resaltar que antes de la implementación de la WQ, sus producciones textuales no tenían la posibilidad de ser compartidas y socializadas de manera rápida y eficaz. Consecuentemente, la escuela carece de periódicos murales, una revista o periódico escolar, asimismo, un grupo de lectura que existió hace varios años se acabó cuando los alumnos de quinto de primaria pasaron a la básica secundaria (Ver Tabla 5).

Tabla 5.
Clasificación de preguntas para la categoría comunicación oral y escrita (Elaboración propia).

<i>Categoría</i>	<i>Pregunta</i>	<i>Instrumento</i>
Comunicación oral y escrita	P06E. Al realizar talleres en la clase de español sientes que esa labor te resulta	Cuestionario digital estudiante
	P07E. Para ti, crear texto es una labor	Cuestionario digital estudiante
	P09E. Leer y escribir acontecimientos relacionados con el medio donde vives es para ti.	Cuestionario digital estudiante
	P06D. Los recursos y estrategias que utilizas para mejorar la comunicación oral y escrita de tus estudiantes son acertadas	Cuestionario digital docente
	P09D. Los recursos que utilizas mejoran la comunicación oral y escrita en sus estudiantes	Cuestionario digital docente
	P13D. En sus intención de ser un docente innovador, creativo y transformador, con qué regularidad piensa usted que puede mejorar en su quehacer diario.	Cuestionario digital docente

En esta categoría los alumnos consideran que al realizar talleres en la clase de español, lengua materna de cada uno de ellos es difícil en un 29.2%, un 8.3% muy difícil, mientras que el 41.7% considera fácil esta labor y otro 20.8% muy fácil, lo anterior es un indicador que permitió la incorporación de nuevas estrategias para fortalecer la comunicación oral y escrita, razón que hizo que la titular del grupo objeto de estudio con el uso de la *WQ*, logró que sus estudiantes pudieran comunicar con fluidez sus ideas en forma oral y escrita. Del mismo modo, estos con la incorporación del AVA en sus clases comentaron que es más divertido realizar talleres, leer, escribir y crear textos (Ver Figura 10).

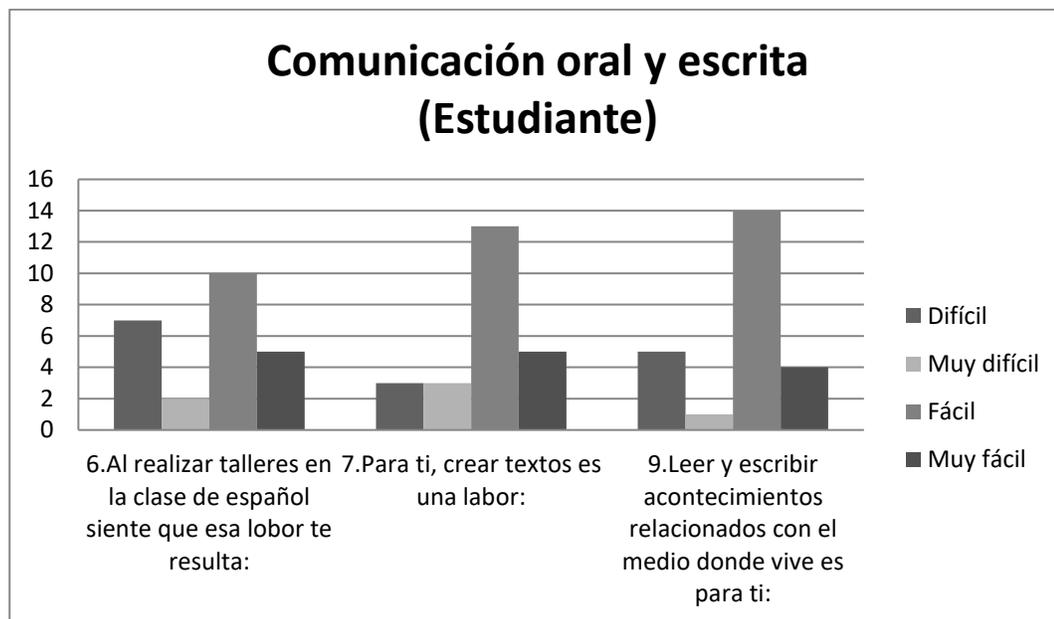
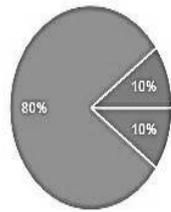


Figura 10. P06E, P07E y P09E. Categoría comunicación oral y escrita (Google, 2014). (Datos recabados por el autor).

La producción textual es la manifestación más concreta de la comunicación oral y escrita, por lo tanto se deben fortalecer estrategias que coadyuven a mejorar el desempeño de los niños/as colombianos, es así que los docentes luego de conocer un AVA están de acuerdo de que la mediación de las TIC puede mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, un 90% considera que los recursos y estrategias para mejorar la comunicación oral y escrita son acertadas el 10% cree que no son acertadas, por otra parte están convencidos de querer mejorar su quehacer docente con regularidad (Ver Figura (11y 12)).

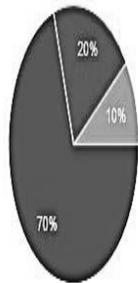
6. Los recursos y estrategias que utilizas para mejorar la comunicación oral y escrita de tus estudiantes son acertadas



Definitivamente sí	1	10%
Probablemente sí	8	80%
Indeciso	0	0%
Probablemente no	1	10%
Definitivamente no	0	0%

Figura 11. P06D. Categoría comunicación oral y escrita (Google, 2014). (Datos recabados por el autor).

13. En su intención de ser un docente innovador, creativo y transformador con qué regularidad piensa usted que puede mejorar en su quehacer diario



Siempre	7	70%
Casi siempre	2	20%
Algunas veces	1	10%
Nunca	0	0%

Figura 12. P13D. Categoría comunicación oral y escrita (Google, 2014). (Datos recabados por el autor).

Habilidad en el uso de las TIC

Para analizar las preguntas y respuestas que se obtuvieron luego de la aplicación a los estudiantes y docentes del cuestionario digital (Ver Apéndice I y K) se demostró lo importante que es tener habilidades en el uso de las TIC, y las ventajas que se tiene cuando se hace un uso eficiente de las mismas, lo cual se puede evidenciar luego de observar la interacción de los estudiantes y docentes con el AVA. Los docentes del área de informática, manifestaron que había cierto impedimento y era porque la conectividad del colegio es muy deficiente, sin embargo vieron en el apoyo tecnológico una posibilidad de mejorar su quehacer docente, además, afirman que las clases mediadas

por el uso de las TIC, son más atractivas para los estudiantes lo cual los llena de satisfacción (Ver Tabla 6).

Tabla 6.
Clasificación de preguntas para la categoría habilidades en el uso de las TIC
(Elaboración propia).

<i>Categoría</i>	<i>Pregunta</i>	<i>Instrumento</i>
Habilidades en el uso de las TIC	P010E. Producir textos empleando herramientas informáticas es para ti	Cuestionario digital estudiantes
	P011E. Usar la internet para realizar tus tareas te resulta	Cuestionario digital estudiantes
	P012E. Emplear apoyos tecnológicos para desarrollar tus tareas te resulta.	Cuestionario digital estudiantes
	P08D. Con que frecuencia las estrategias informáticas desarrolladas en su clase conllevan a estimular a sus estudiantes para comprender y producir texto	Cuestionario digital docentes
	P010D. Sus habilidades para el manejo de apoyos tecnológicos es	Cuestionario digital docentes
	P011D. Utiliza la internet para orientar sus actividades académicas	Cuestionario digital docentes
	P012D. Con qué frecuencia ha empleado ambientes virtuales de aprendizajes (AVA) para el desarrollo de sus clases.	Cuestionario digital docentes

La mayoría de los estudiantes de la escuela objeto de estudio, afirmaron que el uso de la Internet es fundamental para el desarrollo de sus actividades escolares, sin embargo, algunos docentes manifestaron que la Internet y sobre todo las redes sociales están siendo utilizadas para cometer delitos, a lo cual se le añade la posición negativa que tienen algunos padres frente al tema. Por lo anterior, fue necesaria la socialización de la *WQ* con los directivos docentes, 10 docentes de la básica primaria y dos docentes del área de tecnología e informática de la básica secundaria, con el ánimo de mostrarles las bondades del apoyo tecnológico y el uso académico que se le dio en el aula de clase.

Por otra parte, los resultados obtenidos en esta categoría responden a la percepción de los estudiantes los cuales un 45% consideraron que escribir textos empleando herramientas informáticas es fácil, el 29.2% muy fácil y sólo un 25% respondió que era difícil, además un 50% de ellos le resulta fácil usar la Internet para realizar sus tareas, un 45.8% muy fácil, mientras que a otro 4.2% le resulta difícil, asimismo, al 54.2% les resultó fácil usar apoyos tecnológicos para el desarrollo de sus tareas, un 25% muy fácil, a un 12.5% le resulta difícil y otro 8.3% muy difícil, estadística que sirvió para incorporar el AVA en la clase de español (Ver Figura 13).

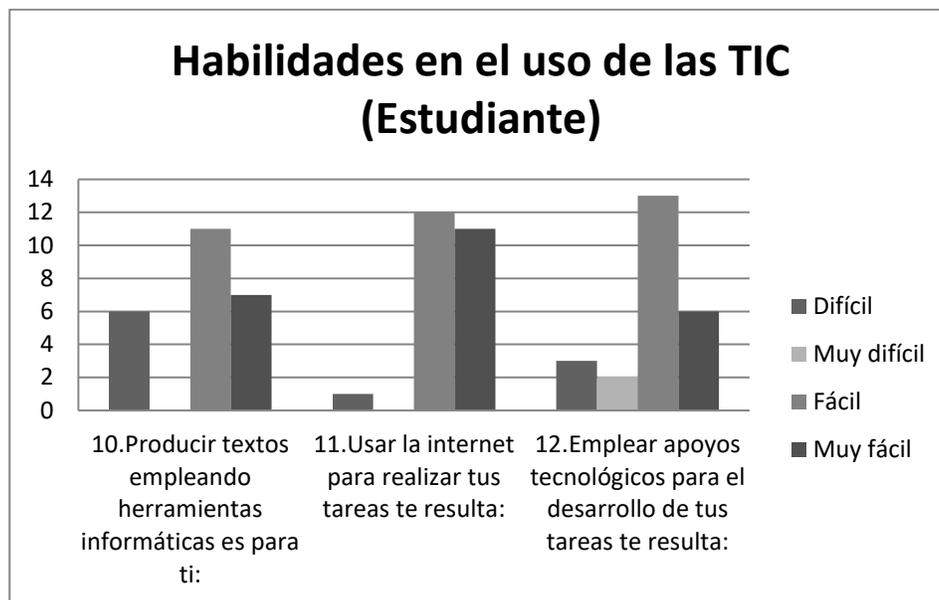


Figura 13. P010E, P011 y P012. Categoría habilidades en el uso de las TIC (Google, 2014). (Datos recabados por el autor).

De igual manera, los profesores en un 50% tienen buenas habilidades en el manejo de apoyos tecnológicos, un 10% excelente y otro 40% regular factor que facilitó el uso de la *WQ*, sin embargo, al indagar por la utilización de la Internet para orientar el 90% respondió que lo utiliza algunas veces y el 10% casi siempre. Consecuentemente, el 90% de los docentes algunas veces ha empleado AVA en sus clases, y por último para indagar por el tema de la competencia lectora se preguntó por la frecuencia en la que se emplean estrategias informáticas que conlleven a estimular a los estudiantes a comprender y a producir textos y respondió un 90% algunas veces y el 10% expresó que siempre lo hacen, lo anterior permite consolidar un resultado para el análisis e interpretación en conjunto de los datos recabados siguiendo una secuencia con las mismas categorías (Ver Figura 14).

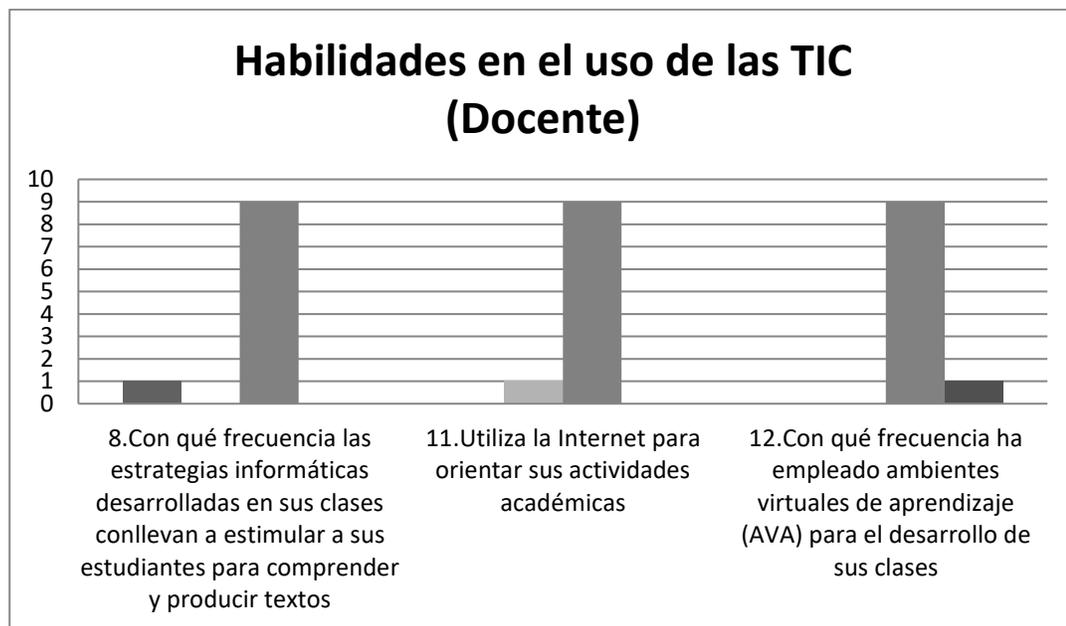


Figura 14. P010E, P011 y P012. Categoría habilidades en el uso de las TIC (Google, 2014). (Datos recabados por el autor).

4.2 Análisis e interpretación

En este apartado se conectarán los resultados del análisis cualitativo y cuantitativo de manera integrada de acuerdo a las categorías planteadas en el estudio Hernández et al. (2010), se dispone para probar los hallazgos iniciales de carácter cuantitativo los cuales provienen de la recolección de datos relacionados con la competencia lectora de la aplicación de pruebas internas y externas, realizadas en la Institución Educativa Francisco de Paula Santander. Por otra parte, se interpreta como los resultados cuantitativos fueron constituidos sobre la base inicial cualitativa, con base en el marco teórico, y las hipótesis de investigación para darle solidez y profundidad al análisis que busca probar hallazgos más significativos acerca de si la *WQ* fortalece o no las competencias lectora en estudiantes de quinto de primaria (Valenzuela y Flores, 2012).

Categoría de información general

En la primera categoría los resultados obtenidos, muestran que los estudiantes oscilan entre 10 a 11 años, la profesora titular mencionó que están edades propicias para lograr la práctica y el aprendizaje por descubrimiento de una forma guiada, definan roles y puedan interactuar de manera cooperativa, Gallego y Guerra (2007) consideran que el empleo de los apoyos tecnológicos, pueden facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje. Consecuentemente, los estudiantes a través de la *WQ* tienen la posibilidad de acceder a los contenidos on line y desarrollar competencias que le permitan lograr resultados satisfactorios en sus desempeños.

Categoría de capacidad de análisis y síntesis

Esta categoría, tiene correlación con la competencia lectora, debido a que todos los estudiantes que son lectores competentes deben tener excelente capacidad de análisis y síntesis Pérez (2011) considera que la lectura y la escritura se deben mirar de varias perspectivas, las cuales permitan a los individuos abrirse espacios para explorar y generar cambios importantes. Es así, como se tomaron los resultados de las pruebas Saber (2013) indicador que permitió conocer que los niños/as de quinto grado de primaria presentan bajos desempeños académicos en el área de español 31% insuficiente, el 41% mínimo, el 13% *satisfactorio y solamente el 10% se encuentra en un nivel avanzado*, lo cual demuestra que los niños tienen bajo interés en la lectura.

Por otra parte, en los resultados arrojados por la entrevista (Apéndice) la docente titular del grupo consideró que *WQ* es un apoyo indispensable para el desarrollo de sus

clases, que necesita investigar más acerca de los recursos tecnológicos y AVA que le ayuden a mejorar los aprendizajes de sus estudiantes. Asimismo, un 80% de los docentes encuestados (Apéndice A) consideran que sus estudiantes se ubican en un nivel básico en esta categoría, además, creen pertinente mejorar sus prácticas para mejorar la capacidad de análisis y síntesis en los niños/as, asimismo, un 50% de los estudiantes encuestados respondieron que organizar, analizar y relacionar textos es una labor fácil.

Lo anterior, permite que se analice la forma de impartir conocimiento en las escuelas, se observa que falta integrar nuevas estrategias en el aula de clase, no mejora el desempeño de los estudiantes. Es así como Salinas (2008) considera que se deben involucrar en los procesos académicos estrategias conducentes a mejorar los aprendizajes de los niños previa definición de criterios pedagógicos.

Categoría de comprensión lectora

El análisis e interpretación de esta categoría está sujeta al resultado de las pruebas internas y externas, lo cual coincide con los resultados arrojados por cada uno de los instrumentos aplicados a los sujetos que hacen parte de la investigación. La profesora titular consideró que: “Los estudiantes presentan dificultades para leer y comprender los textos que leen” los docentes encuestados respondieron en un 90% que sus estudiantes se encuentran en un nivel básico y otro 10% considera que el nivel de comprensión lectora en sus estudiantes es bajo, lo que coincide con el resultado arrojado por las pruebas nacionales (SABER, 2013).

De acuerdo, con (Núñez, 2011; Hernández, 2008; Trong, 2011; Lara y Reparaz, 2011) la tecnología y los recursos conducentes a mejorar los procesos de enseñanza y

aprendizaje, deben ser orientados a desarrollar habilidades y ajustarse a diferentes disciplinas del conocimiento. Consecuentemente, la *WQ* se diseñó bajo preceptos claros y específicos que se ajustan a la necesidad de formación de niños/as en edades iniciales, sus estrategia constructivista está basada en el uso racional de la Internet (Cegarra, 2008), asimismo, Hernández (2008) considera que la integración de las TIC al aula de clase se constituye en una propuesta relevante que puede mejorar los aprendizajes de los estudiantes, se encontró que estos comprenden mejor la clase al utilizar apoyos tecnológicos.

Por otra parte, Lara y Reparaz (2007) se refieren a la importancia del trabajo cooperativo para lograr un aprendizaje eficaz, generar motivación a los estudiantes y propiciar una labor grupal, característica que propia de la *WQ*, por esta razón se diseñaron las guías fundamentadas en la teorías constructivistas y se dispusieron en el AVA para que los alumnos se motivaran a emplear esta técnica cooperativa. Asimismo, tuvieron la oportunidad de socializar y centrar la atención en temas de su completo interés, además, los talleres grupales desarrollan habilidades conducentes a mejorar la comprensión lectora.

Categoría comunicación oral y escrita

En la escuela algunos docentes se les dificulta lograr que sus estudiantes produzcan textos orales y escritos Cegarra (2007) considera que la *WQ* propicia un espacio para que los alumnos trasciendan de lo memorístico y repetitivo a lo analítico y reflexivo convirtiéndose de esta manera en un sujetos capaz de mejorar su propio conocimiento. Lo anterior conlleva, a las actividades académicas dejen de ser algo

tortuoso y se convierta como en algo fácil como afirma el 54.2% de los estudiantes de quinto grado de la Institución Francisco de Paula Santander (Ver Figura 10).

Categoría habilidades en el uso de las TIC

En el análisis de esta categoría marca una clara tendencia, se indagó por el gusto, uso e implementación de las TIC en la actividad académica, la docente titular expuso: “El uso de las TIC me ha permitido desarrollar actividades en menor tiempo” asimismo, un 75% de los estudiantes considera fácil producir textos empleando herramientas tecnológicas un porcentaje superior 95.8% utiliza la Internet para desarrollar sus tareas, lo anterior se consideró un indicador relevante para la investigación. Por otra parte, los maestros encuestados mostraron su interés por las TIC, con un 80% en promedio estos involucran en su quehacer diario los apoyos tecnológicos.

Con relación a lo anterior, Escudero (2013) plantea que en el proceso lector de los niños de nivel primaria el uso de las TIC es aún incipiente, por lo tanto se requiere una articulación de los AVA, con criterios bien definidos para alcanza resultados. De igual forma, la *WQ* tiene como su principal característica que obliga a la utilización de habilidades cognitivas de alto nivel; pero a su vez exige la transformación de la información (Barba, 2008), consecuentemente, con el uso de la Internet se crean productos nuevos que facilitan la creatividad y la toma de decisiones; elementos muy importantes en aprendizaje del nivel de básica primaria.

De igual manera, Adell y Bernabé (2008) destacan que la *WQ*, propicia una exploración del conocimiento en equipo; precisamente esa dinámica grupal conocida como trabajo cooperativo genera asignación de funciones que van más allá de la

elaboración de un producto académico, una presentación o un documento específico, donde los estudiantes pueden asumir roles de líder, relator, cuestionador crítico, administrador de recursos, entre otros; sin embargo, lo relevante es la responsabilidad, el compromiso y la competencia.

4.3 Confiabilidad y validez

Para el enfoque mixto la recolección de datos requiere de un proceso sistemático el cual consiste en tener bien definidos los instrumentos para recabar todos los datos necesarios que se convertirán en información. En el presente estudio, se empleó el Diseño Secuencial Exploratorio (DEXPLOS) en su modalidad derivativa en el cual se recabaron datos cualitativos en la primera fase y luego en una segunda fase datos cuantitativos (Hernández Sampieri y Mendoza, 2008; y Creswell, *et al.* 2008 citados por Hernández et al. 2010).

Por otra parte, en la primera etapa se presentan los datos recabados a través de la observación no participante (Ver Apéndice K) guía de observación, rejilla de seguimiento (Ver apéndice L), la entrevista semiestructurada (Ver Apéndice M) a la docente titular y la misma interacción de las personas con la *WQ*, permitió recolectar y analizar datos producto de conceptos, percepciones, imágenes mentales, emociones, creencias, pensamientos, experiencias entre otras, del colectivo de docentes, la docente titular, padres de familias y los alumnos objetos de investigación. De igual manera, se recolectaron datos se crearon categorías, que fueron analizadas con el fin de responder a las preguntas de investigación para generar conocimiento.

En la segunda fase, luego de creadas y analizadas las categorías, se agruparon las preguntas obtenidas a través de los cuestionarios digitales (Ver Apéndices I y J), se discriminaron las preguntas por categorías en tablas, se transcribieron y codificaron para obtener datos cualitativos, y luego la interpretación final es producto de la integración y comparación de resultados cualitativos y cuantitativos (Hernández y Mendoza, 2008; Creswell, et al.2008, citado por Hernández et al. 2010).

Se pidió el aval a los directivos de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander para aplicar los instrumentos y a los padres de familia se les solicitó una autorización ya que los estudiantes de quinto grado de primaria son menores de edad. Esto se realizó a través de cartas de consentimiento.

Se aplicaron los instrumentos secuencialmente, primero los correspondientes a la fase descritos anteriormente y luego los de la segunda fase, se hizo la prueba de validación de la *WQ* con seis estudiantes del grupo objeto de estudio, se comprobó su funcionalidad y se instaló en la sala de informática de la escuela, previas indicaciones a la docente titular, se dio a conocer el cronograma de actividades descrito en la rejilla de seguimiento (Ver Apéndice L) donde se especifican las actividades por semanas de trabajo.

Cabe mencionar que el investigador estuvo presente en la mayoría las sesiones en las cuales la profesora desarrollo las actividades con sus alumnos empleando la *WQ* en la cual observó a los estudiantes y tomó sus anotaciones en la guía de observación (Ver Apéndice K). El docente investigador se desempeña como tutor asignado por el Ministerio Educación Nacional de Colombia, en el programa Todos a Aprender (PTA)

capacita a los docentes de la educación básica primaria en la Institución donde se está llevando a cabo la investigación.

Para finalizar se recabaron y analizaron los datos de acuerdo a las etapas en las que los datos cualitativos sirvieron como base para la construcción y consolidación de los datos cuantitativos partiendo de las categorías definidas, la agrupación y codificación de las preguntas que sirvieron como insumo para cuantificar las categorías (Hernández, et al. 2010). Asimismo, realizó la triangulación, los datos recabados con los instrumentos cualitativos se corroboraron, se procedió a verificar las fuentes de información y su relación con el tema de investigación sus implicaciones, se confrontaron en algunos aspectos, para integrarlos y proceder a su interpretación el análisis de los datos, arrojado por cada una de los instrumentos aplicados desde la perspectiva del investigador, con el fin de certificar que la interpretación del investigador corresponda a la realidad de los participantes.

Capítulo 5. Discusión

La finalidad de este capítulo es presentar los aspectos más relevantes, valorar, comparar y contrastar los hallazgos encontrados, con el fin de comprobar si responden a la pregunta de investigación, al objetivo general y/o supuesto de investigación que se planteó en el presente estudio, además, corroborar con la aceptación o rechazo de estas mismas. De igual manera, se realiza la triangulación de los hallazgos con el sustento teórico de la investigación, asimismo, se hallan las sugerencias y/o recomendaciones, acciones específicas dentro del contexto escolar de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander, para mejorar los aprendizajes de los estudiantes y los desempeños en materia de la competencia lectora y el uso e incorporación de los apoyos tecnológicos en el aula de clase de manera efectiva, en ese mismo orden, una conclusión que deja ver el reto de los docentes frente al uso e incorporación de la *WQ* como AVA, en las diferentes áreas del conocimiento.

5.1. Resumen de hallazgo

En primer lugar, uso e incorporación de *WQ* en nivel de la educación básica primaria como estrategia para mejorar los aprendizajes de los alumnos, en ningún momento pretende sustituir los planes de estudios del área de español, tampoco atenta contra la autonomía del docente y respeta las políticas del MEN de Colombia. El objetivo es dar a conocer una forma diferente de trabajar con la Internet en el aula de clase, conocer las experiencias de uso en otros países, la manera en la cual se desarrollan

actividades que conducen al mejoramiento del aprendizaje de los niños/as, asimismo, se busca dinamizar el currículo con actividades académicas innovadoras que se sustentan con investigaciones concretas en el marco de la educación global.

De igual manera, la *WQ* es una AVA, en la primaria se consideró por parte de los estudiantes como una alternativa que motivó a profundizar en los temas de más interés en el área de español y coadyuvó al proceso de enseñanza – aprendizaje. Así pues, en el desarrollo de la presente investigación, aparecieron hallazgos significativos al constatar las experiencias de las personas incursas en el uso e incorporación de la *WQ* para mejorar la competencia lectora en estudiantes de quinto grado de nivel primaria en Colombia. Consecuentemente, se dio respuesta a la pregunta de investigación planteada en el inciso 1.2 del capítulo 1 ¿Cuál es el impacto del uso e incorporación de una *WQ* para el fortalecimiento de las competencias lectoras en el alumno colombiano de nivel de primaria?

Los factores más relevantes son:

1. Los docentes

- Promueven la *WQ*, como estrategia en el aula de clase que coadyuva a mejorar los desempeños de los estudiantes en las diferentes áreas dándole un uso académico y racional a la Internet.
- Al integrar una *WQ* en un área específica del conocimiento requiere habilidades y destrezas en el uso de las TIC, diseñar criterios claros y concretos para cada tema que apunten a las necesidades propias de formación de sus alumnos.

- Se necesita una selección, análisis y búsqueda de recursos pertinentes que lleven una secuencia lógica con el tema seleccionado y se ajusten a los objetivos de enseñanza y aprendizaje trazados previamente, además, un diseño atractivo del AVA dispuesto para tal fin.
- Requieren de formación en estrategias pedagógicas y didácticas, mediadas por las TIC, donde el uso racional de la Internet, conlleve a mejorar los desempeños en los procesos cognitivos y competencias propias del área de estudio para lo cual se diseñó el apoyo tecnológico.
- Asume un rol de líder transformador y orientador del proceso de enseñanza-aprendizaje, conduce al aprendizaje de los estudiantes de manera innovadora y creativa, socializa e impulsa la iniciativa del uso e incorporación de la *WQ* con sus pares iguales.

2. Los alumnos:

- Al presentarles la clase de manera diferente través de un AVA, dispuesto con una serie de recursos multimodales, materiales y actividades que van de menor a mayor complejidad, con una secuencia lógica que se ajusta a sus propias necesidades y se fomenta la enseñanza y aprendizaje.
- La *WQ* se ajusta a las a cualquier área del conocimiento, ofrece una gama de actividades que se pueden desarrollar de manera síncrona y asíncrona, su flexibilidad permite integrar múltiples recursos, con los cuales se logra interactuar y aprender de manera fácil y sencilla.

- Los AVA, por sí solo se constituyen en un apoyo tecnológico capaz de brindar la posibilidad de interactuar con recursos on line y off line, los cuales previo diseño y ajustados a un tema específico consienten desempeños altos que conllevan al logro de objetivos de aprendizajes.
- La Internet se utiliza para el desarrollo de actividades escolares, se disminuye el ocio y se fortalece la comunión entre la información apropiada dentro de un contexto manifiesto de formación, asimismo se promueve el trabajo cooperativo y las comunidades de prácticas.
- Proporciona la interacción con las redes sociales, portales educativos, Wikis o Webblogs y recursos educativos abiertos que estén diseñados para el área de español o cualquier tema de estudio, que se haya escogido para desarrollar en la *WQ*.

Consecuentemente, los objetivos fueron abrigados pertinentemente con los datos recabados a través de los instrumentos seleccionados y dispuestos para cada fase: cualitativa y cuantitativa propias del estudio mixto. Asimismo, se hizo el análisis como se detalla en el capítulo 4, en el cual se evidencia el cumplimiento de los objetivos general y específicos, destacando en esta investigación el objetivo general que fue analizar el impacto del uso de una *WQ* en el fortalecimiento de la competencia lectora en alumnos de una escuela primaria colombiana.

De igual manera, los resultados obtenidos de acuerdo a las categorías definidas para el presente estudio en sus dos fases las cuales fueron: I. información general, II. Capacidad de análisis y síntesis, III. Comprensión lectora, IV. Comunicación oral y

escrita y, V. Habilidades el uso de las TIC. Se abordaron con los instrumentos definidos en las dos fases, los cuales fueron diseñados con base aspectos principales de acuerdo a los tres objetivos específicos de la investigación.

1. Describir la influencia de la *WebQuest* en los alumnos de quinto año de primaria, con la aplicación del el apoyo tecnológico:
compresionlectora.honor.es, se consiguió que los alumnos interactuaran de manera dinámica con cada una de las actividades dispuestas en las sesiones diseñadas y puestas a disposición en la *WQ*, además, el impacto en cuanto al uso del AVA es positivo, porque despertó mayor motivación en los estudiantes de quinto grado de nivel primaria. Asimismo, se organizaron los recursos bajo criterios pedagógicos bien definidos en los que se tuvo en cuenta las edades de los niños/as, para suplir las necesidades de formación (Salinas, 2008).
2. Identificar la manera en que favorece el uso e incorporación de la *WebQuest* al desarrollo de las habilidades de interpretación, comprensión y análisis en los alumnos de quinto año de primaria en la clase de español. El objetivo se logró, ya que a través de la *WQ*, se evidenció que los estudiantes interpretaron, comprendieron y analizaron cada uno de los talleres dispuestos en el AVA, además, mostraron ser competentes en el área de español.
3. Identificar los beneficios del uso e incorporación de la *WebQuest* en el fortalecimiento de competencias lectoras por parte de los alumnos de quinto grado de primaria. En este objetivo, se evidenció que el AVA, incentiva a que

los estudiantes se motiven a leer, considerando lo anterior como un factor positivo que incide de manera directa en la comprensión lectora.

Las afirmaciones anteriores, luego de los resultados obtenidos permiten corroborar la hipótesis de trabajo de la presente investigación: el uso de la *WQ* fortalece la competencia lectora en estudiantes de primaria. Consecuentemente, el uso e incorporación del AVA, mejoró sustancialmente la motivación de los niños/as de quinto grado de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander, la Internet y todos los recursos a los cuales los estudiantes tuvieron acceso se consideraron esenciales para mejorar la lectura, mostraron capacidad de síntesis, comprensión en las lecturas evaluadas, en el desarrollo de los talleres dispuestos en la *WQ*, además, se evidenció una excelente comunicación oral, la habilidad en el uso de las TIC fue un factor relevante la rúbrica de auto evaluación (Ver Apéndice O) así lo evidencia, los estudiantes del grupo control siguieron con su rutina diaria y no mostraron mucho interés por los talleres impresos.

De igual manera, con los instrumentos aplicados a los 28 estudiantes se pudo comprobar y acepta que la tesis de trabajo se cumple, además, los sujetos involucrados en esta investigación confirmaron que la *WQ*, con sus múltiples ventajas coadyuva al aprendizaje de los estudiantes y mejora sus competencias, como bien se describió en el análisis de resultados. Asimismo, la dinámica con la cual se desarrollan las clases con la *WQ*, despierta mayor interés en los estudiantes, pueden adaptarse con facilidad los materiales educativos suministrados por el MEN y ser compartidos de manera más fácil y atractiva en el apoyo tecnológico.

5.2. Validez interna y externa

Las fases para recabar y analizar los datos, de acuerdo a la investigación propuesta en el uso e interés de los estudiantes para incorporar AVA en sus clases. Se diseñó una *WQ* en el área de español a la cual se le llamó el mundo de la comprensión lectora. Se aplicaron instrumentos dentro de los cuales se cuenta una entrevista semiestructurada (Ver Apéndice M) a la maestra titular y un cuestionario digital con preguntas cerradas a los estudiantes y a 10 maestros (Ver Apéndices I y J), Rejilla de seguimiento (Ver Apéndice L) y rubrica de auto evaluación (Ver Apéndice O), todas enfatizando en el área de español específicamente en el desarrollo de la comprensión lectora y el uso de las TIC, además con base en las categorías de estudio que fueron empleadas en la presente investigación.

El estudio de carácter mixto, se desarrolló en dos fases la primera cualitativa y la segunda cuantitativa como se detalla en el capítulo 4, se indagó en cada una de las fases por el conocimiento y manejo de las TIC y estrategias de educativas conducentes a mejorar la competencias lectoras. Asimismo, los temas de estudios o categorías fueron abordadas en las dos fases de la investigación desde diferentes perspectivas.

La presente investigación, se desarrolló en cuatro semanas en las cuales tres horas semanales fueron de trabajo directo de la docente titular y sus estudiantes empleando la *WQ*, luego el resto de las actividades se llevaron a cabo de manera asíncrona cada grupo se reunía para el desarrollo de los talleres, el producto era compartido con la docente titular a través de su E-mail. De la misma forma, la fase cualitativa se analizó a partir de las 5 categorías definidas, se recogieron las expresiones, emociones, sentimientos, sensaciones, gestos de alegría y entusiasmo en los estudiantes, asimismo, la maestra a

través de la entrevista dejó ver su posición frente a la *WQ* y sirvió para consolidar la parte cualitativa.

Por otra parte, se aplicaron los cuestionarios digitales (Ver Apéndice I y J) a los estudiantes y docentes, los cuales permitieron agrupar las preguntas cerradas por categorías se creó un código para cada pregunta que admitiera analizar y contrastar las respuestas en las que claramente, se demuestra que el 50% de los estudiantes antes de la investigación tenían nivel básico en sus competencias. Sin embargo, se comprueba que el 80% de alumnos y maestros consideran que las TIC mejoraran la práctica educativa lo anterior, es un análisis de carácter cuantitativo y se desarrolló en la segunda fase de que sustenta el presente estudio de carácter mixto.

A este respecto, las preguntas por categorías fueron agrupadas en tablas, luego se transcribieron y codificaron para obtener datos cualitativos, asimismo, la interpretación final es producto de la integración y comparación de resultados cualitativos y cuantitativos (Hernández y Mendoza, 2008; Creswell, et al.2008, citado por Hernández et al. 2010). Lo anterior, se evidencia en las figuras que se encuentran en el capítulo 4, las cuales describen cada uno de los porcentajes por categorías.

5.3. Alcances y limitaciones

En este apartado, se detallan los alcances y limitaciones que surgieron al hacer la presente investigación, sobre el desarrollo de competencias y habilidades propias del comportamiento lector, interacciones con las TIC, construcción de conocimiento de los estudiantes en la clase de español. Los apoyos tecnológicos, específicamente la *WQ* permitió el uso racional de la Internet, lo cual abrió nuevas perspectivas que suscito el

interés de los alumnos, además una motivación que se mantuvo antes, durante y después de esta investigación, se identifican factores que tienen una relación directa con el campo investigado, beneficios y el logro de los objetivos de enseñanza propuestos en el estudio, asimismo, se evidenció que el grupo control desarrollar las actividades tradicionales no los motiva a leer, factor que disminuye las posibilidades de mejorar su competencia lectora (Pérez, 2013).

Alcances:

- Se logró que los docentes incorporaran la *WQ* en su aula de clase, como estrategia complementaria para el desarrollo el plan de área contemplado en los lineamientos curriculares y estándares básicos de competencia diseñados por el MEN.
- La implementación de las TIC en su quehacer diario.
- Mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través del uso medios y recursos innovadores mediados por las TIC.
- Analizar el impacto positivo que genera el uso de apoyos tecnológicos para el desarrollo de actividades académicas en las distintas áreas del conocimiento.
- Se alcanzó el interés y motivación permanente de los estudiantes.

Las limitantes presentadas fueron:

- Poco o nulo acceso que tienen algunos estudiantes a la Internet desde sus hogares, debido a limitaciones de tipo económico, y en ocasiones hasta

cultural de sus padres, ausencia de competencia del docente en el uso de las TIC.

- El tiempo destinado para la investigación es solo de cuatro semanas lo cual podría limitar la posibilidad de involucrar otros grados.
- Dificultad para movilizarse, mal estado de las vías de acceso a la escuela, fenómenos naturales como la lluvia que causa inundaciones en la institución educativa.
- La falta de capacitación permanente profesional y personal al cuerpo de docentes para el uso e incorporación de los AVA al contexto escolar.
- La maestra titular debe escoger el diseño, seleccionar los contenidos y materiales que requiere la *WQ* de acuerdo a los requerimientos específicos y necesidades de formación de sus estudiantes.
- Ajustar las programaciones, planes de clases, según los criterios pedagógicos establecidos por el MEN, lo cual demanda tiempo y liderazgo por el orientador del proceso pero garantiza éxito en su propuesta de formación.
- Se requiere de un paradigma constructivista, donde el maestro será un guía orientador del proceso de enseñanza- aprendizaje y el alumno construye su propio conocimiento.
- Adaptarse a una forma diferente de observar y evaluar los aprendizajes de sus alumnos, tener en cuenta ritmos y estilos de aprendizajes y la heterogeneidad que los caracteriza.

- Trabajar habilidades de interpretación, comprensión y análisis para lograr estudiantes competentes.
- Fortalecer el trabajo cooperativo como estrategia para lograr mejores desempeños en los alumnos.
- Favorecer las comunidades de práctica entre estudiantes y docentes.

5.4. Formulación de recomendaciones

Las Instituciones Educativas deben transformar la perspectiva o enfoque que tienen de la educación, permitiéndose la posibilidad de probar nuevas estrategias que coadyuven a mejorar los aprendizajes de sus estudiantes, lo cual se promueve con la implementación de propuestas formativas que sean innovadoras que cautiven y contrarresten la deserción escolar. De igual manera, favorecer el trabajo cooperativo, colaborativo, la resolución de problemas y el desarrollo de competencias, lo cual requiere de un uso apropiado de las TIC.

Al respecto, el uso e incorporación de la *WQ*, favorece el aprendizaje de los niños/as, coadyuva al mejoramiento de los desempeños de los estudiantes en la Institución Educativa Francisco de Paula Santander en el nivel de la básica primaria. Asimismo, facilita la construcción del conocimiento y el desarrollo de competencias, además, la presente investigación arroja información de carácter cualitativo y cuantitativo en el uso e incorporación de una *WQ* en el área de español, sin embargo, es claro que este AVA se puede ajustar a cualquier área del conocimiento lo cual abre un abanico de posibilidades para el desarrollo de planes de estudio en cualquier institución Educativa.

Algunas recomendaciones para esta investigación son:

- Emplear estrategias de socialización para dar a conocer los apoyos tecnológicos y sus ventajas en el marco educativo.
- Hacer más continuo el uso de las TIC en el desarrollo de las actividades académicas.
- Enseñar a los estudiantes la importancia de tener habilidades y competencias en el manejo de apoyos tecnológicos para la vida.
- Lograr institucionalizar los AVA en las escuelas para mejorar los desempeños de los alumnos.
- Establecer un lazo más amable entre la academia y la tecnología.
- Diseñar *WQ* con criterios pedagógicos bien definidos para lograr los objetivos trazados.

El presente estudio sirve como antecedente para futuros estudios que busquen profundizar en propuestas de formación educativas con AVA y específicamente con la *WQ* en el aula de clase. Además, se recomienda:

- La incorporación de la *WQ* en diferentes áreas del conocimiento ya que mejora el desempeño de los estudiantes y dinamiza la práctica docente.
- Analizar el impacto de la *WQ* en el aula de clase y aplicarla para desarrollar la programación de contenidos durante el año escolar.
- Fomentar las habilidades en el uso de las TIC, estar a la vanguardia de los avances tecnológicos, para insertarlos de manera dinámica e innovadora en las prácticas de aula.

5.5 Conclusiones y aporte al campo científico del área educativa y del uso de las tecnologías

En el marco de la educación colombiana y de acuerdo al estado de abandono de muchas Instituciones Educativas públicas en las zonas rurales, hacer uso de los apoyos tecnológicos, es una labor difícil, más aún cuando se requiere de la conexión a la Internet. Asimismo, las capacitaciones que involucren a los docentes a incorporar los AVA en su quehacer diario se hace en espacios muy largos, lo cual no permite una verdadera apropiación en el tema.

Por otra parte, cabe anotar que el desempeño de los estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander, frente al uso e incorporación de la *WQ* en el aula en la clase de español como apoyo para el desarrollo de sus actividades académicas fue algo novedoso. Lo anterior, abre una posibilidad para nuevas investigaciones que buscan mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, en las escuelas y en los que haya que implementar recursos tecnológicos mediados por las TIC.

De igual manera, la clase magistral que se observa aun en las escuelas debe sufrir una transformación, en la educación básica primaria, aun se observa al maestro conductista, el cual deposita información en el estudiante favoreciendo el aprendizaje repetitivo, con la *WQ* los alumnos son participes de sus propios aprendizajes. Sin embargo, es importante destacar la predisposición de los docentes al cambio, son conscientes de que se deben generar alternativas que les cambie la forma en la cual han venido impartiendo sus conocimientos, por una metodología moderna que se ajuste a la demanda de la sociedad actual.

Lo anteriormente expuesto, sirve como base para brindar un aporte al campo científico específicamente en el marco de la educación, en el cual se hace necesario que los estudiantes de las Instituciones Educativas en todos sus niveles apropien habilidades en el uso de las TIC y a través de estas puedan construir sus propios conocimientos, logrando así mejorar los desempeños en las diferentes áreas del saber. Asimismo, fortalecer en el estado de Colombia propuestas de formación mediadas por las TIC que cualifiquen la práctica docente y coadyuven a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con relación a lo anterior, las demandas educativas son cada vez más frecuentes y las universidades e instituciones educativas en diferentes niveles deben suplir esas necesidades que requiere la población, para tal propósito se necesita de la incorporación de las TIC en el campo educativo. Consecuentemente, se debe contar con infraestructura tecnológica suficiente, sumado a propuestas de formación coherentes que generen la transformación o revolución educativa, ya que el pueblo las exige.

A manera de conclusión, se puede decir que la formación de docentes en el uso de las TIC es un factor primordial, la incorporación de AVA en el contexto educativo tema que ocupa a esta investigación, se puede lograr mediante una política de formación docente liderada por las secretarías de educación de los departamentos del país y el MEN de Colombia. Asimismo, la predisposición de los profesores por hacer parte activa de los procesos de formación y socialización de estrategias conducentes a mejorar las habilidades en el uso de las TIC.

Referencias

- Aguiar, M. V., y Cuesta, H.(2009). Importancia de trabajar las TIC en educación infantil a través de métodos como la webquest. *Revista de medios y educación*, (34), 81-94. Recuperado de <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n34/6.pdf>
- Adell, J; y Bernabé, I. (2008). El aprendizaje cooperativo en las WebQuests. Dept. d'Educació Universitat Jaume (I), 1-7. Recuperado de http://cursa.ihmc.us/rid=1L6KPCLGG-B654ZT-DD3/Jornades_WQ_Adell%26Bernabe.pdf
- Almerich. G., Suárez, J., Jornet, J. y Orellana, M. (2011). Las competencias y el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación por el profesorado: estructura dimensional. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 28-42. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v13n1/v13n1a2.pdf>
- Area, M. (2010). El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos1 The process of integration and the pedagogical use of ICT in schools. *Revista de educación*, 352, 77-97. Recuperado de http://disde.minedu.gob.pe/xmlui/bitstream/handle/123456789/1206/2010_Area_E proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos.pdf
- Arroyo, M., de los Santos, L., Gasca, G., y Orozco, B. (2010). Mejoramiento de la comprensión lectora basada en el aprendizaje colaborativo en la enseñanza media básica. *Revista De Innovación Educativa*, 2(2), 36-47. Recuperado de <http://0-search.ebscohost.com/millennium.itesm.mx/login.aspx?direct=true&db=zbh&AN=59573579&site=ehost-live>
- Barba, C. (2002). *La investigación en internet con las WebQuest, comunicación y pedagogía*. Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Barba, C. (2008). La webquest una metodología con futuro. *Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, (51), 1-3. Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_1/nr_773/a_10451/10451.pdf
- Cabero, J. (2002): *Los recursos didácticos y las TIC*. Sevilla, España: Universidad de Sevilla.
- Cardona, M. I., y Cadavid, N. (2013). Perfil lector de niños con y sin retraso lector en la ciudad de Cali (Colombia). *Psicología Desde El Caribe*, 30(2), 257-275. Recuperado de <http://0->

search.ebscohost.com.millennium.itesm.mx/login.aspx?direct=true&db=zbh&AN=91515596&site=ehost-live

- Cegarra, J. (2008). Webquest: estrategia constructivista basada en internet. *Investigación y postgrado*, 23(1), pp. 73-94. Recuperado de http://scholar.google.es/scholar?start=20&q=WebQuest&hl=es&as_sdt=0,5&lookup=0
- Collins, K. M. T., Onwuegbuzie, A. J., & Jiao, Q. G. (2006). Prevalence of mixed methods sampling designs in social research and beyond. Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association, San Francisco.
- Coll, C. (2008). Aprender y enseñar con las TIC. Expectativas, realidad y potencialidades. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 72, 17-40. Recuperado de http://cmapspublic.ihmc.us/rid=1MVHQD5M-NQN5JM-254N/Cesar_Coll_-_aprender_y_ensenar_con_tic.pdf
- Comisión Europea (s.f., a). Elearningeuropa.info. Glosario. Competencias. Recuperado de <http://www.elearningeuropa.info/main/index.php?lng=es&page=glossary&abc=C>
- Comisión Europea (s.f., b). Elearningeuropa.info. Glossary. Skills. Recuperado de <http://www.elearningeuropa.info/main/index.php?page=glossary&abc=S>
- Correa, J. (2004). El webquest en la enseñanza universitaria: una experiencia en la formación inicial del profesorado. *Revista de teoría, investigación y práctica educativa*, (17), 171-186. Recuperado de <http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20CURRICULUM/17%20-%202004/10%20%28Jos%C3%A9%20Miguel%20Correa%20Gorospe%29.pdf>
- Clavijo, J., Maldonado, A. T., y Sanjuanelo, M. (2011). Potenciar la comprensión lectora desde la tecnología de la información. *Escenarios*, 9(2), 26-36. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4495483.pdf>
- Climent, J. B. (2010). Reflexiones sobre la Educación Basada en Competencias. *Revista Complutense de Educación*, 21(1), 91- 106. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/RCED1010120091A/15205>
- Creswell, J. (2008, febrero). Mixed Methods Research: State of the Art. [Power Point Presentation]. University of Michigan. Recuperado de sitemaker.umich.edu/creswell.workshop/files/creswell_lecture_slides.ppt
- Chen, M. (2006). Serious Games: that educate, train and inform. Boston. MA, Thomson Course Technology.

- Del Moral, M.E., y Villalustre, L. (2008). Las wikis vertebradoras del trabajo colaborativo universitario a través de WebQuest. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 7(1), 73-83. Recuperado de <http://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/relatec/article/viewFile/401/327>
- Díaz, M. (2011). La WebQuest: Ventajas e inconvenientes como recurso educativo. *Universidad Pontificia de Salamanca*, 1(1), 13. Recuperado de http://www.web.upsa.es/spdece08/contribuciones/146_poster_WEBQUESTdefinitiva.pdf
- Díaz, F. (2009). Las TIC en la educación y los retos que enfrentan los docentes. *O. d. Iberoamericanos, En Metas Educativas, 2021*. Recuperado de <http://www.oei.es/metas2021/expertos02.htm>
- El Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (2011). Evaluación de las competencias lectoras para el siglo XXI. Informe Nacional de Resultados. Recuperado de [file:///C:/Users/usuario/Downloads/Resumen%20ejecutivo%20Resultados%20Colombia%20en%20PISA%202012%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/Resumen%20ejecutivo%20Resultados%20Colombia%20en%20PISA%202012%20(1).pdf)
- Escudero, S. S. (2013). Entorno virtual como complemento de la enseñanza presencial. In *VIII Congreso de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/27539/5482.pdf?sequence=1>
- Estudio Internacional del Progreso de la Comprensión Lectora (2011). Informe PIRLS-TIM. Madrid, España. Recuperado de <http://www.madrid.org/cs/satellite?bloccol=urldata&blodheader=aplicacion>
- Gallardo, K. E. (2013). *Evaluación del Aprendizaje: retos y mejores prácticas*. (eBook). México: Editorial Digital Tecnológico de Monterrey.
- Gallego, D. y Guerra, S. (2007). Las WebQuest y el aprendizaje cooperativo. Utilización en la docencia universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 18(1), 77-94. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0707120077A/15720>
- Gamboa, M. A. (2010). Equidad tecnológica en la educación básica: criterios y recomendaciones para la apropiación de las TIC en las escuelas públicas. *Reencuentro*, (59), 24-32. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34015675004.pdf>

- García, M. L., Sordo, J. M, Barrero, B., Bravo, C.,Sarciada, C., y Hernández, M. (2005). Aplicaciones e-Learning para la enseñanza de la lengua y la literatura: una WebQuest sobre El Quijote. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 17, (1), p.p. 99-117. Recuperado de http://www.web.upsa.es/spdece08/contribuciones/146_poster_WEBQUESTdefinitiva.pdf
- Gómez, L. F. (2008). El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 38(3-4), 95-126. Recuperado de http://www.cee.iteso.mx/BE/RevistaCEEX/t_2008_3-4_05.pdf
- Gutiérrez, Y. (2008). El uso de las tics en la promoción y análisis del discurso de aula. *Enunciación*, 13(1), 149-163. Recuperado de <http://www.etic.bo/CapituloliTIC.htm>.
- Hernández, M. (2008). Tareas significativas y recursos en Internet. WebQuest. *Revista de didáctica*, 4(6), 1-25. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2562310&orden=151859&info=link>
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. México: McGrawHill.
- Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P (2010) Metodología de la investigación. 5ª edición Mc Graw Hill Educación, México D.F.
- Hernández, R., y Mendoza, C.P. (2008). El matrimonio cuantitativo-cualitativo: el paradigma mixto. Documento presentado en el 6º Congreso de investigación en Sexología. Villa hermosa, Tabasco, México.
- Herrera, M. Á. (2006). Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje: una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38(5), 2.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES; 2011). Saber Síntesis de resultado de factores asociados. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://icfesdatos.blob.core.windows.net/datos/SABER%20y%209%20Sintesis%20de%20resultados%20de%20factores%20asociados.pdf>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES-SABER 5º (2013). Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Distrito Capital. Colombia.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Barcelona: Paidós.

- Lara, S., y Repáraz, Ch. (2007). Eficacia de la WebQuest para el aprendizaje cooperativo. *Revista Electrónica de Educación Psicoeducativa*, 5(3), p.p. 731-756. Recuperado de
- López, M. (2008) Las herramientas de la lectoescritura digital en la era de la sociedad- *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 18(1), pp. 73-90. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65411190004>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1998). Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (2011). *Serie nivelemos: Guía del docente*. Bogotá, Colombia: Julián Hernández, Taller de diseño.
- Mir, B. (2006). Competencias, conocimientos, capacidades y habilidades, en *La Mirada Pedagógica*. Recuperado de <http://www.lamiradapedagogica.blogspot.com/2006/09/competencias-conocimientos-capacidades.html>
- Núñez, N. (2011). La Webquest, el aula virtual y el desarrollo de competencias para la investigación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(1), 1-13. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/3717Nunez.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2002). Definition and selection of competences (DeSeCo). Theoretical and conceptual foundations. Strategy paper. Recuperado de http://www.portal-stat.admin.ch/deseco/deseco_strategy_paper_final.pdf
- Ortiz, A. (2004). *La metodología del WebQuest en el proceso de aprendizaje-enseñanza*. Barcelona, España: Universidad de Jaen.
- Pérez, M. (2013). Estudiantes colombianos: ¿dos décadas rajándose en comprensión lectora? *Revista Javeriana*, 7 (91), 44-51. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/blogs/perez/files/articulo-mauricioperezabril-revista-javeriana-febrero-2013pdf>.
- Pérez, M. (2011). Leer, Escribir, Participar: Un Reto para la Escuela, una Condición Política. *Lenguaje*, 32,1 (1), pp. 73-87. Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://nexus.univalle.edu.co/index.php/Lenguaje/article/viewFile/499/512>
- Plan Decenal de Educación, PDE (2006-2016). Plan Nacional Decenal de Educación. Bogotá, Colombia. Recuperado http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_compendio_general.pdf

- Proyecto Tuning América Latina. (2004-2007). Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior. Universidad de Deusto, Bilbao. España. Recuperado de http://www.researchgate.net/profile/Robert_Wagenaar2/publication/28078676_Tuning_amrica_Latina_un_proyecto_de_las_universidades/links/0deec53c579b1998b400000.pdf
- Ridenour, C., y Newman, I. (2008). *Mixed methods research: Exploring the interactive*. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Salinas, J. (2008). *Innovación educativa y uso de las TIC*. Sevilla, España: Universidad Internacional de Andalucía.
- Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación (2014). Resultados prueba SABER 3°, 5° y 9°. Establecimiento educativo: COL NZDO FCO DE PAULA STDER. Código DANE: 147288000264. Recuperado de [file:///C:/Users/7/Downloads/REPINSTITUCION1472880002642013%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/7/Downloads/REPINSTITUCION1472880002642013%20(1).pdf)
- Sunkel, G. (2006). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación en América Latina: una exploración de indicadores. *United Nations Publications*, (125), 5-70. Recuperado de <http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6133/S0600907.pdf?sequence=1>
- Tobón, S., Pimienta, J. H, y García J. A. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Perason Educación de México.
- Trong, L. (2011). Teaching reading through webquest. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(3), pp. 664-673. Recuperado de <http://www.ojs.academypublisher.com/index.php/jltr/article/viewFile/0203664673/3063>
- Valenzuela, J. R. y Flores, M. (2012). *Fundamentos de investigación educativa*. Volúmenes 2 y 3 (eBook). Monterrey, México: Editorial Digital Tecnológico de Monterrey.

Apéndices

Apéndice A: Investigación 1

Webquest: estrategia constructivista de Aprendizaje basada en internet
Cegarra, J. (2008)

<i>Enfoque</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Principales</i>
<i>metodológico</i>			<i>Resultados</i>
Cualitativo	<p>Objetivo General: Revisar teórica y metodológicamente la <i>Webquest</i> como estrategia constructivista de aprendizaje basada en Internet.</p> <p>Objetivos Específicos Observar la falta de planificación, análisis, seguimiento y evaluación de la incorporación y empleo de las TIC en la actividad de aula en la actualidad. Describir como los docentes de las instituciones venezolanas excluyeron de sí, la posibilidad de investigar, innovar y valorar sus propias iniciativas y estrategias instruccionales.</p>	Observación no participante	<p>Lo importante no es el diseño de la <i>Webquest</i>; lo que importa es la estrategia de aprendizaje centrada en el alumno, en la construcción de un conocimiento que trascienda lo memorístico y repetitivo. Reflexionar y debatir cómo la incorporación de las TIC debe articularse con un modelo pedagógico adecuado. La mediación tecnológica debe ser investigada permanentemente y la necesidad de innovar debe surgir del docente. Darle sentido a la información aprovechar la infinidad de recursos que nos provee Internet</p>

Apéndice B: Investigación 2

Importancia de trabajar las TIC en educación infantil a través de métodos como la Webquest

Aguiar, M. V. y Cuesta, H. (2009)

<i>Enfoque metodológico</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Principales Resultados</i>
Cualitativo	<p>Objetivo General: Reflexionar acerca del panorama sociocontextual al que se enfrenta, al pasar de una sociedad industrial a una nueva era de la información.</p> <p>Objetivos Específicos Analizar las características de las TIC y de Internet. Estudiar los rasgos básicos y estructurales de las Webquests. Trabajar las Webquests y las TIC en general, desde Educación Infantil</p>	Observación no participante	<p>Webquests facilitan el desarrollo de múltiples habilidades perceptivo-cognitivas gracias al manejo de Internet. Por tanto, para facilitar su papel en la actual sociedad red, conviene su introducción desde Educación Infantil.</p> <p>Los programas para los niños de esta etapa, en lugar de presentar ejercicios, problemas o preguntas, contienen una serie de actividades educativas relacionadas con la pintura, música, resolución de puzzles, búsqueda de elementos en la pantalla, colocación o emparejamiento de objetos, etc.</p> <p>Las WQ, además de suponer un potente instrumento para introducir las TIC en el aula, permiten el desarrollo de actividades múltiples habilidades en diferentes áreas.</p>

Apéndice C: Investigación 3

Eficacia de las webquest para el aprendizaje cooperativo
Lara, S., y Repáraz, C. (2007)

<i>Enfoque metodológico</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Principales Resultados</i>
Cuantitativo	<p>Objetivo General Fomentar el trabajo cooperativo y autónomo de los alumnos de secundaria de (16 años) cuando realizan un video científico.</p> <p>Objetivos específicos Investigar sobre el aprendizaje cooperativo en lo que se refiere a variables tanto cognitivas como afectiva.</p> <p>Profundizar en el estudio de la eficacia de la WebQuest para fomentar el aprendizaje autónomo y cooperativo en el colegio Erain.</p>	Encuesta	<p>Mayor implicación de los alumnos en trabajar temas reales que son de su interés</p> <p>Predisposición al trabajo en grupo</p> <p>Preferencia de la ayuda entre iguales que la llevada a cabo por el profesor</p> <p>Motivación de los estudiantes en estos contextos</p> <p>Eficacia del aprendizaje, alcanzando un alto desarrollo de estrategias cognitivas.</p> <p>La mayoría de los estudiantes afirman haber sabido organizar y distribuir las tareas entre los miembros del grupo.</p>

Apéndice D: Investigación 4

Potenciar la comprensión lectora desde la tecnología de la información
Clavijo, J. Maldonado, A. T. y Sanjuanelo, M.(2011)

<i>Enfoque metodológico</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Principales Resultados</i>
Cuantitativo	<p>Describir la forma cómo se utilizó la Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC) para apoyar el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de primaria en una institución de primaria en Barranquilla y a analizar sus resultados.</p> <p>Impulsar la comprensión lectora.</p> <p>Apropiar las tecnologías para favorecer el aprendizaje.</p> <p>Desarrollar unas habilidades comunicativas y lectoras en todos los niveles de complejidad.</p>	Encuesta, test y post-test	<p>Es evidente la mejoría en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental en las categorías de literal, inferencial y crítico. Las estrategias planteadas por Solé (2006), permiten al estudiante construir sus propios significados.</p> <p>Es importante hacer un diagnóstico del nivel de comprensión lectora que maneja el estudiante antes de aplicar cualquier estrategia que pretenda mejorar la capacidad para interpretar textos.</p> <p>El uso de las TIC, brinda algunas ventajas como la autonomía, autodidáctica, cooperación, etc., al proporcionar experiencias sensoriales que favorecen el aprendizaje significativo.</p>

Apéndice E: Investigación 5

Tareas significativas y recursos en Internet
Hernández, M. (2008)

<i>Enfoque metodológico</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Principales Resultados</i>
Cualitativo	<p>Objetivo General Diseñar estrategias significativas y recursos en Internet a través de la WebQuest en el <i>MarcoELE (Estudiantes de Lengua Española)</i>.</p> <p>Objetivo específico: Introducir las WebQuest como un recurso Web en el área de español para fines específicos.</p>	Observación no participante	<p>Las WQ no son una panacea: son una opción más y constituyen una buena aproximación a la integración real de las TIC en el aula, aportando propuestas y soluciones válidas.</p> <p>Acercar al profesorado de ELE a la realidad de las WQ y, sobre todo, haberlo motivado a profundizar sobre esta propuesta metodológica.</p>

Apéndice F: Investigación 6

Las WebQuest y el aprendizaje cooperativo. Utilización en la docencia universitaria
Gallego, D. y Guerra, S. (2007)

<i>Enfoque metodológico</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Principales Resultados</i>
Cualitativo	<p>Objetivo General Aprender a hacer WQ mediante la práctica y el aprendizaje por descubrimiento de una forma guiada. Objetivos específicos Desarrollar la tarea a través de una metodología cooperativa de enseñanza-aprendizaje. Realización de una WQ de la temática elegida aplicada a su especialidad docente de futuro trabajo. Elaborar actividades a través de software educativo previo aprendizaje a través de WQ. Desarrollo de competencias: de comunicación, trabajo en grupo, de exposición, etc. de acuerdo a su perfil profesional.</p>	Observación no participante	<p>Utilización de las TIC. Desarrollo de competencias. Aplicación de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje (aprendizaje cooperativo) centradas en el aprendizaje y trabajo del alumno. El profesorado de todos los niveles tiene que hacer un esfuerzo por descubrir y familiarizarse con este instrumento, como se ha descrito y en base a las herramientas ofrecidas de forma on-line, se estima que la utilización y creación de WQ no representa una gran dificultad ni supone una laboriosa tarea, y realmente es accesible para el profesorado de todos los niveles. Igualmente, la concienciación hacia nuevos, métodos de enseñanza- aprendizaje en los que a su vez, la integración de las TIC está sobradamente justificada y necesitada, sí que es un aspecto inminente al que se necesita prestar especial atención.</p>

Apéndice G: Investigación 7

Webquest, el aula virtual y el desarrollo de competencias para la investigación
Núñez, N. (2011)

<i>Enfoque metodológico</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Principales Resultados</i>
Cualitativo	<p>Objetivo General: Elaborar y aplicar una Webquest para el desarrollo de la asignatura de Pedagogía</p> <p>Objetivos específicos: Determinar el dominio de las TIC en los estudiantes.</p> <p>Fundamentar teóricamente la aplicación de la Webquest y el aula virtual como estrategia educativa.</p> <p>Diseñar la Webquest para el desarrollo de la asignatura de Pedagogía.</p>	Observación no participante	<p>Este proyecto permitió que los estudiantes aprendieran contenidos de Pedagogía, trabajasen en equipo, desarrollasen competencias investigativas y utilizarasen las TIC.</p> <p>Los resultados del diagnóstico preliminar indicaron que los estudiantes tenían dificultades en el dominio de las TIC. La mayoría no tienen computador en casa y tampoco conexión a Internet.</p> <p>La Webquest de Pedagogía fue diseñada para facilitar a los estudiantes el desarrollo de sus investigaciones.</p> <p>Las competencias desarrolladas en los estudiantes fueron: la búsqueda, procesamiento y aplicación de información identificación y formulación de problemas; presentación, exposición y defensa de ideas; elaboración de comentarios y propuestas.</p>

Apéndice H: Investigación 8

Teaching Reading through WebQuest *Trong, L. (2011)*

<i>Enfoque metodológico</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Principales Resultados</i>
Cuantitativo (investigación-acción).	<p>Objetivo General: Investigar si el uso de la WebQuest ayuda a mejorar la habilidad de lectura, y para explorar la actitud estudiantes " hacia la enseñanza basada en lectura a través de una WebQuest.</p> <p>Objetivos específicos: Utilizar los dos principales enfoques de lectura intensiva y extensa para desarrollar habilidades de lectura. Ofrecer diferentes ventajas que tienen las etapas de la enseñanza de la lectura a través de los dos enfoques.</p>	Test, post-test y cuestionario.	<p>El uso de la WebQuest ha sido discutido y practicado en el mundo de la enseñanza de inglés como lengua extranjera desde hace varios años. Sin embargo, el la utilización de esta herramienta basada en la Web en un curso de lectura todavía ha sido una nueva experiencia para los profesores de EFL en el contexto de Vietnam.</p> <p>El estudio se orientó a investigar si el uso de la WebQuest ayuda a mejorar la habilidad de lectura , y para explorar la actitud estudiantes " hacia la enseñanza basada en WebQuest de lectura.</p> <p>Los resultados revelan que los estudiantes que recibieron el programa basado en WebQuest mejoraron en lectura. Esta investigación demuestra que WQ puede promover la enseñanza de la lectura. Además, esta herramienta basada en la Web permite a los profesores compartir sus propios materiales y ofrece acceso gratuito a una gran cantidad de recursos en diferentes disciplinas.</p>

Apéndice I: Cuestionario para estudiantes



Uso e incorporación de una WebQuest para fortalecer la competencia lectora en alumnos colombianos de nivel primario

Por favor diligenciar el instrumento seleccionando la respuesta de tu preferencia.

*Obligatorio

1. Para ti leer un texto y hacer tus propias reflexiones es *

- Dificil
- Muy dificil
- Fácil
- Muy fácil

<https://docs.google.com/forms/d/1dFw-IJOCiOpZr5Ft9bkNqCmuazQM3ZR--aLZ4XQUTaA/edit#>

Apéndice J: Cuestionario docentes



Uso e incorporación de una WebQuest para fortalecer la competencia lectora en alumnos colombianos de nivel primario

Por favor diligenciar el instrumento escogiendo una sola opción de respuesta.

*Obligatorio

1. El desempeño de sus estudiantes en la producción textual y el desarrollo de ideas autónomas es *

Marca una sola opción

- Superior
- Alto
- Básico
- Bajo

<https://docs.google.com/forms/d/1B8hofQYGARY->

[Wii7OITvmzZJomnZiVniji8kjTkYYU/edit#](https://docs.google.com/forms/d/1B8hofQYGARY-Wii7OITvmzZJomnZiVniji8kjTkYYU/edit#)

Apéndice K: Formato de observación

FORMATO DE OBSERVACIÓN			
Uso de la WebQuest			
Asunto a observar	Desempeños	Realidad observada	
			D/M/AA
Categoría de información general	Los niños /as, oscilan entre los 10 a 11 años, en el grupo de 28, 20 niñas y sólo 8 niños		
Capacidad de análisis y síntesis	Identifica y valora las situaciones y problemas, separando y organizando sus partes integrantes, y reflexiona sobre ellas de una forma lógica y sistemática.	Los niños/as, a través del AVA, se les facilita hacer análisis de los textos leídos	3-7/08/2015
Categoría de comprensión lectora	Habilidad para entender lo que lee, la intencionalidad del autor en textos escritos y orales e interpretar el sentido de historietas, imágenes, indicios gráficos y verbales .en los productos realizados en la WQ.	Interactúan con los contenidos dispuestos en WQ, muestran interés y motivación por leer y escribir	10-14/08/2015
Comunicación oral y escrita	Capacidad para comunicarse de manera oral y escrita.	Expresan sus emociones, el trabajo cooperativo les permite tener una comunicación oral y escrita de manera permanente.	24-28/08/2015
Habilidad en el uso de las TIC	Usa las herramientas tecnológicas aplicadas en la WQ diseñada, dando razón de todas sus funciones.	Se muestran interesados, les agrada estar frente a los PC se sienten motivados.	31-04/08/2015

Apéndice L: Rejilla de seguimiento

Instrucción: La siguiente rejilla tiene como fin evidenciar el proceso de realización de las actividades. Favor diligenciarla durante cada una de las fases.

Rejilla de seguimiento	
Nombre de los integrantes	Acosta Serrano María Isabel
	Cantillo Arrollo Cecilia Patricia
	Céspedes de la Roda Diana Marcela
	Feria Cantillo Omar Yesid
	Fuente Ruiz Rosa Angélica
Planeación	
<p>Temática elegida (Para compartir con los estudiantes por semanas)</p> <p>Actividades (primera semana)</p> <p>Guía 1</p> <p>Imágenes y palabras para reír</p> <p>Guía 2</p> <p>Actividades (segunda semana)</p> <p>Construyamos un párrafo</p> <p>Guía 3</p> <p>Actividades (tercera semana)</p> <p>¿El lenguaje también nombra lo que no existe?</p> <p>Guía 4</p> <p>Actividades (cuarta semana)</p> <p>El lenguaje también sirve para conocer</p>	
Herramientas empleadas (se emplearan los recursos dispuestos en la WQ, para el análisis y desarrollo de cada taller)	
Herramienta (WQ, videos, Wikipedia, juegos interactivos, otros.	<p>Finalidad</p> <p>Guía 1. Actividades (primera semana)</p> <p>Los estudiantes deben:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica la intencionalidad del autor en textos

	<p>literarios y en textos no verbales.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Interpreta el sentido de historietas a partir de sus indicios gráficos y verbales. ▪ Propone acciones alternativas para textos literarios leídos.
<p>Herramienta (WQ, videos, Wikipedia, juegos interactivos, otros.</p>	<p>Guía 2.Actividades (segunda semana)</p> <p>Los estudiantes deben:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identifica las ideas, principales y complementarias, expresadas en párrafos o en textos completos. ➤ Diseña esquemas para expresar las ideas de un párrafo o de un texto. ➤ Produce párrafos a partir de esquemas y de información consultada en diversas fuentes.
<p>Herramienta (WQ, videos, Wikipedia, juegos interactivos, otros.</p>	<p>Guía 3. Actividades (tercera semana)</p> <p>Los estudiantes deben:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Define algunas características de las lenguas, como la relación palabra-significado. ➤ Busca información, en diferentes fuentes, sobre temas específicos. ➤ Discute posibles características de la lengua española.
<p>Herramienta (WQ, videos, Wikipedia, juegos interactivos, otros.</p>	<p>Guía 4. Actividades (cuarta semana)</p> <p>Los estudiantes deben:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Selecciona información específica en diferentes tipos de textos. ➤ Planea la escritura de un texto informativo sobre un tema específico. ➤ Produce un texto informativo a partir de un tema específico.
Ejecución	
<p>Paso a paso: los estudiantes desarrollarán las actividades propuestas en cada una de las guías dispuestas para cada semana en la WQ, a la que pueden acceder a través de un link.</p>	
Publicación	
<p>Los productos desarrollados serán compartidos por los estudiantes a través de correos electrónicos creados por la docente titular para tal fin.</p>	

Apéndice M: Entrevista a la docente Investigada



Entrevista a la docente investigada de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander en el nivel de básica secundaria, que han utilizado apoyos tecnológicos para el desarrollar sus actividades académicas y específicamente ambientes virtuales de aprendizajes (AVA) que emplean la Internet de manera racional para fines pedagógicos. Con base en el objetivo de la investigación, se realizarán algunas preguntas a la docente titular

Objetivo general	Analizar el impacto del uso de una WQ en el fortalecimiento de la competencia lectora en alumnos de una escuela primaria colombiana.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">▪ Observar la interacción de los alumnos de quinto de primaria en la WQ.▪ Describir la influencia del uso de la WQ en el desarrollo de comunidades de práctica en los alumnos.▪ Conocer si el uso de la WQ fortalece la comprensión lectora en los alumnos de quinto grado.

(La información proporcionada para esta investigación es completamente confidencial y se usará con discreción y solo para fines estadísticos).

Nombre: Maestra investigada

Antes

1. ¿Qué cursos sobre el uso y aplicación de la tecnología ha recibido?
-El gobierno nacional a través de las secretaria de educación, ha brindado capacitaciones en el manejo de Word, Excel y la Internet, además, un curso llamado Creativ en el cual nos enseñaron a manejar entornos virtuales de aprendizajes y apoyos tecnológicos, asimismo, nos otorgaron un certificado como ciudadano digital
2. ¿Qué tipo de estrategias utiliza en sus clases con base en el uso de las TIC que mejoren la comprensión lectora en sus estudiantes?

-En verdad son muy pocas, sin embargo he trabajado actividades de español que se encuentran en el portal de Colombia aprende, las cuales están destinadas a mejorar la competencia lectora y el desempeño en las pruebas Saber.

3. ¿En su contexto escolar considera que se puede implementar una estrategia mediada por las TIC para mejorar la competencia lectora en sus estudiantes?

-Claro que sí, estoy segura que cualquier estrategia conducente a mejorar los aprendizajes de los estudiantes se puede implementaren la escuela, la Institución Educativa cuenta con los recursos y la predisposición de los docentes para implementarla.

4. ¿Usted considera que la Internet se puede utilizar en el aula de clase y brindar beneficios a la hora de impartir conocimiento?

-Considero que debemos estar a la vanguardia y la Internet después que sea utilizada con fines educativos estoy segura puede ser de gran beneficio para la enseñanza, sería de gran utilidad porque la mayoría de los estudiantes no tienen acceso a la Internet sus hogares, porque son de bajos recursos.

5. ¿Cuáles serían los beneficios que traería consigo la utilización de la Internet en el aula de clases?

- Despertaría el interés de los niños/as, apropiarían de mejor forma el conocimiento sobre el uso del internet, se cambiaría la rutina y sobre todo la clase magistral, el niño sería participe de su propio aprendizaje, pasaríamos del conductismo al constructivismo. Durante

6.- ¿Conocía acerca de la WebQuest y los Ambientes Virtuales de Aprendizajes AVA?

-Muy poco, había escuchado de la WQ, de los ambientes virtuales de aprendizaje algunas cosas, pero no sabía que eran tan fáciles de manejar y que podían ser ajustado a cualquier asignatura, realmente son muy interesantes.

7. ¿Ahora que conoce la WQ y la emplea su clase de español para mejorar la competencia lectora que opina de su uso?

-Esta experiencia cambió mi forma de dictar mis clases, los niños están muy motivados, esperan a que lleguen los días en que vamos a trabajar en la sala de informática, es una experiencia única para mis alumnos y para mí también

8. ¿Qué ventajas y desventajas ha encontrado en la incorporación de la WQ a su clase de español?

-Las ventajas son innumerables, pero puedo mencionar en primer lugar que permite una concentración total en el tema de estudio, la motivación a aprender por parte de los

estudiantes, imprimió dinámica a mis clases, además, mejoró la relación con mis alumnos; la principal desventaja es a veces la conectividad a la Internet, el operador no ofrece un buen servicio, lo cual atrasa un poco los procesos.

9. ¿Cómo le han parecido los talleres dispuesto en la WQ para cada actividad?

- Excelentes, los talleres están muy bien diseñados y los desempeños esperados están acorde a las edades de los niños, los recursos, enlaces, los videos y hasta los juegos están acorde a la propuesta pedagógica.

10. ¿Han cambiado su actitud los alumnos desde que usa herramientas tecnológicas en sus clases?

- Demasiado, entienden más fácilmente las clases y los recursos audiovisuales inciden de manera positiva en los estudiantes, los hace reflexionar y ver con más claridad los contenidos que sirven como base para la construcción de conocimiento.

Después

11. ¿Cómo le pareció la experiencia de incorporar la WQ a su quehacer diario?

- Realmente, me cambió la forma de enseñar, voy a dejar lo tradicional, la clase repetitiva, pasar de lo memorístico a la búsqueda de nuevas estrategias que me permita mejorar el desempeño de los niños/as.

12. ¿Sus estudiantes que opinan cómo se han sentido con esta nueva forma de enseñar?

-Maravillados, motivados, felices en fin se han convertido en expertos utilizando la Internet, desarrollan sus tareas y comparten sus investigaciones con los demás compañeros.

13. ¿Qué beneficios le proporciona el uso de la WQ?

-Les permite en un mismo espacio interactuar con el contenido apropiado área de español, no pierden el tiempo buscando en un mundo de información, tienen diversos recursos para emplear, trabajan en equipo y de manera dinámica, se asignan responsabilidades y cada estudiante tiene su propio rol.

14. ¿Cuánto tiempo semanal dedicó al uso de la WQ en la sala de informática con sus estudiantes?

-Tres horas semanales, pero hubo días en que trabajamos ininterrumpidamente 4 horas

15. ¿Usted compartiría su experiencia con los demás docentes de su escuela?

- En lo absoluto, es una experiencia maravillosa, que con gusto la replicaría con todos mis compañeros docentes, para que integren sus contenidos a una WQ y cambien la rutina de sus clases.

Apéndice N: Diseño de la WebQuest



WebQuest
El mundo de la comprensión lectora

WebQuest **Portada** Introducción Tarea Proceso Evaluación Recursos Conclusión

La principal función de esta WebQuest, es proporcionar estrategias conducentes a mejorar las competencias lectoras en alumnos de grado quinto en la Institución Educativa Francisco De Paula Santander, empleando la Internet como recurso principal.



Lic. Juan Carlos Varela Bolaño
Marzana E Casa 13, Urb Villas de Alejandria
Santa Marta DTCH, Magdalena Colombia
Email: juanikutormen@gmail.com
Telefono: (5754) 423-6259

© 2015 | Derechos Reservados

Apéndice Ñ: Carta de consentimiento

REPUBLICA DE COLOMBIA



INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL
“Francisco de Paula Santander”

Aprobado por la Secretaría de Desarrollo de la Educación, según resolución No 1134 de Diciembre 5 de 2013 Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria Y Medias Técnicas Agropecuaria, Comercial e Industrial Jornadas Diurna.
Carrera 18 # 13-130 Cel. 3005729631
Correo electrónico insedefrapausa@hotmail.com
Fundación - Magdalena



Número de identificación del
Plantel

DANE: 147288000264
NIT: 891703036-5

Fundación, Departamento del Magdalena, Colombia, 03 de mayo de 2015.

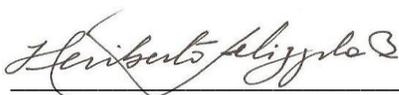
EL SUSCRITO RECTOR

Heriberto Felizzola Bravo, rector de la Institución Educativa Departamental Francisco de Paula Santander, ubicada en el Municipio de Fundación Departamento del Magdalena, Colombia.

AUTORIZA

1). Se autoriza al Lic. JUAN CARLOS VARELA BOLAÑO, identificado con la cédula de ciudadanía número 7.919.812 de Cartagena, tesista de Proyecto I a realizar la investigación correspondiente a sus estudios de Maestría en Tecnología Educativa y Medios Innovadores, la cual lleva por título **“Uso e incorporación de una WebQuest para fortalecer la competencia lectora en alumnos colombianos de nivel primaria.** Cuyo objetivo es el fortalecimiento de la competencia lectora en los alumnos de quinto grado de nivel primaria de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander, se tendrán en cuenta dos grupos de estudiantes (A-B) del grado quinto de primaria, un grupo focal y otro grupo control, conformados por 25 estudiantes cada uno para un total de 50 alumnos.2). Es pertinente señalar que la investigación de corte mixto, tiene como objetivo Conocer el impacto del uso e incorporación de una WebQuest en el fortalecimiento de la competencia lectora en los alumnos de grado quinto de primaria.

- 3). Asimismo, entre otras instrumentos y técnicas de recolección de datos se considerará el cuestionario por encuesta en modalidad on line, además, el cuestionario entrevista y la observación no participante, para medir la conducta de entrada se aplicará un pre-test con preguntas seleccionadas por formadores del MEN tomadas de las baterías de preguntas de lenguaje pruebas SABER, 2014 que evalúan la competencia lectora, de igual manera un pos-test para la parte final de la investigación.
- 4). En relación a las fotografías y videograbaciones realizadas en las sesiones de clase, éstas se utilizarán exclusivamente como evidencia del desarrollo de la presente investigación.
- 5). También se toma en cuenta la confidencialidad de la información proporcionada por los sujetos participantes, además de que no existirá riesgo alguno para los estudiantes, durante la realización de esta indagación.
- 6). En relación a lo anterior, tampoco habrá algún beneficio directo para los sujetos participantes. No obstante, su colaboración con el proyecto permitirá hacer propuestas de mejora a las prácticas educativas en la institución, basadas en la implementación de un apoyo tecnológico como la WebQuest, para fortalecer su quehacer docente, especialmente la competencia lectora en sus estudiantes.
- 7). Consecuentemente, el Lic. Susana Juan Calos Varela Bolaño quien cuenta con 13 años experiencias como docente y dos años como tutor asignado por el Ministerio de Educación Nacional en la en la Institución Educativa Francisco de Paula Santander orientando el programa Todos a Aprender (PTA), manifiesta por este medio su intención de realizar el estudio mixto y contribuir a la investigación de la práctica docente en la institución educativa, además de pretender enriquecer los procesos pedagógicos a través de la implementación de las TIC especialmente un apoyo tecnológico como la WebQuest para fortalecer la competencia lectora en los estudiantes de nivel primaria.



Lic. Heriberto Felizzola Bravo
Rector del EE Francisco de Paula Santander
Fundación, Magdalena – Colombia



Geraldine Bonilla Hernández

Titular grupo (5-A)



Lic. Juan Carlos Varela Bolaño
Autor de la investigación



Yuli Jaime Puentes

Titular grupo (5-B)

Apéndice O. Rúbrica de autoevaluación grupal

Instrucción: En la rúbrica siguiente resalten con un color cada uno de los criterios de autoevaluación que consideren oportunos según el desempeño del equipo (Deben evaluar cada uno de los criterios)

Criterios de valoración (desempeños)	Valoración			
	Superior	Alto	Básico	Bajo
Capacidad de análisis y síntesis	Los estudiantes poseen ampliamente capacidad de análisis y síntesis lo cual se evidencia en los productos realizados en la WQ.	Los estudiantes tienen moderada su capacidad de análisis y síntesis lo cual se evidencia en los productos realizados en la WQ.	Los estudiantes tienen un nivel básico en su capacidad de análisis y síntesis lo cual se evidencia en los productos realizados en la WQ.	Los estudiantes tienen un bajo nivel en su capacidad de análisis y síntesis lo cual se evidencia en los productos realizados en la WQ.
Comprensión lectora	Aplican estrategias y habilidades para entender lo que leen, la intencionalidad del autor en textos escritos y orales e interpretar el sentido de historietas, imágenes, indicios gráficos y verbales en los productos realizados en la WQ.	Emplean de manera moderada estrategias y habilidades para entender lo que leen, la intencionalidad del autor en textos escritos y orales e interpretar el sentido de historietas, imágenes, indicios gráficos y verbales en los productos realizados en la WQ.	Poseen un nivel básico para emplear estrategias y habilidades para entender lo que leen, la intencionalidad del autor en textos escritos y orales e interpretar el sentido de historietas, imágenes, indicios gráficos y verbales en los productos realizados en la WQ.	Son pocas las estrategias y habilidades para entender lo que leen, la intencionalidad del autor en textos escritos y orales e interpretar el sentido de historietas, imágenes, indicios gráficos y verbales en los productos realizados en la WQ.
Comunicación oral y escrita	Evidencian una excelente comunicación oral y escrita se puede observar en los productos elaborados y compartidos en	Se observa buena comunicación oral y escrita en los productos realizados y compartido a través de la	Poseen un nivel de comunicación oral y escrita básico lo cual se refleja en los productos realizados y compartidos en	Su comunicación oral y escrita es mínima, no permite evidenciar un producto de calidad en la WQ.

	WQ.	WQ.	la WQ.	
Habilidades en el uso de las TIC	Los estudiantes saben cómo usar las herramientas tecnológicas aplicadas en la WQ diseñada, dando razón de todas sus funciones.	Los estudiantes tienen un conocimiento moderado sobre cómo usar las herramientas tecnológicas aplicadas en la WQ diseñada, dando razón de todas sus funciones.	Los estudiantes tienen un conocimiento básico sobre cómo usar las herramientas tecnológicas aplicadas en la WQ diseñada, dando razón de todas sus funciones.	Los estudiantes no tienen un conocimiento mínimo sobre cómo usar las herramientas tecnológicas aplicadas en la WQ diseñada, dando razón de todas sus funciones.

Curriculum Vitae

Juan Carlos Varela Bolaño

@live.com

Originaria de Pivijay, Colombia , Juan Carlos Varela Bolaño estudios profesionales en área de Humanidades (Pamplona, Norte de Santander Colombia). La investigación titulada Uso e incorporación de una WQ para fortalecer la competencia lectora en alumnos colombianos de nivel primaria 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 está centrada, principalmente, alrededor del área de educación básica secundaria, específicamente en el área de español, desde hace trece años. De igual manera ha participado en el programa del Ministerio de Educación de Colombia, Todos a Aprender (PTA) en tres instituciones públicas colombianas. Asimismo, he participado en la investigación “Uso de las TIC para mejorar las competencias digitales” en el curso ED-4022 Fundamentos de la Investigación Educativa.

Como docente, ha tenido las funciones siguientes: Rector (E) de la Institución Educativa Departamental Rural de Medialuna, Colombia. Sus principales habilidades son las de docente de aula y tutor encargado de la formación de docentes de la educación básica primaria, en la cualificación de sus prácticas docentes.