

TEXTO MULTIMODAL DIGITAL PARA FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES LECTORAS EN ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA TUNJA-BOYACÁ

DEISY AMAPOLA VÁSQUEZ GUERRERO

Licenciada en Español y Filología Clásica Universidad Nacional de Colombia

Especialista en Aplicación de TICS para la Enseñanza. UDES.

Candidata a Magister Gestión De La Tecnología Educativa. UDES.

Docente Tutora Programa Todos a Aprender – Tunja

I.E. Gimnasio Gran Colombiano

amapolav@gmail.com

deisy.vasquez@gimnasiograndecolombiano.edu.co

Artículo de Investigación

RESUMEN

Esta investigación aborda la implementación de didácticas con textos multimodales digitales en siete aulas de primaria. El objetivo es evaluar el impacto de estrategias didácticas con uso de texto multimodal digital en el mejoramiento de habilidades lectoras de estudiantes de quinto de la Institución Educativa Gustavo Rojas Pinilla, Tunja-Boyacá. Se plantea un estudio de enfoque cualitativo cuyo método es la investigación acción. La técnica es la observación e instrumentos de recolección de información son el diario de campo y encuestas. En primera fase, se realizaron talleres de formación docente para orientar el uso del texto multimodal digital en las clases. La segunda fase, contempló espacios de reflexión y planeación en equipo de las didácticas para las clases. La fase final, consistió en desarrollar las clases planeadas. La principal conclusión es que el uso de texto multimodal digital en las clases de lengua castellana fortalece el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes y contribuye con el desempeño académico.

Palabras claves: Competencias comunicativas, Habilidades, lectura.

INTRODUCCIÓN

Las competencias comunicativas son el eje fundamental para los procesos de formación en la escuela tanto en los niveles de básica y secundaria, como en la media y superior. Es por esta razón, que en el campo educativo existe una preocupación por generar estrategias que favorezcan el desarrollo de estudiantes con pensamiento y lectura crítica. Los procesos de lectura en la educación básica primaria son el centro de atención para la presente investigación, la escuela primaria tiene la mayor responsabilidad en la consolidación de los procesos de lectura y escritura de los estudiantes, abriendo las puertas a espacios de investigación y reflexión por parte de docentes y directivos en torno a los nuevos retos que se presentan en la formación de lectores críticos y autónomos en las aulas de básica primaria.

En el mundo actual, las condiciones sociales, culturales y tecnológicas viene transformado significativamente la manera de entender y desarrollarse como ser social, con pasos aligerados las TIC toma un lugar cada vez más importante en la vida cotidiana de los ciudadanos del mundo. Como consecuencia, la lectura ha ampliado sus posibilidades, los textos multimodales están a la orden del día, la televisión, la internet, los dispositivos móviles hacen parte de la vida diaria y la escuela no puede ser ajena a las estas condiciones, por el contrario, debe mantener un vínculo estrecho y transformador que permita ir al mismo ritmo que los avances de la sociedad.

Esta investigación trata el uso del texto multimodal para el fortalecimiento de las competencias comunicativas en las aulas de primaria de la Institución Educativa Gustavo Rojas Pinilla de Tunja. La implementación de didácticas de aula que empleen diversos textos multimodales digitales será llevada a siete aulas de primaria distribuidas en cinco sedes de la institución. En la primera fase de la propuesta pedagógica se realizaron talleres de formación a los docentes con el fin de orientar el uso del texto multimodal digital en el aula de clase. La segunda fase contempla espacios de reflexión y planeación en equipo de las didácticas para llevar a las aulas de clase. La fase final consiste en desarrollar las clases planeadas empleando los recursos del texto multimodal digital.

El objetivo del presente trabajo es evaluar el impacto de estrategias didácticas con uso de texto multimodal digital en el mejoramiento de habilidades lectoras de estudiantes de quinto de la Institución Educativa Gustavo Rojas Pinilla, Tunja-Boyacá, Los objetivos específicos son:

- a) Analizar las estrategias didácticas que involucran el uso de texto multimodal digital en la plataforma Schoology para las clases de lengua castellana de quinto grado de la Institución Educativa Gustavo Rojas Pinilla.
- b) Implementar sesiones de formación y planeación docente para el desarrollo de didácticas de aula que involucren el uso del texto multimodal digital en el fortaleci-

miento de habilidades lectoras en estudiantes de quinto.

- c) Determinar la eficiencia de la formación y acompañamiento a docentes en el uso de texto multimodal digital en didácticas de aula para el fortalecimiento de habilidades lectoras de estudiantes de quinto.

Para lo cual se plantea un estudio cuyo método es la investigación acción, enmarcada dentro del enfoque cualitativo. La técnica empleada la observación e instrumentos de recolección de información son el diario de campo y encuesta.

Las limitaciones que presenta el presente trabajo son la de realizar mejoras de conectividad y velocidad de internet en la institución, debido a la intermitencia del servicio, provocando demoras en el proceso de enseñanza, así como las dificultades de los docentes para generar espacios con uso de las TIC, al no estar debidamente preparados y actualizados en temas de tecnología, y de la misma forma, que la herramienta de texto multimodal, se vuelva monótona y genere una desmotivación en los estudiantes por utilizarla, volviéndose una herramienta desvalorada para los estudiantes.

CONTEXTUALIZACIÓN

El campo educativo en el país se ha preocupado por mejorar el desempeño académico de los estudiantes, para ello dentro de las estrategias del MEN se encuentra el Programa Todos a Aprender que busca la trans-

formación de las prácticas de aula de los docentes para alcanzar más y mejores aprendizajes en los estudiantes. Esta se articula con un docente tutor que recibe capacitación continua de formadores del Ministerio de Educación, luego lleva a la institución la formación para los docentes que se desarrolla de manera in situ y sus áreas de acción son matemáticas, lenguaje y educación inicial.

La Institución Educativa Gustavo Rojas Pinilla se encuentra en Tunja-Boyacá cuenta con cinco sedes de la primaria, entre estas hay tres rurales: La Esperanza ubicada en la vereda del mismo nombre, cuenta con 66 estudiantes en tres aulas multigrado, sede Porvenir ubicada en la vereda del mismo nombre, cuenta con 47 estudiantes en dos aulas multigrado y sede Florencia ubicada en la vereda Tras del Alto, cuenta con 38 estudiantes en dos aulas multigrado. Dos sedes urbanas: Kennedy ubicada en el barrio Santa Lucía con 236 estudiantes desde transición hasta quinto, y la sede Club de Leones ubicada en el barrio Jorge Eliecer Gaitán con un total de 355 estudiantes desde grado transición a quinto.

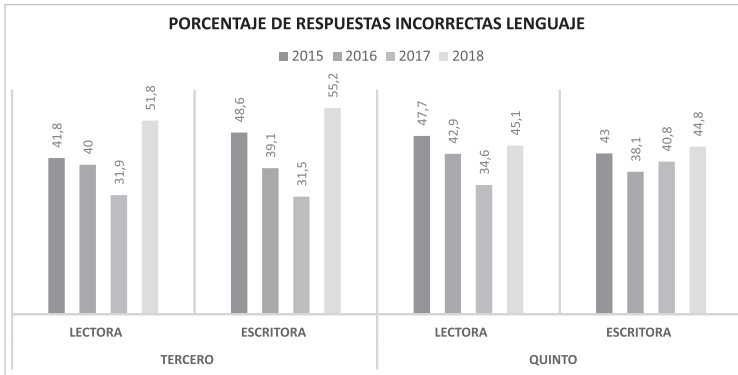
La población objeto de estudio está compuesta por estudiantes de la institución del grado quinto, tanto de las sedes urbanas como de las sedes rurales. En la actualidad, existen cuatro cursos de grado quinto en las sedes urbanas que tienen un total de 108 estudiantes y tres aulas multigrado que cuentan con 18 estudiantes de grado quinto, para un total de 126 estudiantes de toda la institución. De otra par-

te, el colectivo de docentes que orientan lenguaje en esos cursos tendrá protagonismo puesto desarrollarán cada una de las acciones didácticas diseñadas.

En la Institución Educativa Gustavo Rojas Pinilla los resultados de las

pruebas saber a lo largo de los últimos cuatro años muestran que existen debilidades en el área de lenguaje. Las competencias evaluadas son la lectora y la escritora, en la tabla se recogen los resultados de los últimos informes de primaria que ha entregado el ICFES a la institución.

Porcentaje de respuestas incorrectas lenguaje



Fuente: Datos tomados del informe por colegio Siempre Día E, 2018

Se observa que entre el año 2015 y 2018 el porcentaje de respuestas incorrectas de los estudiantes de primaria no presentan mejoras significativas, tanto escritura como lectura se encuentran en desempeños básicos, que no superan el 60% de asertividad. Se tiene en cuenta este reporte porque hace una mirada procesual de los desempeños de los estudiantes, por ejemplo, los resultados del informe tercero de 2015 son de los mismos estudiantes la prueba de quinto en 2017; los resultados del informe tercero de 2016 son de los mismos estudiantes la prueba de quinto en 2018.

Lo anteriormente expuesto permite reconocer la importancia y relevancia de la presente investigación en la me-

didia en que se busquen estrategias y acciones didácticas que fortalezcan las habilidades comunicativas de los estudiantes, para lograr alcanzar mejores resultados. En el momento en que se pueda apoyar el proceso de aprendizaje de todos los estudiantes de grado quinto en la institución se mejorará el resultado en estas pruebas.

El presente estudio logrará profundizar en el análisis de la eficiencia que tiene el uso del texto multimodal digital para el fortalecimiento de las habilidades lectoras de los estudiantes de quinto grado, a partir de didácticas en el área de lengua castellana. El uso de textos de diferentes formatos y modos de expresión articulando las

TIC como herramienta fundamental de comunicación es el eje de las prácticas didácticas de aula.

CUERPO TEÓRICO

Para esta investigación el Aprendizaje Significativo se constituye el eje fundamental que rige la práctica educativa, la mirada clásica propuesta por David Ausubel, no se deja de lado, sino que actualmente se presenta una mirada contextualizada y actualizada por algunos autores, en donde se entiende que el docente debe procurar en sus estudiantes aprendizajes que sean significativos dentro de su propio contexto. Moreira (2017) explica frente a la enseñanza que “la idea subyacente es que el estudiante no necesita descubrir para aprender. Lo importante es que atribuya significados a los conocimientos que “recibe” en situación formal de enseñanza -aprendizaje” (p. 3) Desde este postulado se supone un trabajo docente que implica el reconocimiento del contexto y necesidades de los estudiantes para el desarrollo de los aprendizajes que espera alcanzar en su práctica pedagógica.

Además, hoy por hoy las aulas de clase y la escuela no pueden ser ajenas a las herramientas tecnológicas, a la internet y a los avances que en este campo se están dando, pues la sociedad avanza rápidamente en el uso de estos para un sinnúmero de actividades cotidianas, al respecto Moreira (2017) expresa que “se espera que lo que el estudiante aprenda pueda ser “presentado” por medio de ordenadores, plataformas virtuales, secuen-

cias de enseñanza-aprendizaje, libros, prácticas de laboratorio, juegos y otras estrategias y recursos didácticos” de los cuales puede el docente hacer uso en medio de su autonomía.

Para la investigadora la mirada que ofrece Freire sobre el acto de leer es un horizonte ideal que toma forma en la propuesta de trabajo, en donde se retoman las palabras de Morales (2018) quien señala que “leer e investigar en Freire constituyen medios de reflexión que le permiten al sujeto el comprender en profundidad el mundo y las relaciones dadas en el mismo”. (p.189) Asumiendo la lectura como parte fundamental de la construcción de seres críticos y sociales en el mundo de hoy. En este sentido, Freire (1981) explica que en el acto de leer “La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquel.” (P. 1). Partiendo de los anteriores enunciados, se entiende que la lectura crítica es un horizonte fundamental para el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes, así como para el planteamiento de las actividades y didácticas que se llevan a las aulas, contribuyendo a la formación de lectores críticos, en palabras de Morales (2018) el Lector Crítico es:

Un sujeto con las competencias para explorar, valorar, elaborar juicios y producir razonamientos que den cuenta de un pensamiento autónomo capaz de objetar el mundo en búsqueda de explicaciones y respuestas a partir de las cuales dise-

ñar acciones de intervención social generadoras de cambio y transformación. (p. 189)

Es así, que para el presente estudio las implicaciones de la lectura van más allá de la simple decodificación de un sistema lingüístico, se procura la lectura en contexto que contribuya con la construcción de una sociedad justa y con oportunidades para todos.

La escuela debe considerar que, en palabras de García y Fernández (2015), “El libro está mutando de ser un contenedor de textos a una interfaz compartida que ocupa otros espacios como los blogs o el intercambio de información a través de plataformas como Open Bookmarks.” (P. 139) la lectura deja de ser estática y unidireccional para convertirse en un ejercicio dinámico y multidireccional en el cual se crea una interactividad entre el autor y el lector que permite la construcción de tejidos sociales y de conocimiento, al respecto García y Fernández (2015) explican “La organización textual en la pantalla cambia la prosa lineal por una hipertextual” (p. 140). Esta manera de abordar los textos afecta significativamente los procesos al interior de la escuela. Se debe entender que el proceso de lectura tiene nuevas características en donde, de acuerdo con García y Fernández (2015) “El lector desarrolla de forma natural una participación dinámica donde se permiten los saltos y el orden se elige creando una secuencia textual en función de los intereses del lector” (p. 140). La reflexión de los educadores debe contemplar la

formación de lectores críticos que tienen distintas formas de leer. Cassany (citado por García y Fernández, 2015) opina que en la actualidad el lector “puede elegir un itinerario de lectura que se adapte mejor a sus intereses o a su línea de pensamiento, todo lo cual era imposible en otro tiempo”. En esta mirada la presente investigación enmarca el acto lector y los procesos que se pueden potencializar en el aula de clase.

LECTURA

El concepto de lectura, tanto en la antigüedad como en la actualidad, está estrechamente relacionada con el campo educativo, con la escuela, con el conocimiento. Sin embargo, en la era actual la lectura hace parte de la cotidianidad del ser humano en cualquier ciudad del mundo. De acuerdo con Morales (2018) “la lectura vista desde Freire puede entenderse como el medio idóneo para la construcción crítica del conocimiento” (P. 4) de esta manera la lectura tiene una concepción más amplia involucrando la capacidad misma del sujeto que se involucra en el acto de leer. Por esta razón, es necesario que el lector consolide habilidades más allá de una simple forma de decodificación. En este mismo sentido Gómez (2017) define “Leer implica un acercamiento social, en el cual el sujeto conversa con su entorno; se apropia de su saber, de sus experiencias y juega con su imaginación, comprendiendo que leer va más allá de la decodificación.” (P. 25)

COMPRENSIÓN LECTORA

Todas las disciplinas del conocimiento, en todos los niveles educativos, recurren a la lectura y escritura como medios de construcción de nuevos conocimientos, de ahí la importancia que tiene la comprensión lectora en todas las etapas de la formación académica. Al respecto, Arango, Aristizábal, Cardona, Herrera & Ramírez (2015) expresan que “Leer comprensivamente es una actividad muy compleja a través de la cual se realizan varias operaciones cognitivas automáticamente, de forma inconsciente, que el alumno debe desarrollar a lo largo de sus etapas de formación” (P.8). Por lo tanto, la lectura se convierte en el motor que promueve la construcción de nuevos significados y aprendizaje. Arango et al. (2015) enfatizan en que “Leer no es solamente pasar la información escrita a lenguaje oral, esto implicaría solamente una técnica de decodificación; leer representa interactuar con un texto, comprenderlo y hacer uso de él con un objetivo determinado” (P.37).

La educación básica tiene una responsabilidad en el desarrollo de los procesos lectores de los estudiantes más jóvenes, definiendo en ellos un proceso lector que les permita avanzar de manera exitosa en los niveles superiores de la educación. Arango et al. (2015) reconocen que “La buena comprensión lectora es la clave para ser competente a nivel lector; pero para llegar a comprender eficazmente, es necesario que el estudiante adquiera suficiente nivel de fluidez y lectura rápida” (P.47) Estos elemen-

tos se constituyen el foco de atención para el presente estudio, dirigido a estudiantes de quinto grado de primaria de un colegio público en la ciudad de Tunja.

HABILIDADES LECTORAS

La fluidez y la velocidad lectora son habilidades que se desarrollan en la escuela y hacen parte de la enseñanza del lenguaje, sin embargo, este proceso tiene estrecha relación con todas las demás áreas del conocimiento en la escuela. La fluidez y velocidad son elementos que se consolidan en la etapa final de la educación primaria en Colombia, puesto que se da paso así al uso del lenguaje como herramienta de construcción de conocimientos en el bachillerato. De acuerdo con el Ministerio de Educación del Perú (2018) “La fluidez lectora puede ser definida como una habilidad del individuo para leer palabras y textos conectados de manera precisa y automática” (P.24).

Calet (2014) explica que en el momento en que “el lector desarrolla las habilidades de construcción semántica en textos más largos y complejos, que van a ser utilizados para la adquisición de conocimientos. Es entonces cuando la lectura muestra un patrón de fluidez, que permite la adecuada lectura en voz alta de los textos, prestando atención a la puntuación y adecuada entonación” (P.17). Se puede asociar este momento del desarrollo de las habilidades lectora con el final de la etapa de escuela primaria para dar paso al bachillerato en Colombia, aunque no se puede generalizar a

manera de estándar, sí se puede entender como punto de referencia para avanzar en los procesos de comprensión lectora.

COMPETENCIA LECTORA

Según la OCDE (2018) la competencia lectora “está considerada como un conjunto creciente de conocimientos, destrezas y estrategias que los individuos van desarrollando a lo largo de la vida en distintos contextos, a través de la interacción con sus iguales y con la comunidad en general” (P. 33) Además, explica que “La competencia lectora incluye un extenso abanico de competencias cognitivas, desde la descodificación básica hasta el conocimiento de palabras, gramática y estructuras y características lingüísticas y textuales más amplias, hasta el conocimiento del mundo” (P.36). Todo esto sumado a la definición de lectura que señalado al principio de este apartado permite configurar las condiciones necesarias para desarrollar competencia lectora y lectores críticos en las aulas de clase.

LECTOR CRÍTICO

Para definir el lector crítico al que se pretende configurar desde esta investigación y los fines de la misma se retoman las cualidades que Morales (2018) han presentado al respecto:

“Todo esto desde el punto de vista educativo tiene repercusiones positivas, entre las que se destacan: la autonomía para expresar ideas propias, construir soluciones originales, da pie al pensamiento divergente, el cual a su vez tiene dentro de sus atribuciones el potencial de objetar, emitir juicios e inducir a la

participación activa en procesos decisorios.” (P.180)

Estas son las características sobre las cuales esta investigación contempla apuntar sus acciones didácticas para la formación de los lectores desde el aula de primaria.

LECTURA CRÍTICA

Morales (2018) afirma que “la lectura además de mostrarse como una herramienta que favorece la profundización en el conocimiento, también representa una de las maneras para promover la tolerancia y el reconocimiento del otro” (P. 182) el lector crítico debe estar en capacidad de leer su contexto y reconocer al otro para sumir posturas propias que estén enmarcadas por el ejercicio de valores humanos. Igualmente, Morales define “la lectura crítica como promotora del entendimiento entre partes divergentes, persigue trascender del intercambio de ideas al compromiso de integrar al otro como parte integral del mundo” (P.183)

LECTURA MULTIMODAL

Para García Dussan (2017) la lectura multimodal tiene en la escuela un gran reto que implica “reconocer que los textos multimodales son, sobre todo, instrumentos usados para el desarrollo de ciertas prácticas sociales que tienen ciertos propósitos” (P.16) lo que implica que la necesidad de leer en el contexto social en el que se desarrollan las personas. En este mismo sentido Santamaría (2015) reconoce que la comunicación oral está enmarcada en la multimodalidad y

explica: “La experiencia multimodal, como acción que se instituye en práctica social-pedagógica” (p. 108). Haciendo referencia a los momentos de interacción que se desarrollan en las aulas de clase. Y continúa señalando “Esas formas se ven acompañadas por la tecnología de punta, pero también por la competencia, por la organicidad, por el componente humano, por el componente social y por otros recursos que las complementan y las presentan en educación”. (P. 108)

TEXTO MULTIMODAL

De acuerdo con García Dussan (2015): Los textos multimodales se construyen cuando se ponen en diálogo íntimo uno o más modos semióticos, puestos en escena a través de elementos concretos de lengua oral o la escrita, o también con la presencia de imágenes con predominancias kinésicas y proxémicas, música, representaciones gráficas de eufonías o ruidos ambientales, el uso signico del orbe cromático, el uso de texturas o formas que crean representaciones retóricas como ironías, metáforas multimodales, etc., y materializados en una amplia escala de representación de los mensajes, tales como los diagramas, las fotografías, los videos, el humor gráfico y otros similares. (P.3).

Según Santamaría (2015) “Empleo por parte del sujeto de la multimodalidad, no solo como hecho tecnológico, sino como hecho que le permite manejarse desde la competencia lectora, escritural, reflexiva y a partir de otros aspectos relacionados con diversas textualidades electrónicas y no

electrónicas” (P.15) En este sentido, los textos multimodales están presentes en todos los momentos de la vida social del ser humano, su realidad y su contexto también serían una especie de texto multimodal.

METODOLOGÍA

El estudio se desarrolla en torno a los fenómenos que acontecen al ser humano en determinado contexto, esto hace que la realidad vivida en el aula de clase sea un tema de investigación propiamente vista desde el enfoque cualitativo, en donde las mediciones estandarizadas pierden valor frente a la reflexión y análisis que puede evocar la realidad de un estudiante en sus procesos de formación y la del docente en su práctica educativa. El enfoque cualitativo, en el cual se “utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación” (Hernández, 2014, p. 7). La interpretación de los fenómenos y procesos generados en el aula de clase frente a unas acciones dirigidas por el docente son uno de los intereses más sentidos de la presente investigación. Las prácticas de aula, en donde los estudiantes son los actores principales llevados a escena por la mediación y orientación del maestro.

El enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y

documentos. Es *naturalista* (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad) e *interpretativo* (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorgan). (Hernández et al, 2014, p. 9)

El método a emplear para el desarrollo de la presente investigación es el de la investigación acción que está enmarcada dentro del enfoque cualitativo. En el campo educativo la investigación acción permite que los docentes realicen una mirada al interior de sus prácticas para entender sus realidades y dar respuesta a problemas de su cotidianidad. En este sentido, Muñoz (2015) define la investigación acción como “un proceso en el cual el investigador se cuestiona sobre un problema o situación de tipo educativo, lo define, analiza, formula acciones para mejorar y estas a su vez pueden ser aplicadas en las aulas de clase” (p. 390).

De acuerdo con esta afirmación, se contempla el ejercicio docente como una práctica de investigación en la cual a través de la continua observación, acción y reflexión el docente se apropia de una mirada crítica y propositiva frente a los fenómenos observados en las aulas de clase, lo que le permite ajustar y modificar sus propias prácticas. En relación con esta postura Latorre (2005) expresa que “Desde esta nueva imagen la enseñanza se concibe como una actividad investigadora y la investigación como una actividad autorreflexiva

realizada por el profesorado con la finalidad de mejorar su práctica” (p.9). Lo que le permite al educador enfrentar los retos que le representa su ejercicio en un contexto determinado.

Otra tarea prioritaria del educador es mejorar la calidad de la educación, un afán real e inherente al ejercicio docente en la actualidad, lo que también hace parte de este estudio, que quiere llegar a este último fin con la implementación de acciones didácticas innovadoras y reflexionadas en las aulas en mejora de los aprendizajes de los estudiantes. Para ello, la investigación acción, de acuerdo con Muñoz (2015) es “un proceso cada vez más indispensable para renovar y transformar los ambientes escolares, de enseñanza y aprendizaje logrando calidad en la educación, es decir, que responda a las necesidades de los estudiantes según sus contextos.” (p. 390). La mirada que se hace del contexto institucional y las características de los estudiantes hace parte fundamental de esta investigación, involucrando las necesidades de los estudiantes en respuesta a los estándares definidos por el país en cuanto a calidad educativa.

Dentro de este marco, la investigación acción se caracteriza, de acuerdo con Abero (2015) porque “integra conocimiento y acción. Conocer y actuar forma parte de un mismo proceso de indagación” (p. 139). Es así, que el docente en medio de su práctica reconoce problemáticas que debe enfrentar, desde allí profundiza en su entendimiento para generar unas acciones de mejora que lleva a la acción

en sus clases, finalmente y por medio de la reflexión construye el conocimiento derivado de su investigación y práctica en el aula.

Otra de las características a resaltar de la investigación acción es que de acuerdo con Abero (2015), “el objeto de la I.A. son las propias actuaciones y las propias perspectivas. El significado y la valoración del acto educativo se transforma si son los involucrados quienes *se* analizan, interpretan y re-interpretan” (P. 139). El docente se convierte en un actor determinante en la solución de dicho problema, impactando directamente en sus propias acciones dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, buscando generar cambios positivos en su propio comportamiento y conocimiento.

Así mismo, se reconoce la institución educativa como un conjunto que involucra muchos actores, los que de alguna manera se ven involucrados en las investigaciones que realiza el docente. De allí se resalta otra característica, el carácter colaborativo y participativo de la investigación acción, en donde según Abero (2015) “docentes, equipo director del centro, estudiantes, padres son los implicados en la situación de cambio”. (p. 139). Con relación a una situación educativa se pueden identificar los participantes dentro la comunidad: los estudiantes y sus familias que son directamente los beneficiados en los procesos de formación, el cuerpo docente que se siente motivado y apoyado por la constante reflexión en torno a los problemas de sus aulas, y finalmente, una institución porque

puede dar respuesta necesidades de su población apoyada en la investigación.

La técnica que se emplea para el estudio es la observación, en donde el investigador observa el objeto de estudio y recolecta toda la información que le sea posible para alimentar los datos de su investigación, con relación a esta técnica Francés et al (2015) define la observación como “un procedimiento de recopilación de datos e información consistente en utilizar los sentidos para observar hechos y realidades presentes, así como a los actores sociales en el contexto real” (P. 105)

En este caso, el investigador será observador, y además estará directamente implicado en los procesos que se desarrollan en el aula, en esta medida se habla de que desempeña el rol de observador participante, quien se verá involucrado en cada uno de los espacios y actividades que dan lugar a este estudio. Para Francés et al. (2015) la observación participante “es aquella en la que el investigador se involucra con un grupo o colectivo de personas y participa con ellas en su forma de vida y en sus actividades cotidianas” (p.105). El ejercicio de enseñanza requiere de la participación activa del docente en los procesos que se desarrollan en el aula además genera oportunidades de investigación en torno a los fenómenos vividos.

A partir de la observación participante, el investigador realiza una caracterización del fenómeno que ha

decidido investigar y frente al cual requiere plantear alguna solución, en esta medida la observación participante, en palabras de Munarriz (1992) “dará lugar a la obtención de un cuerpo de datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, el desarrollo de los fenómenos recogidos a través de descripciones detalladas de los sucesos observados por el investigador (p. 110) El docente, en calidad de investigador, participa en los escenarios de la investigación y recoge los datos necesarios para su estudio.

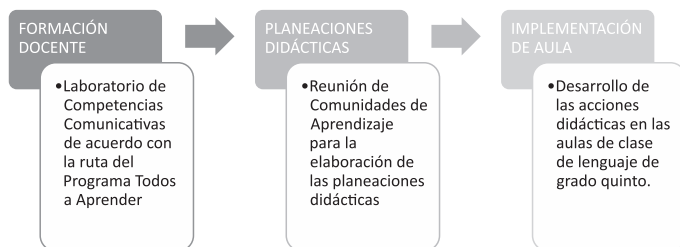
En el trabajo del observador participante se propone emplear el instrumento de diario de campo que en palabras de Francés et al. (2015) es “Es el relato escrito cotidianamente de las experiencias vividas y los hechos ob-

servados. Suele ser redactado al final de una jornada o al finalizar una actividad considerada como importante en el trabajo de campo” (P. 106). Por medio del cual, el investigador puede plasmar las descripciones sobre el objeto de estudio propuesto, además de sus percepciones y reflexiones en torno a los fenómenos descritos y vividos en su ejercicio investigativo. Lo que luego puede ser clasificado en la investigación de acuerdo con las variables determinadas en el campo de estudio.

DESARROLLO DE LA PROPUESTA

Para el desarrollo de la investigación se proponen tres fases que se enmarcan en cada uno de los objetivos específicos destinados para esta investigación.

Figura. Organización de la propuesta pedagógica.



Fuente: propia

FORMACIÓN DOCENTE

El primer componente es la formación docente que se enmarca en la estrategia del Programa Todos a Aprender implementada desde el Ministerio de Educación Nacional en las diferentes secretarías de educación del país. El objetivo que plantea el PTA en la guía general de acompañamiento MEN

(2019) es “fortalecer la formación y el acompañamiento a docentes focalizados, de manera tal que se impacte en el mejoramiento de las prácticas de aula y, por ende, en los aprendizajes de los estudiantes” (P.4) Desde allí se trabaja una formación en cascada, la cual es recibida por la tutora del PTA y llevada a los docentes de

los establecimientos educativos. Se proponen tres encuentros de formación a docentes cada uno de seis horas de trabajo que buscan entregar a los docentes algunas estrategias que integran el uso del texto multimodal digital en sus prácticas de aula.

Para el caso de la ciudad de Tunja, las tutoras realizan la formación a los docentes del ente territorial en jornadas que se convocan en un solo día para todos los docentes focalizados, en el cual se desarrollan los protocolos de formación en el área comunicación y lenguaje. Desde la guía general se define el laboratorio pedagógico como MEN (2019) “un escenario para modelar algunas herramientas, técnicas, o recursos didácticos que conllevan a ejercicios de potenciación de las prácticas” (P. 9) en los cuales los docentes abordan tanto el componente conceptual y epistemológico de la disciplina como las didácticas y técnicas para llevar a las aulas de clase. Este momento es de total responsabilidad de la docente tutora del PTA y se consti-

tuye en el insumo para la implementación de acciones dentro de las aulas de clase.

Laboratorio Pedagógico 1 de Competencias Comunicativas: El problema del Agua.

Un ejercicio de indagación sobre las consignas o actividades que se proponen en el aula para la producción de textos escritos. Se pretende que los participantes compartan su experiencia acerca de cómo se evalúa la lectura y escritura, y cuáles son los tipos de textos que se privilegian en las actividades.

También, se busca hacer la ambientación hablando sobre la importancia y lo útil del uso de las TIC dentro de las dinámicas del aula de clase, para motivar y ganar la atención de los estudiantes, de la misma manera como se está realizando en el encuentro. Al final, se abre un espacio para permitir que los docentes expongan sus ideas de manera que se vayan generando posibles acciones de aula.

Imagen de plenaria con docentes de Tunja



Fuente: propia

Imagen Plenaria de docentes Tunja



Fuente: propia

Laboratorio Pedagógico 2 de Competencias Comunicativas: Educando en Gestión de Riesgos

Para este laboratorio la tutora presenta textos multimodales digitales: audios, visuales no verbales, visuales verbales, de manera que, se logren proponer diferentes hipótesis de interpretación desde el propósito, el enunciado, los interlocutores, etc. Más adelante, se da espacio para ha-

cer la ambientación hablando sobre la importancia y lo útil del uso de las TIC dentro de las dinámicas del aula de clase, para motivar y ganar la atención de los estudiantes. Como complemento se propone a los docentes la construcción de situaciones comunicativas para el diseño o planeación de una secuencia, un proyecto o una unidad didáctica en el cual empleen el uso de textos multimodales digitales.

Imagen plenaria de docentes Tunja



Fuente: propia

Imagen plenaria de docentes Tunja



Fuente: propia

Laboratorio Pedagógico 3 de Competencias Comunicativas: Discurso Oral.

Para este laboratorio se aborda la competencia comunicativa desde los conceptos de habla y escucha, reconociendo la relación directa y estrecha que existe entre las dos habilidades. Así mismo, se invita a los docentes a hacer la reflexión con respecto al proceso de comprensión desde la escucha y la producción desde la oralidad. Se afinan el concepto de situación comunicativa y el de competencia comunicativa en la oralidad.

Se enmarcan los tipos de textos que se pueden construir desde la memoria: la autobiografía, el testimonio, la anécdota, etc. Así como, los formatos en los cuales se puede trabajar la oralidad de los estudiantes contemplando los digitales como los más interesantes y llamativos. Finalmente, se solicita a cada equipo de trabajo que plantee algunas actividades de oralidad para llevar a sus aulas de clase con el uso de diferentes herramientas tecnológicas actuales y de uso regular de los estudiantes, tales como el celular, cámaras de video, redes sociales, entre otras, para ello se facilita un formato de planeación de clase.

Imagen Plenaria de docentes Tunja



Fuente: propia

Plenaria de docentes Tunja



Fuente: propia

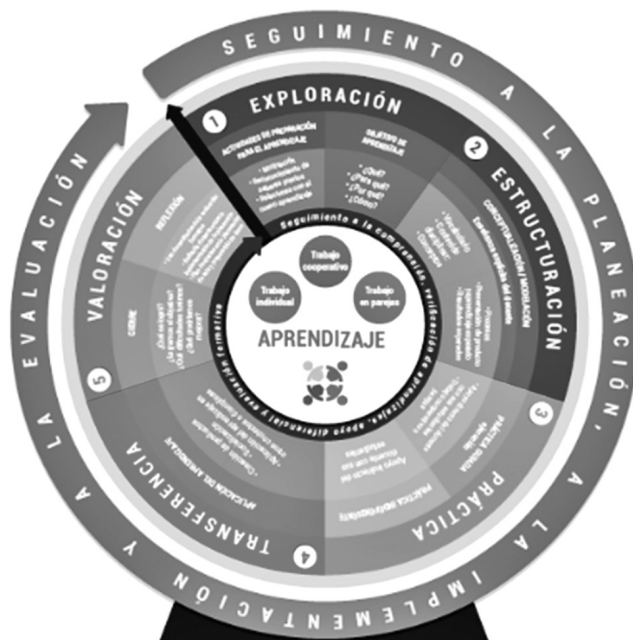
PLANEACIONES DIDÁCTICAS

El segundo componente de la propuesta pedagógica son las planeaciones didácticas que serán llevadas a las aulas de grado quinto en las clases de lengua castellana. Para este momento el trabajo en equipo es muy importante, puesto que los docentes reflexionan en torno a las necesidades de sus estudiantes y proponen algunas acciones para desarrollar en las clases. La comunidad de aprendizaje es según el MEN (2019) “el espacio donde se espera consolidar las transformaciones y cuyos intereses educativos se centran en el aprendizaje de los estudiantes y en las acciones que se requieren para mejorarlos”

(P. 12). Se conforma por los docentes del área y el producto es un plan de aula que será implementado en clase con el acompañamiento de la tutora del PTA.

Cada planeación integra elementos de las formaciones y didácticas abordadas en los laboratorios pedagógicos, en definitiva, son las respectivas planeaciones de clase adaptadas a los ritmos, necesidades y contextos de los estudiantes de grado quinto de la institución. Para este estudio se definieron tres planeaciones de clase. Cada una de ellas se da bajo las orientaciones del MEN en su estrategia del Siempre Día E.

Figura. Elementos esenciales para la planeación de aula/clase.



Fuente: Siempre Día E – Colombia Aprende

IMPLEMENTACIÓN DE AULA

El tercer componente es el trabajo directamente en el aula de clase con los estudiantes, docente y tutora del PTA desarrollan la clase en conjunto, retomando todos los insumos y proceso hechos previamente. Para los fines de este estudio, el momento de implementación en el aula se constituye en el espacio de mayor interés, por tal razón es a partir de este escenario que se lleva a cabo la recolección de los datos.

Durante el tiempo de la clase el docente direcciona las actividades, la

tutora PTA hace algunas intervenciones sencillas con el ánimo de apoyar la comprensión de los estudiantes. Pero el foco de atención de la tutora se concentra en completar el diario de campo, por medio del cual se hace la recolección de los datos que alimentan el presente estudio. La visita y acompañamiento al aula en términos del Programa Todos a Aprender es la actividad más importante que realiza el tutor en el establecimiento educativo focalizado, para su desarrollo el tutor puede manejar tres posibles estrategias, descritas en la presentación ABC de la ruta de formación y acompañamiento ciclo 1 (2019)

Figura. Acompañamiento en aula

Acompañamiento en Aula		
Para el mejoramiento de la práctica de aula del docente, el tutor puede manejar tres posibles estrategias:		
Modelación de la Clase	Trabajo conjunto docente y tutor	Intervenciones puntuales
En acuerdo con el docente, el tutor asume la planeación y desarrollo de una clase, referiblemente para modelar uso de material (textos de matemáticas o lenguaje) y solicitar al docente revisar la planeación, observar la clase y realizar la realimentación correspondiente.	El ejercicio de planeación y el desarrollo de la clase, así como la realimentación, se realizan de forma conjunta entre el tutor y el docente. Establecen responsabilidades y momentos determinados para asumir el desarrollo de la clase. Registran en la Bitácora de acompañamiento.	El tutor revisa la planeación, acompaña la práctica de aula del docente y eventualmente interviene en algunos momentos para apoyar al docente. Realiza la realimentación de acuerdo con los criterios establecidos en la bitácora de acompañamiento.

Fuente: PTA 2019

En este sentido, la tutora toma la modalidad de “Intervenciones puntuales”. De igual manera, se potencializa el momento de la realimentación al docente con el instrumento de diario de campo. Es también de atención en los acompañamientos reconocer las actitudes que muestran los estudiantes en el desarrollo de la clase con el uso de los medios tecnológicos. Otra de las intervenciones de la tutora en las actividades de aula es la implementación de la Prueba Supérate en plataforma digital, la cual es proporcionada por el MEN. Se llevó a cabo entre octubre y noviembre, se evalua-

ron los estudiantes de grado tercero y quinto, en las áreas de matemáticas, lenguaje, ciencias y ciudadanas. Con la implementación de estas pruebas se busca analizar los aprendizajes de los estudiantes al finalizar el año escolar, de manera que se pueda reconocer el avance que se tuvo con las estrategias desarrolladas a lo largo de los periodos académicos.

RESULTADOS

Se realiza la reflexión de cada uno de los objetivos propuestos a partir de los resultados obtenidos.

Objetivo 1	Analizar las estrategias didácticas que involucran el uso de texto multimodal digital en la plataforma Schoology para las clases de lengua castellana de quinto grado de la Institución Educativa Gustavo Rojas Pinilla
------------	---

Se reconoce que la intención pedagógica que lleva al docente a construir ambientes pedagógicos es el punto de partida para articular las herramientas TIC en sus clases, en este sentido, involucrar a los docentes en ambientes pedagógicamente intencionados y diseñados con ayuda de las TIC les permite acercarse de manera directa a otras posibilidades de configurar sus clases.

Todas las clases, el 100% acompañadas por la tutora tuvieron en cuenta el uso de los textos multimodales en sus implementaciones.

En dos de las clases acompañadas se emplearon dos diferentes textos multimodales y en distintos momentos de la clase.

Fuente: propia

Objetivo 2	Implementar sesiones de formación y planeación docente para el desarrollo de didácticas de aula que involucren el uso del texto multimodal digital en el fortalecimiento de habilidades lectoras en estudiantes de quinto.
-------------------	--

Se encuentra que es evidente una distancia entre el uso de las TIC para la formación y cualificación de los docentes en donde se considera un elemento importante de apoyo y configuración del ambiente de aprendizaje, con respecto a las prácticas que los docentes llevan a sus aulas, en donde prefieren no utilizar las TIC para el ambiente del aula.

Además, los docentes perciben que hay un grado de dificultad en la utilización de las herramientas digitales para el desarrollo adecuado de sus clases, aún no cuentan con la cultura, las herramientas y el acompañamiento necesario.

En todas las sesiones de clase implementadas se desarrollaron actividades relacionadas con la fluidez y comprensión lectora de los estudiantes por medio de texto multimodal digital.

En todas las clases se observó motivación y aceptación por parte de los estudiantes para la lectura al emplear el texto multimodal digital.

En algunas clases el docente y los estudiantes mostraron familiaridad y apropiación del uso de las TIC para los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula de clase.

En algunas clases se realizó la construcción de conceptos a partir del uso del texto multimodal digital.

Fuente: pro pia

Objetivo 3	Determinar la eficiencia de la formación y acompañamiento a docentes en el uso de texto multimodal digital en didácticas de aula para el fortalecimiento de habilidades lectoras de estudiantes.
-------------------	--

Se observa que los docentes tienen una concepción diferente desde la formación que reciben frente a la formación que imparten en sus aulas de clase. Es contradictoria la forma en cómo los docentes encuentran el papel de las TIC, por un lado, importante para sus propias formaciones, pero por el otro, le restan importancia a la hora de ser ellos mismos quienes los configuren para su ejercicio docente.

Los docentes están de acuerdo con implementar los textos en formato digital ya que consideran que tienen impacto positivo para el desarrollo del aprendizaje de sus estudiantes, sin embargo, solo a veces los llevan a sus aulas de clase. En este sentido la labor de la tutora del PTA es muy valiosa para motivar y apoyar a los docentes en la planeación y configuración de sus clases con el uso de las TIC.

El total de las clases acompañadas tuvieron una planeación y uso del texto multimodal digital para fortalecer las habilidades lectoras de los estudiantes.

En todas las clases observadas los estudiantes se mostraron motivados y participaron en las actividades, lo que conlleva a un fortalecimiento de sus habilidades en lectoras.

Fuente: propia

CONCLUSIONES

Con relación al análisis de los resultados obtenidos por medio herramientas de recolección de información, durante la implementación de didácticas de aula que emplearon diversos textos multimodales digitales para el mejoramiento y fortalecimiento en el desarrollo de habilidades comunicativas de los estudiantes de primaria, se reconoce la importancia de generar espacios de trabajo conjunto en donde los docentes cultiven y se aproximen a diversos ambientes mediados por TIC en los cuales se haga uso de textos multimodales. Quitián Bernal (2015) explica que:

“Se hace necesario el trabajo deliberado de profesores y formadores de profesores en función de favorecer condiciones de alfabetización multimodal que, por supuesto incidan en los modos de interactuar con otros, con los textos y con el mundo. La conciencia que el lector va adquiriendo progresivamente respecto a las formas de proceder con los textos facilita procesos de comprensión y aprendizaje.” (p.130)

Son los docentes llamados a reconocer los cambios en los procesos de lectura que se desarrollan en la sociedad actual, para lo cual se hace necesario la formación y acompañamiento en el uso de las nuevas tecnologías y los nuevos formatos de texto que emplean la multimodalidad como recurso semiótico para la comunicación.

Con base en los objetivos específicos, se puede concluir en primer lugar que se analizaron las estrategias didác-

ticas con el uso de texto multimodal digital para las clases de lengua castellana de quinto grado en la Institución Educativa Gustavo Rojas Pinilla, identificando que todos los docentes hicieron uso de las herramientas tecnológicas en las clases acompañadas, sin embargo este no es un ejercicio cotidiano, porque solo algunas veces usan los textos multimodales digitales para la construcción de ambientes de aula.

En segundo lugar, en el ambiente de aprendizaje se implementaron sesiones de formación y planeación docente para el desarrollo de didácticas de aula que involucraran el uso del texto multimodal digital en el fortalecimiento de habilidades lectoras en estudiantes de quinto, a las cuales asistieron la totalidad de los docentes acompañados en el aula para esta investigación. Los docentes manifestaron utilidad del texto multimodal digital en las sesiones de formación, además de la importancia de las herramientas tecnológicas en los ambientes de aula y en los procesos de lectura.

Finalmente, se determinó que existe eficiencia en los espacios de formación y acompañamiento a docentes, ya que todos llevaron a las aulas de clase las didácticas trabajadas y los estudiantes participaron de ambientes de aula diferentes y motivantes para la lectura desde la multimodalidad.

En cuanto a las variables sobre el desempeño académico en el área de español se percibió que las habilidades

lectoras tuvieron un progreso gracias a que los estudiantes de quinto grado al realizar lecturas a través de textos multimodal lo efectúan con mayor desenvoltura y oratoria, mejorando el desempeño escolar.

Asimismo, con relación al uso de texto multimodal digital en las clases de lengua castellana se evidencia que fortalece el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de primaria y contribuye con un mejor desempeño académico.

REFERENCIAS

- Bernal, S. P. Q. (2015). Dialogar para comprender textos, una experiencia multimodal. *Revista Oralidad-es*, 1(2), 122-131. Recuperado de: <http://revistaoralidad-es.com/index.php/ro-es/article/view/21/14>
- Cevallos, F. J. B., Corrales, E. F., López, F. Z., Hoyos, A. D. L., Mejía, M. V., Hoyos, B. J., & Pinzón, Y. R. (2014). Alfabetización: Una ruta de aprendizaje multimodal para toda la vida. CERLALC-UNESCO. Bogotá, 41. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Alfabetizacion-multimodal-CERLALC.pdf>
- Chaverra-Fernández, D. I., & Buriticá, W. B. (2016). Escritura multimodal digital, formas alternativas de comunicación y su incidencia en el aprendizaje de estudiantes de Educación Básica Primaria. *Revista Lasallista de Investigación*, 13(1), 181-187. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69545978016>
- Freire, Paulo (1991), La importancia de leer y el proceso de liberación, México, Siglo XXI Editores. Recuperado de: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/524-la-importancia-de-leer-freire-docpdf-mh5tB-articulo.pdf>
- García, J. A. C., & Fernández, A. O. J. (2015). ¿Se está transformando la lectura y la escritura en la era digital? *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 38(2), 137-145. Recuperado de: <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v38n2a05>
- Gladic Miralles, Jadranka & Cautín-Epifani, Violeta. (2016) Una mirada a los modelos multimodales de comprensión y aprendizaje a partir del texto. *Literatura y Lingüística* N° 33 357 ISSN 0716 - 5811 / pp. 357 - 380. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/lyl/n34/art17.pdf>
- Gómez Sierra, Malca Irina. 2017. El comportamiento lector en textos multimodales digitales en la básica primaria. Repositorio digital universidad de Antioquia. Recuperado de: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/3217>

- Hernández Sampieri, Roberto & Mendoza Torres, Christian Paulina. 2018. Metodología de la Investigación – Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. MacGraw Hill. México.
- Levratto, V. (2017). Encuentro entre lectura en papel y lectura digital: Hacia una gramática de lectura en los entornos virtuales. *Foro de Educación*, 15(23), 85. Recuperado de: <https://doi.org/10.14516/fde.555>
- Ministerio de Educación. (2018). *Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA 2018*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. Recuperado de: <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/11/Marco-teorico-Pisa-2018.pdf>
- Morales, J. (2018). Aportes de Paulo Freire a la Investigación y a la Lectura Crítica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 7(2), 175-192. Recuperado de: <https://doi.org/10.15366/riejs2018.7.2.010>
- Moreira, M. A. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12), 29. <https://doi.org/10.24215/23468866e029>
- Pertuz, E. M. D., & Mosquera, J. L. Q. (2016). *Desarrollo de la comprensión lectora mediante el apoyo de ambientes virtuales de aprendizaje*. 158. Recuperado de: <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7520/Eugenia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Santamaría, D. M. (2015). Multimodalidad y discurso educativo. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 105-118. Recuperado de: <https://doi.org/10.15359/ree.19-2.7>
- Sierra Gómez, Malca Irina. (2017). *El comportamiento lector en textos multimodales digitales en la básica primaria*. Recuperado de <http://200.24.17.68:8080/js-pui/handle/123456789/3217>
- Vásquez, I. R., & Zárate, A. L. V. (s. f.). *Fortalecimiento de la Habilidad de Comprensión para Potenciar los Procesos Lectores en el área de Lengua Castellana mediante el Uso de las TIC*. 151. Recuperado de: <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/29707/Ingrid%20Rodr%C3%ADguez%20V%C3%A1squez%20%28Tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>