

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
VICERRECTORADO ACADÉMICO
DIRECCIÓN GENERAL DE POSTGRADO
ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
Especialización en Educación: Procesos de Aprendizaje

Trabajo Especial de Grado

DISEÑO DE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA VIRTUAL ORIENTADA A LA
ENSEÑANZA DE HABILIDADES DIGITALES PARA LA LECTURA
COMPRESIVA DE HIPERTEXTOS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

presentado por
María Valentina Arias de Bermúdez
para optar al grado de
Especialización en Educación

Asesor:
Carlos Eduardo Díaz Loyo
2021



UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO

www.ucab.edu.ve

Tel.: (0212) 407-56-24 Fax 407-43-52

Estudios de Postgrado

ACTA DE EVALUACIÓN DE TRABAJO ESPECIAL DE GRADO ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN MENCIÓN: PROCESOS DE APRENDIZAJE

Nosotros, Profesores CARLOS DÍAZ LOYO (Asesor) y ANA MORALES GARCÍA, designados por el Consejo de Postgrado de la Facultad de Humanidades y Educación a los trece días del mes de octubre del año dos mil veintiuno, para conocer y evaluar en nuestra condición de jurado del Trabajo Especial de Grado " DISEÑO DE UNA PROPUESTA DE DIDACTICA VIRTUAL ORIENTADA A LA ENSEÑANZA DE HABILIDADES DIGITALES PARA LA LECTURA COMPRENSIVA DE HIPERTEXTOS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA. ", presentado por la ciudadana Arias de Bermúdez, María Valentina, C.I. N°. 12386586, para optar al grado de Especialista en Educación, Mención Procesos de Aprendizaje.

Declaramos que:

Hemos leído el ejemplar del Trabajo Especial de Grado que nos fue entregado con anterioridad por la Dirección del Programa.

Reunidos a los veintinueve días del mes de octubre del año dos mil veintiuno, en la sede de los Estudios de Postgrado de la Universidad Católica Andrés Bello, previa lectura y estudio del mencionado trabajo, hemos decidido convocar al estudiante con el fin de responder las preguntas que le formule el jurado. Hechas por nuestra parte las preguntas y aclaratorias correspondientes, se consideró formalizar el siguiente dictamen:

APROBADO

Hemos acordado calificar el Trabajo Especial de Grado con DIECINUEVE (19) puntos.

(Observaciones o declaratoria de recomendación)

En fe de lo cual, nosotros los miembros del jurado designado, firmamos la presente acta en Caracas, a los veintinueve días del mes de octubre del año dos mil veintiuno.


Carlos Díaz Loyo
C.I.: V-16707359


Ana Morales García
C.I.: 5.423.986





UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN,
MENCIÓN PROCESOS DE APRENDIZAJE

Diseño de una Propuesta de Didáctica Virtual Orientada a la Enseñanza de
Habilidades Digitales para la Lectura Comprensiva de Hipertextos en la
Educación Primaria

Autora: María V. Arias De B.
Asesor: Carlos E. Díaz L.
Fecha: Junio, 2021

Resumen

Las practicas lectoras han sufrido transformaciones importantes producto de la aparición de las nuevas tecnologías de comunicación e información (TIC). La lectura digital requiere del desarrollo de habilidades específicas para buscar, seleccionar y procesar comprensiva y reflexivamente la información proveniente de los hipertextos en la web. Los docentes de cuarto, quinto y sexto grado de educación primaria del colegio Los Arcos experimentan dificultades para abordar las deficiencias de sus alumnos en lo concerniente a las habilidades digitales con fines académicos.

A partir de esta situación se realiza un Grupo Focal de Discusión (GFD) con 10 docentes de Lenguaje, Matemática, Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales de estos tres últimos grados de primaria de Los Arcos, y se determina que es el desconocimiento de las habilidades digitales lo que genera las dificultades para su adecuada enseñanza. Con el propósito de solventar esta problemática se elabora un diseño de propuesta didáctica virtual para orientar a los docentes en la enseñanza de estas habilidades dirigidas a la lectura comprensiva de hipertextos con fines académicos, prestando especial atención a la planificación instruccional para el logro del objetivo planteado.

Los resultados obtenidos evidenciaron que los docentes identificaron las habilidades digitales que se requieren para la lectura comprensiva de hipertextos e incorporaron a sus estrategias de enseñanza actividades para que sus estudiantes las desarrollen y reconozcan el valor de las TIC en sus procesos de aprendizaje.

Descriptores: Lectura digital/ Habilidades digitales / Hipertextos / Comprensión lectora

Índice de Contenidos

	Página
Capítulo 1. Introducción.....	1
Descripción del Contexto.....	4
Escenario de Trabajo de la Autora.....	7
Rol de la Autora.....	9
Capítulo 2. Estudio del Problema.....	11
Enunciado del Problema.....	11
Descripción del Problema.....	11
Documentación del Problema.....	14
Análisis de las Causas.....	20
Relación del Problema con la Literatura.....	23
Capítulo 3. Anticipación de Resultados e Instrumentos de Recolección de Datos.....	34
Objetivo General.....	34
Objetivos Específicos.....	34
Resultados Esperados.....	34
Medición de Resultados.....	35
Capítulo 4. Estrategia de Solución.....	38
Discusión y Evaluación de Soluciones	38
Descripción de la Solución Seleccionada.....	45
Informe de las Acciones Tomadas.....	46
Capítulo 5. Resultados.....	50
Resultados.....	50
Discusión.....	58
Recomendaciones.....	61
Difusión.....	62
Referencias.....	63
Anexos	
Anexo A Grupo Focal de Discusión.....	55
Anexo B Grupo Focal de Discusión de Cierre.....	61
Anexo C Plantilla para la Planificación de una Experiencia de Aprendizaje en Educación Primaria para el Desarrollo de las Habilidades Digitales con Fines Académicos.....	64

Anexo D Presentaciones para la exposición de la autora y sesiones plan de intervención	82
--	----

Tablas

1 Ejemplos de las respuestas del GFD de cierre. BT1.....	51
2 Ejemplos de las respuestas del GFD de cierre. BT2.....	54
3 Ejemplos de las respuestas del GFD de cierre. BT3.....	56
4 Ejemplos de las respuestas del GFD de cierre. BT4.....	58

Capítulo 1. Introducción

Resulta innegable el impacto e influjo de la tecnología en los últimos años a nivel global. La aparición de las nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) ha impuesto un cambio en las prácticas lectoras tradicionales de las personas, modificando los paradigmas comunicacionales dentro y fuera del ámbito escolar.

En la actualidad, sociedad y escuela se encuentran en un momento de “cultura híbrida” en el que se mezclan la “cultura letrada tradicional” sustentada en libros impresos, bibliotecas y prácticas lectoras clásicas, y la “cultura digital” cuyo origen se define desde la aparición de la Internet y de los dispositivos electrónicos que soportan la información en este formato, como computadoras, tabletas o teléfonos móviles inteligentes (Martos, 2013, como se citó en Flotts et al., 2016, p.12).

Hoy la palabra escrita requiere de nuevas formas de abordar la lectura para la valoración y la comprensión de los textos compartidos a través de los diversos soportes tecnológicos. La razón fundamental de este requerimiento se debe a que la lectura ha dejado de ser lineal y unidireccional como era en el texto tradicional impreso, para dar paso al hipertexto, un nuevo formato que organiza la información por asociación y de manera no secuencial; “un discurso cuya estructura se desglosa a partir de palabras, frases o títulos relevantes, que presentes en un texto dado, se vinculan a otros textos” (Caldeiro, 2017, p. 1). En esta modalidad, destaca Caldeiro, el lector deja de ser pasivo para transformarse en un ente activo del discurso que tiene la

posibilidad de elegir su propia secuencia de lectura mediante enlaces denominados hipervínculos o links que lo dirigen a información complementaria con la que podrá profundizar, ilustrar o desviar su trayecto.

Las nuevas prácticas lectoras en formato digital, aunque tienen diferencias muy marcadas, no compiten ni sustituyen a las prácticas lectoras tradicionales. Ante el nuevo escenario tecnológico se hace necesario “conectar ambas realidades, crear puentes, establecer una alianza entre Internet y la cultura letrada tradicional” (Martos, 2013, como se citó en Flotts et al.,2016) para asegurar que todas las personas tengan la misma oportunidad de acceder a la información y al conocimiento, así como a relacionarse con otros individuos de su cultura, dentro de su contexto o fuera de él.

A comienzos de siglo, Prensky (2001, como se citó en Chiecher, 2020) acuñó “la expresión nativos digitales ... para referirse a las particularidades de una generación de jóvenes coetánea con las tecnologías” (p.3). Podría pensarse que los nacidos en esta era digital tienen habilidades para manejarse con las nuevas tecnologías, y que no necesitan formarse para adquirirlas. Sin embargo, esta afirmación tiene detractores, que reconocen que si bien se trata de una generación capaz de aprender a través de las nuevas tecnologías (antes que de la forma tradicional) no necesariamente las manejan y gestionan de forma correcta con fines educacionales, de modo que los nativos digitales tienen una mejor disposición para manipularlas en el ámbito social, pero requieren preparación cuando están al servicio de la

enseñanza y el aprendizaje. (Burin et al., 2016; Kirschner y Van Merriënboer, 2014, Escofet et al., 2014, como se citó en Burin et al., 2016, p. 193-194).

Por tanto, corresponde a los docentes asumir el entrenamiento de los estudiantes para que estos desarrollen las competencias digitales que les permitirán utilizar los recursos disponibles en beneficio de su formación.

El uso de la tecnología en la cotidianidad pareciera no representar un problema en la práctica lectora funcional y social porque su ejercicio es permanente y natural. Al respecto Zavala (2008) señala que la lectura y la escritura en el entorno familiar y comunitario de un individuo cumple la función de desarrollar relaciones con otras personas, comunicar una idea, obtener información, intercambiar experiencias o expresar un sentimiento (p.71). No obstante, ante la práctica lectora con fines académicos surge una pregunta: ¿está preparada la escuela para incluir en sus programas y planificaciones la enseñanza de habilidades digitales que permitan la lectura comprensiva de hipertextos?

Según Burin et al., (2016) la incorporación de las nuevas tecnologías con fines académicos exige “conocimientos y habilidades específicas para su uso, y una comprensión de cómo usarlas en contexto” (p.195). Este señalamiento conduce a la definición de Glistter (1997, como se citó en Burin et al., 2016) de alfabetización digital: “la capacidad de comprender y usar la información en múltiples formatos, de un amplio rango de fuentes, cuando se presenta vía computadora.” (p.195); concepto en el que destaca la relevancia

del dominio conceptual que debe lograr el individuo por encima del dominio técnico.

A partir de este planteamiento, y considerando las computadoras conectadas a internet, Glister (1997, como se citó en Burin et al., 2016) identifica cuatro habilidades básicas para la alfabetización digital: búsqueda de información, navegación o seguimiento de información de textos no secuenciales (hipertextos), integración del conocimiento con información proveniente de distintas fuentes y evaluación del contenido para el desarrollo del pensamiento crítico.

La alfabetización digital de niños y jóvenes para el desarrollo de prácticas lectoras con fines académicos es responsabilidad de las instituciones educativas. Dados los reportes de los docentes de cuarto, quinto y sexto grado de educación primaria de la U.E.P. Colegio Los Arcos sobre las dificultades de sus estudiantes para el aprovechamiento académico de los textos publicados en internet, se consideró presentarles un diseño de propuesta didáctica virtual con herramientas que les permitan elaborar estrategias dirigidas al desarrollo de las habilidades digitales de sus aprendices.

Descripción del Contexto

Esta investigación se realizará en un colegio privado de alto nivel socioeconómico ubicado en el sureste de la ciudad de Caracas, Venezuela. La institución cuenta una infraestructura propia que atiende a una población estudiantil masculina (educación diferenciada) de 650 alumnos, es decir,

entre dos y tres secciones por grado, desde primero de educación primaria hasta quinto año de educación media general.

La selección de este centro educativo responde a razones de orden práctico. En primer lugar, es la institución en donde trabaja la investigadora como asesora académica y, en segundo lugar, porque se identificó en enero de 2020 durante la modalidad presencial, una problemática educativa en cuarto, quinto y sexto grado de educación primaria.

En el centro hay 44 salones acondicionados con iluminación artificial y natural, pizarra acrílica, proyector digital, armario para el almacenamiento de materiales educativos y mobiliario adecuado de trabajo para docentes y alumnos. Además, la institución dispone de los servicios básicos públicos de agua y electricidad, así como de un pozo profundo de agua y plantas eléctricas en caso de fallas en estos servicios. Posee una infraestructura de 44 salones.

En cuanto a servicios generales, el colegio tiene comedor y cantinas escolares, seis multicanchas abiertas, un gimnasio cubierto, un *dojo* de artes marciales, campo para béisbol y fútbol, auditorio, oratorio, proveeduría, enfermería y estacionamiento propio; también dispone de seis salas multimedia de usos múltiples, una biblioteca con cuatro computadoras conectadas a internet con títulos y materiales en formato impreso, servicios sanitarios para estudiantes y docentes.

La institución posee una estructura tecnológica de última generación con servidor propio, conectividad a internet por fibra óptica y plataforma

Moodle para la educación en la modalidad virtual y uso de todos los niveles educativos.

El recurso humano de la institución está conformado por un equipo de especialistas del área educativa y de orientación entre los que se distinguen profesores, coordinadores y tutores graduados en las distintas áreas académicas y deportivas. La primaria es atendida por 48 docentes, y el nivel de media general por 40. El consejo directivo define las directrices para las actividades del colegio y está integrado por un director general, un director académico y un director de orientación. Existe un coordinador general académico para el nivel de primaria y otro para el nivel de media general. En cuanto a la sociedad de padres y representantes agrupa aproximadamente a 600 familias comprometidas con la filosofía de la institución y con la educación de sus hijos y representados. El objetivo fundamental del colegio, de acuerdo con el Plan Estratégico Colegio Los Arcos (2018), es la formación integral y personalizada de padres, profesores, empleados y alumnos en virtudes cristianas con sentido de arraigo nacional, apuntando a la excelencia y competitividad para que afronten los retos de la Venezuela del futuro. (p.2)

La institución y su plan de estudios tiene especial interés por la inclusión de avances tecnológicos que permitan a sus estudiantes participar e ir a la vanguardia de los avances propios de la era digital en la que han nacido y a la par de las sociedades de primer mundo en términos de acceso a la información, y producción de conocimiento.

En este sentido la misión y visión del colegio coinciden en configurar una institución educativa de vanguardia, innovadora, de referencia y reconocimiento mundial, en búsqueda de la expansión, el crecimiento sostenido y altos niveles de motivación que garantice el fortalecimiento familiar y la felicidad plena (Plan Estratégico, 2018, p.2).

Escenario de Trabajo de la Autora

El principal reto de toda escuela es la formación de lectores intérpretes, analíticos, reflexivos y capaces de argumentar posiciones frente a determinados hechos de la vida cotidiana, y la institución donde se llevará a cabo la investigación orienta sus esfuerzos para el logro de tan ambiciosa meta. Sin embargo, el único plan lector establecido se centra en la lectura de obras literarias.

En cada grado de educación primaria se leen tres obras literarias completas, una por cada lapso académico. En el aula de clases se realizan lecturas silenciosas y orales, así como discusiones en torno al contenido del material; además, se invita a los estudiantes a fijar posición crítica y a participar en las diferentes actividades de aprovechamiento propuestas por los docentes.

La selección de títulos está determinada por el departamento de Lenguaje del colegio luego de que los mismos han sido revisados por el departamento de orientación. Estos últimos se encargan de revisar aspectos relacionados con la moral y los valores humanos que se correspondan con la filosofía del colegio. Es importante destacar que las obras que conforman el

plan lector son impresas y abarcan los distintos géneros literarios, siendo predominante el narrativo.

Debido a la falta de disponibilidad de libros impresos en el país, el colegio se ha visto obligado a repetir obras durante varios períodos escolares. Sin embargo, dada la incorporación de lo digital en las planificaciones y las clases, la institución comenzará a trabajar con obras en formato digital para renovar los títulos.

La evaluación de las obras literarias se realiza a través de pruebas para la comprobación de la lectura o actividades de comprensión lectora. En el primer caso son preguntas específicas y de recuperación de información para determinar si los estudiantes están siguiendo las lecturas. En el segundo caso, los títulos se evalúan a nivel inferencial y crítico cuando se pide a los estudiantes respuestas que requieren de interpretaciones, posiciones personales y evocación de conocimientos previos para la generación de contenidos.

En cuanto a la lectura de material no literario, el colegio carece de un programa específico, pues se asume que esta se lleva a cabo durante el desarrollo de las clases en otras asignaturas distintas a Lenguaje: Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Matemática o Computación. La procedencia de este material no literario se encuentra en los libros de texto, por lo general desactualizados, que están disponibles en la institución o en los hogares de los estudiantes, situación que obliga a los docentes a recurrir

a internet para buscar, tomar y adaptar la información según las necesidades y características de sus grupos.

A pesar de que los textos no literarios constituyen la principal fuente de acceso a la información y al conocimiento, terminan siendo relegados si se considera la dedicación con la que se atiende el plan lector literario.

Prueba de ello está en las tareas e investigaciones que realizan los estudiantes con textos de internet poco pertinentes, repetitivos y sin ninguna revisión previa, comparación o evaluación crítica de la fuente; los aprendices consideran que todo lo que se publica en internet es verdad, es correcto y responde a los requerimientos académicos.

Es importante resaltar como parte del escenario que se observa en la institución, que en el área de Lenguaje se incluyen los textos no literarios como parte del contenido de la malla curricular, pero apenas se desarrollan estrategias de comprensión lectora para su abordaje e interpretación en otras áreas del conocimiento, se asume que su enseñanza y práctica corresponden solo al área de Lenguaje por lo que suelen presentarse problemas en la comprensión y producción, por ejemplo, de textos expositivos y argumentativos.

El Rol de la Autora

La autora es profesora de Educación Integral, graduada en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela. Su vida profesional docente se ha desarrollado en torno a actividades de lectura comprensiva y promoción de lectura de niños y

jóvenes en formato impreso o analógico. En la actualidad incursiona en la lectura de niños y jóvenes en el entorno digital.

En el área de Lenguaje de la institución donde se desarrolla la investigación presta servicios de asesoría académica, y entre sus responsabilidades se encuentra la revisión de los programas y contenidos con el propósito de realizar adaptaciones pertinentes a las transformaciones educativas y a la comunidad estudiantil protagonista del proceso de aprendizaje, el diagnóstico de problemas en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, la implementación de correctivos en caso de requerirse, la orientación a los docentes y el planteamiento de propuestas innovadoras.

Desde el año 2019 la autora se ha preparado en la alfabetización digital educativa, es decir, en el uso inteligente y efectivo de la tecnología para la búsqueda de información, análisis y valoración crítica de la misma con fines académicos. Por los últimos acontecimientos mundiales relacionados con la pandemia por la covid-19 y la interrupción de la presencialidad escolar, ha debido acelerar su formación como educadora en línea, y prestar especial interés a las formas cómo los alumnos realizan sus investigaciones en los tiempos actuales, a la elaboración de contenidos y a las alternativas de evaluación adecuadas para la modalidad virtual.

Capítulo 2. Estudio del Problema

Enunciado del Problema

La problemática por resolver con este *Practicum* parte de las observaciones de los docentes de cuarto, quinto y sexto grado de educación primaria del colegio Los Arcos, en relación con las dificultades que experimentan para abordar las deficiencias de sus alumnos en lo concerniente a las habilidades digitales para la comprensión de hipertextos. Los profesores reportaron a los coordinadores y asesora académica esta situación con el propósito de solicitar un plan de acción que les permitiese atenderla; de allí que se considerase el diseño de una propuesta dirigida a satisfacer su requerimiento.

Descripción del Problema

La problemática observada en la institución donde se lleva a cabo esta investigación se presenta en la práctica escolar diaria presencial y se acentúa durante el tiempo de confinamiento y suspensión de clases por la pandemia a causa de la covid-19.

Es una política del colegio que docentes y coordinadores se reúnan dos veces en cada lapso para conversar sobre el desempeño académico de los estudiantes de educación primaria. Durante la presencialidad lograda en los meses de enero y febrero 2019, del año escolar 2018-2019, los docentes de cuarto, quinto y sexto grado primaria manifestaron a la coordinación que sus estudiantes no estaban rindiendo académicamente porque no sabían leer ni interpretar lo que leían, se mostraban apáticos y a la defensiva cuando

se les solicitaba analizar un texto y expresarlo con sus propias palabras.

Entre las quejas planteadas por los alumnos estos destacaron la extensión de los textos, lo tedioso que les resultaban y lo difícil que era comprenderlos.

En las tareas de investigación asignadas para la casa, en modalidad presencial, los docentes encontraron información plagiada, textos copiados y pegados de internet, o la misma información replicada numerosas veces, lo que evidenció el uso exclusivo e indebido del internet para hacer las consultas, ninguna discriminación de las fuentes seleccionadas y una precaria interpretación de la información leída.

La situación descrita se acentuó con la suspensión de las clases presenciales, como consecuencia de la presencia de la covid-19 en el país, y la adopción de la modalidad virtual. El 13 de marzo de 2020, se declara en Venezuela el estado de alarma con el propósito de atender la emergencia sanitaria que se presentaba con la Covid-19. Mediante el decreto presidencial N° 4.160 (Gaceta Oficial 6.519 Extraordinario).

El artículo 11 expresa lo relativo al área educativa:

Se suspenden las actividades escolares y académicas en todo el territorio nacional a partir del lunes 16 de marzo de 2020, a los fines de resguardar la salud de niñas, niños y adolescentes, así como de todo el personal docente, académico y administrativo de los establecimientos de educación pública y privada. Los Ministros y Ministras del Poder Popular con competencia en materia de educación, en cualquiera de sus modalidades y niveles, deberán coordinar con las instituciones educativas oficiales y privadas la reprogramación de actividades académicas, así como la implementación de modalidades de educación a distancia o no presencial, a los fines de dar cumplimiento a los programas educativos en todos

los niveles. A tal efecto, quedan facultados para regular, mediante Resolución, lo establecido en este aparte.

Frente a esta nueva realidad el colegio Los Arcos se ve en la obligación de realizar las modificaciones necesarias que le permitan continuar el segundo lapso del período académico 2019-2020, bajo la modalidad a distancia. Así, comienza la ampliación del sistema de fibra óptica de la institución para asegurar la conectividad de toda la población estudiantil y la dotación a profesores de equipos portátiles o *laptops* y sistemas auxiliares móviles de internet para el dictado de clases y la evaluación de los contenidos planificados a través de la plataforma educativa virtual Moodle. Del mismo modo ocurren reuniones, ahora virtuales, con padres y representantes para comunicar a las familias cómo se llevaría a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje mientras se mantuviera la suspensión de clases presenciales por la situación sanitaria.

A pesar de las oportunidades que ofrecen las tecnologías digitales, el proceso de enseñanza se dificultó para los docentes porque carecen de competencias TIC suficientes para integrar las tecnologías al aula y orientar a sus aprendices para el aprovechamiento de estas con fines académicos. Los profesores asumieron el reto que significaba este cambio, sin embargo, la tendencia fue mantener patrones clásicos de la docencia en esta nueva modalidad, lo que genera efectos limitados en la

transformación y mejora de las prácticas educativas. (Coll et al., 2008; Pedró, 2011; Fernández, 2016; como se citó en Matamala, 2018).

La situación problemática deja de manifiesto la necesidad ineludible de que los docentes de aula reciban actualización y formación profesional en términos de uso y aprovechamiento de las nuevas tecnologías que les permitan nutrir los procesos de enseñanza y aprendizaje, en particular los asociados con el desarrollo de habilidades digitales para la comprensión lectora de hipertextos.

La necesidad de solventar la referida situación hace que se plantee como objetivo general de esta investigación el diseño de una propuesta didáctica virtual para los profesores de los últimos tres grados de primaria, orientada a la enseñanza de las habilidades digitales para la lectura comprensiva de hipertextos.

Documentación del Problema

La situación referida por los docentes de primaria a los coordinadores durante los consejos de curso constituyó la identificación inicial de la problemática que se presentaba en el nivel de educación primaria en el colegio Los Arcos. Posteriormente, se llevó a cabo un grupo focal de discusión (GFD) con los docentes de cuarto, quinto y sexto grado involucrados en la situación para explorar y recabar información más detallada sobre el problema a solucionar.

La interacción de los participantes y la posibilidad de plantear diversos puntos de vista desde la propia experiencia fueron las razones que motivaron

la selección de esta técnica de recolección de datos. Se hizo necesario conocer la percepción de los docentes de los últimos tres grados de primaria respecto a lo que genera la dificultad para la enseñanza de habilidades digitales.

El GFD cumplió con el número de participantes sugerido por algunos autores, entre ocho y 10 personas (Rigler, 1987; Vogt, King et al., 2004 como se citó en Escobar y Bonilla, (s.f.), p. 54). En este caso fueron 10 los participantes, todos ellos docentes de aula en ejercicio, lo que constituye la totalidad de los profesores que atienden a los grados objeto de estudio. Asimismo, la sesión tuvo una duración de 110 minutos. Cumpliendo con el rango de tiempo entre una y dos horas sugerido por diversos autores (Kitsinger, 1995; Gibb, 1997; Power y Single, 1996; Magers, 1998; Dick, 1999; Aignerren, 2006, Freedman, 2006 como se citó en Escobar y Bonilla, (s.f.), p.54). Estas consideraciones son necesarias debido a que el proceso requiere de tiempo para las observaciones de apertura y cierre de la sesión, además de la capacidad de las personas para mantener la atención. (Escobar y Bonilla, (s.f.), p. 54).

De acuerdo con lo planteado por Kitzinger, (1995) el grupo participante debe ser homogéneo para que el intercambio de ideas se produzca más fácilmente. Los amigos y colegas pueden relacionar comentarios con sus experiencias diarias dando una mejor perspectiva de la situación real (como se citó en Escobar y Bonilla, (s.f.), p. 54). El grupo de docentes de cuarto, quinto y sexto grado de educación primaria constituye un

grupo homogéneo en cuanto a su formación profesional, asimismo tienen en ejercicio de la docencia en el colegio un número de años similar. La mayor disparidad que se presentó fue en las edades de dos profesores, 25 y 58 años. Sin embargo, no generó inconvenientes significativos porque otros factores como la línea académica y organizacional del colegio homogeneizan al grupo.

La asistencia estuvo garantizada. Por razones de bioseguridad y coincidencia de semana radical debido a la covid-19, no hubo desplazamiento físico ni reunión presencial. La sesión fue llevada a cabo en línea, a través de la plataforma Moodle y fue convocada por el coordinador académico por razones técnicas.

La moderación del grupo estuvo a cargo de la investigadora y cumplió con la función principal de propiciar la diversidad de opiniones del grupo (Escobar y Bonilla (s.f.), p. 56). La elaboración de las preguntas también estuvo a su cargo, y en total se formularon 21 preguntas abiertas y cinco preguntas cerradas, estas últimas respondidas a través de los teléfonos móviles de los profesores usando la aplicación *Mentimeter*. Las respuestas sirvieron para propiciar otros temas de discusión. (ANEXO A).

En cuanto al análisis de los resultados se obtuvieron los siguientes datos:

1. Los profesores participantes en el GFD disponen de acceso constante a internet desde sus teléfonos móviles y otros

dispositivos como *laptops* o PC tanto en sus hogares como en el colegio.

2. El ingreso a páginas web antes y durante la pandemia se centró en la realización de movimientos bancarios, pagos en línea, consulta de información de interés personal y búsqueda de información para la preparación de las clases. Señalaron que el uso recreativo fue ocasional.
3. Los profesores manifestaron que antes de la pandemia buscaban con frecuencia información en Internet para preparar sus clases; luego durante la pandemia se convirtió en una práctica habitual. Las razones señaladas fueron la facilidad de ingresar a internet desde la *laptop* o la PC, buscar información, adaptarla a las necesidades, preparar el material y cargarlo en el aula virtual desde donde imparten sus clases. Mencionaron como ventaja el no tener que guardar en un *pen drive* el material para reproducirlo en papel en el colegio y entregarlo a los estudiantes. Las TIC contribuyen con la ecología y ahorran gasto de papel y tinta.
4. Los docentes señalaron que hacían uso de las TIC en el salón durante las clases presenciales, YouTube fue la herramienta más empleada por ellos. El uso de blogs, Twitter y otras redes sociales se limita al área de Lenguaje básicamente por la práctica de la escritura creativa y la lectura literaria. En la modalidad virtual

siguen usando los videos de YouTube para ampliar o apoyar sus clases.

5. El motor de búsqueda utilizado por todos los participantes al ingresar a internet es Google. Ante este hecho se les preguntó si conocían y manejaban todas las aplicaciones de Google para la búsqueda y la creación de contenidos; los docentes comentaron que desconocían las aplicaciones y las distintas posibilidades de búsqueda que ofrece este motor. En la selección del material revisan las páginas más populares listadas por el motor y aquellas de carácter educativo o de fuentes reconocidas como *National Geographic*, la Real Academia de la Lengua (RAE) y Fichas para imprimir (ejercicios de Matemática) entre otras.
6. La identificación de una buena página web con frecuencia es intuitiva. En este sentido tiene que ver con la interfaz de la página y su funcionamiento, si es fácil de manejar, si los vínculos abren, si está actualizada y por supuesto si la fuente es de alguna institución reconocida y de trayectoria. Manifestaron desconocer si hay criterios específicos para esta identificación y mostraron interés por obtener información al respecto.
7. Wikipedia es reconocida como la página de mayor uso y consulta de sus estudiantes. Algunos profesores señalaron que han empleado esta página en casos muy puntuales como la

búsqueda de definiciones, pues reconocen que la página por ser de creación colaborativa puede tener algunos datos errados. Otros docentes comentaron que en sus clases no puede usarse la información de Wikipedia porque no hay posibilidades de discutir diferentes puntos de vista si todos los estudiantes tienen la misma información extraída de esta página.

8. Los estudiantes no refieren las fuentes bibliográficas o de consulta de las que obtienen información a menos que sea una exigencia específica del profesor; aunque tampoco lo es. Pocas veces los docentes les dan recomendaciones de fuentes bibliográficas o de páginas web, algunos manifiestan que es para darles la oportunidad a los estudiantes de buscar en diversos libros o internet la información, y otros para no hacer exigencias difíciles si, por ejemplo, los niños no saben cómo buscar en la web. Las fuentes de consulta más comunes de los aprendices son los libros de texto en el grado más pequeño (cuarto) e internet en los grados superiores (quinto y 6to).
9. Frente al manejo de información con fines académicos, bien sea extraída de libros o en su mayoría de internet, los profesores comentan que con frecuencia los estudiantes copian la información textual o cambian solamente algunas palabras para que no se parezcan a los textos originales. Manifestaron

que, aunque en la práctica lo sea, ellos no les hablan de plagio porque son muy pequeños y están aprendiendo; pero en medio de la discusión consideraron que carecen de herramientas adecuadas para manejar el tema.

10. Los docentes señalaron que planifican actividades para favorecer el desarrollo de las habilidades digitales, por ejemplo, investigaciones en grupos para que realicen trabajos colaborativos en los que deban consultar, discutir al responder o realizar las actividades. También consideraron que desarrollan estas habilidades cuando piden a sus estudiantes grabar videos, usar Twitter o abrir una cuenta en Instagram para alguna tarea de sociales o Ciencias de la Naturaleza. Sin embargo, reconocieron que no saben de qué forma buscan información en internet sus estudiantes. En todo caso, los docentes señalan no realizar ninguna asesoría a sus aprendices, ni ningún seguimiento de estas acciones, porque “ellos saben cómo hacerlo, nacieron en la era digital.”

En el cierre del GFD las habilidades digitales que los docentes refirieron que sus estudiantes deberían desarrollar son las de búsqueda de información, las de comprensión lectora y las de pensamiento crítico. No dieron mayor importancia a las de seguridad y privacidad, tampoco a las de escritura creativa; en cuanto a las habilidades sociales y operativas ellos consideran que sus alumnos las tienen.

Análisis de las Causas

Luego de la realización del GFD con los docentes de cuarto, quinto y sexto grado de educación primaria y del respectivo análisis de las respuestas dadas se puede determinar cómo causal del problema la ausencia de estrategias pedagógicas específicas para la enseñanza de habilidades digitales, porque estas se desconocen.

Esta afirmación se sustenta en la discrepancia encontrada en las respuestas dadas por los participantes durante el desarrollo del GFD. Los docentes afirman planificar deliberadamente actividades que favorecen el desarrollo de habilidades digitales en sus estudiantes, sin embargo, no evidencian en sus planteamientos la importancia del modelaje requerido para la búsqueda y selección eficiente de información, la navegación dirigida, la comprensión lectora para la integración del conocimiento y la evaluación y reflexión de la información.

Por ejemplo, los docentes manifiestan desconocer de qué forma sus alumnos buscan y seleccionan la información de internet que utilizan para sus asignaciones. Así mismo reconocen que pocas veces les proporcionan fuentes de consulta digital, y que difícilmente hacen seguimiento de las visitas de estos a las páginas en las que realizan sus búsquedas. Además, consideran que los alumnos deberían aprender habilidades de comprensión lectora digital, pero sin determinar ni asumir, de manera precisa, quiénes están a cargo de enseñarlas. Por último, señalan sus limitaciones en cuanto al manejo de los criterios fundamentales para evaluar páginas web, y la

utilización de motores y otras aplicaciones para hallar información de calidad. Ante este panorama es posible deducir que “La falta de habilidades ... de los profesores en el uso de las tecnologías actúan como barrera para... desarrollar competencias digitales entre sus estudiantes.” (Matamala, 2018, p.71)

A pesar de la aparición de las nuevas tecnologías de información las prácticas educativas se mantienen con patrones clásicos de enseñanza, el docente sigue siendo el centro del proceso pedagógico y el facilitador de información para que lo estudiantes tengan acceso al conocimiento. Sin embargo, los avances tecnológicos impulsan cambios significativos que ahora ubican al estudiante en esa posición central y al docente en el papel de orientador y guía facilitadora del proceso de aprendizaje.

Algunos centros educativos han incluido recursos tecnológicos como computadoras y conexión a internet en las aulas de clase para dar respuesta a los cambios que viene presentando la sociedad, pero han descuidado dos aspectos de suprema importancia:

1. la actualización de los programas y currículos que permitan llevar a cabo la instrucción acorde con los tiempos que se viven y
2. la capacitación de los docentes para que estos puedan asumir y enfrentar los nuevos retos educativos, de modo tal que, como señala García et al., (2018) puedan diseñar e implementar métodos de enseñanza basados en las habilidades digitales que

propicien un ambiente adecuado para el logro de los aprendizajes mediante el uso de tecnología. (p. 288)

El docente es la persona que desempeña el papel más importante en la tarea de ayudar a los estudiantes a adquirir las habilidades digitales que le permitan emplear las TIC de manera adecuada y en función de su desarrollo personal y profesional. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2008, p.2). Por tal razón se hace imprescindible que estén capacitados en estas habilidades para asumir la nueva responsabilidad y diseñar experiencias de aprendizaje significativas apoyadas en las nuevas tecnologías.

Relación del Problema con la Literatura

A continuación, los aspectos teóricos que sirven como fundamento para el desarrollo de este trabajo.

De la alfabetización tradicional a la alfabetización digital.

En su acepción más elemental, la (Real Academia Española, s.f.), define alfabetización “como acción y efecto de alfabetizar y, alfabetizar como poner en orden las letras o enseñar a leer.” Otras concepciones amplían este rango incluyendo el cálculo matemático por considerar que la comprensión de textos cotidianos pudiera requerir de este conocimiento para la integración de las personas en la sociedad. (Venezky, 2015, p. 63).

Hoy día con la aparición del mundo digital las interacciones humanas cotidianas, los modos producir, de relacionarse socialmente, de expresarse y de aprender han sufrido modificaciones importantes que conllevan a un

cambio total en la concepción de lo que significa alfabetización; es por ello que ahora el término puede entenderse “como un medio de identificación, comprensión, interpretación, creación y comunicación en un mundo cada vez más digitalizado, basado en textos, rico en información y en rápida mutación.” (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2019).

Esta incorporación de la tecnología a la vida cotidiana supone nuevos retos para la educación. Se comienza a hablar de una alfabetización digital que debe atenderse con premura desde la escuela para garantizar el acceso efectivo y eficaz de todos los niños y jóvenes al conocimiento.

Al respecto, Burin et al., (2016) afirma que esta alfabetización digital desde los centros educativos debe el promover desarrollo de competencias y de habilidades digitales específicas para el uso adecuado de las nuevas tecnologías en función de la comprensión de la información a la que se accede, su análisis y su interpretación para la construcción de conocimiento y el aprendizaje. (p.191)

El programa para la evaluación internacional de alumnos, (PISA) coincide con lo expresado y agrega que debe prestarse especial atención a la lectura de textos no lineales (hipertextos) durante la navegación en internet para la búsqueda de información como parte del nuevo proceso de alfabetización digital. (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] 2009).

Lectura Impresa vs Lectura Digital

Ante los cambios ocurridos por la inserción de las nuevas tecnologías de comunicación en la sociedad y en vida cotidiana de las personas surge otra interrogante: ¿las TIC suponen la eliminación o sustitución total de los sistemas análogos como por ejemplo los libros o textos impresos? La respuesta es no. Lo digital lejos de desplazar lo analógico amplía las posibilidades de lectura, expresión y relación social. Lo que sí se hace indispensable es la identificación de las características propias de unos sistemas y de otros, así como también el desarrollo de formas adecuadas para abordar cada uno con el propósito de obtener el mayor provecho posible.

La lectura impresa (también denominada analógica) y la digital comparten características de fondo fundamentales; ambas son medios de expresión escrita, permiten el acceso al conocimiento y facilitan la comunicación, pero también tienen elementos diferenciadores que generan una brecha significativa entre las dos y definen la forma en la que deben ser leídas para el logro de la comprensión.

El soporte constituye la más notable diferencia entre la lectura analógica y la lectura digital; la primera implica un texto impreso en papel mientras que la segunda requiere de un artefacto tecnológico y de un software para poder llegar al lector. Esta diferencia en los soportes y la forma de presentar los textos, además de influir en la relación del lector con el

texto, repercutirá directamente y determinará la comprensión de lo que se lee.

De acuerdo con Shilhab et al., (2018) la lectura no solo es cognitiva, también implica una relación física con la materialidad del formato de la lectura para descifrar el texto y posteriormente recordar su contenido. (p.108) Sujetar el libro o la hoja donde está impreso el escrito, establecer un recorrido visual y ubicar espacialmente información de interés, recorrer y pasar las páginas, doblarlas o escribir al margen de ellas son acciones que favorecen la comprensión, sin embargo, en este formato el lector no participa en el texto.

En la lectura digital, aunque de manera diferente, también ocurre una relación del lector con el texto que en este caso se lleva a cabo durante la navegación. Según señalan Gainza y Domínguez (2017) el lector digital es partícipe del texto; lo puede mover, intervenir, ampliar o seleccionar rutas diferentes para construir la información de acuerdo con sus intereses y necesidades. A pesar del recorrido visual del texto, la idea de finitud y el regreso a información leída con anterioridad no resulta sencilla. (p. 45)

Otra diferencia importante entre la lectura impresa y la digital tiene que ver con la forma como ocurre el proceso de lectura. En la primera, el texto se presenta con un orden lineal inamovible con un recorrido lector único (generalmente de arriba abajo, izquierda a derecha) esto facilita al lector recordar y ubicarse espacialmente, con lo cual se ve favorecida la comprensión. En la lectura digital se rompe ese concepto de linealidad, y es

el lector quien decide la ruta de lectura, puede encontrarse en un mismo tiempo y espacio con diferentes Lenguajes; audios, videos, interactividad y *links*, que lo dirijan a otros textos con los cuales siempre podrá ampliar la información. (Gainza y Domínguez, 2017. p.p. 48-53). Sin embargo, es probable que esta presentación discontinua de la información atente contra la concentración y por tal razón afecte la comprensión del texto.

En términos de practicidad existen otras distinciones relevantes entre la lectura analógica y la digital. La primera ocupa espacio físico de almacenamiento y las reimpressiones por actualización requieren de tiempo e inversión de dinero adicional, la segunda, resulta muy sencilla de almacenar en pequeñas memorias de los dispositivos electrónicos, por lo que el lector puede disponer en un mismo tiempo y espacio de mucho material de lectura. Si se requieren actualizar, los textos digitales pueden ser modificados y publicados de nuevo en muy poco tiempo, desde cualquier lugar y sin necesidad de sustanciosas inversiones de dinero.

Ahora bien, en cuanto a la comprensión ¿existen diferencias entre la lectura impresa y la lectura digital? Expertos afirman que sí, que la practica lectora de textos en soporte digital puede dificultar los procesos subyacentes de la comprensión, la concentración, la memoria y la interpretación de textos. (Cordón, 2016, p. 11). Estas dificultades se relacionarían con el soporte, la intangibilidad espacio temporal de los textos digitalizados, los numerosos focos de atención en un mismo tiempo y lugar, tal es el caso de la presencia simultánea de imagen, audio, video, interactividad y enlaces, entre otros y la

carga cognitiva que se genera en el lector al tener la responsabilidad de construir su propio camino para la lectura. En el caso del texto impreso los lectores

tienen un acceso sensorial inmediato a la secuencia del texto, así como a su totalidad; puede discernir visualmente, así como sentir cinestésicamente su avance página a página a través del texto; el soporte papel proporciona señales físicas, táctiles y espaciotemporales fijas en relación con la extensión del texto que contribuyen con el recuerdo, la memoria y la interpretación de lo leído. (Mangen, 2013; Sellen y Harper, 2003 como se citó en Cordon, 2016, p.13).

La llegada de las TIC cambió la forma de leer y de escribir de toda la sociedad. La coexistencia del texto en soporte analógico y en soporte digital es una realidad que la escuela debe asimilar y atender de inmediato para servir de orientador del proceso de lectura comprensiva de los niños y jóvenes.

La clave del desarrollo de la lectura digital radica en la formación. Tal como señala Cordon (2016) “la construcción del lector digital exige la adquisición de un conjunto de habilidades y competencias que le faculten para una adecuada apropiación de los dispositivos y de los contextos tecnológicos que facilitan las diferentes formas de legibilidad (p.13). Toda lectura requiere de entrenamiento y mucha práctica por tal razón la enseñanza de estrategias de comprensión lectora resulta fundamental para que los estudiantes puedan abordar y comprender distintos textos adaptándose a las particularidades de estos (Poggioli, 2009. p.11; Delgado et al., 2019, p. 29).

A continuación, se presenta un cuadro comparativo para evidenciar las diferencias entre la lectura digital y la lectura impresa:

Lectura analógica o impresa	Lectura digital
Soporte en papel	Soporte en software tecnológico
Linealidad (de arriba abajo y de izquierda a derecha) y sentido de finitud	Sin linealidad (texto discontinuo)
Recorrido visual y ubicación espacial	Recorrido visual sin orden ni estructura
La linealidad y presentación de la información contribuyen con la memoria, el recuerdo, la interpretación y el contraste	Produce carga cognitiva y entorpece los procesos de interpretación de los lectores
Lector pasivo (recibe la información tal y como lo ha decidido el autor)	Lector usuario (participa en el texto, establece rutas de lectura, prioriza y descarta)
Lenguajes limitados	Simultaneidad de diferentes lenguajes
Posee volumen y masa, implica mantenimiento para su conservación y requiere traslado para compartirla	No ocupa espacio físico, su mantenimiento requiere programación y se comparte fácilmente en línea
Requiere de impresión en papel	Requiere de dispositivo electrónico e internet
Acceso inmediato a la secuencialidad del texto	Acceso a la información sin orden previo establecido

El Hipertexto: Una Nueva Forma de Leer

Durante años la lectura que permitió a la humanidad el acceso al conocimiento fue la lineal. La información expuesta en formatos análogos o textos impresos obligatoriamente presentaba una jerarquización estricta para que el lector lograra asimilar y construir sus interpretaciones apoyado en cualquier recurso adicional que el texto le ofreciese. No obstante, el formato impreso era un soporte limitante pues no ofrecía la posibilidad de modificaciones ni actualizaciones por parte del escritor sin la edición de un nuevo texto y su posterior impresión. Tampoco contemplaba la participación de los lectores en el contenido ni la interrelación con sus autores tal como ahora lo permiten la lectura digital y los hipertextos que la nutren. (Gainza y Domínguez, 2015, p.66).

El término hipertexto, a pesar de que sus orígenes se remontan a años anteriores, suele asociarse con la aparición del internet a finales del siglo XX debido a que es el momento en el que ocurre su difusión en la sociedad. En 1965 Theodor (Ted) Nelson, utiliza el término hipertexto para referirse a textos no secuenciales, conectados entre sí, por nexos que los relacionan semánticamente en donde el lector usando una pantalla interactiva puede elegir una la ruta a seguir según sus necesidades e intereses. (García et al., 2018, p. 291). La particularidad de este sistema es que permite la incorporación, a través de enlaces, de diversos tipos de información sea esta verbal, visual o sonora, al mismo tiempo, sin que ninguna sustituya o

prevalezca jerárquicamente sobre otra. (Gómez, 2001; Sorókina, 2005; Lamarca, 2018).

El hipertexto pudiese parecer exclusivo de los medios tecnológicos, sin embargo, autores como Kosh y Travaglia, (2003 como se citó en García, et al., 2018) consideran que el libro impreso, aunque no tenga como soporte un medio digital también constituye un hipertexto, pues en él se pueden encontrar notas al pie de página, gráficos, tablas, referencias, fotos y cualquier otro recurso que también funciona como enlace y extiende el sentido del texto. (p.290)

Ahora bien, Veloso, (2014) señala que gracias a la globalización y a la presencia de las TIC el hipertexto en la actualidad se presenta como una herramienta digital democratizadora del aprendizaje y del acceso al conocimiento porque el lector con solo tener una conexión a internet puede acceder a él desde cualquier lugar donde se encuentre y sin horario preestablecido, y tener la posibilidad de interactuar con textos, videos o imágenes lo cual produce un cambio en la lectura textual, y un nuevo diálogo entre el lector y el texto. (p.30)

Dadas las características particulares del hipertexto, por ejemplo, la ruptura de la linealidad se hace necesario conocer y dominar las formas efectivas y eficaces de realizar la lectura digital comprensiva y obtener beneficios de ella. En este sentido será labor del docente en ejercicio formarse en el área para enseñar estrategias a sus alumnos que les permitan

el uso correcto de la herramienta y su aprovechamiento en función del aprendizaje (Veloso, 2014, p.32)

La Lectura Hipertextual y las Habilidades Digitales

La lectura hipertextual es aquella que usa el hipertexto como herramienta de búsqueda y acceso a la información. Esta lectura tiene particularidades que distan de la tradicional. Al respecto Calvo (2003) hace referencia a diferentes tipos de lectura que se realizan en internet

horizontal (tradicional, sobre la línea), *vertical* (determinada por el usuario cuando elige recorridos), *direccional* (según los conocimientos previos del usuario), *no secuencial* (similar a una práctica de rastreo) *secuenciada* (de una pantalla a otra) y *simultánea* (por ejemplo, dos contenidos relacionados en la red, que aparecen en la misma pantalla) (p.11)

ante esta variedad, se requiere de un plan estratégico de acción que tome en cuenta las características propias del lector, pues ahora también es usuario, y las asociadas a la estructura del texto digital.

El hipertexto como herramienta tecnológica impacta en el aprendizaje de los estudiantes si se considera que estos la utilizan para la búsqueda rápida de información. En apariencia dicha búsqueda es sencilla, segura y confiable a la hora de realizar tareas e investigaciones escolares, pero tal como señala García, et al., (2018) el producto final de la labor estudiantil solamente evidencia la carencia de habilidades digitales para fines académicos. (p.295)

De modo que resulta imprescindible que docentes y tutores académicos estén conscientes de las habilidades digitales que poseen los

estudiantes para optimizar el proceso de búsqueda, selección, acceso a la mejor información y procesamiento reflexivo e inteligente por parte de sus alumnos. En cualquier caso, el desarrollo de las habilidades requeridas estará a cargo del educador, pues ninguna computadora ni medio digital sustituirá la presencia mediadora del docente para el logro del aprendizaje. (Gutiérrez, 2003, p.13)

En la década de los años 90 y ante la expansión de las TIC se realizaron propuestas para identificar las habilidades digitales que debían desarrollarse de manera intencional en los aprendices, para que pudieran desempeñarse efectivamente en la búsqueda de información con fines académicos y profesionales. En relación con este tema se encontraron los siguientes planteamientos:

Lo importante no es el dominio del teclado sino el dominio de las ideas, así lo afirmó Glister (1997) considerado el padre de la alfabetización digital. Para él, la comprensión y el pensamiento crítico son aspectos fundamentales en el uso del internet como medio de acceso a la información y construcción del conocimiento, y su propuesta de habilidades básicas para la alfabetización digital se centra en: a) búsqueda eficiente de información en internet, b) navegación por el hipertexto, c) integración de información para la construcción del conocimiento y d) evaluación del contenido (Gutiérrez, 2003, p.7)

Esta propuesta inicial fue secundada y ampliada por Bawden (2008), quien además de las anteriores sugiere el desarrollo de otras habilidades en

el aprendiz, por ejemplo, las habilidades interpersonales para un aprendizaje independiente y las de seguridad para manejo de la privacidad. Por su parte, Van Deursen et al., (2014), considerando a los autores anteriores, reúne en cuatro dominios las habilidades digitales: operacional para referirse al dominio técnico, formal para hacer mención a la navegación, de información relacionado con el saber buscar y estratégicas vinculadas al uso de la información. Finalmente, Van Dijk (2014, como se citó en Burin et al., 2018, p.196) dentro de las habilidades digitales para ser competentes en la búsqueda y procesamiento de la información en internet adiciona las habilidades sociales y las define como la capacidad de codificar y decodificar mensajes e intercambiar información haciendo uso de la internet y las redes sociales.

Capítulo 3. Anticipación de Resultados e Instrumentos de Recolección de Datos

Objetivo General

Diseñar una propuesta didáctica virtual orientada a la enseñanza de habilidades digitales para la lectura comprensiva de hipertextos en educación primaria.

Objetivos Específicos

1. Determinar los conocimientos que poseen los docentes de cuarto, quinto y sexto grado de educación primaria del colegio Los Arcos sobre habilidades digitales para la lectura comprensiva de hipertextos.

2. Elaborar el plan de intervención pedagógica dirigido a los docentes para la enseñanza de las habilidades digitales implícitas en la lectura comprensiva de hipertextos considerando las necesidades identificadas.

3. Aplicar la propuesta didáctica virtual para la orientación de los docentes de cuarto, quinto y sexto grado de educación primaria del colegio Los Arcos en relación con la enseñanza de las habilidades digitales para la lectura comprensiva de hipertextos.

Resultados Esperados

Con este *Practicum* se espera como resultado que los docentes de educación primaria:

1. Identifiquen las habilidades digitales que se requieren para la lectura comprensiva de hipertextos.

2. Incorporen en sus estrategias de enseñanza, actividades específicamente dirigidas al desarrollo de las habilidades digitales para la comprensión lectora de hipertextos.

3. Reconozcan los aportes de las nuevas tecnologías de comunicación e información en el proceso enseñanza de la lectura comprensiva de hipertextos.

Medición de Resultados

La medición de los resultados de esta investigación se realizó a través de la técnica de GFD. La razón de dicha selección se sustentó en el hecho de que los resultados obtenidos en esta reunión representaron una totalidad proveniente de la práctica real y de la reflexión de un colectivo involucrado, información fundamental para la resolución del problema educativo planteado (Franco, 2017, p.10)

La preparación del GFD cumplió con los requerimientos elementales exigidos para la aplicación de esta técnica:

1. Preparación previa de los participantes por parte de la investigadora a fin de que los mismos estén conscientes, dispuestos y comprometidos por completo durante su participación en la entrevista.
2. Información y obtención de la aceptación y el consenso de los participantes para la grabación de la sesión del GFD con fines investigativos.

3. Restricción de la presencia de autoridades académicas que puedan inhibir las respuestas de los docentes participantes.

Por razones de bioseguridad debido a la covid-19 y para asegurar la asistencia completa de los docentes participantes, la reunión se llevó a cabo a través de la plataforma Moodle del colegio, y en horas de la tarde para evitar interrumpir la jornada de clases de los 10 profesores de las áreas de Lenguaje, Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales y Matemática de cuarto, quinto y sexto grado.

La sesión tuvo una duración entre 60 y 90 minutos. Todos los participantes pudieron expresar su opinión y dar respuesta a los distintos planteamientos realizados por la moderadora en períodos regulados de dos a tres minutos.

Un total de 10 preguntas abiertas permitieron a la moderadora guiar la conducción de la entrevista. Estas interrogantes iniciales se hicieron de manera general a todos los participantes, para darles la oportunidad de que intervinieran de manera espontánea y así generar confianza en el resto del grupo para la discusión. La moderadora estuvo muy atenta a la participación de todos los docentes, y si alguno no expresaba su opinión se le invitó a hacerlo. (ANEXO B)

Es importante destacar que para organizar la información todas las preguntas se agruparon por temática y se dividieron en tres bloques de acuerdo con el objetivo de cada uno de ellos:

1. Sobre la lectura y la comprensión lectora en formato digital: conocer de qué forma abordan los docentes la lectura en pantalla.

2. Sobre el desempeño docente y la lectura del hipertexto: determinar las estrategias empleadas para la búsqueda de información, su procesamiento y la producción de conocimiento.

3. Sobre el uso e importancia del internet con fines educativos: evaluar la incorporación de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Capítulo 4. Estrategia de Solución

En este capítulo se exponen las investigaciones previas que sirvieron de antecedente y sustento teórico y metodológico para el presente estudio. Además, se describe la estrategia de solución para la problemática planteada.

Discusión y Evaluación de Soluciones

Con la finalidad de generar soluciones que resuelvan la problemática referida por los profesores del colegio Los Arcos, se llevó a cabo la revisión de otras investigaciones, tanto documentales como de campo, vinculadas con las dificultades que se presentan en el ámbito educativo por las deficiencias o ausencia de las habilidades digitales con fines académicos.

La lectura digital en el aula de secundaria: prácticas reales y dificultades del alumnado fue el título de un estudio de caso llevado a cabo en Navarra por López et al., (2018) con tres parejas de estudiantes de bachillerato sobre las prácticas y dificultades para la búsqueda, evaluación y selección de información al emplear internet durante jornadas escolares. Utilizando un software especializado, se registró el recorrido digital y la interacción oral que siguieron los seis aprendices durante el proceso investigativo en la web para la realización de un proyecto en la clase de lengua.

En el estudio quedó evidenciado el predominio de las prácticas vernáculas de los estudiantes sobre las prácticas formales de la lectura y la escritura. Durante la navegación en la web, las dificultades más comunes

que presentaron los jóvenes fueron la elección pertinente del tema a investigar, la interpretación de gráficos y videos informativos, la constante distracción con otras páginas a través de los enlaces y los desvíos a fuentes irrelevantes, incluso de contenido violento. Además, se evidenció la ausencia de reflexión metacognitiva de los estudiantes durante el proceso, aspecto que entorpeció la apropiación y la respuesta adecuada ante los retos de aprendizaje.

Los investigadores concluyeron sobre la necesidad y la importancia de la mediación del docente y el andamiaje en la selección del tema, así como la debida dotación al alumnado de estrategias eficaces y eficientes para la autorregulación, la búsqueda de información y el desarrollo de pensamiento crítico que le facilite interpretar y relacionar contenidos multimodales provenientes de diversas fuentes en la web.

Este estudio guarda estrecha relación con la presente investigación, pues pone de manifiesto la necesidad de que los docentes planifiquen y enseñen, intencionalmente, estrategias de alfabetización digital y técnicas que permitan el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo de sus alumnos, aprovechando el uso de dispositivos electrónicos y medios tecnológicos disponibles en la actualidad.

Leer más allá de las líneas; análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad es otro de los estudios que sirvió de antecedente a la presente investigación. Márquez y Valenzuela (2017) estudiaron como punto de partida la transformación de las prácticas lectoras

por la llegada de las TIC. Los objetivos principales fueron identificar, describir y analizar los procesos de lectura en dispositivos electrónicos móviles. La investigación, con un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo y exploratorio, se llevó a cabo con adultos, lectores regulares, en formato impreso y digital. Se emplearon entrevistas individuales y grupos focales a fin de estudiar cada caso de forma particular y en interacción, tomando como categoría de análisis los cuatro tipos de habilidades de la lectura: visuales, técnicas, estratégicas y cognitivas.

Los investigadores identificaron dos nuevas habilidades de lectura digital: las afectivas y las sociales. Estas últimas contribuyeron con el dominio de las habilidades técnicas de los participantes a través de la experiencia directa y repetida, por la interacción con lectores más experimentados y con la participación en comunidades lectoras. Debido a la interacción social, las habilidades estratégicas se desarrollaron y pusieron en práctica con mayor agilidad. En cuanto a las habilidades cognitivas y el soporte, no hubo mayor distinción, aunque fue notable que algunas de estas habilidades florecieron a partir de la interacción con otros lectores.

Las conclusiones de Márquez y Valenzuela (2017) señalan que las TIC poseen un gran potencial para el impulso y refinamiento de los procesos lectores integrales, en los que además de involucrar habilidades visuales, técnicas, estratégicas y cognitivas, se incluyen el desarrollo recursivo de habilidades afectivas y sociales, en búsqueda de significados, construcción

de representaciones, transferencia de conocimientos, solución de problemas e incluso búsqueda de acuerdos con otros lectores (p.15)

Este estudio se vincula con la presente investigación porque demuestra cómo las habilidades sociales y afectivas en el uso de las TIC pueden contribuir con el desarrollo de habilidades digitales de los estudiantes a través del modelaje del docente y del trabajo colaborativo con compañeros más avanzados. Asimismo, el GFD propuesto por Márquez y Valenzuela sirvió de sustento metodológico para la recolección de datos pertinentes a la problemática descrita por la autora.

Desarrollo de alfabetización digital: ¿Cuáles son las estrategias de los profesores para enseñar habilidades de información? Esta interrogante dio nombre a una investigación de tipo cualitativa, que sirvió de sustento y antecedente al presente estudio. El objetivo de su autora, Matamala (2018), fue identificar las prácticas empleadas por los profesores para enseñar habilidades digitales de búsqueda, evaluación y creación de información. La muestra de estudio estuvo conformada por un total de ciento veinte profesores reunidos en 15 grupos de discusión y ciento cuatro estudiantes asociados en otros 13 grupos de discusión. La finalidad de los estudiantes era que sirvieran para triangular la información obtenida desde el discurso de los profesores. Este estudio también incluyó los esquemas argumentativos de los docentes que justificaban el uso de tales estrategias.

Los resultados de esta investigación demostraron que no existen políticas de alfabetización digital en los centros educativos orientadas a los

procesos de búsqueda, evaluación y creación de información. Matamala (2018) señala que, en su lugar, los docentes ponen en práctica estrategias basadas en sus creencias, buenas intenciones, y convicciones personales. Sin embargo, dichas estrategias están centradas más en el producto que en el proceso por lo que no hay un aprendizaje significativo, aunque sí mucha actividad escolar que en muchos casos resulta sin sentido.

Entre las estrategias identificadas se encontraron las prácticas predigitales, asistenciales e investigativas. En las primeras, los docentes establecen un predominio de lo analógico sobre lo digital, e imponen el uso del lápiz y del papel para evitar el común copiado y pegado en el computador. En estas prácticas, las indicaciones se centran más en el formato de entrega que en la elaboración del producto propio a partir de la información recolectada.

En las prácticas asistenciales, los docentes incluyen el uso de las TIC, promueven la importancia de la selección y la evaluación correcta de la información, pero no establecen criterios formales para evaluar que promuevan la autonomía de los estudiantes, es decir, estos solo deben recurrir a los sitios sugeridos por los docentes y realizar resúmenes o conclusiones de la información allí encontrada.

Por último, en las prácticas investigativas, los profesores demostraron indicios de alfabetización digital, pues abordaron ciertos criterios de búsqueda, evaluación y creación propia de información, sin embargo, ante estas prácticas, los estudiantes se sintieron abrumados y consideraron que

se les exigía mucho, sus dificultades de comprensión lectora inferencial y crítica y la ausencia de habilidades y técnicas de redacción contribuyeron con este sentimiento.

Esta investigación se vincula con la presente porque plantea similitudes con la problemática identificada. Por ejemplo, destaca el hecho de que los docentes por desconocimiento de las habilidades digitales no planifican para sus estudiantes la enseñanza deliberada de estrategias de búsqueda de información digital que les resulten eficaces y efectivas, sin embargo, esperan obtener buenos resultados en la práctica. Del mismo modo se confirma el hecho de que los estudiantes si bien tiene mejor disposición y habilidad operativa para el uso de dispositivos electrónicos, carecen de las habilidades de conocimiento que les permitirían aprovechar la lectura digital con fines académicos.

Desarrollos recientes sobre habilidades digitales y comprensión lectora en entornos digitales es el título del otro estudio de Burin et al., (2016); en este caso el objetivo fue “caracterizar un constructo de habilidades digitales, desde el punto de vista conceptual y operacional y su relación con la comprensión lectora.” (p.192) y la metodología que se empleó en esta investigación documental fue una búsqueda bibliográfica de investigaciones, reportes, artículos científicos, técnicos y libros de los últimos 15 años relacionados con el tema.

Entre las conclusiones del estudio destaca la importancia del manejo de las habilidades digitales para uso académico, no solo de las técnicas y

operacionales sino también de las habilidades de dominio cognitivo como las de búsqueda, navegación, integración y evaluación de fuentes de información.

La investigación contribuye con este estudio porque prioriza la necesidad del dominio de habilidades de conocimiento por parte de los estudiantes, para el uso efectivo y eficaz de la lectura digital con fines académicos. Y el logro de esta meta solo es posible si los docentes conocen y dominan las habilidades necesarias para diseñar y aplicar estrategias para la enseñanza.

Por último, se hace referencia a la investigación documental y bibliográfica titulada Estrategia de comprensión lectora: una propuesta para la lectura de hipertextos. En ella García et al., (2018) siguió una metodología de investigación en la que se identificaron fuentes primarias de información para un marco teórico, la fundamentación del sistema de categorías y el diseño de un instrumento para la organización y la sistematización de datos. El estudio presenta varias propuestas con principios estratégicos orientadores de la lectura hipertextual, teniendo en cuenta dos variables de suma importancia: las características propias de los hipertextos y las particularidades correspondientes a los lectores, quienes al leer en pantalla se convierten en usuarios.

Esta investigación se vincula con el último estudio porque también presenta un diseño didáctico para la enseñanza de las habilidades digitales orientada a la lectura comprensiva de hipertextos con fines académicos,

considerando las características y peculiaridades de la lectura digital y del lector usuario de las TIC.

Descripción de la solución seleccionada

Considerando el objeto de estudio de esta investigación, así como los estudios citados se planteó como solución a la problemática descrita el diseño de una propuesta didáctica virtual orientada a la enseñanza de las habilidades digitales para la comprensión de hipertextos, dirigida a los docentes de cuarto, quinto y sexto grado de educación primaria del colegio Los Arcos.

La selección de este diseño para resolver la situación presenta:

1. fundamentación teórica que permite la preparación de estrategias para el desarrollo de las habilidades digitales en el ámbito educativo
2. sustento en investigaciones con temáticas y experiencias similares que sirven de apoyo al diseño propuesto
3. posibilidad de ofrecer a los docentes un material claro y eficaz para la planificación de actividades orientadas al desarrollo de las habilidades digitales con fines académicos.

El diseño de la propuesta didáctica virtual tiene dos momentos: el primero consta de presentaciones virtuales interactivas distribuidas en cuatro sesiones de trabajo para presentar fundamentos teóricos y actividades pedagógicas orientadas al desarrollo de habilidades digitales para antes,

durante y después de la lectura de hipertextos. El segundo momento se centra en una planificación de la instrucción para que los docentes, de acuerdo con sus intereses, necesidades y las características de sus alumnos, programen sus clases incluyendo estrategias que contribuyan con el desarrollo de sus habilidades digitales con fines académicos. (ANEXO C)

Informe de las Acciones Tomadas

A continuación, se detalla cada sesión con las actividades, tiempo y los contenidos contemplados:

Sesión 1. Presentación y dinámica de trabajo.

Fecha: 21 de julio de 2021

Presentación. Fundamentos teóricos. Planificación guiada.

Tiempo: 60 minutos.

Tipo de Actividad: síncrona y asíncrona.

Contenido:

1. Presentación de fundamentos teóricos.
2. Presentación del formato de planificación de la instrucción para el desarrollo de habilidades digitales.

Dinámica de trabajo:

Se realizará una presentación virtual de los fundamentos y conceptos teóricos relacionados con la temática, por ejemplo, lectura digital, hipertexto, tipos de habilidades digitales y comprensión lectora, entre otros. Asimismo, se facilitará a los docentes participantes el formato de planificación de la

instrucción guiada con el que trabajaran las programaciones de sus clases durante el desarrollo de las sesiones.

Sesión 2. Habilidades digitales: búsqueda eficiente de información.

Presentación de la habilidad digital de conocimiento para la búsqueda eficiente de información.

Fecha: 22 de julio de 2021

Tiempo: 60 minutos.

Tipo de Actividad: síncrona y asíncrona.

Contenido:

1. Primera habilidad digital de conocimiento: búsqueda eficiente de información en internet.
2. Trabajo de planificación de la instrucción en formato.

Dinámica de trabajo:

En esta sesión se desarrollará un breve contenido teórico sobre la búsqueda eficiente de información en internet basada en la alfabetización digital para la lectura comprensiva. Se ofrecerán actividades modelo para trabajar la enseñanza de la habilidad con los aprendices y se propondrá la selección de un tema, por parte de los profesores, según la materia que dicten para hacer una actividad práctica cuya planificación deberá vaciarse en el formato entregado para tal fin. Se estima que la presentación y conexión síncrona sea de 25 minutos aproximadamente y que el trabajo individual de los docentes con conexión vía chat para aclarar dudas o

afianzar el trabajo colaborativo, de 25 minutos. Para el cierre y comentarios sobre la actividad realizada se estiman unos 10 minutos de duración.

Sesión 3: Habilidades digitales: Navegación en la web. Presentación de la habilidad digital de conocimiento para la navegación en la web.

Fecha: 23 de julio de 2021

Tiempo: 60 minutos.

Tipo de Actividad: síncrona y asíncrona.

Contenido:

1. Segunda habilidad digital de conocimiento: navegación en la web
2. Trabajo de planificación de la instrucción en formato.

Dinámica de trabajo:

En esta sesión se pretende dar a los docentes un protocolo que facilite la navegación efectiva en internet para el aprovechamiento de la información proveniente de hipertextos. Previo al protocolo se propiciará la participación de los docentes en sus modos de navegación habitual con la finalidad de hacer comparaciones y establecer conclusiones al finalizar la presentación. En esta sesión también habrá un tiempo destinado para la práctica de los docentes utilizando el formato de la planificación iniciada en la sesión anterior. El tiempo estimado para la presentación y discusión es de 25 minutos síncronos en la plataforma. Luego, la práctica y comunicación para el trabajo colaborativo se hará en los siguientes 25 minutos; finalmente se dispondrá de 10 minutos para el cierre de la sesión. Durante la práctica los docentes podrán comunicarse vía chat con la investigadora si requieren

aclarar dudas o comentar con compañeros algún aspecto relacionado con la actividad.

Sesión 4: Habilidades digitales: Integración de contenido. Evaluación y reflexión. Presentación de la habilidad digital de conocimiento para la integración de contenido, evaluación y reflexión.

Fecha: 26 de julio de 2021

Tiempo: 60 minutos.

Tipo de Actividad: síncrona y asíncrona.

Contenido:

1. Tercera habilidad digital de conocimiento: Integración de contenido.
2. Cuarta habilidad digital de conocimiento: Evaluación y reflexión de contenido.
3. Trabajo de planificación de la instrucción en formato.

Dinámica de trabajo:

En la última sesión de aprendizaje se trabajarán las dos habilidades digitales de conocimiento restantes de las cuatro propuestas por Glister. Esta decisión obedece al hecho de que la integración de la información y la evaluación y reflexión crítica suceden de forma simultánea. Durante la lectura de la información se van generando pensamientos y reflexiones que permiten la organización, selección, discriminación o adopción de contenidos para la construcción de conocimientos y conclusiones.

Cada docente terminará de llenar el formato de planificación que viene desarrollando como parte de la práctica de lo aprendido durante las

sesiones. La duración de la presentación en la plataforma será de unos 25 minutos, la práctica de los profesores unos 25 minutos más, sin conexión en plataforma, pero con comunicación a través del chat en caso de dudas o comentarios, y la discusión y cierre unos 25 minutos más para dar tiempo de compartir el trabajo realizado en las distintas planificaciones.

En esta sesión los docentes entregarán las planificaciones a la investigadora, pues servirán para el análisis de resultados en términos formativos. De igual modo serán colgados y compartidos a través del aula virtual para lectura y consulta de los participantes.

Sesión 5. Cierre. Presentación y evaluación de planificaciones. Intercambio de ideas.

Fecha: 27 de julio de 2021

Tiempo: 45 minutos.

Tipo de Actividad: síncrona.

Contenido:

1. Evaluación e intercambio de ideas sobre las planificaciones realizadas y aclaratoria de dudas.

Dinámica de trabajo:

En esta sesión de trabajo los docentes podrán intercambiar ideas sobre las planificaciones realizadas durante el desarrollo de las sesiones anteriores, y aclarar cualquier duda que tengan al respecto, así como también podrán comentar y realizar observaciones para mejorar el trabajo

académico en beneficio del desarrollo de las habilidades digitales de sus estudiantes.

Capítulo 5. Resultados

Resultados

Los docentes de cuarto, quinto y sexto grado de educación primaria de la U.E.P. Colegio Los Arcos reportaron dificultades para abordar las deficiencias de sus alumnos en relación con las habilidades digitales para la lectura comprensiva de hipertextos. Con el propósito de dar solución a este problema se ofreció asesoría a los docentes a través de una intervención pedagógica fundamentada en el siguiente objetivo general:

Diseñar una propuesta didáctica virtual orientada a la enseñanza de habilidades digitales para la lectura comprensiva de hipertextos en educación primaria.

A continuación, se presentan cuatro tablas con las respuestas más significativas obtenidas en el GFD de cierre con el cual se evaluó la intervención; las mismas se encuentran distribuidas en cuatro bloques temáticos (BT). A saber: Sobre la lectura y la comprensión lectora en formato digital (BT1), sobre el desempeño docente y la lectura de hipertextos y la lectura digital (BT2), sobre el uso e importancia de internet con fines educativos (BT3) y conclusiones (BT4).

Tabla 1

Ejemplos de las respuestas del GFD de cierre. BT1

Bloque temático	Preguntas orientadoras	Respuestas
Sobre la lectura y la comprensión lectora en formato digital	¿Cuáles son los retos implícitos en la lectura digital que deben asumir los docentes y los alumnos al navegar en la internet?	<p>P1. “Los retos -no implícitos- sino expresos diría yo, tienen que ver con el uso debido del tiempo y no distraerse con videos, juegos o las publicidades que aparecen en las páginas”</p> <p>P3. “Yo creo que el reto está en que los docentes ofrezcamos a los niños una ruta de trabajo como la que vimos en el curso, algo muy dirigido y específico para sacar lo mejor de este recurso”</p> <p>P5. “El mayor reto en este país es tener luz para tener conexión (...) una vez asegurado esto lo más importante como dice el P3 es que los niños cuenten con una ruta dada por nosotros y que la cumplan, claro”</p>
	A su criterio, ¿cuáles son los pasos más importantes que los estudiantes deben seguir para realizar una lectura digital comprensiva?	<p>P2 “... limitar lo que leen para que no se pierdan. Tal vez escoger uno o dos textos en un principio mientras se hacen expertos (...) trabajar esos nada más. Así se podrán concentrar más en la lectura. Todo esto entendiendo que la lectura digital es más difícil”</p> <p>P3. “yo pienso que deberían leer textos más cortos que los impresos con los que siempre trabajamos, tomar notas o hacer esquemas y conversar con otros compañeros sobre lo que entendieron para que así puedan aclarar las ideas y producir textos mejor trabajados, con eso lograríamos que hagan menos copias</p>

Bloque temático	Preguntas orientadoras	Respuestas
	¿Cuál es la importancia de trabajar con los aprendices el <i>antes de leer</i> para la comprensión de hipertextos en la web?	<p>P6. “Trabajar el “antes de leer” nos facilita la vida a los profes en cierto sentido... aunque en un inicio debemos preparar y buscar lo que les daremos a los niños más adelante nos va a beneficiar la clase pues los estudiantes estarán más claros en el tema que estudiarán y pienso que eso producirá mejor desempeño en el tema”</p> <p>P7. “La propuesta en digital de leer “antes de leer” (disculpen que repita) me gustó porque en digital podemos usar videos, podcast, textos, fotos, infografías y otros recursos que despierten el interés de los niños para dar clases más dinámicas y con mejores resultados. Clases dirigidas por ellos prácticamente. Me gustó”</p> <p>P8. “... Ese trabajo antes de leer es prácticamente tan importante como todos los demás procesos; la búsqueda de información, la evaluación y la integración de información. Si hay un buen inicio, hay un buen final”</p>
	¿Qué valoración le da a la lectura digital y al desarrollo de las habilidades digitales para el proceso de aprendizaje con tendencia a centrarse en el estudiante y no en el docente?	<p>P3. “Esta tendencia de centrar el aprendizaje en el estudiante y no en el docente me parece muy positiva porque desarrolla en los niños autonomía que beneficia el hecho de que se esfuercen por aprender”</p> <p>P5. “Yo pienso que las preguntas, los comentarios y las intervenciones de los niños pueden ser más interesantes y responder realmente a sus intereses y no a lo que nosotros creemos por experiencia que son sus intereses”</p>

Bloque temático	Preguntas orientadoras	Respuestas
		<p>P4. "(...) las clases centradas en los estudiantes son más difíciles de lograr porque los niños quieren todo listo y hecho; quieren lo más fácil y que ahora les planteemos que se tienen que ocupar de su aprendizaje es una responsabilidad grande y creo que muchos no lo llegan a entender bien"</p> <p>P8. "es muy importante el desarrollo de las habilidades digitales para la lectura en este formato pues internet es una fuente de consulta para los estudiantes. En la medida en que ellos puedan gestionar su tiempo, esfuerzo y conocimiento porque son competentes, en esa misma medida asumirá el rol protagónico de su aprendizaje"</p>

Nota. En la tabla se denota con la letra P y el número correspondiente a cada uno de los profesores participantes en el GFD de cierre.

En las respuestas dadas por los docentes participantes en el bloque sobre la lectura y la comprensión lectora en formato digital destacan la necesidad de proponer a los estudiantes una ruta de trabajo, la selección del material adecuado para la lectura digital y la importancia del "antes de leer" para la contextualización.

Tabla 2

Ejemplos de las respuestas del GFD de cierre. BT2

Bloque temático	Preguntas orientadoras	Respuestas
Sobre el desempeño docente y la lectura de hipertextos	¿El conocimiento sistemático de las habilidades digitales aportó para su desempeño docente información valiosa?	<p>P5. “Saber acerca de las habilidades digitales nos hizo reflexionar sobre la forma cómo leen y comprenden nuestros estudiantes los textos digitales. Asumimos que por haber nacido en esta época los niños y jóvenes cuentan con las habilidades para el uso de la tecnología y sus recursos, pero una cosa es emplearlos para la recreación e interacción social, y otra muy distinta para aprender en el contexto académico”</p> <p>P3. “Adquirir conciencia sobre la complejidad de leer hipertextos fue posible una vez que obtuvimos información acerca de las habilidades digitales. Ahora desde otra óptica fue posible reconocer la necesidad de enseñarles a los alumnos lo que necesitan saber para buscar, leer y comprender el material disponible en internet”</p>
	¿Cómo piensa usted que puede enseñar a sus estudiantes estas habilidades digitales necesarias para la lectura comprensiva de hipertextos?	<p>P6. “Pueden enseñarse con actividades planificadas para impulsar su desarrollo y puesta en práctica; también rediseñando algunas de las que ya hacemos en el salón de clase para ajustarlas a este propósito. Por supuesto que debemos plantearnos objetivos claros y precisos para planificar eficientemente. Esta enseñanza es un proceso deliberado que requiere seguimiento y evaluación. Nuestros alumnos son nativos digitales, pero necesitan el entrenamiento.”</p>

Bloque temático	Preguntas orientadoras	Respuestas
	¿Cuáles son las habilidades digitales que debe aprender todo usuario lector que utilice el internet como fuente de información para el acceso al conocimiento?	<p>P2. “Para aprender usando internet, los niños deben tener el apoyo de un adulto que los ayude en la búsqueda de información”</p> <p>P7. “Las habilidades básicas que deben manejar los estudiantes para aprender usando internet son: saber exactamente qué van a buscar para no perder tiempo ni esfuerzo; usar las páginas que el docente le sugiera y redactar la información con sus propias palabras, reconociendo los autores que les sirvieron de referencia”</p> <p>P4. “Debe hacerse énfasis en las habilidades relacionadas con la propiedad intelectual y las citas para que los alumnos estén mejor preparados al llegar a bachillerato”</p>

Nota. En la tabla se denota con la letra P y el número correspondiente a cada uno de los profesores participantes en el GFD de cierre.

En este bloque sobre el desempeño docente y la lectura de hipertextos las respuestas se centran en la enseñanza deliberada de las habilidades para el uso académico de las TIC y el abordaje de textos digitales; además se resalta como indispensable el acompañamiento docente durante la preparación de los estudiantes y la atención prioritaria de aspectos como la propiedad intelectual y las citas.

Tabla 3

Ejemplo de las respuestas del GFD de cierre. BT3

Bloque temático	Preguntas orientadoras	Respuestas
Sobre el uso e importancia del internet con fines educativos	¿Considera usted pertinente que la escuela incorpore desde la educación primaria el uso de internet y otros recursos tecnológicos a los procesos de enseñanza-aprendizaje?	<p>P3. “Sí, porque la tecnología está presente en todos los ámbitos de la vida humana, por eso los colegios deben preparar a los niños para que asuman su uso y logren incorporarse con éxito a la sociedad”</p> <p>P4.- “Los niños de hoy nacieron en la era digital, de tal modo que debe aprovecharse su predisposición para enseñarles que las TIC son valiosos recursos para su aprendizaje”</p>
	Se afirma que las TIC son democratizadoras del conocimiento e inclusivas, ¿cómo puede el docente desde su aula de clases propiciar el uso consciente de estas tecnologías en función de esta afirmación?	<p>P2. “Las TIC podrían serlo, pero deben considerarse las distintas situaciones de los países porque algunos se quedan rezagados si no tienen presupuesto los que dificulta que los estudiantes tengan acceso real al conocimiento a través de estos medios”</p> <p>P7. “En Venezuela el acceso a internet es limitado lo que afecta la posibilidad de que una buena parte de las escuelas cuenten con este recurso para potenciar el aprendizaje de los estudiantes”</p> <p>P3. “En el caso de nuestro colegio el uso consciente de la tecnología puede propiciarse a través de la elaboración y difusión de contenidos digitales de calidad que respeten la autoría, la integridad de las personas y exalten los valores humanos.</p>

Bloque temático	Preguntas orientadoras	Respuestas
	¿Qué requieren los docentes de educación primaria para integrar el uso del internet y otras herramientas tecnológicas a sus clases habituales?	P6. “Conocer los recursos y los procesos necesarios para su uso pertinente en el salón. Utilizamos la tecnología, pero con otros propósitos por lo que para incluirlo de forma óptima en las clases deben considerarse la preparación de los profesores y el entrenamiento de los estudiantes” P8. “Debemos seguir ciertos protocolos y crear hojas de ruta para guiar a nuestros estudiantes, y así aprovechar las TIC para enseñar nuestras asignaturas”

Nota. En la tabla se denota con la letra P y el número correspondiente a cada uno de los profesores participantes en el GFD de cierre.

En el bloque sobre el uso e importancia del internet con fines educativos las respuestas evidencian el reconocimiento de las TIC como herramientas fundamentales para la vida en contraste con el acceso limitado que se tiene a ellas en Venezuela, además destacan la necesidad de que los docentes se formen en esta materia para estar en capacidad de guiar el aprendizaje de sus estudiantes.

Tabla 4

Ejemplo de las respuestas del GFD de cierre. BT4

Bloque temático	Preguntas orientadoras	Respuestas
Conclusiones	Comparta una discusión sobre lo abordado en este diseño de propuesta educativa.	<p>P6. “Me parece pertinente el diseño de la propuesta educativa porque me dio una visión clara de la manera en la que debo enseñar estas habilidades a mis estudiantes”</p> <p>P3. “Los profesores requerimos tiempo de formación en los temas de la tecnología; somos profesionales de la educación y tenemos el conocimiento de nuestras especialidades, sin embargo, la rapidez con la que avanza la tecnología nos exige prepararnos con personas que dominen esta materia desde la mirada tecnológica”</p> <p>P5. “Es una propuesta ambiciosa, sin embargo, pienso que en muchos casos dependerá de la disponibilidad de los recursos tecnológicos y de la electricidad, aunque nuestro colegio lo garantiza. Me gusta la idea de poderlo aplicar con los niños y sobretodo que funcione”</p>

Nota. En la tabla se denota con la letra P y el número correspondiente a cada uno de los profesores participantes en el GFD de cierre.

En el bloque conclusiones los participantes señalan que las propuestas como la presentada por la autora contribuyen con su labor docente porque les proporciona orientación en relación con el aprovechamiento de las TIC y,

más específicamente, con el desarrollo de las habilidades requeridas para la lectura digital.

Discusión

El reporte de los docentes de cuarto, quinto y sexto grado de educación primaria sobre las dificultades presentadas para el abordaje de las deficiencias de sus alumnos (en cuanto a las HD) constituyó el punto de partida para iniciar la investigación y conocer las razones que generaban el problema. Para esto se llevó a cabo un GFD en el que participaron 10 profesores respondiendo inicialmente a un guion de 26 preguntas.

A partir de las respuestas dadas por los docentes pudo determinarse que sí utilizan la tecnología en su vida cotidiana, pero su incorporación en el aula de clases como recurso para la enseñanza es limitada e intuitiva; ello evidenció el desconocimiento del protocolo para el manejo de las TIC con fines académicos y, más aún, las estrategias para la lectura comprensiva de hipertextos en las cuales deben considerarse las HD, aspecto central del presente estudio.

En vista de la falta de información de los profesores con respecto a este tema, se planteó el diseño y la aplicación de una propuesta pedagógica virtual (descrita en el Capítulo 4. Estrategia de solución) para presentarles contenidos de interés y orientarlos en la planificación de estrategias que garantizaran el desarrollo de las HD de sus alumnos y con ello, la lectura comprensiva de hipertextos.

Aplicada la propuesta didáctica con ocho docentes, pues dos debieron ausentarse de las actividades, se llevó a cabo un GFD para el cierre, esta vez con un guion de 10 preguntas abiertas. Las respuestas presentadas anteriormente en las tablas de resultados sintetizan los planteamientos más importantes referidos por los profesores.

La intervención pedagógica arrojó resultados positivos: las acciones intuitivas que llevaban a cabo los profesores para la lectura digital de sus estudiantes con fines académicos fueron identificadas y analizadas por los participantes, los cuales, posteriormente, se iniciaron en la creación de estrategias de enseñanza deliberadas y fundamentadas en el conocimiento y las herramientas proporcionadas en las sesiones del plan de intervención pedagógico.

Las respuestas de los profesores en el GFD de cierre en cuanto al desconocimiento de la enseñanza de las HD coinciden con lo expresado por Matamala (2018), quien hace referencia a la ausencia de políticas para la alfabetización digital en las instituciones educativas. En este sentido, la autora destaca el hecho de que los docentes no proporcionan directrices a sus estudiantes para la búsqueda, evaluación y creación de información a partir de la lectura digital. Esto permite deducir que la solución al problema de las deficiencias de los estudiantes para la lectura digital y su comprensión pasa por implementar planes de alfabetización digital para los educadores, un primer paso dado con la propuesta pedagógica virtual aplicada en el colegio Los Arcos.

Debe destacarse el proceso de reflexión protagonizado por los profesores, los cuales tuvieron la oportunidad de evaluar sus prácticas pedagógicas para la enseñanza de las HD en la lectura comprensiva de hipertextos, atendiendo a las particularidades de estos frente a los materiales analógicos de uso tradicional en el aula de clases.

En efecto, una vez identificadas las características del hipertexto resulta evidente la necesidad, tal y como afirma García et al. (2018), de planificar actividades específicas para la lectura digital, pues esta implica procesos diferentes para los que deben estar preparados los estudiantes. Hay retos por asumir para garantizar la comprensión cuando se lee en pantalla, y sin duda este fue un importante descubrimiento de los profesores participantes en el estudio.

Por último, los docentes realizaron una valoración positiva de la inclusión de estrategias formativas para la lectura comprensiva de hipertextos y el uso de los medios tecnológicos en la preparación académica de los aprendices desde temprana edad. Asimismo, reconocieron las ventajas de que los estudiantes realicen trabajo colaborativo apoyándose en compañeros aventajados en el uso de internet para la búsqueda, la navegación, la integración y la evaluación de contenido, y asuman la responsabilidad de su aprendizaje, premisas fundamentales en la investigación de Márquez y Valenzuela (2017) al identificar otras dos habilidades digitales: las sociales y las afectivas, ambas producto de la interacción de los lectores en medios electrónicos.

Recomendaciones

Los profesores requieren formación en materia de habilidades digitales, y preparación para la eficiente incorporación de las TIC, con fines académicos, en el aula de clases. En este sentido lo primero que debe hacerse es precisar cuáles son las necesidades y circunstancias específicas de la institución educativa, del personal docente y de los estudiantes, a fin de establecer el plan de acción a seguir.

La sola presencia de las TIC en el aula de clases no garantiza que los aprendices adquieran las destrezas para el uso de la tecnología a favor de su aprendizaje; es por esta razón que debe insistirse en que los profesores tengan acceso a la información pertinente en esta materia, y que además cuenten con la asesoría de los especialistas correspondientes.

El modelaje amerita darse en el aula de clase. Si bien se aspira a que el estudiante sea autónomo y responsable de su aprendizaje, es el docente quien debe guiar las acciones y los procesos vinculados con la utilización de internet para fines académicos, haciendo especial énfasis en: la selección de páginas webs confiables y motores de búsqueda eficientes, la identificación y evaluación de los contenidos digitales, el reconocimiento de la propiedad intelectual y la valoración del conocimiento.

Difusión

El entorno más inmediato para dar a conocer la propuesta didáctica y sus resultados es el colegio en el que se llevó a cabo el estudio. Para efectos de la investigación solo se trabajó con un grupo reducido de docentes, sin

embargo, este plan de intervención pedagógica puede replicarse en otros niveles y asignaturas de la institución haciendo los debidos ajustes.

La U.E.P. Colegio Los Arcos cuenta con una página web oficial en la que puede publicarse el estudio para promover el apoyo y la participación de los padres y representantes en las transformaciones requeridas para el logro de una educación de calidad.

La difusión de esta propuesta también puede llevarse a cabo en las redes que conectan a las diferentes instituciones educativas, pues a través de ellas pueden compartirse los hallazgos que impacten de manera positiva en los procesos de enseñanza y aprendizaje; y a su vez, incentivar el desarrollo de investigaciones futuras relacionadas con este tema. Otro espacio para dar a conocer este trabajo es el de las revistas arbitradas que ofrecen información de utilidad para la comunidad científica especializada en el área educativa.

Referencias

- Burin, D., Coccimiglio, Y., González, F., y Bulla, J. (2016). *Desarrollos recientes sobre habilidades digitales y comprensión lectora en entornos digitales*. Revista Psicología, conocimiento y sociedad. 6 (1), 191-206
Disponible en:<http://www.scielo.edu.uy/pdf/pcs/v6n1/v6n1a09.pdf>
- Caldeiro, G. (2007) *La lectura y las nuevas tecnologías de la comunicación*. Revista *Idóneos*. 9 (8), 1-3.
https://aal.idoneos.com/revista/ano_9_nro._8/la_lectura_y_las_nuevas_tecnologias/
- Calvo, A. (2003) *Lectura hipertextual. Estrategias de comprensión y producción oral y escrita*. Revista Espectáculo. 22.
<https://ecptgu.eco.catedras.unc.edu.ar/unidad-3/lectura-hipertextual/>
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999) *Gaceta Oficial Extraordinaria N° 36.860* de fecha 30 de diciembre de 1.999
- Cordón, J. (2016) *La investigación sobre lectura en el entorno digital*. Revista Métodos de Información. 7 (13), 247-268.
https://www.researchgate.net/publication/313276500_La_investigacion_sobre_lectura_en_el_entorno_digital/link/5899cdb292851c8bb681c417/download
- Chiecher, C. (2020) Competencias digitales en estudiantes de nivel medio y universitario. ¿Homogéneas o heterogéneas? *Práxis Educativa*. 24 (2), 1.14.
<https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/4259/pdf>
- Delgado, P., Salmerón, L. y Vargas, C. (2019). *La lectura digital en desventaja*. *Mente y cerebro* (99), 26-33.
<https://www.investigacionyciencia.es/revistas/mente-y-cerebro/el-inconsciente-sale-a-la-luz-783/la-lectura-digital-en-desventaja-18011>

- Escobar, J. y Bonilla, F. (s.f.). *Grupos Focales: una guía conceptual metodológica*. Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología. 9 (1), 51-67. [http://sacopsi.com/articulos/Grupo%20focal%20\(2\).pdf](http://sacopsi.com/articulos/Grupo%20focal%20(2).pdf)
- Flotts, M., Manzi, J., Polloni, M., Carrasco, M., Zambra, C., Abarzúa, A. (2016). *Aportes para la enseñanza de la lectura*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244874>
- Franco, M. (2017). *Los grupos focales en la investigación educativa: posibilidades y posicionamiento*. Revista de Estudios e investigación Educativa. 4 (1), 9-17
- Gainza, C., y Domínguez, P. (2019). *¿Cómo leemos un texto hipertextual? Una exploración de la lectura de literatura digital*. Revista de Humanidades, (35), 43-74. <http://revistahumanidades.unab.cl/wp-content/uploads/2017/06/C%C3%B3mo-leemos-un-texto-hipertextual.pdf>
- García, M., Arévalo, M. y Hernández, C. (2018) *Estrategia de comprensión lectora: una propuesta para la lectura de hipertextos*. Revista Saber, Ciencia y Libertad. 1 (14), 287-310. <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/saber/article/view/5230>
- García, R., Mendivil, A., Ocaña, M., Ramírez, C y Angulo, J. (2012). *Competencias digitales en maestros de escuelas en educación media superior*. Apertura. <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/316/282#ref>
- Gómez, J. (2001). *Hacia un nuevo paradigma: El hipertexto como faceta sociocultural de la tecnología*. Cuadernos Americanos. 15(86), 155-197 <https://www.ensayistas.org/critica/teoria/hipertexto/gomez/>
- Gutiérrez, A. (2003) *Alfabetización digital, algo más que ratones y teclas*. Gedisa. Disponible en: <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/2/2GUTIERREZ-MARTIN-Alfonso-CAP-2-La-dimension-digital-de-la-alfabetizacion-multiple.pdf>

- Márquez, M. y Valenzuela, J. (2018) *Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad*. Revista digital Sinéctica 50, 1-17
<https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/776>
- Matamala, C. (2017) *Desarrollo de alfabetización digital. ¿Cuáles son las estrategias de los profesores para enseñar habilidades de información?* Revista Perfiles Educativos. 15 (162) 68-85
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000400068
- Lamarca, M. (2018) *Hipertexto: El nuevo concepto de documento en la cultura de la imagen*. Hipertexto.inf. Universidad Complutense de Madrid. <http://www.hipertexto.info/>
- López, M., Garro, E. y Egaña, T. (2018) *La lectura digital en el aula de secundaria: prácticas reales y dificultades del alumnado*. Pixel-Bit. Revista de Medios y Comunicación (55) 99-116.
<https://doi.org/10.12795/pixelbit.2019.i55.06>
- Los Arcos (2018) *Plan Estratégico 2019-2021*. Caracas: Autor
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (3 de mayo de 2021). *Alfabetización*.
<https://es.unesco.org/themes/alfabetizacion>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (2 de junio de 2021). *Estándares de Competencias en TIC para Docentes*.
<https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/UNESCOEstandaresDocentes.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (16 de marzo 2021). *Pisa ERA 2009*.
<https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:d20c4564-0f05-4783-9dbd-85ca6e827af0/informe-espanol-pisa-era-2009-3.pdf>

- Poggioli, L. (2009) *Estrategias de adquisición de conocimiento. Serie Enseñando a Aprender*. Fundación Empresas Polar. Disponible en: <https://bibliofep.fundacionempresaspol.org/publicaciones/manuales/en-se%C3%B1ando-a-aprender/>
- Real Academia Española. (s.f.). *Alfabetización*. En Diccionario de la lengua española. Recuperado en 20 septiembre de 2020, de <https://dle.rae.es/alfabetizaci%C3%B3n>
- Shilhab, T., Balling, G. y Kuzmcova, A. (2018) *La disminución de la materialidad en el tránsito de la lectura impresa a la lectura en pantalla*. Dossier-Cerlalc 3(7), 106-127. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2020/04/Cerlalc_Publicaciones_Dossier_Pantalla_vs_Papel_042020.pdf
- Sorókina, T. (2005). *De la concepción del hipertexto al concepto del discurso*. Universidad Complutense de Madrid. <http://webs.ucm.es/info/especulo/numero31/hiperdis.html>
- Veloso, C. (2014). *Era digital, hipertexto y enseñanza de la lengua en la educación chilena*. 6 UMCE, Portal de Revistas Académicas. 6, 25-42 <http://revistas.umce.cl/index.php/edytec/article/view/204>
- Venezky, R. (2005). *¿Qué es alfabetización? Vocabulario de lectura y escritura*. *Revista Lectura y Vida*. 26(1), 62-64 http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a26n1/26_01_Asociacion.pdf
- Zavala, V. (2008). *La literacidad, o lo que la gente "hace" con la lectura y la escritura*. *Dialnet*. (47), 71-79, <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/180890>

ANEXO A

Grupo focal de discusión

**VICERRECTORADO ACADÉMICO
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
Especialización en Educación: Procesos de Aprendizaje**

**Guion Grupo Focal Habilidades Digitales
en Educación Primaria del Colegio Los Arcos**

Presentación y Metodología

Presentación personal: Mi nombre es María Valentina Arias, soy docente graduada en la UPEL, Instituto Pedagógico de Caracas en el año 98, en la mención de Educación Integral. He tenido experiencia en aula, en todos los niveles de educación primaria, varios años en el colegio Caniguá. Trabajé en la producción de textos escolares y en la promoción de literatura infantil y juvenil del Grupo Editorial Norma, actualmente soy docente en clases particulares y me encuentro estudiando un postgrado en línea en la UCAB en Procesos de Aprendizaje. Mi investigación para el trabajo final es lo que me trae a reunirme hoy, con todos ustedes. Les explicaré la mecánica de esta actividad. *Sean todos bienvenidos.*

Motivo de la reunión: El motivo de esta reunión conocida como Grupo Focal de Discusión será recopilar información proveniente de sus experiencias personales y profesionales como docentes de aula en el nivel de primaria, para sustentar una investigación académica de la especialización en línea Procesos de Aprendizaje que curso en la UCAB. Ustedes compartirán esta actividad con compañeros del colegio, profesores de cuarto, quinto y sexto grado, pues no participarán personas ajenas a la institución.

Tiempo de duración: 60minutos (modalidad en línea)

Metodología: Este grupo focal será **grabado** para posteriormente hacer un análisis de los resultados que sustenten la investigación académica en curso. Se pide la **colaboración y participación** de todos en cada una de las interrogantes que se hagan. **No hay respuestas correctas o incorrectas.** Las experiencias personales y profesionales son el mejor argumento para sus respuestas. Se dará **derecho de palabra** para intervenir. Cada intervención dispondrá de **uno a dos minutos**. El moderador invitará a participar a aquel que no se haya expresado para disponer de la opinión de todos, porque finalmente esta constituye el punto esencial de este grupo focal que nutrirá la investigación. *¿Dudas?*

Breve presentación de participantes: Aunque ustedes ya se conocen, les voy a pedir una breve presentación que me permita conocerlos. Les pido que en esta presentación incluyan:

Nombre y apellido, grado actual, asignatura, años en el colegio, años como docente.

Preguntas generales o de apertura

Les haré algunas preguntas generales que servirán para iniciar este grupo focal de discusión, no hay ningún orden específico para las respuestas, les invito a ser muy sinceros y a cumplir con los tiempos de participación para que todos puedan intervenir.

Preguntas indagatorias

¿Usa internet para preparar sus clases? Mencione un ejemplo. ¿Cuáles son las páginas web que le sirven de apoyo para la preparación de sus clases?
¿Cómo las encontró?

Sobre el uso e importancia del internet con fines educativos

¿Cuál es la valoración que tiene usted del uso de internet con fines pedagógicos y de aprendizaje en la educación primaria?

¿Qué le llevó a tomar la decisión de usar el internet como fuente de apoyo y recurso en la elaboración de sus clases? Narre brevemente su experiencia al respecto.

Mentimeter:

Como docente, ¿para qué usa las páginas Web? Puede seleccionar varias alternativas.

Preparar materiales de lectura

Elaborar formularios de evaluación

Encontrar actividades de aprendizaje

Reproducir ilustraciones, fotografías, audios o videos

Realizar presentaciones multimodales

Para compartir links con los alumnos

Otros

Preguntas específicas del tema

Sobre el desempeño docente y la lectura del hipertexto

En su materia, ¿asigna tareas o investigaciones para la casa o trabaja todo en el salón de clases? En caso de ser afirmativa la respuesta anterior, ¿con qué frecuencia las asigna?, ¿qué tipo de investigación asigna?, ¿ofrece bibliografía para la búsqueda de información (Impresa o digital)? Sus alumnos, ¿incluyen en sus tareas de investigación citas y referencias bibliográficas consultadas?, ¿cuál es la importancia de dar crédito a los autores e instituciones?

Según su opinión, ¿qué requiere un estudiante para ser efectivo en la búsqueda y selección de información en internet?, ¿cuáles son los retos implícitos en la lectura digital que deben asumir los alumnos al navegar en la internet?

Mentimeter

De la siguiente lista, ¿cuáles son las habilidades exigidas para el uso provechoso del internet como fuente de información? Puede elegir varias opciones.

Habilidades técnicas de manejo de dispositivos
Habilidades de lectura rápida
Habilidades de navegación
Habilidades de búsqueda de información
Habilidades de comprensión lectora
Habilidades de escritura creativa
Habilidades de lectura de textos no secuenciales
Habilidades reflexivas y de pensamiento crítico
Habilidades de gestión de privacidad y seguridad
Habilidades sociales y de interrelación personal
Habilidades de manejo del tiempo
Habilidades de identificación comparación de fuentes
Habilidades comunicativas

Al hacer uso del internet con fines pedagógicos, ¿cuáles de las habilidades anteriores domina usted? Puede seleccionar más de una.

Habilidades técnicas de manejo de dispositivos
Habilidades de lectura rápida
Habilidades de navegación
Habilidades de búsqueda de información
Habilidades de comprensión lectora
Habilidades de escritura creativa
Habilidades de lectura de textos no secuenciales
Habilidades reflexivas y de pensamiento crítico
Habilidades de gestión de privacidad y seguridad
Habilidades sociales y de interrelación personal
Habilidades de manejo del tiempo
Habilidades de identificación comparación de fuentes.
Habilidades comunicativas
Sobre la lectura digital y la comprensión lectora

¿Cree usted que hay diferencias entre leer en impreso y leer en pantalla?

Comente. Cuando sus aprendices leen en pantalla, ¿usted realiza actividades antes, durante y después de leer?, ¿con cuáles actividades verifica la comprensión lectora a nivel inferencial luego de leer un texto en internet?, ¿cómo promueve, en sus estudiantes, el pensamiento crítico de una lectura realizada en la web?, ¿cuáles estrategias de lectura practica para la integración de información proveniente de varias fuentes?, ¿cómo maneja

con sus estudiantes el tiempo que permanecen en internet para buscar una información?

Preguntas de cierre

En el ejercicio de su profesión docente, ¿qué herramientas o recursos le faltan para hacer un mejor aprovechamiento del internet y de la lectura de hipertextos?

¿Qué mejoraría de este grupo focal?

Mentimeter

Escriba 3 palabras claves que para usted representen un resumen de este grupo focal.

Mentimeter

Escriba 5 palabras claves que para usted representen las conclusiones de este plan.

ANEXO B

Grupo focal de discusión de cierre

**VICERRECTORADO ACADÉMICO
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
Especialización en Educación: Procesos de Aprendizaje**

**Guion Grupo Focal de Cierre
Habilidades Digitales en Educación Primaria del Colegio Los Arcos**

Bienvenida y Metodología

Sean todos bienvenidos, nos reunimos de nuevo para llevar a cabo un Grupo Focal de Discusión en el que conversaremos sobre las implicaciones que tienen las habilidades digitales en el uso adecuado de las nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tiempo: 60-90 minutos.

Metodología: En esta actividad estarán presentes únicamente los profesores de cuarto, quinto y sexto grado del colegio. El grupo focal será **grabado** para el análisis posterior de los resultados y el cierre de la investigación académica en curso. Pido a todos su **colaboración** y **participación**; recuerden que **no hay respuestas correctas o incorrectas**. Sus experiencias personales y profesionales son el mejor argumento para sus respuestas. Cada intervención dispondrá de **uno a dos minutos**. ¿Dudas? Comencemos...

Sobre la lectura digital y la comprensión lectora

¿Cuáles son los retos implícitos en la lectura digital que deben asumir los docentes y los alumnos al navegar en la internet? A su criterio ¿cuáles son los pasos más importantes que los estudiantes deben seguir para realizar una lectura digital comprensiva?, ¿cuál es la importancia de trabajar con los

aprendices el *antes* de leer para la comprensión de hipertextos en la web?, qué valoración le da a la lectura digital y al desarrollo de las habilidades digitales para el proceso de aprendizaje con tendencia a centrarse en el estudiante y no en el docente?

Sobre el desempeño docente y la lectura de hipertextos

¿El conocimiento sistemático de las habilidades digitales aportó para su desempeño docente información valiosa? Comente de qué manera.

¿Cómo piensa usted que puede enseñar a sus estudiantes estas habilidades digitales necesarias para la lectura comprensiva de hipertextos?, ¿cuáles son las habilidades digitales que debe aprender todo usuario lector que utilice el internet como fuente de información para el acceso al conocimiento?

Sobre el uso e importancia del internet con fines educativos

¿Considera usted pertinente que la escuela incorpore desde la educación primaria el uso de internet y otros recursos tecnológicos a los procesos de enseñanza-aprendizaje?, ¿por qué? En caso de ser afirmativa su respuesta ¿cuáles serían los beneficios de esta incorporación a tan temprana edad?

Se afirma que las TIC son democratizadoras del conocimiento e inclusivas, ¿cómo puede el docente desde su aula de clases propiciar el uso consciente de estas tecnologías en función de esta afirmación?

¿Qué requieren los docentes de educación primaria para integrar el uso del internet y otras herramientas tecnológicas a sus clases habituales?

Conclusiones

Expresa y comparte con todos los participantes una conclusión sobre lo abordado en este diseño de propuesta educativa.

ANEXO C

Plantilla para la planificación de una experiencia de aprendizaje en educación primaria para el desarrollo de las habilidades digitales con fines académicos



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
 MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN
 U.E.P. COLEGIO LOS ARCOS

Bienvenido profesor: _____

A continuación, se le presenta una plantilla que guiará la planificación de una experiencia de aprendizaje para trabajar por el desarrollo de las habilidades digitales en sus estudiantes de educación primaria con fines académicos. El contenido será de libre elección siempre y cuando forme parte de la asignatura que usted dicta en el colegio. Para efectos de esta investigación no se requiere la puesta en práctica con sus estudiantes, sin embargo, esta planificación consciente y detallada será de gran utilidad para el ejercicio de su labor docente cuando usted lo disponga. Sea lo más amplio posible en el detalle de las tareas o actividades que proponga durante la clase.

Sesión 1:

Descripción de la Audiencia. Asignatura

Objetivos: *Describir al grupo de estudiantes para quienes se planifica la experiencia de aprendizaje.

*Señalar el contenido o tema objeto de planificación de la experiencia de aprendizaje para el desarrollo de las habilidades digitales.

*Redactar una meta instruccional para el contenido o tema seleccionado.

Instrucciones

1. Señale y caracterice, brevemente, la asignatura para la cual formulará la planificación de la experiencia de aprendizaje enfocado en el desarrollo de habilidades digitales.
2. Describa a los estudiantes a quienes dirigirá la experiencia de aprendizaje.
3. Seleccione el tema y el contenido académico con el que trabajará en esta experiencia de aprendizaje. Justifique su escogencia y elabore una meta instruccional. Recuerde que el desarrollo de habilidades para la lectura digital comprensiva se centrará en el estudiante quien será ahora el responsable directo de su aprendizaje aun cuando usted medie y oriente el proceso.

(desarrolle su trabajo en este espacio)

Sesión 2:

Habilidades digitales: Búsqueda eficiente de información en la web

Objetivo: * Reconocer los elementos que caracterizan una búsqueda eficiente de información en la web con fines académicos.

Instrucciones

1. Proponga tareas o actividades específicas para su grado y asignatura que abarquen cada característica de la búsqueda eficiente de información en la web para el desarrollo de habilidades informativas. Sea lo más explícito posible.
2. Justifique en cada caso el porqué de las actividades propuestas.

(desarrolle su trabajo en este espacio)

Sesión 3:

Habilidades digitales: Navegación en la web

Objetivo: *Establecer una ruta de navegación que oriente y facilite a los estudiantes el recorrido de sitios web y la lectura comprensiva de hipertextos.

Instrucciones

1. Establezca una ruta de navegación segura y con un mínimo de distractores para que sus aprendices puedan recorrer de manera efectiva los sitios web propuestos para el logro de la meta instruccional. Recuerde justificar su escogencia.
2. Identifique las dificultades con las que el estudiante pueda encontrarse durante la navegación de la ruta propuesta y proponga formas de abordar tales situaciones para solventar o minimizar los efectos negativos para la lectura digital comprensiva de los estudiantes.

(desarrolle su trabajo en este espacio)

Sesión 4:

Habilidades digitales: Integración de la información. Reflexión y evaluación

Objetivos: *Proponer actividades para la integración y producción de contenidos por parte de los estudiantes una vez realizada la lectura hipertextual siguiendo la ruta de navegación indicada.

*Ofrecer información a los estudiantes sobre la responsabilidad académica en la investigación.

* Plantear tareas orientadas a la reflexión y al desarrollo del pensamiento crítico.

* Presentar una rúbrica de evaluación de aprendizaje.

Instrucciones

1. Explique cómo abordará la presentación de la información relacionada con la responsabilidad académica para que los estudiantes actúen correctamente y respetando el derecho de autor y citado de fuentes durante la elaboración contenidos.
2. Proponga actividades dinámicas e innovadoras para la integración de contenidos provenientes de diversas fuentes. Recuerde que estas tareas deben estar centradas en el estudiante para fomentar la responsabilidad directa de su aprendizaje. Sea lo más explícito posible.
3. Plantee, con detalle, actividades de reflexión y desarrollo del pensamiento crítico basadas en el tema o contenido planificado en esta experiencia de aprendizaje.
4. Adjunte la rúbrica de evaluación de aprendizaje que servirá de guía para los estudiantes en el logro de la meta instruccional.

(desarrolle su trabajo en este espacio)

ANEXO D

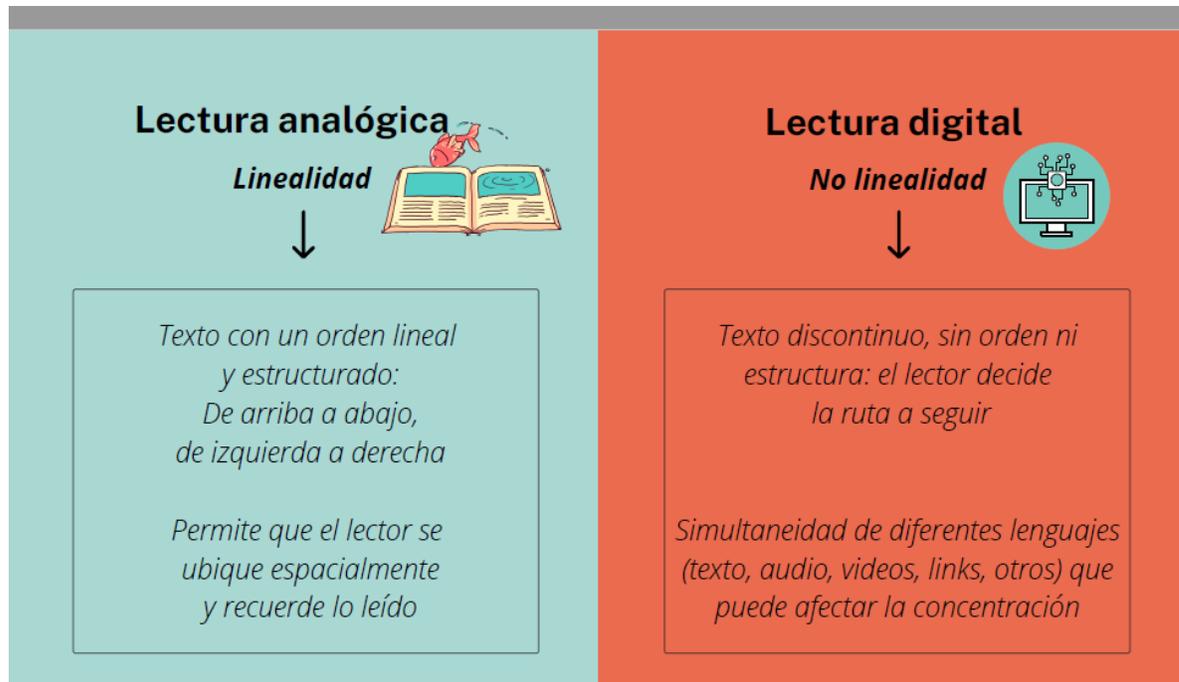
Presentaciones para la exposición de la autora y sesiones plan de intervención

Ejemplo ilustrativo de la sesión 1 de trabajo del plan de intervención



Un docente que enseña habilidades digitales

- *Establece metas claras para búsqueda eficiente de información en internet
- *Modela rutas estructuradas de navegación por internet
- *Proporciona fuentes de consulta digital de sitios confiables y adecuados
- *Exige a los estudiantes las citas y referencias de recursos digitales consultados
- *Presenta materiales de prelectura y comprueba conocimientos previos antes de ir a la lectura de hipertextos
- *Contrasta información de diversas fuentes digitales o impresas para la interpretación y construcción de conocimiento
- *Solicita a sus alumnos posiciones críticas y reflexivas ante lo leído en la red.
- *Centra el proceso de aprendizaje en el estudiante



Ejemplo ilustrativo de la sesión 2 de trabajo del plan de intervención

HABILIDADES DIGITALES COGNITIVAS





Búsqueda eficiente de información

La búsqueda de información en internet debe ser:

- **Selectiva**
⇒○○>
¿qué se buscará?
- **Relevante**
⇒○○>
¿qué se quiere saber?
- **Pertinente**
⇒○○>
¿qué NO se buscará?
- **Crítica**
⇒○○>
¿para qué se buscará?

Ejemplo ilustrativo de la sesión 3 de trabajo del plan de intervención



Navegación en la web

Durante la lectura

- *Ofrecer páginas web confiables**
- *Crear índices de webs y compartir links**
- *Reconocer la propiedad intelectual**
- *Valorar el citado de fuentes de consulta**
- *Modelar un plan de navegación**

The slide has a yellow background with a dark blue header. The title 'Navegación en la web' is in white. The sub-header 'Durante la lectura' is in red. The list of five key points is in black. On the right side, there is a photograph of a young boy with blonde hair, wearing a grey long-sleeved shirt, sitting at a desk and using a laptop.

Ejemplo ilustrativo de la sesión 4 de trabajo del plan de intervención

HABILIDADES DIGITALES COGNITIVAS



Integración de la Información

Integración de la información

Durante la lectura



La independencia de Venezuela: causas internas y externas

Pregunta orientadora

En el video el profesor Eduardo García comentaba sobre una crisis en Europa, ¿es la misma crisis de dominación que menciona Jorge Núñez en su escrito?





<https://youtu.be/FWUjIskNiog>

Sesión presencial plan de intervención



Sesiones virtuales plan de intervención

Recording Playback

https://bbb1.losarcos.edu.ve/playback/presentation/2.0/playback.html?meetingId=2e5bddd2cc14a44d808cbccebe76b89ea5149dd-1...

Curso de Habilidades Digitales



Plantilla para la planificación de una experiencia de aprendizaje en educación primaria

UCAB Universidad Católica Andrés Bello
UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
PROGRAMA EDUCACIÓN, MENCIÓN PROCESOS DE APRENDIZAJE
ESTUDIOS DE POSTGRADO

Sesión 4: Habilidades digitales: Integración de la información: Reflexión y evaluación.

Objetivos:
 *Presentar actividades para la integración y producción de contenidos por parte de los estudiantes ante un reto de la vida real: Integración de la información.
 *Obtener información en los estudiantes sobre la responsabilidad en el uso de la información.
 *Presentar temas de debate: los beneficios y el desarrollo del pensamiento crítico.
 *Presentar una lista de evaluación del aprendizaje.

Instrucciones:
 1. Explicar cómo diseñar la presentación de la información relacionada con la responsabilidad de los estudiantes ante un reto de la vida real: Integración de la información y mostrar el ejemplo de video al curso de la Facultad de Humanidades y Educación.
 2. El profesor puede presentar una experiencia de aprendizaje de integración de la información de la vida real. Deben de ser temas reales que sean relevantes en el estudiante para tener una experiencia de aprendizaje de la información.
 3. Planear con detalle, el contenido de reflexión y desarrollo del pensamiento crítico basado en el tema de la información de la vida real: Integración de la información.
 4. Aplicar la lista de evaluación de aprendizaje que tendrá de guía para los estudiantes en el tema de la información.

(Desarrolla su trabajo en este espacio)




Edwin Javier Contreras Bastidas: Profe
 Jimmy Bermúdez Carreño: si trabajen el mismo tema por favor
 José Gregorio Barazarte Araujo: Perfecto
 Edwin Javier Contreras Bastidas: Recuerde crear una carpeta adjuntando estos documentos.
 Edwin Javier Contreras Bastidas: De manera tal que podamos tenerlas en el futuro.
 Alexander Bravo Prens: gracias
 Agustín Andrés Amaris Durango: Gracias.

Grabado con BigBlueButton.

carga

https://bbb1.losarcos.edu.ve/playback/presentation/2.0/playback.html?meetingId=2e5bddd2cc14a44d808cbccebe76b89ea5149dd-1...

Reproducción de grabación





Roger Alberto Jorge Mosqueda: si claro
 Jimmy Bermúdez Carreño: marivalenta@yahoo.es
 Jimmy Bermúdez Carreño: 04123231932
 Luis Fernando Ramirez Ramirez: Me puede enviar también su presentación al correo?
 Jimmy Bermúdez Carreño: dame tu correo Luis
 Luis Fernando Ramirez
 Ramirez: luramirez@losarcos.edu.ve
 Luis Fernando Ramirez Ramirez: ramirezfarm@gmail.com
 Nelson Ochoa Borges: Buenísimo ideal

Grabado con BigBlueButton.

75:21