

RAE

1. **Tipo de documento:** Proyecto de grado para obtener el título de LICENCIADA EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA.
2. **Título:** LITERACIDAD ELECTRÓNICA O DIGITAL EN LAS PRÁCTICAS LECTORAS DE ALGUNOS NIÑOS COLOMBIANOS ENTRE LOS 5 Y 8 AÑOS DE EDAD EN EL PERÍODO COMPRENDIDO ENTRE LOS AÑOS 2012 Y 2017.
3. **Autores:** Lorena Camacho Murcia, Yeidy Paola Lozano Olmos, Diana Margarita Henríquez Gómez
4. **Lugar:** Bogotá D.C
5. **Fecha:** mayo de 2018
6. **Palabras Claves:** Literacidad, literacidad electrónica o digital, prácticas lectoras.
7. **Descripción del trabajo:** Este proyecto se basa en la indagación y el análisis de las distintas formas de Literacidad electrónica o digital que están presentes en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos entre los 5 y 8 años de edad, en el período comprendido entre 2012 y 2017. El tipo de investigación empleado es el estado del arte, el cual permitirá identificar los enfoques teóricos existentes acerca del tema a tratar, así como mostrar los hallazgos en torno al mismo.
8. **Línea de investigación:** Grupo de Investigación Tendencias Actuales en Educación y Pedagogía (TAEPE) en la línea de Comunicación y lenguaje.
9. **Metodología:** El Estado del Arte al ser un tipo de investigación de carácter documental, que le posibilita al investigador no solo recopilar la información encontrada, sino comprender una temática de manera crítica, ampliando el conocimiento en cuanto al área en la que se está investigando, ha de permitir un proceso hermenéutico que muestre a la comunidad disciplinar, los hallazgos acerca del cómo se está desarrollando el tema, que es objeto de estudio, promoviendo el cuestionamiento para hacer nuevas investigaciones. Ésta ha de desarrollarse según Calvo (citado por Jiménez, A., 2004) en tres fases siendo: contextualización, clasificación y categorización.
10. **Conclusiones:** De acuerdo con la investigación documental (Estado del Arte) sobre las formas de literacidad electrónica o digital en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos entre los 5 y 8 años en el período comprendido entre los años 2012 y 2017, se puede concluir que: La definición del término *literacidad* es escasa, lo que genera que haya poco entendimiento de éste en el campo educativo, especialmente en los maestros de la Primera Infancia. En este sentido, al no existir una claridad conceptual, las formas de literacidad electrónica o digital implementadas hoy día por ellos siguen siendo las mismas de años atrás, dejando de lado la exploración y la innovación, siendo aspectos que generan el interés y la motivación de los estudiantes para lograr aprendizajes perdurables.
El aprendizaje se puede construir en otros espacios, no necesariamente académicos, puesto que el mundo posibilita diferentes caminos para la construcción de conocimiento, sea de manera real o virtual. Sin embargo, algunos niños colombianos no tienen el acceso a la red u otros ambientes, lo que lleva a una desigualdad social y cultural.
Por último, este trabajo posibilita ampliar la mirada desde diferentes áreas del conocimiento, con el fin de que se siga indagando sobre esta temática y se fortalezcan los procesos de enseñanza a través del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Literacidad electrónica o digital en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos entre los
5 y 8 años de edad en el período comprendido entre 2.012 y 2.017

Diana Margarita Henríquez Gómez

Lorena Camacho Murcia

Yeidy Paola Lozano Olmos

Universidad de San Buenaventura Sede Bogotá

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Bogotá D.C - 2018

Literacidad electrónica o digital en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos entre los 5 y 8 años de edad en el período comprendido entre 2.012 y 2.017

Diana Margarita Henríquez Gómez

Lorena Camacho Murcia

Yeidy Paola Lozano Olmos

Proyecto de grado para obtener el título de Licenciada en Educación para la Primera Infancia

Asesor: María Victoria Sarmiento Frade

Universidad de San Buenaventura Sede Bogotá

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Pregrado en Licenciatura en Educación para la Primera Infancia

Bogotá D.C - 2018

DEDICATORIA

“Es para mí una satisfacción poder escribir estas palabras aquí, han sido más o menos 5 años de esfuerzo, alegría, éxitos y fracasos que me han permitido crecer como persona y una gran profesional. Dichas luchas las he podido sacar adelante gracias al apoyo de mi familia, es por ello que este trabajo es dedicado especialmente a mi madre Marlenny y mi padre Jack, quienes han estado a mi lado todo este tiempo; obviamente no puedo dejar de lado a mis hermanos Juliana y Jack que sin lugar a dudas me han ayudado en lo que necesito. Una dedicación especial para los ángeles que me cuidan desde el cielo, mis abuelos, ellos han sido la luz de este camino. También quiero dedicar este trabajo a aquellas personas que de una u otra manera hicieron parte de este camino y aportaron en gran magnitud a mi formación. Por último, te amo mamá”

Diana Margarita Henríquez Gómez

“Es un orgullo poder decir que he culminado una etapa más en mi vida, donde hubo una infinidad de sentimientos que afronté a lo largo del proceso. Agradezco enormemente el apoyo incondicional de mi madre Fabiola y mi padre Jesús A. ya que ellos fueron mi motor e impulso para salir adelante, de igual manera, debo dedicar este triunfo a mi hermano Santiago porque sin importar su corta edad me brindó algunas ideas que apoyaron en mi formación y a Sebastián porque fue un complemento para llegar a ser lo que soy hoy en día, por último, dedico este trabajo a aquellas personas que estuvieron en mi proceso brindándome confianza, apoyo y ánimo. ¡Hoy puedo decir, lo logramos!”

Yeidy Paola Lozano Olmos

“Es todo un éxito el culminar, esta hermosa carrera de: la Licenciatura en Educación para la Primera Infancia; mi segunda carrera de pregrado, con mucho esfuerzo y dedicación. Ha sido un largo proceso de formación, en el que me han apoyado personas incondicionales como mi familia, sin las cuales no hubiese sido posible alcanzar esta meta. Así mismo, a los niños y niñas que aportaron a mi configuración como maestra y persona, con sus ocurrencias, imaginación e inquietudes. A mis maestros, a los agentes educativos presentes en cada uno de los escenarios, a mis compañeras(os) que de una u otra manera aportaron un granito de arena en el recorrido de este camino. Finalmente, a mis amigos de la carrera de Ingeniería Mecatrónica, los cuales, con su buen sentido del humor e ingenio, han acompañado esta trayectoria. Agradezco a Dios el haberme dado esta oportunidad y así proclamar: ¡soy maestra!”

Lorena Camacho Murcia

AGRADECIMIENTO

Primero que todo, damos gracias a Dios por la oportunidad que nos brindó de darnos tiempo, vida y salud para poder culminar nuestros estudios y así graduarnos como Licenciadas en Educación para la Primera Infancia. En segundo lugar, a nuestras familias, puesto que hicieron parte de este proceso y lucha siendo un apoyo incondicional en los devenires de nuestra formación profesional y personal. Por último, no podemos dejar de lado a nuestros maestros y compañeros que nos ayudaron en este camino a veces con dificultades, pero también con alegrías, resaltando la presencia constante de nuestra asesora de proyecto de grado María Victoria Sarmiento Frade.

Las autoras

TABLA DE CONTENIDO

		Pág.
1.	INTRODUCCIÓN	9
2.	DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO	11
	Justificación	11
	Problema	12
	Pregunta de investigación	13
	Objetivo general y objetivos específicos	13
3.	CRONOGRAMA	14
4.	ANTECEDENTES	15
5.	MARCO CONCEPTUAL	19
	Literacy	19
	Literacidad	20
	Alfabetización	21
	Digital o Electrónica	23
	Literacidad electrónica o digital	24
	Prácticas lectoras	25
6.	METODOLOGÍA	27
	Estado del Arte	27
	Fases del Estado del Arte	30
	Contextualización	30
	Clasificación	33
	<i>Prácticas lectoras</i>	34
	<i>Formas de literacidad electrónica o digital</i>	44
	<i>Artefactos y dispositivos electrónicos</i>	54
	Categorización	54
	<i>Fase 1 (Categoría Interna): Jerarquización e interpretación de la información</i>	55
	<i>Documentos consultados (análisis)</i>	55
	<i>Literacidad electrónica o digital</i>	57
	Literacidad informativa	57
	Literacidad crítica	58
	<i>Categoría inicial- Prácticas lectoras</i>	59
	Prácticas académicas	59
	Prácticas vernáculas	59
	<i>Categoría inicial- Formas de literacidad electrónica o digital</i>	61
	Conectividad a Internet	61
	Simultaneidad	64
	<i>Artefactos o dispositivos electrónicos (análisis)</i>	66
	<i>Fase 2 (Categoría externa): Contribución socio-cultural</i>	67
7.	RESULTADOS	70
8.	CONCLUSIONES	74
9.	REFERENCIAS	77
	ANEXOS: RAE	87

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. <i>Información indagada</i>	32
Tabla 2. <i>Tipos de documentos</i>	32
Tabla 3. <i>Conectividad a internet</i>	62
Tabla 4. <i>Simultaneidad</i>	65

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. <i>Gráfica estadística del porcentaje sobre los documentos consultados</i>	55
Figura 2. <i>Esquema general de la temática de la investigación</i>	56
Figura 3. <i>Gráfica estadística de los porcentajes que ilustra las prácticas lectoras evidenciadas en los documentos consultados</i>	60
Figura 4. <i>Esquema sobre el uso de las formas de literacidad electrónica o digital según su conectividad a internet</i>	62
Figura 5. <i>Gráfica estadística de los porcentajes sobre el uso de las formas de literacidad electrónica o digital según su conectividad a internet</i>	63
Figura 6. <i>Esquema sobre el uso de las formas de literacidad digital o electrónica según su simultaneidad</i>	64
Figura 7. <i>Gráfica estadística de los porcentajes sobre el uso de las formas de literacidad electrónica o digital según su simultaneidad</i>	65
Figura 8. <i>Gráfica estadística de los porcentajes sobre los artefactos o dispositivos electrónicos que más se utilizaron en los documentos consultados</i>	66

1. INTRODUCCIÓN

En la sociedad colombiana actual se evidencia el uso excesivo de los medios digitales como herramientas de comunicación y aprendizaje, que generan nuevos desafíos en el ámbito educativo, social y cultural. Esto ha llevado a que el individuo se involucre activamente en la era digital, lo que implica actualizarse diariamente en su aplicación y beneficios; sin embargo, el reto está en que todos tengan la misma posibilidad de acceso, puesto que en algunas zonas del territorio colombiano no cuentan con ésta. Es así como surge la iniciativa de investigar acerca de las prácticas lectoras digitales en la población infantil entre los 5 y 8 años, a través de un estado del arte, puesto que éste permite hacer un rastreo documental de lo que ha acontecido en una franja de tiempo determinada.

A partir de lo anterior, se realiza un proyecto de investigación que recoge información desde el año 2.012 hasta 2.017 frente a la presencia de la literacidad electrónica o digital en las prácticas lectoras en niños entre los 5 y 8 años de edad en Colombia. Para ello se abordan referentes conceptuales que posibilitan una base epistemológica que sustenta el análisis de los hallazgos de este rastreo, con el fin de brindar aportes en el campo educativo en la línea de investigación Comunicación y Lenguaje del grupo Tendencias Actuales en Educación y Pedagogía (TAEPE), de la Universidad de San Buenaventura Bogotá.

Como punto de partida, es pertinente aclarar que existen distintas concepciones de “*literacy*” (término en inglés), “*literacidad*” (término en español) y “*alfabetización*”, lo cual provoca variedad de significados. Por tanto, para dar claridad a esto, se hace necesario dar un solo sentido semántico al término para la comprensión global del mismo.

Este proyecto presentó un desafío en cuanto al diálogo entre la terminología y el análisis constante de los documentos rastreados, debido a que no hay un concepto genérico de literacidad y una claridad acerca de las implicaciones de la alfabetización digital, lo que conduce a la construcción de un significado propio, teniendo en cuenta una base teórica y los hallazgos de la investigación.

2. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

Justificación

El ser humano ha estado en constante evolución no sólo a nivel físico sino a nivel cognitivo. Como parte de esta evolución, se acoge a las transformaciones que la sociedad construye y una de ellas está constituida por los avances tecnológicos, los cuales generan nuevas formas de lenguaje; esto hace que las generaciones del siglo XXI, sean llamadas “nativos digitales.” -aquellas personas que desde su nacimiento estuvieron en contacto directo con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). O como lo menciona Cassany & Ayala (2008):

Los nativos son los chicos que han crecido rodeados de pantallas, teclados y ratones informáticos, que tienen uno o varios ordenadores en su casa o habitación desde muy pequeños, que usan móvil desde que hicieron la primera comunión (o una fecha equivalente), que pasan más de 20 horas a la semana frente a una consola de videojuegos y que ya no saben lo que es una cinta de casete o un disco de vinilo ni mucho menos una agenda telefónica de papel. Dichos nativos utilizan estos dispositivos con destreza y sin esfuerzo, en su vida privada, fuera de la escuela, aunque ningún profesor ni curso formal les haya enseñado a hacerlo. Los usan para crear-inventar-compartir con sus amigos de carne y hueso o sus nuevas amistades en la red. (p. 56)

En el caso de Colombia, la era digital está presente en todas las áreas del conocimiento y tiene como fin facilitar la comunicación e interacción entre las personas; esto hace que la lectura y la

escritura se conviertan en prácticas de carácter social y cultural, que dependen de un contexto específico (literacidad).

Así, esta investigación busca analizar y hacer un rastreo documental sobre cómo se presentan las formas de literacidad electrónica o digital en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos, con el fin de mostrar los hallazgos relacionados con este tema, desde el ámbito educativo. Dado que Colombia es un país diverso económica y culturalmente, existen diferentes zonas del territorio en las que no hay acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), aspecto que genera cuestionamientos acerca de las prácticas lectoras que se desarrollan en estos espacios.

Problema

A raíz de los cambios que se han generado en Colombia, se identifica una transformación importante en cuanto al avance tecnológico como parte esencial del ser humano. Por ello, se requiere que el individuo conozca y comprenda el uso de la tecnología, con el fin de adaptarse al mundo y ampliar su conocimiento hasta llegar a solucionar problemas de una manera más fácil. Sin embargo, debido a que no todos tienen el acceso a la información, ya sea por falta de recursos económicos, desinterés u otros factores que impiden que dichos grupos sociales estén a la par con la llamada sociedad de la información, se genera un desequilibrio social llamado brecha digital.

Por otra parte, en el ámbito educativo se ha llegado a evidenciar que la falta de conocimiento suficiente en el uso de herramientas tecnológicas por parte de algunos maestros y la poca comprensión de lo digital hacen que algunos de ellos utilicen de manera reducida las TIC para mejorar los procesos de aprendizaje en los niños, así que los dispositivos tecnológicos logran

atraer la atención de estos últimos, de una manera divertida y significativa, por lo tanto, esto genera que la población que no esté inmersa dentro del mundo globalizado esté propensa a ser relegada de la sociedad.

Pregunta de investigación

¿Cuáles son las formas de literacidad electrónica o digital que están presentes en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos entre los 5 y 8 años de edad en el período comprendido entre 2012 y 2017?

Objetivo general:

Reconocer cuáles son las formas de literacidad electrónica o digital en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos entre los 5 y 8 años de edad en el período comprendido entre 2012 y 2017.

Objetivos específicos:

1. Identificar los enfoques teóricos existentes acerca de la literacidad electrónica o digital como base epistemológica de la investigación.
2. Indagar las formas de literacidad electrónica o digital presentes en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos entre los 5 y 8 años de edad en el período comprendido entre 2012 y 2017.
3. Analizar las formas de literacidad electrónica o digital en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos entre los 5 y 8 años de edad en el período comprendido entre 2012 y 2017.

4. Mostrar los hallazgos relacionados con las prácticas lectoras en algunos niños colombianos entre los 5 y 8 años de edad en el período comprendido entre 2012 y 2017.

3. CRONOGRAMA

Actividad	Descripción	Tiempo
Contextualización	Delimitación del problema (anteproyecto). Definición del término Literacidad. Identificación de documentos relacionados con el tema.	agosto 2017 – enero 2018
Clasificación	Realización de RAE de los documentos encontrados y matrices.	febrero, 2018 – marzo 2018
Categorización	Fase 1: Jerarquización e interpretación de la información.* Fase 2: Contribución socio- cultural. * *Hallazgos.	abril, 2018 – mayo 2018
Resultados y conclusiones		mayo 2018

4. ANTECEDENTES

Leer y escribir son construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica dan nuevos sentidos a esos verbos.

Emilia Ferreiro (2001)

Se sabe que leer hoy no es lo mismo en comparación con unos cuantos años atrás. La evolución de las comunidades es algo inevitable y el aprendizaje no se escapa de la llegada de la tecnología. Por ello, explorar y analizar las nuevas prácticas de lectura en el siglo XXI se convierte en objeto de estudio para varios autores.

Así, Cassany, D. uno de los investigadores más importantes para la consolidación de este término, retomó a distintos referentes que le permitieron sustentar su concepción frente a la literacidad. Entre ellos se encuentra Amés, P. (2002) quien afirma que: “Con el término literacidad se hace referencia a la capacidad de leer y escribir, es decir de hacer uso de la palabra escrita para expresarse, comunicarse, obtener y producir información.” (p.68) donde concibe que la lectura y la escritura comprenden una variedad de habilidades para la producción de información.

En el mismo sentido, para Cassany D. la lectura y la escritura son prácticas vistas desde una perspectiva social; esto lo sustenta a partir de Zavala, V. (2002) quien contempla que:

“La literacidad siempre implica una manera de usar la lectura y la escritura en el marco de un propósito social específico. Si nos fijamos en los usos de la lectura y la escritura, más allá de la escuela, podemos darnos cuenta de que leer y escribir no son fines en sí mismos:

uno no lee o escribe para leer y escribir. Al contrario, son formas de lograr objetivos sociales y prácticas culturales más amplios(...)" (p.23)

Aquí se da a entender que la literacidad no está pensada únicamente a partir de la decodificación de manera mecánica, sino que tiene en cuenta la formación cultural y social, para fomentar una comunicación entre pares.

Lo mencionado anteriormente está ligado a la revolución y transformación comunicativa que actualmente se ha convertido, en su mayoría, en una comunicación electrónica. Hoy día es más el tiempo que se le dedica a leer y escribir en pantalla que análogamente; es por esto que, la comunidad educativa y lingüística se ha preocupado por la comunicación emitida a través del computador o medio electrónico, denominando a este proceso "literacidad electrónica" como lo menciona Shetzer & Warschauer (2000); Warschauer (1999) "New types of computer- and Internet-based literacy practices are emerging that I have referred to previously as electronic literacies" (p.15).

Por otra parte, dos artículos académicos hacen alusión a la literacidad electrónica o digital en Colombia, correspondientes a los años 2010 y 2011. Éstos se constituyen en un aporte fundamental en los antecedentes, porque darán luz a las prácticas lectoras de los niños antes de adentrarse en el período que se ha estipulado en esta investigación y también permitirán contextualizar un poco sobre la literacidad electrónica o digital en este país.

El primero de estos documentos fue escrito por Gonzáles, H., & Viveros D. (2010), titulado "El aprendizaje lúdico de la literatura en niños de educación básica primaria, apoyado en dispositivos tecnológicos como los Ambientes Hipermediales", donde se dice que en 2010 los autores se dieron a la tarea de crear Ambientes Hipermediales, para posibilitar a los estudiantes el

disfrute del aprendizaje de la literatura, fusionando el conocimiento con la aventura, apoyados en las herramientas tecnológicas de la información.

Es así como el grupo de Investigación en Hipermedia, Minificción, Literatura y Lenguaje (HIMINI), trabajó con: juegos interactivos, páginas web, blog, buzón electrónico, buscadores de internet y minicuentos (González, H., & Viveros, D., 2010). Por consiguiente, se puede considerar que estas últimas pueden ser denominadas formas de literacidad electrónica o digital.

Para concluir, González, H., & Viveros, D. (2010) mencionan que: “Mientras el estudiante juega e interactúa con los dispositivos tecnológicos, desarrolla destrezas creativas, accede a la información necesaria de carácter literario y utiliza su buzón electrónico para enviar ejercicios de producción textual.” (p.151). De esta manera logra aprender a través de la tecnología de una manera dinámica y creativa, evaluando su proceso de aprendizaje quizás de manera autónoma.

El segundo documento, escrito por González, R. (2011), titulado “Impacto del uso de la pizarra digital interactiva en la enseñanza de la lectura en el grado primero en el Instituto Pedagógico Arturo Ramírez Montúfar” muestra un nuevo medio electrónico para facilitar la tarea del docente, denominado *Pizarra digital*. A través de ésta el estudiante interactúa de forma activa con un medio tecnológico para construir nuevo conocimiento, tal como lo nombra González, R. (2011) “Su interactividad, es decir su capacidad para generar un diálogo permanente entre la herramienta tecnológica, su contenido y el estudiante, permite avanzar en una construcción nueva de significados” (p. 85)

En relación con la enseñanza y aprendizaje de las prácticas lectoras en este documento, el docente está encargado de seleccionar las páginas que permitan a los niños generar una

interpretación de los textos encontrados para construir nuevo conocimiento, como lo dice

González, R. (2011)

Las actividades de cada una de las páginas que selecciona el docente para su trabajo en el aula de clase, deben permitir al niño acercarse a la interpretación de textos, a la formulación de conceptos y a la construcción de los mismos. Se puede facilitar en el estudiante un acercamiento a la lectura para poder, sin duda abrir la puerta hacia el conocimiento. (p.86)

Teniendo en cuenta lo anterior, en este proyecto, las formas de literacidad electrónica o digital que más se evidencian en las prácticas lectoras de estos niños son: los vídeos, las páginas web, los juegos y algunos programas utilizados mediante la Pizarra digital para la construcción y lectura de cuentos; dejando como conclusión que este medio tecnológico “incentiva la lectura y escritura en los niños que apenas se están formando, este paso puede ser fundamental para cambiar la concepción de los nuevos lectores” (González, R. 2011, p.86).

5. MARCO CONCEPTUAL

A continuación, se retoman algunos conceptos que, dentro del campo semántico, aportan a la diferenciación teórica de la presente investigación.

Literacy:

Existen varios significados en relación con el término *literacy*, proveniente del inglés. De hecho, con el paso de los años se ha enfocado en la lectura y la escritura, o como lo diría Venezky (citado por Cooper, J. & Kiger, N., 2006) "Over the years, most definitions have focused on just reading and writing" (p.4). Sin embargo, esto no significa que el término alfabetización (como se ha traducido en forma literal al español) no incluya la escucha y el habla, ya que existen otras formas de literacidad, como por ejemplo la literacidad matemática.

Así, este concepto incluiría todas las habilidades comunicativas que se requieren en la actualidad, para hacer uso de algún recurso, sea o no audiovisual, cuyo fin sea el de construir significado a partir de lo que se escucha y lee, comunicándose a través del habla y la escritura. O como lo diría National Reading Panel (citado por Cooper, J. & Kiger, N. 2006):

This broadened concept of literacy makes it a term that includes all of the communication and calculation skills needed in today's society. An integral part of each of these elements is the process of thinking. Another aspect of communication literacy that is often discussed is viewing: using the various strategies and skills involved in listening, speaking, reading, writing and thinking when watching television, viewing a movie or video and so forth. The goal of communication literacy is twofold: to construct meaning from what is heard and read and to convey meaning through speaking and writing. (p.4-5)

Además, las investigaciones apoyan la idea de programas de alfabetización integral para el mejoramiento del aprendizaje de los niños. “Recent research on literacy clearly support the idea of providing a comprehensive literacy program that is designed to help all children succeed”. Snow, Burns & Griffin, (citado por Cooper, J. & Kiger, N. 2006). Esto significa que estos programas buscan integrar elementos que comprendan la lectura y la escritura de manera clara y específica. “This balanced program incorporates the best elements of both authentic reading and writing experiences and explicit instruction”. (Cooper, J. & Kiger, N., 2006, p.4).

De esta manera, el término en inglés *literacy* comprende el pensamiento dentro de las habilidades comunicativas, buscando mejorar los procesos de aprendizaje en el individuo y en la construcción de su conocimiento.

Literacidad:

La lectura y la escritura son procesos fundamentales para el desarrollo cultural del ser humano, puesto que permiten una comunicación asertiva entre éste y la comunidad, lo que genera conocimientos y una evolución constante. A partir de esto se busca comprender el término literacidad, que unifica la alfabetización, la cultura, el pensamiento crítico - reflexivo y comprensivo dentro de un contexto.

Es así como Cassany, D & Castellá, J. (2010) plantean que:

La literacidad incluye el dominio y el uso del código alfabético, la construcción receptiva y productiva de textos, el conocimiento y el uso de las funciones y los propósitos de los diferentes géneros discursivos de cada ámbito social, los roles que adoptan el lector y el autor, los valores sociales asociados con estos roles (identidad, estatus, posición social), el

conocimiento que se construye en estos textos y que circula en la comunidad, la representación del mundo que transmiten, etc. (p.354)

Por lo anterior, se puede decir que la literacidad abarca no solo la decodificación del alfabeto y la relación entre el sonido y la letra, sino que incluye la comprensión de la lectura y escritura desde la experiencia del sujeto de manera crítica, posibilitándole un conocimiento intelectual y cultural para que así logre transformar su realidad.

Por su parte, Martos N, E. & Martos -G, A. (2012) afirman:

La literacidad abarca un conjunto de competencias y prácticas relativas a la lectura y la escritura, que conforman un continuum de elementos a dominar, por eso hablamos hoy de la necesidad de ciudadanos polialfabetizados, que tienen que dominar códigos y lenguajes diversos, desde un teletexto a un periódico o una novela. (p.113)

Desde esta mirada el mundo actual exige cada vez más que el ser humano posea un mayor conocimiento desde todos los ámbitos, ya sea profesional o personal, con la capacidad de dominar todo tipo de aprendizaje para llegar a ser un individuo pensante.

Para finalizar, la literacidad comprende tres nuevas formas: multiliteracidad, la biliteracidad y la literacidad electrónica, siendo transversal la criticidad. Este proyecto está enfocado en esta última (literacidad electrónica) debido a que sustenta la pregunta de investigación.

Alfabetización:

La alfabetización pasa a desempeñar un papel importante dentro del proceso de la lectura y la escritura en el ámbito digital, para entender lo que hay detrás de un dispositivo. Es así como Freire (citado por Gamboa, A., Muñoz, P., & Vargas, L.,2016) afirma “la alfabetización es la

creación o el montaje de la expresión escrita y la expresión oral”(p.4), por lo cual se puede decir que la escritura, lectura y la expresión oral hacen parte del ser humano, ya que de esta forma el individuo logra comunicarse con los otros, ampliar su conocimiento y entender lo que pasa a su alrededor de una manera dinámica, moderna y ágil. Del mismo modo, no es necesario estar frente a una persona para establecer una comunicación o ir a una biblioteca para buscar información, puesto que existen herramientas tecnológicas que facilitan estos procesos sin necesidad de requerir mucho tiempo, dinero o demás factores que dificultan dicha búsqueda.

Por otra parte, Ames, P. (2002) dice:

Prefiero usar el término literacidad, derivado del inglés literacy, que da cuenta de ambas habilidades. Su traducción al castellano podría ser «alfabetización» o «alfabetismo» término que por desgracia está demasiado asociado a la enseñanza formal de la lectura y la escritura en sus dimensiones técnicas (p.68)

De ahí que el término *literacy*, traducido al castellano como alfabetización, suele relacionarse con la lectura y la escritura de una forma técnica dentro de la enseñanza escolarizada.

Por último, es necesario tener en cuenta que los procesos de la lectura y la escritura deben estar encaminados a la interpretación, la criticidad y la reflexión para dar así un sentido pedagógico a lo que se lee y se escribe, con el fin de que el ser humano le dé un valor importante a sus pensamientos que pueden ser reflejados ante la sociedad. Por tanto, la lectura permite que la humanidad construya su realidad y la escritura le permite mostrar su pensamiento acerca de la misma de una manera codificada. Así, Ferreiro (2007) menciona que:

“Es por esta razón que todo acto de lectura (entonces, de interpretación) es un acto de reconstrucción (y no una simple decodificación). Escribir es construir una representación según una serie de reglas socialmente codificadas; leer es reconstruir una realidad lingüística a partir de la interpretación de los elementos provistos por la representación”
(Uriel de Santiago Gómez 2010, p.1)

Digital o electrónico:

Daniel Cassany (2006) hace uso de los conceptos digital o electrónico como sinónimos, al denominarlos dentro del concepto de literacidad, como: “literacidad electrónica o digital (en inglés a menudo abreviado: e-literacies)” (p.177).

Por otra parte, Manuel Castells (citado por Torres, E., 2014) hace referencia al término digital como: “lo digital es y puede ser el único valor y medio compartido por todos (o casi todos)” (p.368). En este sentido, concibe lo digital como parte de la construcción cultural del individuo, donde la comunicación es dada a partir del uso del hipertexto: "el desarrollo de un sistema de medios que encierra las expresiones culturales y formas de comunicación en un hipertexto digital global/local interactivo" (p.356).

Y finalmente Lévy (2007) concibe lo digital como parte de la cultura y hace referencia a los entornos simbólicos digitales:

Los entornos simbólicos digitales comprenden la inmensa gama de informaciones y contenidos digitalizados que residen y circulan en los entornos materiales (base de datos, protocolos, programas, textos, hipertextos, imágenes, sonidos, videos, hipermedia,

aplicaciones, portales...) así como el mismo desarrollo de todo tipo de programas, recursos y tecnologías informáticas, etc. (p. 10).

De esta manera, se puede decir que este último autor concibe lo digital como parte de la programación del sistema de información comprendido en la Internet.

Literacidad electrónica o digital:

Desde lo que plantea Cassany, la literacidad comprende tres nuevas formas que son significativas en la actualidad, siendo una de ellas la literacidad electrónica o digital. Cassany (2006), afirma que “los autores se refieren con matices al conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes (técnicos, lingüísticos, cognitivos, sociales), que se requieren para comunicarse con la tecnología electrónica” (p. 177); así, se puede decir que la literacidad electrónica o digital abarca una serie de habilidades que le permiten al individuo comprender el funcionamiento para lograr comunicarse con la tecnología electrónica o digital.

Cassany (2006) considera que la literacidad electrónica o digital abarca cuatro habilidades: habilidad de computación (funcionamiento del pc y programación), de navegación (realización de búsquedas de información), verbal (conocimiento del lenguaje escrito u oral), visual y auditiva (uso de imágenes y sonidos informáticos); de igual manera, menciona que las normas básicas de seguridad y las cuestiones éticas deben ser transversales a dichas habilidades.

Para llevar a cabo un proceso de literacidad electrónica o digital es necesario tomar una postura crítica frente a cada recurso al que se acceda, con el fin de dar valores positivos o negativos que le aporten a la sociedad.

Prácticas lectoras:

Llevar a cabo una práctica lectora hace necesario que el lector destine un tiempo suficiente para el desarrollo de este proceso y que alcance una comprensión adecuada del texto al que se acerca, ya que de esta manera el individuo puede crecer en conocimiento, así:

Las prácticas lectoras son espacios de tiempo establecidos donde el individuo tiene un contacto directo con algún texto, y donde, además, mejora la velocidad, la ortografía, la vocalización, y sobre todo la comprensión, que es lo que le dará herramientas para adquirir nuevos conocimientos y en general un enriquecimiento intelectual y cultural para afrontar una situación determinada. (Reyes, 2010, p.62)

De igual manera, el texto posibilita la comprensión desde una mirada escrita o visual por el lector, haciendo uso de los diferentes canales de aprendizaje, los cuales le permiten encontrar información con mayor accesibilidad, sin importar los obstáculos que se presenten para acercarse a la lectura, como lo menciona Reyes (2010) “Las prácticas lectoras permiten al individuo, además de leer, comprender, adquirir nuevo conocimiento y compartir con otros acerca del contenido de un texto, ya sea escrito o visual.” (p.48).

Por consiguiente, el aprendizaje de la lectura es un reto para el lector, puesto que él mismo debe comprender el trasfondo del contenido de éste, con el fin de conocer aquellos símbolos que encuentra para ampliar su léxico y así establecer una comunicación coherente y eficaz con su entorno. Ferreiro (2002) menciona que:

Aprender a leer es un desafío: el desafío de comprender la relación entre lo que se escucha de la voz del adulto que lee y las marcas gráficas que se ven en el libro, es decir, el detalle de la relación entre la oralidad y la escritura. (Teberosky, 2009 p.2).

En última instancia, Daniel Cassany (2011) asemeja una relación con la anterior cita, puesto que propone: “el lector crítico adapta su manera de leer a cada contexto (intención, autor, circunstancia de lectura) y al texto (género, estilo)” (p.133) . De esta manera el lector establece una postura crítica frente al texto al que se acerca, comprendiendo su realidad en relación con lo que aborda el contenido de éste.

6. METODOLOGÍA

El presente trabajo de investigación es de corte documental y para ello se realizó un estado del arte. A continuación, se describe de manera detallada en qué consiste éste, con la finalidad de orientar el proceso investigativo y dar cumplimiento a los propósitos planteados desde el inicio.

Estado del Arte:

"Un estado del arte no es un inventario de textos, sino una manera de crear un nuevo enfoque contextualizado, a partir de documentos existentes" (Londoño, O., Maldonado, L., Calderón, C., 2014, P. 11)

En Colombia, los estados del arte se mostraron como una modalidad investigativa dentro del campo de las ciencias sociales, especialmente en los documentos historiográficos y en la economía, a finales de los años setenta. Con dichos documentos, se hace referencia al ensayo global realizado por el historiador Jorge Orlando Melo, quien en 1969 publicó los estudios históricos en este país. También, Medófilo Medina realizó un artículo sobre la independencia y, por último, Hermes Tovar Pinzón escribió acerca de la demografía colonial. (Jiménez, A., 2004).

Igualmente, en los años setenta este tipo de investigación le abre las puertas al campo de la política social, con el fin de generar aspectos importantes dentro de la educación y la salud, provocando la sistematización y la consolidación de la información para finalmente llegar a establecer un nuevo conocimiento.

Los estados del arte están principalmente constituidos por un *marco teórico* y una *revisión documental*, donde el primero permite explicar y analizar para posteriormente actuar ante la pregunta de investigación, tal como lo dicen Calvo y Castro (citado por Jiménez, 2004) “Los

marcos teóricos están dirigidos a establecer los modelos explicativos que pueden ser utilizados para analizar y, eventualmente, intervenir en los problemas investigados”. Y el segundo elemento, la *revisión documental*, hace referencia a los textos rastreados y experiencias que abordan el objeto de estudio del tema investigativo (Jiménez, A., 2004).

Así, este tipo de investigación ha de ser la primera actividad que permite al investigador no solo recopilar la información encontrada sino comprender una temática de manera crítica, ampliando el conocimiento en cuanto al área en la que se está investigando, es decir, el estado del arte es un proceso que "estudia una porción substancial de la literatura y fuentes relevantes de información en un área y desarrolla un proceso de comprensión que converge en una visión global e integradora y en una comunicación de este resultado para otros". (Londoño, O., Maldonado, L., Calderón, C., 2014, P. 5).

El estado del arte se inicia al momento de establecer un tema o problema que comúnmente no se pregunta o no se atreve a ir más allá de lo inusual, provocando así necesidades de carácter investigativo que llevarán a respuestas críticas frente a lo que se hizo, lo que se hace y lo que falta por realizar en el campo a investigar:

“En los estados del arte se establece la necesidad de revisar y cimentar los avances investigativos realizados por otros, aclarar rumbos, contrastar enunciados provisionales y explorar nuevas perspectivas de carácter inédito, ya sea con respecto a los objetos de estudio, sus formas de abordaje, percepciones, paradigmas y metodologías, incluyendo el tipo de respuestas al que se ha llegado” (Jiménez, A. 2004, p.33)

Por tanto, el estado del arte permite realizar la recopilación de la información tomada de diferentes fuentes, para así analizarla e interpretarla a través de un proceso hermenéutico que muestre a la comunidad disciplinar, los hallazgos acerca del cómo se está desarrollando el tema, que es objeto de estudio, promoviendo el cuestionamiento para hacer nuevas investigaciones.

Vargas y Calvo (1987); Cifuentes, Osorio y Morales (1993) y Uribe (2002) (citados por Guevara, R., 2016) definen el estado del arte como:

Una investigación documental que reconstruye la teoría en las investigaciones aplicadas para interrelacionar con otras apuestas explicativas y tiene un particular interés para el investigador, el grupo o la comunidad científica sobre un tema o área de conocimiento. (p.168).

Del mismo modo, el estado del arte puede ser visto como una investigación documental, puesto que presenta cuatro características que lo hacen diferente a otros tipos de investigación:

1. Permite la construcción de un nuevo conocimiento.
2. Consiste en revisar qué se ha escrito y publicado sobre el tema a investigar.
3. Implica el análisis crítico de información relevante.
4. Incluye procesos inductivos (recolección y sistematización de los datos) y deductivos (interpretación y nueva construcción). Uribe, 2002 (citado por Guevara R., 2016, p.168).

Por consiguiente, todo tipo de investigación tiene su proceso y el estado del arte no es la excepción, para esto Calvo (citado por Jiménez, A., 2004) establece que las fases son:

“En general, en la elaboración de los estados del arte se sugiere: primero, desarrollar una *contextualización* de la temática clasificando el tipo de textos, autores, metodologías,

marcos de referencia conceptual y niveles conclusivos de las diversas investigaciones; en segundo lugar, dicha ubicación de información nos permite establecer una *clasificación* del tipo de trabajos consultados, sus convergencias y divergencias conceptuales, metodológicas y conclusivas; en tercer lugar, se sugiere una *categorización* de los trabajos partiendo de las categorías internas de cada uno de los textos, lo que nos permite establecer el aporte que ofrecen desde la panorámica sociocultural en el área de investigación que se desarrolla” (Calvo, 2003)

En pocas palabras, la *contextualización* desarrolla los aspectos que permiten referenciar los conceptos claves y así sustentar las diferentes investigaciones que den cuenta de lo que se está buscando, para dar paso a la *clasificación* de estos documentos de manera sistemática, teniendo en cuenta, por ejemplo, las bases de datos y los tipos de textos que fueron utilizados. Y por último, en la fase de *categorización*, se analiza y jerarquiza la información para facilitar el estudio del fenómeno que se está investigando.

Fases del Estado del Arte

- **Contextualización.**

Para realizar este proyecto de investigación se tomaron en cuenta dos problemáticas en torno al enfoque:

- La falta de recursos económicos suficientes, el desinterés u otros factores que impiden que algunos grupos sociales no estén a la par con la llamada sociedad de la información.

- La falta de conocimiento suficiente en el uso de herramientas tecnológicas por parte de algunos maestros y la poca comprensión de lo digital.

A partir de ello surge la necesidad de indagar sobre las formas de literacidad electrónica o digital presentes en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos entre los 5 y 8 años de edad en el período comprendido entre 2012 y 2017.

Para obtener información y llevar a cabo el proyecto se utilizó el RAE como herramienta que facilita la sistematización de lo indagado y, de esta manera, realizar un análisis que permitiera dar respuesta a los objetivos de la investigación sin dejar de lado los aportes que éste puede brindar al campo educativo en la línea de investigación Comunicación y Lenguaje, del grupo Tendencias Actuales en Educación y Pedagogía (TAEPE), de la Universidad San Buenaventura Bogotá. Por consiguiente, se construyó una matriz, la cual permitió ubicar la información indagada en cuatro fuentes de búsqueda: bases de datos, bibliotecas digitales, revista digital y periódico digital.

Tabla 1*Información indagada*

Bases de datos	Biblioteca digital	Revista digital	Periódico digital
4 documentos en EBSCO	1 documento de la Universidad de San Buenaventura	1 documento, revista Faro	1 documento del periódico El Espectador
3 documentos en Redalyc.org	2 documentos de la Fundación Universitaria los Libertadores 2 documentos de la Universidad Libre 1 documento de la Universidad de la Sabana 1 documento de la Universidad Tecnológica de Pereira		

*Nota: Autoría propia***Tabla 2***Tipos de documentos*

Tipos de documentos	Cantidad
Artículo de revista	7
Trabajo de grado	7
Artículo de investigación	1
Artículo de periódico	1

Nota: Autoría propia

Así mismo, la información se analizó manualmente, de tal manera que se pudiese generar una reflexión a partir de los documentos revisados. Ésta se organizó en matrices cruzadas, teniendo en cuenta las categorías iniciales: formas de literacidad electrónica o digital y prácticas lectoras. Y finalmente, se retomaron diferentes autores según el marco conceptual que sustenta la investigación, siendo Daniel Cassany el autor base de este proyecto.

- **Clasificación.**

Para la clasificación se toman en cuenta las dos categorías iniciales: prácticas lectoras y formas de literacidad electrónica o digital. Éstas son categorías predeterminadas, ya que parten de la pregunta de investigación; sin embargo, durante esta fase surgen categorías emergentes, las cuales aparecen de manera reiterativa en la información encontrada: prácticas académicas y vernáculas, conectividad y simultaneidad.

A continuación, se muestran dos matrices donde se clasifica la información de los RAE, teniendo en cuenta las categorías iniciales, con el fin de identificar y sistematizar de manera adecuada la información y así observar el nivel de recurrencia de las categorías emergentes, anteriormente mencionadas, para dar respuesta a la pregunta de investigación.

Prácticas lectoras

En los documentos revisados se encuentran las siguientes prácticas lectoras, teniendo en cuenta el orden ascendente por año:

Tipo de documento	Autores	Título	Año	Carrera/Programa/ Universidad	Rango de edad/ Básica primaria	Prácticas lectoras
RAE #13 Artículo de revista (ver anexos)	Aldana Talero, S.	El podcast en la enseñanza de la lectoescritura	2012	Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia	Grado primero de primaria	"Los resultados indican la necesidad de inclusión del podcast en el proceso educativo desde el comienzo del mismo, situación en la que los primeros en involucrarse son los docentes como gestores del proceso"(p.22). -Práctica lectora académica-
RAE #18 Trabajo de grado (ver anexos)	Rivas, D. & Copete Y.	E- Lector. Ambiente de aprendizaje apoyado con un software educativo especializado en lectoescritura para estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Byron Gaviria.	2012	Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de Educación. Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas	Tercer grado de primaria	"En los estudiantes se detectaron problemas de lectoescritura al momento de realizar un dictado, ya que tienden a omitir letras o a confundirlas, además, presentan constantes errores de redacción y se les dificulta conservar un hilo conductor en la escritura" (p.18) - Práctica lectora académica- "Esta dificultad se presenta porque no logran leer bien en voz alta, no vocalizan, omiten letras, se pierden en el renglón y cuando esto sucede ya no quieren seguir leyendo" (p.18) - Práctica lectora académica- "El docente proporciona un

						entorno atractivo, utilizando recursos didácticos como pinturas, lecturas, elaboración de escritos, carteleras, rompecabezas y dibujos, en donde el estudiante se sienta atraído y motivado, es decir, que pueda indagar sobre todo aquello que le genere dudas" (p.86) - Práctica lectora académica-
RAE #1 Artículo de revista (ver anexos)	Pérez-Rodríguez, A., & Sandoval, Y.	Avances para el desarrollo de la competencia mediática a partir del currículo de primaria en Colombia y España.	2013	Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Huelva (España) Universidad de Cali(Colombia)	Básica Primaria	"Se han llevado a cabo programas independientes como <<Prensa Escuela >>, diseñado desde los productores de prensa escrita para acercar al estudiante con la lógica del medio o de la academia con proyectos de formación de públicos como <<Mirando cómo Miramos>>, desarrollando a lo largo de seis años con el objetivo de formar televidentes críticos, activos y socialmente responsables." (p.27). "El currículo colombiano al plantear transversalmente orientaciones para ser competentes en tecnología permite abordar las otras dimensiones más específicas y necesarias para una verdadera alfabetización mediática, Comunicación, Participación ciudadana y Creación"(p.32). -Práctica lectora académica-

RAE #8 Trabajo de grado (ver anexos)	Morales Tarquino, L. F.	Un acercamiento a la lectura crítica para niños de grado cuarto por medio de herramientas TIC	2013	Universidad Libre. Facultad de Ciencias de la Educación. Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades e Idiomas.	Grado Cuarto de Primaria	“Por otro lado, se evidenció que en el colegio se estaban empezando a implementar herramientas como tableros digitales pero los estudiantes no accedían de forma continua ni significativa a dichas herramientas” (p. 52) - Práctica lectora académica- “En esta hora los niños realizaban la lectura de un texto narrativo, acompañado de actividades que ayudaban a la comprensión literal, pocas veces los niños accedían a estrategias audiovisuales donde se involucraran las TIC, además no se realizaba una lectura detenida como lo exige el proceso de lectura crítica” (p.54) -Práctica lectora académica-
RAE #12 Artículo de revista (ver anexos)	Vega, J. & Lafaurie, A.	A Children’s Observatory of Television: «Observar TV», a Space for Dialogue between Children	2013	Departamento de Comunicación Social Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia.	Grado cuarto y quinto de primaria	"In regards to the opinions and preferences expressed by the students who participated in the study, both boys and girls demanded quality television"(p.149) -Práctica lectora académica-
RAE #17 Artículo de revista (ver anexos)	Cuesta Moreno, O., Melo, A., Cárdenas Pinto, G.	Cosmovisión en producción radiofónica de emisoras indígenas. Estudio de cuatro casos en Colombia.	2013	Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá, Colombia Grupo de investigación de Comunicación, cultura y tecnología.	Comunidad joven	"La etno-educación practicada en las escuelas permite que los maestros indígenas desarrollen como programas fundamentales la conservación de la lengua, la recuperación del conocimiento

						ancestral y la lectura crítica del medio social, sirviéndose también del lenguaje de la radio"(p.24). -Práctica lectora académica-
RAE #10 Trabajo de grado (ver anexos)	Garzón, M., & Salazar, A.	Edmodo: propuesta didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del ciclo 4°A de la I.E.D Antonio Nariño	2014	Universidad Libre Facultad Ciencias de la Educación Licenciatura en Educación básica con énfasis en humanidades e idioma	Grado cuarto de primaria	<p>“La última actividad refleja que los estudiantes del ciclo 4° A de la I.E.D. Antonio Nariño mejoraron la comprensión lectora en el 90 % de los casos. Las herramientas didácticas tales como: vídeos, presentaciones, audiolibros y juegos en línea ayudaron a mejorar la argumentación y también contribuyeron a la construcción de las inferencias.” (p. 81) -Práctica lectora académica-</p> <p>“Las diversas prácticas permitieron que la mayoría de los estudiantes fortalecieran el nivel literal y se desarrollara su nivel inferencial, dado que en la mayoría de los alumnos se demostraron avances importantes, que incluyen la realización de argumentos organizados, propios y coherentes. Adicionalmente se constató que este tipo de ejercicios transforman la metodología de enseñanza en el aula, porque mejoran los procesos de asociación de información, los lectores reconocen más vocabulario,</p>

						memorizan y retienen palabras claves de un texto.” (p.82) - Práctica lectora académica-
RAE #11 Tesis de grado (ver anexos)	Alaís, A., Leguizamón, D., & Sarmiento, J.	Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC	2014	Maestría en pedagogía Universidad de La Sabana	Grado cuarto de primaria	Se construyó un recurso didáctico basado en talleres para el desarrollo de estrategias cognitivas para la lectura y apoyado en el empleo de TIC, específicamente el blog, producto de la presente investigación, y que tiene como fin, mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto (4º) grado de básica primaria de la Institución Educativa Roberto Velandia. (p.137) - Práctica lectora académica-
RAE #14 Artículo de periódico (ver anexos)	Por EFE (citado por periódico El Espectador)	Videojuegos colombianos acercan a los niños a la lectura y los idiomas	2014	Agencia EFE Periódico El Espectador	6 a 8 años de edad	"Los resultados han sido tan buenos que en una prueba que realizamos en un colegio de Bogotá hicimos posible que los niños aprendieran en solo tres meses el vocabulario del año de la materia inglés". Jiménez (citado por El Espectador, 2014) (p.1). -Práctica lectora académica-

RAE #2 Trabajo de grado (ver anexos)	Urrea Martínez, D.	El uso de cuentos interactivos digitales para desarrollar habilidades de lectura comprensiva en niños de segundo grado.	2015	Universidad de San Buenaventura. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Especialización en Docencia Mediada por las TIC.	Segundo grado de Primaria	<p>“El 40% de los niños (14), poseen computador o tablet en su sitio de vivienda, recurso que es utilizado la mayoría de las veces por hermanos mayores o adultos para el uso de redes sociales. Al preguntar a los niños sobre lo que hacen ellos frente a estos recursos tecnológicos, refieren realizar juegos que encuentran en la red o que son descargados en el dispositivo” (p.37) - Práctica lectora vernácula-</p> <p>“La lectura que el docente hace al grupo de un cuento y la lectura que se incita de manera individual o grupal. Paralelo a estas actividades, se aplicaron algunas pruebas de comprensión lectora sobre textos escritos convencionales” (p.42) -Práctica lectora académica-</p>
RAE #5 Artículo de investigación (ver anexos)	Villalobos, S., & Médez de Cuéllar, M.	Prácticas de lectura y escritura mediadas por las TIC en contextos educativos rurales.	2015	Fundación FES. Universidad de La Sabana (Colombia)	Básica primaria	<p>“En total participaron 368 estudiantes en las 21 actividades pedagógicas observadas. De este número, el 12 % tiene computador en su casa y tan solo el 5 % cuenta con acceso a internet.” (P.101) - Práctica lectora vernácula-</p> <p>“En razón al uso de las TIC, los docentes tendieron a responder que además de las áreas básicas trabajaban informática; sólo un 38 % consideró que, a pesar de usar las TIC</p>

						<p>durante la actividad pedagógica, el objetivo era abordar una o varias áreas básicas concretas y ninguno consideró que el uso de las TIC se refería a un trabajo exclusivo de informática. Lo anterior es interesante de observar porque se evidencia cómo en las actividades pedagógicas observadas, el uso de las TIC comienza a ser concebido como una herramienta de enseñanza o mediación para el trabajo de otras áreas básicas, sin reducirlas exclusivamente a la clase de informática” (p.101) -Práctica lectora académica-</p>
RAE #7 Artículo de revista (ver anexos)	Ballestas, R.	Relación entre TIC y la adquisición de habilidades de lectoescritura en alumnos de primer grado de básica primaria	2015	Universidad Francisco de Paula Santander, Colombia.	Grado primero de primaria	<p>"El uso de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el contexto escolar constituye una necesidad y una urgencia, en la medida que la actual sociedad valora el conocimiento y este puede ser apropiado y revalorado a través de las tecnologías"(p.341). "En lo que respecta a las nuevas tecnologías, los profesores están llamados a adecuar las prácticas pedagógicas con el fin de introducir los elementos tecnológicos, los cuales en su gran variedad generan oportunidades para elevar la motivación y la atención de los alumnos y las alumnas"(p.346). -Práctica lectora</p>

						académica-
RAE #6 Trabajo de grado (ver anexos)	Ordoñez, J., & Rosas, M	Estrategia didáctica para implementar actividades mediadas por Tic en competencias de lectoescritura para estudiantes del grado tercero de básica primaria en la institución educativa 4 esquinas sede porvenir del municipio del Tambo-Cauca.	2016	Fundación Universitaria Libertadores Especialista Informática Multimedia Educación	Los en y en	Grado tercero de primaria “Se espera que las diferentes actividades diseñadas en la página, ayuden a fortalecer la escritura correcta en los niños, ya que, al leer en diferentes figuras, colores, dibujos y diferentes animaciones, podrán recordar la adecuada escritura de las palabras, y la interiorizarán para fortalecer su vocabulario.” (p. 61). -Práctica lectora académica. - “Gracias a la página web, se espera que los niños ingresen y lean por si mismos las instrucciones, para que recuerden lo enseñado por su docente, pero intenten realizarlo ellos para realizar las diferentes prácticas fonéticas y comunicativas.” (p.63) -Práctica lectora académica-
RAE #16 Trabajo de grado (ver anexos)	Valencia Castillo, I., Aramburo Vivas, R., Valencia Rodallega, Y.	Mejoramiento de la lectura y escritura en niños de grado tercero en la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo	2016	Fundación Universitaria Libertadores. Especialización Informática Multimedia Educación	Los en y en	Grado tercero de Primaria. “estos niños no tienen computador en la casa, pero tienen la posibilidad de interactuar con ellos en el colegio” (p.30) - Prácticas lectoras vernáculas- “De acuerdo a la gráfica de las prácticas de lectura y escritura se observa

					<p>que el 25% de los estudiantes hacen práctica de lectura en la casa y en la clase, y que el 75% solo realiza lectura en clase. Indicando que es muy poco el hábito de lectura que se tiene.” (p.32)</p> <p>-Prácticas lectoras vernáculas-</p> <p>“Los estudiantes presenta apatía por leer un libro, y se evidencian que la mayor dedicación la está haciendo el juego de la cancha con los amigos” (p.36) -</p> <p>Prácticas lectoras vernáculas-</p> <p>“Podemos evidenciar que el los docentes no motivan al estudiante realizando concursos para mejorar sus competencias lectoras nos refleja un 80% que no se realiza ninguna actividad, y solo un 20% que equivale a un docente de los 5 docentes encuestados.” (p.46) -</p> <p>Prácticas lectoras académicas-</p> <p>“El desarrollo de recursos multimedia mediado por el TIC los cuales les permite a los estudiantes realizar diferentes actividades que integran una serie de contenidos que permitirán desarrollar en los niños el hábito de la lectura y la escritura ya que esta muestra un manual de usuario de fácil utilización, cada temática integra diferentes actividades y diferentes recursos</p>
--	--	--	--	--	--

						multimedia como son textos, imágenes, audio y videos." (p. 48-49) -Prácticas lectoras académicas-
RAE #3 Artículo de revista (ver anexos)	Uribe Zapata, A., Ramírez, D., & Henao, O.	Exploración de un ejercicio de escritura colaborativa en línea de un grupo de estudiantes de básica primaria	2017	Facultad de Educación. Universidad de Antioquia, Colombia.	Grado quinto de primaria	"El aprendizaje de los estudiantes fue el resultado de las interacciones que se promovieron de manera deliberada en el aula de clase ; las discusiones previas antes de iniciar los procesos de escritura; la revisión y edición entre ellos mismos"(p.35). "Los procesos escriturales realizados, tanto de manera sincrónica como asincrónica , condujeron a prácticas cognitivas diversas , tales como reelaboraciones, ediciones, comentarios o coda, que buscaban precisar los conceptos, mejorar los contenidos y compartir los conocimientos"(p.35). -Práctica lectora académica-
RAE #15 Artículo de revista (ver anexos)	Chaverra-Fernández, D. & Gil-Restrepo, C.	Habilidades del pensamiento creativo asociadas a la escritura de textos multimodales. Instrumento para su evaluación en la Educación Básica Primaria.	2017	Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia Institución Educativa la Mosquita, Medellín, Colombia	Grado quinto de primaria	"El trabajo de campo se lleva a cabo durante veinte semanas, equivalente a dos periodos académicos del año escolar , con sesiones semanales de dos a tres horas cada una"(p.6). "Cuanto más se incorporen diferentes alternativas de visualización, se empleen más efectos en la representación de ideas y haya mayor nivel de experimentación del

						estudiante en la presentación del contenido, mayores serán las posibilidades de fortalecer su habilidad creativa en la escritura de textos multimodales"(p.11) -Práctica lectora académica-
--	--	--	--	--	--	---

Formas de literacidad electrónica o digital.

Asimismo, se encontraron distintas formas de literacidad electrónica o digital que fueron mencionadas dentro de los documentos rastreados. A continuación, se muestra dicha información teniendo en cuenta el orden ascendente por año:

Tipo de documento	Autores	Título	Año	Carrera/Programa /Universidad	Rango de edad/ Básica primaria	Formas de literacidad digital o electrónica
RAE #13 Artículo de revista (ver anexos)	Aldana Talero, S.	El podcast en la enseñanza de la lectoescritura	2012	Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia	Grado primero de primaria	Podcasts: Los Podcasts son un recurso tecnológico que puede ser utilizado como un medio dinamizador en el aprendizaje de la lectoescritura. (p.24) Los podcasts son archivos de audio que se descargan y se pueden oír en el computador o en un reproductor MP3, estos archivos son en sí una herramienta que permiten distribuir y acceder a contenidos multimedia a través de Internet. (p.16)
RAE #18 Trabajo de grado (ver)	Rivas, D. & Copete Y.	E- Lector. Ambiente de aprendizaje apoyado con	2012	Universidad Tecnológica Pereira.	Tercer grado de primaria	SMART Notebook: (Software) Es una herramienta de

anexos)		un software educativo especializado en lectoescritura para estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Byron Gaviria.		Facultad de Educación. Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas		autor que permite crear aplicaciones independientes del software que lo generó. Estas aplicaciones son programas o archivos ejecutables (del tipo *.EXE). (p. 60) Software educativo E-lector: El software especializado en lectoescritura llamado E-lector, tiene actividades que posibilitan la comprensión lectora, tal como: resumen, rellenar huecos, completar la frase, rompecabezas y quiz. (p.58)
RAE #1 Artículo de revista (ver anexos)	Pérez-Rodríguez, A., & Sandoval, Y.	Avances para el desarrollo de la competencia mediática a partir del currículo de primaria en Colombia y España.	2013	Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Huelva (España) Universidad de Cali(Colombia)	Básica Primaria	Medios de Comunicación (tv, radio, prensa): Los medios de comunicación, se incluyen dentro del lenguaje no verbal, en uno de los tres campos de la formación en Lenguaje, denominado "Pedagogía de otros sistemas simbólicos". (p. 29) Son instrumento de aprendizaje y de acceso a informaciones y experiencias de otras personas, como producción de textos orales propios mediante simulación o participación para ofrecer y compartir información y opinión.

						(p. 32)
RAE #8 Trabajo de grado (ver anexos)	Morales Tarquino, L. F.	Un acercamiento a la lectura crítica para niños de grado cuarto por medio de herramientas TIC	2013	Universidad Libre. Facultad de Ciencias de la Educación. Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades e Idiomas.	Grado Cuarto de Primaria	<p>- Edmodo: Plataforma social educativa en donde los estudiantes podían conocer su desempeño, realizar ejercicios, compartir comentarios, vídeos, enlaces sobre el libro leído, además se podía revisar el contenido de las sesiones trabajadas en la clase para reforzar el aprendizaje. (p. 53)</p> <p>- Videos</p> <p>- Juegos</p> <p>- Prezi: Es un programa de presentaciones para explorar y compartir ideas sobre un documento virtual.</p> <p>- Flash Player: Es una aplicación informática enfocada en ser un reproductor multimedia.</p>
RAE #12 Artículo de revista (ver anexos)	Vega, J. & Lafaurie, A.	A Children's Observatory of Television: «Observar TV», a Space for Dialogue between Children	2013	Departamento de Comunicación Social Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia.	Grado cuarto y quinto de primaria	<p>TV: Conjunto de programas y medio masivo que permite a los niños dar opiniones y preferencias acerca de lo que ven, evaluar y obtener conocimiento por medio del entretenimiento, buscando vincular la realidad que ellos viven. (p.149)</p> <p>The design of «Observar TV» was proposed as a</p>

						<p>children's observatory of television in the city of Barranquilla, Colombia, in which children act as protagonists of research and training processes. This is in direct contrast to observatories of children's television in which adults discuss and criticize the programming and content of television made for children. (p.147)</p> <p>El diseño de «Observar TV» se propuso como un observatorio infantil de televisión en la ciudad de Barranquilla, Colombia, en el que los niños actúan como protagonistas de los procesos de investigación y formación. Esto está en contraste directo con los observatorios de televisión infantil en los cuales los adultos debaten y critican la programación y el contenido de la televisión para niños. (p.147)</p>
RAE #17 Artículo de revista (ver anexos)	Cuesta Moreno, O., Melo, A., Cárdenas Pinto, G.	Cosmovisión en producción radiofónica de emisoras indígenas. Estudio de cuatro casos en Colombia.	2013	Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá, Colombia Grupo de investigación Comunicación, cultura y tecnología.	Comunidad joven	Radio: un medio para socializar sus reivindicaciones y fortalecer sus resistencias, siendo así que el medio en formación permite recrear el sentir de

						los pueblos y su voluntad de leerse a sí mismos, a pesar del influjo que ejerce la globalización en todas sus formas. (p. 20)
RAE #10 Trabajo de grado (ver anexos)	Garzón,M., & Salazar,A.	Edmodo: propuesta didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del ciclo 4°A de la I.E.D Antonio Nariño	2014	Universidad Libre Facultad Ciencias de la Educación Licenciatura en Educación básica con énfasis en humanidades e idioma	Grado cuarto de primaria	<p>La plataforma EDMODO es una herramienta a través de la cual los estudiantes mejoran su nivel literal y potenciar el nivel inferencial de comprensión lectora; ya que una herramienta tecnológica facilita el aprendizaje por medio de imágenes y datos hipertextuales de naturaleza acústica u óptica, para que la información que reciben los sentidos sea captada, procesada y producida de la mejor forma. (p.16)</p> <p>EDMODO: propuesta didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora, aplicará todas las estrategias pedagógicas y didácticas que parte de la inclusión de la tecnología en el aula, amén de todos los recursos audiovisuales incluidos vídeos, relatos, imágenes y esquemas para el mejoramiento en la comprensión lectora. (p.21)</p>
RAE #11	Alaís, A.,	Mejoramiento	2014	Maestría en	Grado cuarto de	Utilización del

Tesis de grado (ver anexos)	Leguizamón, D., & Sarmiento, J.	o de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC		pedagogía Universidad de La Sabana	primaria	<p>blog, como recurso didáctico, teniendo en cuenta aspectos tales como las estrategias cognitivas, los niveles de comprensión, tomando como base las debilidades y fortalezas que poseen los estudiantes frente al proceso lector (p.37)</p> <p>El blog permitirá la publicación del recurso didáctico diseñado para mejorar la comprensión lectora, a través del desarrollo de estrategias cognitivas de lectura. (p.98)</p>
RAE #14 Artículo de periódico (ver anexos)	Por EFE (citado por periódico El Espectador)	Videojuegos colombianos acercan a los niños a la lectura y los idiomas	2014	Agencia EFE Periódico El Espectador	6 a 8 años de edad	<p>Videojuegos y libros interactivos: Son métodos que se ajustan a los niños, en donde se incluyen: historias, criaturas mágicas...que guían a los estudiantes, para mejorar sus habilidades de comprensión de lectura y vocabulario. (p.1) Tecnología - 27 Jun 2014 - 2:13 PM</p>
RAE #2 Trabajo de grado (ver anexos)	Urrea Martínez, D.	El uso de cuentos interactivos digitales para desarrollar habilidades de lectura comprensiva en niños de segundo	2015	Universidad de San Buenaventura. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Especialización en Docencia Mediada	Segundo grado de Primaria	<p>- Los cuentos interactivos digitales: son narraciones que se encuentran disponibles en la red cuyo contenido es animado con posibilidad de ser hipertextual, como</p>

		grado.		por las TIC.		<p>resultado del uso de herramientas informáticas que afectan los sentidos, aspectos que son fundamentales especialmente para los niños que pertenecen a la generación. (p. 29)</p> <p>La narrativa digital es el resultado de la unión de tres factores que se unen en la producción de un cuento con fines de llamar la atención del lector y de acomodarse a sus características; estos tres son el texto, la imagen y la interacción. (p. 29)</p>
RAE #5 Artículo de investigación (ver anexos)	Villalobos, S., & Médez de Cuéllar, M.	Prácticas de lectura y escritura mediadas por las TIC en contextos educativos rurales.	2015	Fundación FES. Universidad de La Sabana (Colombia)	Básica primaria	<p>Durante las actividades escolares observadas, la TIC que utilizó el 100 % de los grupos fue el computador, un 33 % utilizó el video beam y el 19 % utilizó el celular. En cuanto al uso de herramientas virtuales, en nueve grupos se tuvo internet y en doce no es utilizado debido a la falta de conectividad en la zona. La mayoría, (57 %) acompaña las herramientas virtuales y los recursos TIC con textos físicos, el 43 % con juegos y juguetes y un 33 % no acompañan el uso del</p>

						<p>computador y video beam con ningún otro recurso (p.6)</p> <p>Los grupos que durante la actividad pedagógica usaron herramientas virtuales, muestran una mayor tendencia a consultar juegos y los participantes que no utilizaron internet, consultaron textos de literatura, escolares y enciclopedias digitales. (p.6)</p> <p>Dentro de las actividades utilizadas fueron: CD didáctico, grabar un programa para una emisora, colorear las partes del planeta en paint y presentarlos en PowerPoint, ver un VideoBeam un cuento sin diálogo e interpretar la secuencia de la historia y personajes, representación de un texto de PowerPoint por medio de imágenes, transcripción de un cuento de un libro a word utilizando los íconos de negrilla, cursiva, etc, creación de cuentos en word y producción de autobiografías en word. (p.5)</p>
RAE #7 Artículo de revista (ver	Ballestas, R.	Relación entre tic y la adquisición de	2015	Universidad Francisco de Paula Santander, Colombia.	Grado primero de primaria	Power Point: Software de Microsoft Office que se utiliza para

anexos)		habilidades de lectoescritura en alumnos de primer grado de básica primaria				la elaboración de diferentes tipos de presentaciones virtuales debido a que es un programa que permite a los usuarios diseñar secuencias de diapositivas con multimedios, imágenes, texto y audio. (p.349)
RAE #6 Trabajo de grado (ver anexos)	Ordoñez, J., & Rosas, M	Estrategia didáctica para implementar actividades mediadas por Tic en competencias de lectoescritura para estudiantes del grado tercero de básica primaria en la institución educativa 4 esquinas sede porvenir del municipio del Tambo-Cauca.	2016	Fundación Universitaria Libertadores Especialista Informática Multimedia Educación Los en y en	Grado tercero de primaria	Se llevarán a cabo una serie de actividades de aprendizaje fundamentadas en técnicas didácticas activas, que inviten el niño a leer, escuchar, completar, jugar, dibujar, colorear, describir etc. las cuales estarán precisadas en una página web previamente diseñada la cual les ofrece la posibilidad de interactuar con la tecnología, mientras son observados por las investigadoras mientras trabajan para fortalecer sus competencias de Lecto-Escritura. (p.52)
RAE #16 Trabajo de grado (ver anexos)	Valencia Castillo, I., Aramburo Vivas, R., Valencia Rodallega, Y.	Mejoramiento de la lectura y escritura en niños de grado tercero en la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo	2016	Fundación Universitaria Libertadores. Especialización Informática Multimedia Educación Los en y en	Grado tercero de Primaria.	- De acuerdo con los medios tecnológicos más usados por los estudiantes están la TV con un 50%, la radio un 25 % los teléfonos un 12.5% un 5 % del uso del computador y u 7.5% ningún medio tecnológico. (p. 34) - Etoys: La cual me permite crear libros digitales. (p.

						web estáticas en las que solo un usuario escribe y genera el contenido y los demás leen o consumen el mismo sin intervenir de ninguna manera. (p.31)
RAE #15 Artículo de revista (ver anexos)	Chaverra-Fernández, D& Gil-Restrepo, C.	Habilidades del pensamiento creativo asociadas a la escritura de textos multimodales . Instrumento para su evaluación en la Educación Básica Primaria.	2017	Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia Institución Educativa la Mosquita, Medellín, Colombia	Grado quinto de primaria	Las TIC: “...artefactos tecnológicos que permiten mayor eficiencia en lo que se hace, sobre todo la recuperación u organización de cúmulos de contenidos de información” y el uso epistémico del tic, asumido como “... herramientas de la mente, enfocadas a pensar e interpretar, a construir conocimiento en colaboración” Díaz (Citado por Chaverra-Fernández, D& Gil-Restrepo, C., 2017)

De esta manera, las formas de literacidad electrónica o digital se valen de artefactos o dispositivos electrónicos, que permiten tanto al maestro como al niño mejorar sus procesos de aprendizaje. A continuación, se mencionan algunos de los artefactos o dispositivos que se encontraron en los documentos consultados:

Artefactos o dispositivos electrónicos.

Dentro de los artefactos o dispositivos electrónicos encontrados y los cuales se mencionan en los documentos que fueron usados en las investigaciones, están: la TV, el computador, los celulares, la tableta y el videobeam.

- **Categorización.**

La última fase del Estado del arte, según Calvo (citado por Jiménez, A., 2004) es la categorización, la cual corresponde a la jerarquización e interpretación de la información para generar un aporte socio cultural al ámbito educativo. De acuerdo con el planteamiento de la autora, ésta se divide en dos fases: Fase 1 (Categoría interna): Jerarquización e interpretación de la información y Fase 2 (Categoría externa): Contribución socio - cultural. A continuación, se presentará cada una de ellas de forma detallada.

Fase 1 (Categoría interna): Jerarquización e interpretación de la información

Para la búsqueda de la información se tuvieron en cuenta diferentes documentos que aportaron al proceso investigativo y de esta manera se dio respuesta a la pregunta orientadora.

Documentos consultados (análisis).

Las fuentes de consulta como: revista digital, periódico digital, bases de datos y bibliotecas digitales, permitieron la búsqueda de información sobre el tema a tratar. Para esto, se realizaron 16 RAE de los documentos hallados en el periodo comprendido entre 2012 y 2017, junto con otros 2 que sirvieron como soporte de los antecedentes. En seguida se muestra una gráfica

estadística, con el fin de analizar qué campos aportaron mayor cantidad de datos al proceso de investigación.



Figura 1. Gráfico del porcentaje sobre los documentos consultados: Se realizó 18 RAE, de los cuales 16 de ellos están comprendidos entre los periodos de 2012 a 2017 y 2 de ellos se retomaron para la realización de los antecedentes

Como se observa en la gráfica, el 44% de los documentos fue consultado en bases de datos, y el mismo porcentaje en las bibliotecas digitales. De igual manera, se evidencia una correspondencia de porcentaje entre la revista digital en relación con el periódico digital con un 6% para cada uno. De aquí se concluye que las fuentes que más aportaron a la investigación fueron las bases de datos y las bibliotecas digitales.

A continuación, se muestra el esquema general de la temática de la investigación:

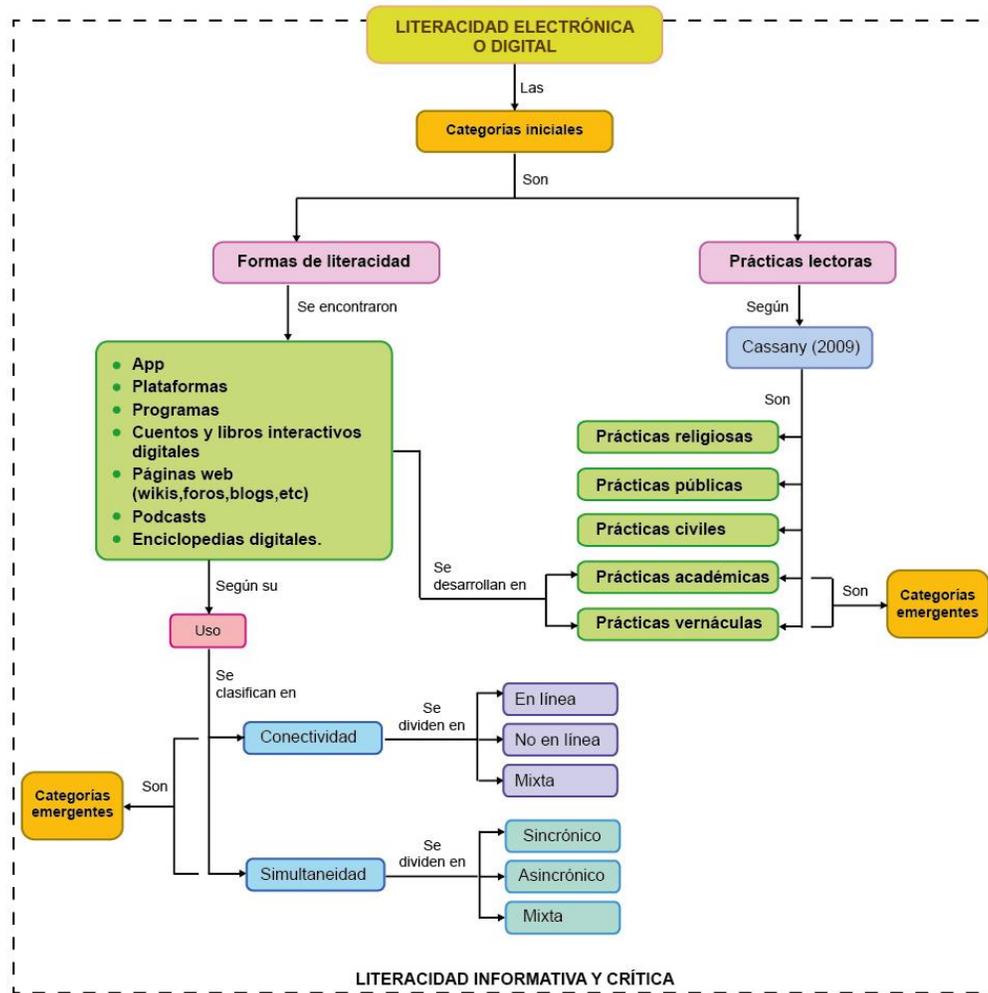


Figura 2. Esquema general de la temática de la investigación. Autoría propia

Según la información obtenida en los documentos, las categorías se jerarquizan de la siguiente manera:

Literacidad electrónica o digital.

Como se sabe, la literacidad electrónica o digital es el concepto base de este proyecto; dentro del análisis de la información es importante resaltar los términos de literacidad informativa y literacidad crítica, como ejes transversales dentro de los hallazgos de la investigación. Por esta razón, se retoman para su correspondiente análisis, como parte de las categorías emergentes.

Literacidad informativa.

Se evidenció que la lectura y la escritura permitieron el desarrollo de habilidades comunicativas para mejorar los aprendizajes de los niños, puesto que éstos accedían a la información a partir de búsquedas, con el fin de evaluarla y hacer uso de ella de manera crítica y eficaz. De acuerdo con Cassany (2006): “denominamos literacidad informativa (informational literacy) a esta capacidad de buscar, encontrar, evaluar y manejar datos en una biblioteca electrónica tan descomunal como Internet” (p.222).

Como lo menciona Cassany anteriormente, en la búsqueda de información se evidencia la literacidad informativa, reflejada en la siguiente cita, tomada del RAE #5 (Villalobos, S., & Méndez de Cuéllar, M., 2015):

En el caso de los estudiantes que formaron parte de este estudio, fue evidente la motivación que se suscita en ellos por participar y trabajar en clase gracias al uso de las TIC. Éstas promueven el trabajo colaborativo en un aula multigrado y como herramienta pedagógica favorecen el desarrollo de una metodología apropiada —específicamente en el fomento del trabajo colaborativo— que se da gracias a la facilidad de los procesos de comunicación e interacción entre los estudiantes con los diferentes contenidos. Además, se facilita el aprendizaje autónomo y la ejecución de las tareas según el ritmo de cada estudiante. (p.106).

Así pues, al ser un aprendizaje autónomo donde se promueve el trabajo colaborativo, los estudiantes requieren manejar y evaluar información de sus compañeros para el desarrollo de sus tareas, haciendo visible la literacidad informativa.

Literacidad crítica.

Cada uno de los documentos revisados retoma la importancia de tener una postura crítica y reflexiva frente al aprendizaje. Por esta razón, la literacidad crítica entra a ser parte de los aspectos a tener en cuenta dentro de la literacidad electrónica o digital. Este término se hace evidente en la reflexión que realiza Urrea Martínez, D. (2015), una de las autoras consultadas del RAE #2: “Posterior a las primeras reflexiones y conforme al diseño de Investigación – acción, se diseñó y creó un cuento digital con gran contenido significativo para el grupo que respondiera a una estrategia didáctica (anexo 3) relacionada con la lectura comprensiva”. (p.43)

De esta manera, la reflexión juega un papel importante dentro de los procesos de lectura y escritura para la creación de aprendizajes significativos por medio del uso de las TIC, como herramienta facilitadora de conocimiento.

Como resultado, la literacidad informativa y crítica formaron parte de las categorías iniciales y emergentes que se presentan a continuación.

Categoría inicial - Prácticas lectoras.

De acuerdo con lo que plantea Cassany (2008), existen varias prácticas lectoras vinculadas entre sí: “prácticas religiosas, prácticas públicas, prácticas civiles, prácticas académicas y prácticas vernáculas” (p.10). Sin embargo, dentro de los documentos consultados se encuentran solamente las dos últimas, que se convierten en las categorías emergentes:

Prácticas académicas.

Hace referencia a todas aquellas prácticas realizadas en el aula de clase, que se aprenden formalmente, están legitimadas y vinculadas a una institución. Se toma una cita del RAE #7 que muestra esta práctica, donde Ballestas, R. (2015) menciona que:

En lo que respecta a las nuevas tecnologías, los profesores están llamados a adecuar las prácticas pedagógicas con el fin de introducir los elementos tecnológicos, los cuales en su gran variedad generan oportunidades para elevar la motivación y la atención de los alumnos y las alumnas (p.346).

Por consiguiente, estas prácticas son desarrolladas dentro de la escuela, guiadas por el maestro y tienen como fin promover nuevos aprendizajes en relación con el uso de las TIC, siempre a la luz de la motivación y el interés del estudiante.

Prácticas vernáculas.

Dentro de estas prácticas se comprenden todas aquellas que se realizan de manera informal, las cuales están estrechamente relacionadas con la personalidad y la emotividad, haciendo al individuo un ser libre y espontáneo.

Con respecto a lo anterior, se encontró una cita del RAE #2 que aborda prácticas fuera del aula de clase, donde Urrea Martínez, D. (2015) constata:

El 40% de los niños (14), posee computador o tablet en su sitio de vivienda, recurso que es utilizado la mayoría de las veces por hermanos mayores o adultos para el uso de redes sociales. Al preguntar a los niños sobre lo que hacen ellos

frente a estos recursos tecnológicos, refieren realizar juegos que encuentran en la red o que son descargados en el dispositivo (p.37)

Esto comprueba que sí se realizan prácticas lectoras fuera del aula, llamadas prácticas vernáculas, que tienen como fin aprender de una forma indirecta, sin hacer uso de lo escolarizado. A continuación, se muestra una gráfica cuantitativa que ilustra lo anteriormente mencionado, referido a las prácticas lectoras: vernáculas y académicas.



Figura 3. Gráfica estadística de los porcentajes que ilustra las prácticas lectoras.

Es evidente que el 81% de las prácticas lectoras académicas que se realizan en el período comprendido dentro de la investigación, son desarrolladas en la escuela; y el 19 % restante, en tiempo libre de manera autónoma y por gusto (mencionado en la gráfica como prácticas lectoras vernáculas). Según lo rastreado, las prácticas lectoras académicas se llevan a cabo en mayor medida que las prácticas lectoras vernáculas.

Categoría inicial - Formas de literacidad electrónica o digital.

Teniendo en cuenta los documentos consultados, se estableció que las formas de literacidad electrónica o digital son: Aplicaciones (App), plataformas, programas, cuentos y libros interactivos digitales, páginas web (wikis, foros, blogs, etc.), podcasts y enciclopedias digitales; sin embargo, las anteriores se pueden clasificar, como lo menciona Cassany (2011), dentro de los géneros digitales de acuerdo con criterios según su uso como:

Conectividad a Internet.

Es cuando una forma de literacidad electrónica o digital necesita un sistema de enlace que permita a los dispositivos estar conectados a una red informática. Por lo anterior, Cassany (2011) propone dos formas de conectividad a internet: en línea (requiere internet), no en línea (sin conexión a internet); sin embargo, en los documentos rastreados (RAE) se identificó que existen formas de literacidad electrónica o digital que requieren en algunos momentos de una conectividad a internet, pero que pueden usarse sin estar conectados a una red, por lo que las autoras la denominaron mixta.

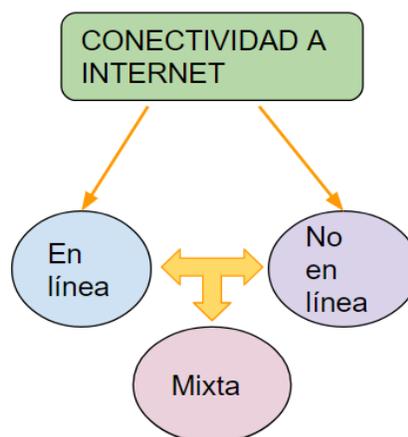


Figura 4. Esquema sobre el uso de las formas de literacidad digital o electrónica según su conectividad a internet.
Autoría propia.

En la siguiente tabla se observa la clasificación de las diferentes formas de literacidad electrónica o digital, según su conectividad a la internet.

Tabla 3
Conectividad a internet

En línea	No línea	Mixta
App (SMART Notebook)	Programa (Flash player)	Podcasts
Plataforma (Edmodo)	Programa (PowerPoint)	App (E-lector)
App (Prezi)	Programa (Word)	App (Videojuegos)
Programa (radio)	Programa (JClic)	Enciclopedias digitales
Blog	Programa (Etoys)	
Cuentos y libros interactivos digitales.		
Páginas web		
Powtoon		
Sitio web (Wikis)		

Nota: Autoría propia

Teniendo en cuenta la tabla anterior, se realiza una gráfica estadística de los porcentajes, sobre el uso de las formas de literacidad electrónica o digital según su conectividad a la Internet, con el fin de contrastar y analizar los datos obtenidos.



Figura 5. Gráfica estadística de los porcentajes, sobre el uso de las formas

En la gráfica, se puede evidenciar que la mayoría de las formas de literacidad electrónica o digital (53 %) requiere de la Internet (en la gráfica se denomina “en línea”) para poder utilizarlas; el 26 % mostró que no se requiere de la red para llevar a cabo tareas específicas (en la gráfica se denomina “No línea”) y finalmente, el 21% arroja una forma mixta de uso, lo que quiere decir que no es indispensable una conexión a la Internet.

Como otra de las categorías emergentes, se encuentra la simultaneidad, la cual surge de la categoría inicial: formas de literacidad electrónica o digital.

Simultaneidad.

Es cuando una forma de literacidad electrónica o digital permite una comunicación directa en tiempo real. Cassany (2011) propone dos formas de simultaneidad: sincrónica (interacción en tiempo real) y asincrónica (la interacción no requiere de una coordinación temporal); sin embargo, en los documentos rastreados (RAE) se identificó que existen formas de literacidad electrónica o digital que se valen de los dos tipos de simultaneidad dentro de su uso, aunque en diferentes momentos, a lo que las autoras denominan mixta.

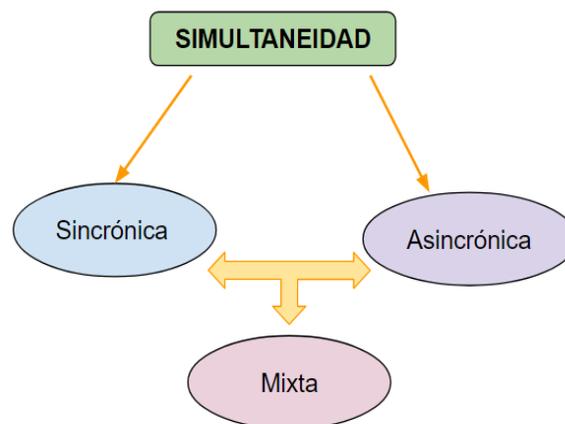


Figura 6. Esquema sobre el uso de las formas de literacidad digital o electrónica según su simultaneidad.
Autoría propia.

En la siguiente tabla se observa la clasificación de las diferentes formas de literacidad electrónica o digital, según su simultaneidad.

Tabla 4*Simultaneidad*

Sincrónica	Asincrónica	Mixta
Programa radial	App (Prezi)	App (SMART Notebook)
	Blog	Plataforma (Edmodo)
	Cuentos y libros interactivos	Páginas web
	App (Powtoon)	Programa (E – Toys)
	Wikis	Videojuegos
	Programa (Flash player)	
	Programa (Power Point)	
	Programa (JClic)	
	Podcasts	
	App (E-lector)	
	Enciclopedias digitales	

Nota: Autoría propia

Teniendo en cuenta la tabla anterior, se realiza una gráfica estadística de los porcentajes, sobre el uso de las formas de literacidad electrónica o digital según su simultaneidad, de acuerdo con la interacción, con el fin de contrastar y analizar los datos obtenidos.

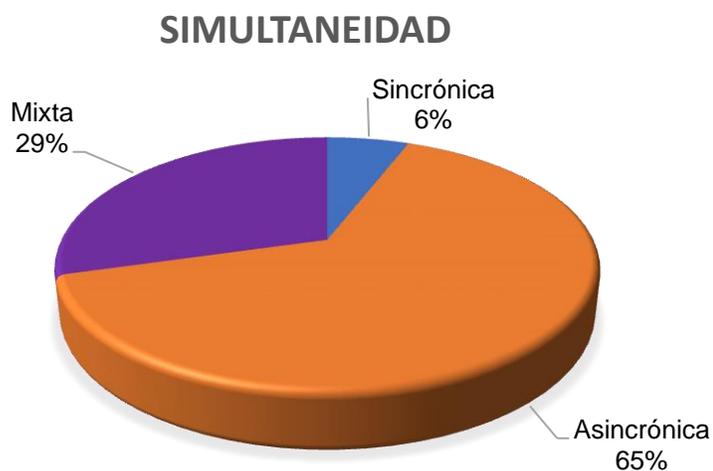


Figura 7. Gráfica estadística de los porcentajes sobre el uso de las formas

Así, se demuestra que el 65% del uso de las formas de literacidad electrónica o digital se hace de manera asincrónica. Por otra parte, el 29% las utiliza de manera mixta, es decir, combinan lo sincrónico con lo asincrónico en momentos diferentes; finalmente, el 6% restante emplea la sincronía dentro de las aulas de clase. Con esto se da a entender que es más factible el uso de lo asincrónico, debido a que se manejan tiempos distintos, en beneficio, tanto del maestro, como de los estudiantes, facilitando así el aprendizaje.

Dentro de los documentos consultados se observó que para llevar a cabo las formas de literacidad electrónica o digital se requiere lo que Cassany (2009) denomina artefactos o dispositivos electrónicos.

Artefactos o dispositivos electrónicos (análisis).

Para hacer uso de las formas de literacidad electrónica o digital es necesario un medio tecnológico que brinde estos espacios de aprendizaje. A continuación, se muestra una gráfica estadística de los porcentajes sobre los artefactos o dispositivos electrónicos que más se utilizaron en los documentos consultados.

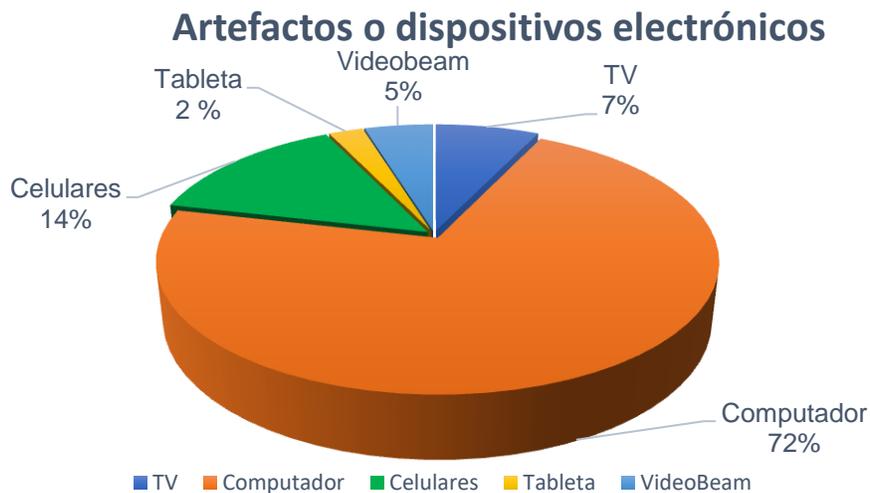


Figura 8. Gráfica estadística de los porcentajes sobre los artefactos o dispositivos

Según los documentos revisados, existe una recurrencia en el uso de ciertos artefactos o dispositivos electrónicos que son empleados como herramientas facilitadoras de las prácticas lectoras y formas de literacidad electrónica o digital, así: 72 % emplea el computador, 14% los celulares, 7% la TV, 5% el videobeam y finalmente 2% la tableta, lo que quiere decir que en las instituciones educativas y los hogares hay mayor accesibilidad al computador.

Siguiendo con el proceso de la categorización, se da paso a la fase 2, según lo propuesto por Calvo (2003):

Fase 2 (Categoría externa): Contribución socio - cultural.

Debido a que no se evidencia una claridad entre los conceptos electrónico y digital en los documentos rastreados, se expone a continuación que:

Al estar relacionados los términos digital y electrónico, es comprensible que se llegue a confundirlos o asumirlos como sinónimos. No obstante, el término electrónico hace alusión a las herramientas y habilidades de las que se vale el ser humano para entender y hacer uso de lo digital, que es la información sistematizada en bits, con el ánimo de facilitar la interacción con esta información.

De esta forma, para entender el uso adecuado de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), se requiere de un conocimiento tanto electrónico como digital, que lleve a la exigencia de unas competencias básicas en la llamada sociedad de la información, en donde el nuevo sistema está compuesto por la producción de recursos audiovisuales. O como lo diría Castells (1996):

Un nuevo sistema de comunicación habla más un lenguaje digital universal, está integrado globalmente la producción y distribución de palabras, sonidos e imágenes de nuestra cultura y acomodándolas a los gustos de las identidades y temperamentos de los individuos: Las redes informáticas interactivas crecen de modo exponencial, creando nuevas formas y canales de comunicación, y dando forma a la vida a la vez que ésta les da forma a ellas. (p.2)

Así mismo, se debe comprender que las nuevas generaciones conocidas como “nativos digitales”, piden el uso de lo electrónico y el entendimiento de lo digital como elementos indispensables en sus procesos de aprendizaje, donde Internet hace parte de la interacción de información y comunicación. O como lo afirma Pérez -Gómez (2012):

Nuevas generaciones han crecido en una sociedad donde Internet se considera el contexto omnipresente que rodea los intercambios humanos, no siendo sólo un almacén inagotable de información, conceptos y teorías, sino, lo que es más importante, un espacio para la acción, un poderoso medio de comunicación y una plataforma de intercambios para el encuentro. (p.68)

De esta manera, los sistemas de comunicación que se valen de internet, permiten el intercambio cultural y la comunicación interactiva, donde lo electrónico (hardware) y lo digital (software) desempeñan un papel relevante. O como lo afirma Lévy, P. (2007):

El hardware es tan importante como el software. Sin embargo, la relevancia decisiva de los entornos y recursos materiales no es sólo una característica de los sistemas culturales digitales. Ciertamente, para el desarrollo de la cultura surgida de las TIC digitales han

sido decisivos los sofisticados sistemas materiales que integran el hardware electrónico con el software digital. (p.8)

Así, estos dos términos, electrónico y digital, comprendidos dentro de lo que se conoce como sociedad de la información, han de concebirse como: conceptos estrechamente relacionados, los cuales se valen uno del otro para que el ser humano pueda acceder al uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Teniendo en cuenta los términos que se abordan en el proyecto y los hallazgos de los documentos, se invita a que los maestros indaguen sobre los conceptos que implican las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para evitar obstáculos epistemológicos y confusión en el discurso académico. Además, existen diferentes formas de lenguaje y comunicación dentro del ámbito tecnológico, lo cual requiere que el maestro se actualice constantemente frente a la terminología y a su uso, con el fin de transformar sus prácticas pedagógicas en beneficio del aprendizaje de los estudiantes.

Igualmente, el maestro debe preocuparse por las actividades realizadas para ellos fuera del aula (prácticas vernáculas) para darle seguimiento a sus procesos de aprendizaje y poder involucrar las prácticas académicas a sus intereses, con el fin de construir nuevos conocimientos de manera eficaz.

Para finalizar, este proyecto de investigación deja abierta la posibilidad para que otras áreas del conocimiento hagan uso de la información aquí contenida, con el fin de mejorar sus prácticas y ampliar su visión acerca de las implicaciones de las nuevas formas de literacidad electrónica o digital.

7. RESULTADOS

De acuerdo con los objetivos y teniendo en cuenta el análisis de la información desarrollada en el proyecto investigativo, se encontraron los siguientes resultados:

Objetivo específico # 1:

- Al momento de buscar el término literacidad electrónica o digital en el campo educativo, se evidenció que éste se utiliza con mayor frecuencia en trabajos de campo con estudiantes universitarios y no en relación con niños de 5 a 8 años de edad, rango de edad establecido en la investigación.
- Al establecer los enfoques teóricos que sustentan el trabajo investigativo, se pudo determinar que existe diversidad de conceptos vinculados con la literacidad, lo cual dificultó la realización del marco conceptual, puesto que no hay una claridad epistemológica frente al mismo dentro del campo educativo, ya sea porque se retoman traducciones literales en otros idiomas o simplemente porque no se ha realizado un consenso donde se imponga entre los investigadores el uso del mismo. Por esta razón, se hizo necesario tomar como base al autor Daniel Cassany, quien expone en sus documentos de manera clara, lo que implica la literacidad en relación con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), así como otros autores que dilucidaron la temática abordada en la investigación.

Objetivo específico #2:

- La mayoría de las formas de literacidad electrónica o digital empleadas en las prácticas académicas requiere de la Internet, es decir “en línea” como lo menciona Cassany (2011).
- Las comunidades indígenas están pensando en el ámbito de las TIC dando uso a la radio digital como forma de literacidad electrónica o digital.
- Las formas de literacidad electrónica o digital que están presentes en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos son: las apps; las páginas web, donde se incluyen los blogs, las wikis y los foros; la narración digital a través de los cuentos y libros interactivos; plataformas; podcasts y enciclopedias digitales.
- La literacidad crítica e informativa es transversal a los procesos de lectura y escritura de manera electrónica y digital, ya que se requiere de la búsqueda, el uso de la información, la reflexión y la criticidad para ampliar el conocimiento.
- La información indagada mostró que algunos niños realizan prácticas vernáculas en su casa para satisfacer su bien común o colectivo a través de juegos, vídeos, redes sociales, búsquedas académicas, etc., las cuales amplían su conocimiento de manera libre y permiten la interacción con la tecnología sin necesidad de estar presentes en el aula de clase.
- De acuerdo con los documentos consultados, se identificó que en el ámbito académico los maestros emplean con mayor frecuencia las páginas web y las aplicaciones como formas de literacidad electrónica o digital.

- Con el fin de conocer más acerca de las formas de literacidad electrónica o digital, se hizo necesario consultarlas por aparte para tener así mayor claridad a la hora de clasificarlas según los criterios de simultaneidad y conectividad.

Objetivo específico # 3:

- Se encontró un artículo de 2010, fecha anterior a la estipulada en la investigación, el cual menciona actividades lúdicas completas y complejas de literatura que fueron trabajadas con niños, apoyadas en dispositivos tecnológicos. Los autores de dicha investigación implementaron diversas formas de literacidad electrónica o digital en un solo proyecto, tomando como referencia el juego, la aventura y la fantasía, a partir del aprendizaje colaborativo. Este artículo se retomó como antecedente, lo que permitió evidenciar que en años anteriores se trabaja la literacidad electrónica o digital de una manera más completa, estructurada y creativa que hoy día.
- Teniendo en cuenta el análisis de la información, se puede evidenciar que las formas de literacidad electrónica o digital recurren más al uso asincrónico, puesto que le permiten al maestro un adecuado manejo de su tiempo, en la elaboración de las tareas a implementar con los niños.
- Al implementar las formas de literacidad electrónica o digital, la mayoría de dispositivos electrónicos requiere una conexión a la red.

Objetivo específico # 4:

- En ninguno de los documentos consultados se encontró que los niños en el ámbito escolar realizaran prácticas voluntarias, sino que el maestro era quien escogía la ruta de aprendizaje para mejorar los procesos de lectura y escritura, por medio del uso electrónico y el entendimiento digital.
- Al consultar los documentos se evidenció que una gran parte de éstos hace mención a la básica primaria y no al rango de edad estipulado en la pregunta de investigación. Debido a esto, fue necesario tomar como referencia lo determinado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el cual hace mención a la básica primaria como el periodo comprendido entre los 6 y 10 años de edad. Tal como lo establece el MEN (2014) "En el caso de Colombia se definieron los siguientes rangos de edad teóricos para cada nivel: • Transición = 5 años • Primaria = 6 a 10 años • Secundaria = 11 a 14 años • Media = 15 a 16 años"(p. 94).
- De acuerdo con los hallazgos, las prácticas académicas están más sistematizadas en comparación con las prácticas vernáculas.
- En cuanto a las prácticas lectoras, se evidenció que el maestro generaba mayor motivación y creatividad en los niños, a través de diferentes actividades, por medio del uso de dispositivos electrónicos o digitales en comparación con el material análogo (libros y cartillas en físico).
- Debido a que las prácticas vernáculas se realizan fuera del aula, se dificulta sistematizarlas en comparación con las practicas académicas.

- La mayor cantidad de información sobre las formas de literacidad electrónica o digital en las prácticas lectoras entre los años 2012 y 2017, fue encontrada en bibliotecas digitales de diferentes universidades colombianas, lo que permite evidenciar que la educación superior está trabajando en el tema de la tecnología para implementarlas en instituciones o espacios educativos.
- La literacidad crítica, al igual que la informativa, es transversal a los procesos de literacidad electrónica o digital, ya que siempre está presente dentro de las actividades realizadas por los maestros con los niños.

8. CONCLUSIONES

Para las conclusiones se tomarán como punto de referencia los objetivos de este proyecto de investigación, con el fin de conocer y aportar al ámbito educativo y posiblemente captar la atención y motivación de aquellas personas que se acerquen a este documento. Por tanto:

- Se evidenció que hay una escasez de definiciones sobre el tema de literacidad, donde el máximo exponente de dicho concepto es el docente y filólogo español Daniel Cassany, quien retomó a otros autores para generar una definición más clara sobre éste y así crear un discurso apropiado para referirse a los procesos de lectura y escritura.
- En Colombia, la educación superior es el campo que aborda y conceptualiza con mayor frecuencia la temática de la literacidad electrónica o digital, por lo tanto, es importante aclarar que los maestros de la primera infancia deben preocuparse por investigar y comprender lo que implica este término, con el fin de hacer uso de las distintas formas de literacidad de manera acertada, favoreciendo procesos comunicativos que mejoren la comprensión del lenguaje en los estudiantes.
- Este proyecto de investigación al desarrollar una temática interdisciplinaria, permite el abordaje desde otros campos de estudio, generando no solo un aporte en la Línea de Investigación Comunicación y Lenguaje, sino que deja al criterio del lector el acercamiento a la misma y la posibilidad de indagar más sobre esta temática, promoviendo a partir del uso de las TIC, la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje con los niños.
- Algunos maestros colombianos implementan una variedad de formas de literacidad electrónica o digital para llevar a cabo sus prácticas académicas; sin embargo, por

circunstancias ajenas estos docentes recurren a las formas más comunes (power point, word, powtoon, vídeos online, películas) dejando de lado recursos que les posibilitan innovar, con el fin de transformar su enseñanza.

- El uso de la tecnología en la literacidad electrónica o digital implementada en el aula de clase, debe enfocarse en la motivación y el interés de los estudiantes para así generar aprendizajes significativos, con miras a transformar las prácticas educativas de los maestros colombianos. Esto alude a lo que se denomina Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC). Sin embargo, este término, a pesar de estar implícito, no se menciona dentro de los documentos consultados.
- Es de gran valor que los maestros brinden espacios de curiosidad y autonomía a los estudiantes para que sus aprendizajes sean significativos, así ellos aprenden a tomar sus propias decisiones para resolver problemas de la vida cotidiana. En consecuencia, si las actividades son impuestas, probablemente se limita la construcción de su conocimiento.
- La literacidad informativa y la literacidad crítica permiten a los niños generar curiosidad, creatividad y al mismo tiempo hacer parte de un aprendizaje colaborativo en red, ampliando sus conocimientos frente a lo electrónico y digital, siendo éstos facilitadores de los procesos de aprendizaje.
- El aprendizaje no sólo se genera en aulas de clase, sino que también se puede dar en otros espacios. Por ejemplo, un niño puede construir conocimiento con un juego digital sin necesidad de estar presente un maestro que implemente reglas e instrucciones para llevar a cabo la tarea.

- Es interesante que se realicen investigaciones acerca de las prácticas vernáculas, con el fin de conocer los intereses de los niños para poder llevar a cabo actividades que logren captar su atención y promover sus procesos de aprendizaje.
- El acceso a la Internet posibilita al individuo ampliar el conocimiento de una manera ilimitada, puesto que permite la interacción con otros, compartiendo información y generando aprendizaje colaborativo, mientras que estas posibilidades son restringidas para aquéllos que no lo tienen.
- El uso de las formas de literacidad electrónica o digital de manera asincrónica permitirá al estudiante independencia en el manejo de su tiempo, generando autonomía a la hora de realizar tareas propuestas por el maestro.
- Determinadas comunidades indígenas temen usar formas de literacidad electrónica o digital, puesto que consideran que, al implementarlas, ponen en juego su identidad, ya que algunos jóvenes se inclinan por lo que la sociedad de consumo promueve, olvidando que sus tradiciones ancestrales son patrimonio inmaterial.
- La mayoría de los niños al ser nativos digitales, prefieren la lectura y escritura digital y no análoga, ya sea por su facilidad o porque se convierte en un medio de entretenimiento.
- En ciertas zonas del territorio colombiano, algunos niños no tienen la posibilidad de acceder a la red y desarrollar prácticas lectoras por medio de las distintas formas de literacidad electrónica o digital, esto lleva a que se genere una desigualdad en la manera de acceder a la información, promoviendo un aislamiento social y cultural.

9. REFERENCIAS

- Ames, P. (2002). *PARA SER IGUALES, PARA SER DISTINTOS. Educación, escritura y poder en el Perú*. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/31755419_Para_ser_iguales_para_ser_distintos_educacion_escritura_y_poder_en_el_Peru_P_Ames_presen_de_Patricia_Oliart
- Agencia EFE (2014, 27 de Junio). Videojuegos colombianos acercan a los niños a la lectura y los idiomas. *El Espectador*. Recuperado de:
<https://www.elespectador.com/tecnologia/videojuegos-colombianos-acercan-los-ninos-lectura-y-los-articulo-501036>
- Ajayi, L. (2012) Video "Lectura" y multimodalidad: un estudio de la interpretación de los estudiantes de ESL / alfabetización de Cenicienta desde su perspectiva socio-histórica. *Urban Rev*, 44 (1), pp 60-89. DOI 10.1007/s11256-011-0175-0
- Alaís, A., Leguizamón, D., & Sarmiento, J. (2014). *Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso Tic* (Tesis de maestría). Universidad de la Sabana, Bogotá, Colombia. Recuperado de:
<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/11347/deissy%20Viviana%20Leguizamon%20Sotto%20%28tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Aldana Talero, S. (2012). El podcasts en la enseñanza de la lectoescritura. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (37), 9-26.
- Alvarado, Y., Beltrán, M., Escobar, M., Espinosa, J., Gamboa, F., Gamboa, C. & Martínez, L. (2013). *Estado del Arte sobre el concepto de trabajo cooperativo en el marco del*

desarrollo de habilidades de lenguaje con proyección social. Trabajo de grado para optar por el título de Especialistas en didácticas para lecturas y escrituras con énfasis en literatura. Facultad de Educación (Trabajo de grado). Universidad de San Buenaventura Bogotá, Colombia. Recuperado de:

http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/3224/1/Estado_arte_sobre_alvarado_2013.pdf

Ballestas, R.(2015). Relación entre tic y la adquisición de habilidades de lectoescritura en alumnos de primer grado de básica primaria. *Investigación & Desarrollo*, 23(2), pp.338-368. DOI: <http://dx.doi.org/10.14482/indes.23.2.7398>

Bautista, S., & Méndez de Cuellar, M. (2015). Prácticas de lectura y escritura mediadas por las TIC en contextos educativos rurales. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 13(1), 97-107. Recuperado de:

<http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/4827/1/1692-4469-1-PB.pdf>

Cassany, D. & Ayala, G. (2008). Nativos e inmigrantes digitales en la escuela. *CEE Participación Educativa*, 9(0), pp. 53-71. Recuperado de:

http://www.iessierrasur.es/fileadmin/template/archivos/BiologiaGeologia/documentos/DEP_DE_FORMACION/Nativos_e_inmigrantes_digitales.pdf

Cassany, D & Castellá, J. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*, Florianópolis, 28(2), pp.353-374. DOI: 10.5007/2175-795X.2010v28n2p353

Cassany, D. (2011). *En línea. Leer y escribir en la red*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.S.A.

Cassany, D. (2005). *Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad*. Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura. Universidad de Concepción, Chile. Recuperado de:

<http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf>

Cassany, D. (2009). *Prácticas letradas contemporáneas: Claves para su desarrollo*.

Ministerio de Educación. Gobierno de España. Recuperado de:

https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21294/Cassany_LEERES.pdf

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona, España:

Editorial Anagrama S.A.

Castells, M. (2003). Internet, libertad y sociedad: una perspectiva analítica. *POLIS, Revista Latinoamericana*, 1 (4), 0.

Castells, M. (1997). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. (1). La sociedad red. Alianza: Madrid. Recuperado de:

<http://herzog.economia.unam.mx/lecturas/inae3/castellsm.pdf>

Centro de Escritura Javeriano. (2018). *Normas APA, sexta edición*. Cali, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana, seccional Cali.

COLL, César (2005). Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información. *UOC Papers* (1). Recuperado de: <http://www.uoc.edu/uocpapers/1/dt/esp/coll.pdf>

Cooper, J., Kiger, N. (2006). *Literacy. Helping Children Construct Meaning*. Sixth Edition. Houghton Mifflin Company.

Chaverra-Fernández, D., & Gil-Restrepo, C. (2017). Habilidades del pensamiento creativo asociadas a la escritura de textos multimodales. Instrumento para su evaluación en la Educación Básica Primaria. *Revista Folios*, (45), 3-15.

Cuesta Moreno, O., Melo, A. & Cárdenas Pinto, G. (2013). Cosmovisión en producción radiofónica de emisoras indígenas. Estudio de cuatro casos en Colombia. *Revista Faro*, (17). Recuperado de: <http://biblat.unam.mx/es/revista/fro-valparaiso/articulo/cosmovision-en-produccion-radiofonica-de-emisoras-indigenas-estudio-de-cuatro-casos-en-colombia>

F. Ferreiro, R. (2010). El reto de la educación del siglo XXI: la generación N. *Apertura*, 0(5).
Recuperado de
<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/1228>

Gamboa Suárez, A., & Muñoz García, P., & Vargas Minorta, L. (2016). Literacidad: Nuevas posibilidades socioculturales y pedagógicas para la Escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 12 (1), 53-70.

Garzón, M., & Salazar, A. (2015). *Edmodo: propuesta didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del ciclo 4ºA de la I.E.D Antonio Nariño* (Trabajo de pregrado). Universidad Libre. Bogotá, Colombia

González Martínez, H., & Viveros Granja, D. (2011). El aprendizaje lúdico de la literatura en niños de educación básica primaria, apoyado en dispositivos tecnológicos como los Ambientes Hipermediales. *Revista Folios*, 0(32), 141-158.
doi:<http://dx.doi.org/10.17227/01234870.32folios141.158>

González, R. (2011). *Impacto del uso de la pizarra digital interactiva en la enseñanza de la lectura en el grado primero en el Instituto Pedagógico Arturo Ramírez Montúfar* (Trabajo de grado de maestría). Universidad Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/11054429.pdf>

Guevara, R.(2015). El estado del arte en la investigación:¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos?. *Revista Folios* (44). pp.165-179. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n44/n44a11.pdf>

Gutiérrez, E. (2009). Leer digital: la lectura en el entorno de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. *Signo y Pensamiento*, XXVIII (54), 144-163.

Jiménez, A. (2004). La práctica investigativa en ciencias sociales. Capítulo. El estado del arte en la investigación en las ciencias sociales. Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/dcs-upn/20121130050742/estado.pdf>

Lankshear,C., Knobel,M.(s.f.). *Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula*. España: Ediciones Morata,S.L.

Lévy, P. (2007). *Cibercultura. Informe al Consejo de Europa. Ciencia,Tecnología y Sociedad*.Editorial Anthropos. Universidad Autónoma Metropolitana. Recuperado de: <https://antroporecursos.files.wordpress.com/2009/03/levy-p-1997-cibercultura.pdf>

Londoño, O., Maldonado, L., Calderón, C. (2014). *Guía para construir estados del arte*. International Corporation of Networks of Knowledge. Bogotá,Colombia. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/investigadores/1609/articles-322806_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2014). *Sistema Nacional de Indicadores Educativos para los Niveles de Preescolar, Básica y Media en Colombia*. Recuperado de:

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-329021_archivo_pdf_indicadores_educativos_enero_2014.pdf

Molina, N. (2005). ¿Qué es el estado del arte?. Herramientas para Investigar. *Revista Ciencia y Tecnología para la Salud visual y Ocular*. 5 (73-75). DOI:

<http://dx.doi.org/10.19052/sv.1666>

Montealegre, R., & Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9 (1), 25-40.

Morales, L. F. (2013). *Un acercamiento a la lectura crítica para niños de grado cuarto por medio de herramientas TIC* (Trabajo de pregrado). Universidad Libre. Bogotá, Colombia. Recuperado de:

<http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7927/MoralesTarquinoLuisFernanada2013.pdf;sequence=1>

Nieto Ruiz, L. (2008). Estado del arte de la investigación en la Escuela de Idiomas de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (11), 29-38.

Núñez, E., Martos, A. (2012). De los espacios de lectura a los espacios letrados. *Revista Pulso*. 35(0). p.109-129. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4118777.pdf>

Ordoñez, J., & Rosas, M. (2016). *Estrategia didáctica para implementar actividades mediadas por Tic en competencias de lectoescritura para estudiantes del grado*

tercero de básica primaria en la institución educativa 4 esquinas sede porvenir del municipio del Tambo-Cauca. (Especialización). Fundación Universitaria Los

Libertadores, Popayán. Recuperado de:

<http://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/868/Ordo%C3%B1ezCarvajalYaqueline.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO, 2016). *Aportes para la enseñanza de la lectura*. Santiago, Chile. Recuperado de:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002448/244874s.pdf>

Pérez, A. (2013). *La era digital. Nuevos desafíos educativos*. Capítulo 1. Ediciones Morata, S.L. España. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n40/n40a9.pdf>

Pérez, A.(2013). Competencias docentes en la era digital. La formación del pensamiento práctico. *Revista Temas de Educación*. 0 (19). Recuperado de: revistas.userena.cl/index.php/teeducacion/article/download/381/405

Pérez-Rodríguez, A., & Sandoval, Y. (2013). Avances para el desarrollo de la competencia mediática a partir del currículum de primaria en Colombia y España. *Chasqui*. 0 (124). p. 27-33. Recuperado de:

<http://bibliotecadigital.usb.edu.co:2097/ehost/detail/detail?vid=3&sid=f3276055-94f4-4465-923e-4c024fd3ea48%40sessionmgr4006&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#db=fua&AN=94445908>

Reyes, M. (2010). *Aproximación al concepto de prácticas lectoras a partir de manifestaciones de estudiantes de noveno grado de un colegio privado sobre sus*

actividades de lectura. (Trabajo de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana.

Bogotá, Colombia. Recuperado de:

<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/5934/tesis813.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rivas, D., & Copete Y. (2012). *E- Lector. Ambiente de aprendizaje apoyado con un software educativo especializado en lectoescritura para estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Byron Gaviria* (Trabajo de pregrado). Universidad Tecnológica de Colombia. Pereira, Risaralda. Recuperado de:

<http://recursosbiblioteca.utp.edu.co/tesisd/textoyanexos/37235886132R618.pdf>

Sánchez, J., Sandoval, Y. (2012). Claves para reconocer los niveles de lectura crítica audiovisual en el niño. *Revista Científica de Educomunicación. Comunicar. 19* (38). pp.113-120. doi: 10.3916/C38-2012-03-02.

Santiago Gómez, Arnulfo Uriel de. (2010). Educar en América Latina: ante necesidades ingentes, urge investigar. *Argumentos (México, D.F.)*, 23(62), 307-315. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952010000100014&lng=es&tlng=es.

Teberosky, A. (2009). La lectura desde la perspectiva constructivista Ana Teberosky. *Revista Aula de Innovación Educativa 179*. Aula de Innovación Educativa. [Versión electrónica]. Recuperado de:

<http://didacticalenguajeycomunicacion.wikispaces.com/file/view/1.la+lectura+-+ana+teberosky.pdf>

- Torres, Esteban (2014). Comunicación y cultura en Manuel Castells: exploraciones del periodo 1996-2009. *Athenea Digital*, 14(1), p. 355-373. DOI: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/athenead/v14n1.1166>
- Uribe, A., Ramírez, D., & Henao, O. (2017). Exploración de un ejercicio de escritura colaborativa en línea de un grupo de estudiantes de básica primaria. *REVISTA LASALLISTA DE INVESTIGACIÓN*. 14 (1). p. 29 - 41. DOI: 10.22507/rli.v14n1a
- Urrea, D. (2015). *El uso de cuentos interactivos digitales para desarrollar habilidades de lectura comprensiva en niños de segundo grado* (Trabajo de Especialización). Universidad de San Buenaventura. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/139748.pdf>
- Valencia, I., Aramburo, R., & Valencia Y. (2016). *Mejoramiento de lectura y escritura en grado tercero en la institución educativa Esther Etelvina Aramburo* (Trabajo de Especialización). Fundación Universitaria Los Libertadores. Buenaventura, Colombia. Recuperado de: <http://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/780/ValenciaCastilloIngridMilena.pdf?sequence=2>
- Vega, J. & Lafaurie, A.(2013). A Children's Observatory of Television: «Observar TV», a Space for Dialogue between Children. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C40-2013-03-05>
- Warschauer, M. (s.f). A literacy approach to the digital divide. In M. A. Pereyra (Ed.), *Las multialfabetizaciones en el espacio digital*. Malaga, Spain: Ediciones Aljibe.
- Zárate, G. C., González Serrano, A., & Flórez Romero, R. (2015). La literacidad en la comunidad afrocolombiana de Tumaco. *Forma y Función*, 28(2). p. 155-182.

Recuperado de:

<http://bibliotecadigital.usb.edu.co:2129/ehost/detail/detail?vid=62&sid=e4bd7c66-1a9b-425e-af40-e0439810441f%40sessionmgr4008&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc210ZT1laG9zdC1saXZl#AN=121734794&db=fua>

Zavala, V. (2008). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. Capítulo 2. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. 0 (47). p.71-79. Recuperado de: <https://lecturayescrituraunrn.files.wordpress.com/2016/02/zavala-la-literacidad-o-lo-que-hace-la-gente-con-las-palabras.pdf>

ANEXOS R.A.E

RAE #1

Fecha en el que se hace el R A E	20 de noviembre de 2017
Tipo de documento	Artículo de revista
Tipo de impresión	Digital.
Nivel de circulación	General.
Acceso al documento	Base de datos académica EBSCO – Biblioteca digital Universidad de San Buenaventura sede Bogotá. http://bibliotecadigital.usb.edu.co:2110/ehost/detail/detail?vid=8&sid=fdc bfbdc-9f49-4d18-9ffd-60c75cc3050c%40sessionmgr4006&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=94445908&db=fua
Título	Avances para el desarrollo de la competencia mediática a partir del currículum de primaria en Colombia y España.
Autor(es)	*Pérez-Rodríguez, A., & **Sandoval, Y.
Lugar de trabajo y filiación	* Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Huelva (España) ** Universidad Santiago de Cali(Colombia)
Publicación	Chasqui - Revista Latinoamericana de Comunicación N.º 124 diciembre 2013.
Palabras claves	Competencia mediática, Educación Primaria, Lengua, educomunicación.

Síntesis	Este artículo rescata la conceptualización de la competencia mediática en el currículum de la Educación Primaria en Colombia y España, entendiendo su influencia en el área de lengua desde una serie de dimensiones, con el ánimo de comprobar si desde el currículum, se potencia el desarrollo de la misma.
Fuentes	<p>* Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. Ministerio de Educación, 2006, Colombia.</p> <p>* El Plan Decenal de Educación (PDNE) 2006-2015.</p> <p>* Agenda de París o 12 Recomendaciones para la Educación en Medios. (UNESCO, 2007).</p> <p>* Declaración de Braga. (UNESCO, 2011).</p> <p>* La Declaración de Grünwald «programas integrados de educación relativa a los medios de comunicación desde el nivel preescolar hasta el universitario y la educación de adultos» (UNESCO, 1982).</p> <p>* <u>Bibliografía:</u></p> <p>Aparici, Roberto, Campuzano, Antonio, Ferrés, Joan y García-Matilla, Agustín (2010). La educación mediática en la escuela 2.0. (www.airecomun.com/sites/all/files/materiales/educacion_mediativa_e20_julio20010.pdf).</p> <p>Comisión Europea (2006). Report on the results of the public consultation on Media Literacy. (http://ec.europa.eu/culture/media/media-literacy/public-consultation-on-media-literacy_en.htm).</p> <p>Gutiérrez, Alfonso y Tyner, Kathleen (2012). Alfabetización mediática en contextos múltiples. <i>Comunicar</i>, 38, 10-12. (DOI: 10.3916/C38-2012-02-00).</p> <p>MEN (2008). Ser competente en tecnología: una necesidad para el desarrollo. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. (www.mineduacion.gov.co/1621/articles-160915_archivo_pdf.pdf).</p> <p>MEN (2006). Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanía. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. (www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf.pdf).</p> <p>Pérez-Rodríguez, M. Amor & Delgado, Águeda (2012). De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: dimensiones e indicadores. <i>Comunicar</i>, 39, 25-34. (DOI: 10.3916/C39-2012-02-02).</p>

	<p>Prensky, Marc (2001). Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do They Really Think Differently? Published in On the Horizon (NCB University Press, 9, 6, December 2001) (www.marcprensky.com/writing/prensky%20-%20digital%20natives,%20digital%20immigrants%20-%20part2.pdf).</p> <p>Sandoval, Yamile & Aguaded, José Ignacio (2012). Nuevas audiencias, nuevas responsabilidades. Icono14.ISSN 1697-8293. Volumen 10 No.3. Pp.08-22.(DOI: 10.7195/ri14.v10i3.197). (www.icono14.net/Numero-actual).</p> <p>UNESCO (1999). Conferencia «Educating for the Media and the Digital Age». (http://edu.of.ru/attach/17/3485.PDF).</p> <p>UNESCO (2007). Agenda de París o 12 Recomendaciones para la Educación en Medios. (www.ifap.ru/pr/2007/070625ba.pdf).</p> <p>UNESCO (2011). Declaración de Braga. (www.cca.eca.usp.br/noticia/756).</p>
Objetivo	<p>Analizar cuáles son las formas de literacidad digital o electrónica en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos entre los 5 y 8 años de edad en el período comprendido entre 2012 y 2017</p>
Conclusiones	<p>Las conclusiones señaladas en el artículo son:</p> <p>Una vez revisado lo prescrito en el currículum/ estándares de cada país, queda patente la importancia de la competencia mediática, al comprobarse el tratamiento en ambas propuestas curriculares. Si bien son diferentes planteamientos, hay rasgos comunes como la consideración sobre todo de los medios y tecnologías como recursos para la búsqueda de información, la atención a la comprensión de los mensajes y usos de los medios, el conocimiento de los códigos y géneros, la consideración de las intenciones, o la ideología y valores. De alguna manera es un planteamiento lógico cuando la materia tiene que ver con la comunicación lingüística. Resulta interesante la propuesta colombiana que define un factor específico en el área de lenguaje para los medios de comunicación, sin embargo, se incluye como un instrumento dentro del proceso y no como un elemento con lenguaje propio y posibilidades para crear nuevo conocimiento.</p> <p>El currículum colombiano al plantear transversalmente orientaciones para ser competentes en Tecnología permite abordar las otras dimensiones más</p>

	<p>específicas y necesarias para una verdadera alfabetización mediática, <i>Comunicación, Participación ciudadana y Creación</i>.</p> <p>Es claro que, en los dos países, los mayores aportes se hacen desde lugares distintos al currículum, lo que nos lleva a ahondar más adelante en proyectos para desarrollar y evaluar las competencias propuestas en la práctica. (Pérez-Rodríguez, A., & Sandoval, Y., 2013, p. 32).</p>
--	---

RAE #2

Fecha en el que se hace el R A E	20 de noviembre del 2017
Tipo de documento	Trabajo de grado
Tipo de impresión	Digital
Nivel de circulación	General
Acceso al documento	Biblioteca digital Universidad de San Buenaventura http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/139748.pdf
Título	El uso de cuentos interactivos digitales para desarrollar habilidades de lectura comprensiva en niños de segundo grado.
Autor	Urrea Martínez, D.
Lugar de trabajo y filiación	Universidad de San Buenaventura. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Especialización en Docencia Mediada por las TIC.
Publicación	Universidad de San Buenaventura - 2015
Palabras claves	Cuento Interactivo, Habilidades comunicativas, Lectura digital, Lectura comprensiva
Síntesis	Este documento pretende analizar el impacto del uso de un cuento interactivo digital en el desarrollo de habilidades de lectura comprensiva en los niños de segundo de primaria del I.E.D. Friedrich Naumann ubicado en la ciudad de Bogotá, para lo cual la autora diseñó y aplicó una

	<p>estrategia didáctica de lectura de un cuento por medio de un recurso TIC que involucra posteriormente el desarrollo de una guía de comprensión lectora.</p>
<p>Fuentes</p>	<p>“Leer comprensivamente es un acto que se logra a partir de la lectura de diversas formas del lenguaje: imágenes, textos, íconos, símbolos, gestos etc.; en este caso se pretende puntualizar el acto lector comprensivo desde la lectura de textos escritos, específicamente, la de los cuentos.”</p> <p>“Durante una actividad lectora comprensiva se deben interrelacionar procesos cognitivos, metacognitivos y afectivo-emocionales que en conjunto logran darle sentido a un texto, según Téllez, (citado en Rodríguez, 2012)”</p> <p>La autora como modo de justificación da a entender unos datos estadísticos acerca de los resultados por Colombia en el Estudio Internacional de Progreso en competencia lectora (PIRLS, por su sigla en inglés) en el año 2011, el ICFES dijo:</p> <p><i>“Solamente el 1% de los estudiantes colombianos que participaron en PIRLS 2011 alcanzó el nivel avanzado en competencia lectora, 9% obtuvo un puntaje clasificado en nivel alto, 28% en nivel medio y el 34% se ubicó en el nivel bajo. Aproximadamente, un tercio de los estudiantes no alcanzó los niveles mínimos de competencia lectora (obtuvieron puntajes por debajo de 400 puntos), lo cual significa que no han tenido un aprendizaje eficaz del proceso de lectura (ICFES, 2012, p.65).”</i></p> <p>La investigación realizada se hizo en el Colegio Friedrich Naumann, Institución Educativa Distrital de la ciudad de Bogotá, perteneciente a la localidad 1 de Usaquén cuyos estudiantes en su mayoría pertenecen a los barrios el Codito, San Antonio, Lijacá, Santa Cecilia ubicados en los cerros nororientales y pertenecientes a los estratos 1 y 2.</p> <p>Los recursos tecnológicos con los que se cuenta en la Institución se hallan en una sala de informática adecuada para dicha área. Son 30 computadores portátiles suministrados por la Secretaría de Educación del Distrito con acceso a Internet. El área está a cargo de una docente de apoyo, nombrada para tal fin. Los estudiantes de la muestra tienen clase de Informática, según horario establecido por la Institución, una hora semanalmente. La docente investigadora, se adapta al horario estipulado y en compañía y común acuerdo con la docente del área de Informática, dispone del recurso tecnológico cuando es requerido. Docentes de otras áreas diferentes a la de Informática, no pueden disponer del aula por políticas Institucionales.</p>

No se conocen proyectos que estén en marcha haciendo uso de recursos TIC. Algunos docentes de manera particular hacen uso de computadores personales para el desarrollo didáctico de sus clases haciendo uso del aula de audiovisuales.

En una indagación previa se obtuvo la información que aproximadamente el 40% de los niños (14), poseen computador o tableta en su sitio de vivienda, recurso que es utilizado la mayoría de las veces por hermanos mayores o adultos para el uso de redes sociales. Al preguntar a los niños sobre lo que hacen ellos frente a estos recursos tecnológicos, refieren realizar juegos que encuentran en la red o que son descargados en el dispositivo.

Para el análisis de datos, la investigadora, trabajó y observó primero con pruebas escritas con guías de comprensión lectora. En un segundo momento se diseñó y creó un cuento digital con gran contenido significativo para el grupo que respondiera a una estrategia didáctica relacionada con la lectura comprensiva.

Con el análisis de los datos se pudo determinar con el uso del recurso TIC y previo al mismo, factores internos como la motivación, el interés, la atención, el significado que el sujeto le da al texto y la disposición corporal, aspectos que de alguna manera son consecuentes al impacto o influencia de factores externos, categorizados como la experiencia lectora en casa, los hábitos lectores, los distractores, los interferentes y los recursos.

Bibliografía

Briceño, L. y Niño, M. (2008). Conozcamos el Mundo de Willy. Una Propuesta Para Favorecer el Desarrollo de los Procesos de Lectura y Escritura de los Niños y las Niñas del Nivel de Pre Escolar a Través de Estrategias Didácticas Basadas en el Uso de Cuentos Infantiles. En Experiencias Innovadoras en Bogotá. Disponible en: <http://cms.univalle.edu.co/todosaaprender/anexos/lugaresdestacados/10-Lecturayescrituracomoprocesostransversales.pdf>

Ferreiro, R. (2006): El Reto de la Educación del Siglo XXI: La Generación N. En: <http://www.redalyc.org/pdf/688/68800506.pdf>

Jaramillo, P. (2005). Uso de Tecnologías de Información en el Aula. ¿Qué saben hacer los niños con los Computadores y la Información? Recuperado de: file:///C:/Users/USER/Downloads/- data-Revista_No_20-

	<p>04_Dossier2.pdf</p> <p>López, C. (2010). Desarrollo de la Comprensión Lectora en Contextos Virtuales. II Congreso Internacional Comunicación 3.0. Universidad de Salamanca. Recuperado de: http://campus.usal.es/~comunicacion3punto0/comunicaciones/001.pdf</p> <p>Márquez, P. (2006). El Papel de las Tic en el Proceso de la Lecto – Escritura. Leer y Escribir a Punta de Clic. Recuperado de: http://www.librodenuestraescuela.com/Data/Pdf/Revista%20TicOk-cast-.pdf</p>
Objetivo	<p>Analizar cuáles son las formas de literacidad digital en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos en básica primaria en el período comprendido entre 2012 y 2017</p>
Conclusiones	<p>De acuerdo con el trabajo de grado, las conclusiones de la investigación fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Se hace necesario que la escuela incorpore nuevos y planificados espacios para el desarrollo de habilidades en la lectura comprensiva; las Instituciones escolares no pueden suplir la responsabilidad de las familias en la cultura letrada, sin embargo, puede hacerlo con mayor énfasis y protagonismo para influir en los hábitos lectores desde pequeños. · Las estrategias para abordar y potencializar la lectura comprensiva de los niños en la escuela deben ser variadas en cuanto a su diseño, complejidad y naturaleza buscando influenciar diferentes ritmos de aprendizaje, gustos y motivaciones de los educandos. En esta idea se posicionan los cuentos interactivos digitales como recursos que se ponen al servicio educativo con el fin de cumplir estos objetivos. · La ausencia de cultura letrada desde el hogar y pasando por la escuela, ha creado una especie de resistencia a actos como el de leer y escribir. A la mayoría de los niños no les gusta leer, escriben y responden de manera superficial y sin retomar el texto para establecer comunicación con él. · La imagen cobra especial significado a la hora de enfrentarse a un acto lector comprensivo. Ésta puede ser aprovechada, dado su alto grado de interés de parte de los niños, como complemento del acto lector, estableciendo de manera planificada, estrategias que hagan que texto e imagen vayan juntos y se correlacionen. · Los cuentos interactivos digitales se ponen al servicio del aprendizaje

	<p>para posibilitar destrezas lectoras comprensivas. Son variados, diversos y lúdicos los recursos educativos que se pueden generar con fines de aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> · Leer un cuento o texto convencional no resulta igual que leer un cuento digital. Éste puede estar cargado de interactividad y creatividad que se ajuste al propósito de aprendizaje, lo que lo hace relevante dado el hecho de la época circunstancial digital en la que están inmersos los niños. · La interactividad con los cuentos interactivos digitales, no solo se media por los recursos físicos susceptibles a los sentidos, la interactividad también surge por lo involucrados que se sientan los usuarios del recurso con la posibilidad de establecer comunicación con el texto y el lenguaje multimedial que lo media, aspecto fundamental en la habilidad de lectura comprensiva. · Los cuentos interactivos se ponen a disposición del proceso de enseñanza aprendizaje, en este caso, del acto lector comprensivo para ser adaptados a la realidad y circunstancias particulares del entorno escolar, propiciando así un aprendizaje significativo en cada estudiante. · Los docentes no solo deben estar preparados para este cambio generacional en el que las TIC toman un lugar en la escuela en pro del aprendizaje, deben encaminar los recursos pedagógicos hacia el diseño, la creación y el uso de herramientas TIC, como también deben estar prestos a las situaciones particulares y significativas que pueden ser aprovechadas como contenidos en los recursos TIC que se planean crear e implementar.
--	--

RAE #3

Fecha en el que se hace el R A E	21 de noviembre de 2017
Tipo de documento	Artículo de Revista
Tipo de impresión	Digital
Nivel de circulación	General

Acceso al documento	Base de datos académica EBSCO – Biblioteca digital Universidad de San Buenaventura sede Bogotá. http://bibliotecadigital.usb.edu.co:2110/ehost/detail/detail?vid=6&sid=fdc bfbdc-9f49-4d18-9ffd-60c75cc3050c%40sessionmgr4006&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=123746375&db=fua
Título	Exploración de un ejercicio de escritura colaborativa en línea de un grupo de estudiantes de básica primaria.
Autor(es)	Uribe Zapata, A., Ramírez, D., & Henao, O.
Lugar de trabajo y filiación	Facultad de Educación Universidad de Antioquia, Colombia.
Publicación	Revista Lasallista de investigación - vol. 14 no. 1 - 2017
Palabras claves	Aprendizaje en línea, tecnología educativa, escritura colaborativa, alfabetización informacional, medios sociales.
Síntesis/descripción	El artículo inspecciona la relación entre la tecnología wiki y la escritura colaborativa en línea, por medio de la implementación de un diseño cualitativo, exploratorio, tomando entrevistas semiestructuradas y el registro de las interacciones en línea de 63 estudiantes de quinto grado sin relación inicial entre sí, de tres instituciones educativas de la ciudad de Medellín, Colombia.
Fuentes	<p>“Una entrevista semiestructurada que se aplicó individualmente a veintiún estudiantes de los tres colegios al finalizar el proceso de escritura en la wiki. Un diario de campo para registrar lo que se iba realizando en las sesiones de escritura, y las estrategias que utilizaban los estudiantes para el trabajo en equipo. Los registros de las interacciones en línea que genera la tecnología wiki.” (Uribe, A., Ramírez, D., & Henao, O., 2017).</p> <p><u>Bibliografía:</u></p> <p>Bruns, A. y Humphreys, S. (2005). Wikis in teaching and assessment: the M/Cyclopedia project (25–32). Presentado en WikiSym’05 Proceedings of the 2005 internationalsymposium on Wikis, New York: ACM</p>

	<p>Press.http://doi.org/10.1145/1104973.1104976</p> <p>Bustos, A. (2009). Escritura colaborativa en línea. Un estudio preliminar orientado al análisis del proceso de co-autoría. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 12(2), 33–55. http://doi.org/10.5944/ried.2.12.900</p> <p>Domínguez, G.; Torres, L. y López, E. (2010). Aprendizaje con wikis: usos didácticos y casos prácticos. Bogotá: Ediciones de la U.</p> <p>Erkens, G.; Jaspers, J.; Prangma, M. y Kanselaar, G. (2005). Coordination processes in computer supported collaborative writing. Computers in Human Behavior, 21(3), 463–486.http://doi.org/10.1016/j.chb.2004.10.038</p> <p>Godwin-Jones, R. (2003). Blogs and Wikis: Environments for On-line Collaboration. Language Learning y Technology, 7(2), 12–16. Recuperado a partir de http://llt.msu.edu/vol7num2/pdf/emerging.pdf</p> <p>Lamb, B. (2004). Wide Open Spaces: Wikis, Ready or Not. EDUCAUSE Review, 39(5), 36–48. Recuperado a partir de http://er.educause.edu/articles/2004/1/wide-open-spaces-wikisready-or-not</p> <p>Phillipson, M. (2008). Wikis in the Classroom: A Taxonomy. En Wiki Writing: Collaborative Learning in the College Classroom (19–43). Ann Arbor: University of Michigan Press.</p> <p>Uribe, A. (2013). Uso de Wikis como soporte para la creación de comunidades de aprendizaje entre estudiantes de instituciones de Educación Básica. XIV Encuentro internacional Virtual Educa Colombia, Medellín, Colombia. Recuperado a partir de http://www.virtualeduca.info/ponencias2013/informefinal.php?f=areas&x=2</p>
Objetivo	<p>Analizar cuáles son las formas de literacidad digital o electrónica en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos entre los 5 y 8 años de edad en el período comprendido entre 2012 y 2017</p>
Conclusiones	<p>Las conclusiones que presenta este artículo sugieren y recomiendan a partir de términos metodológicos, didácticos y técnicos:</p> <p><i>Desde lo metodológico</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Hacer un trabajo de mayor duración temporal que permita explorar con más rigor conceptos como la escritura colaborativa en línea y otros

	<p>asociados tales como construcción de conocimiento o trabajo en equipo en espacios en línea.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar trabajos de investigación con otros enfoques, por ejemplo, con intencionalidades correlacionales y explicativas, que incluyan otros grupos poblacionales y sean, en términos netamente estadísticos, más significativos. • Complementar lo hecho con estudios experimentales a mayor escala con el fin de explorar comportamientos y dinámicas colaborativas con una mayor cantidad de personas, tal como acontece de hecho en las wikis más populares y conocidas. <p>Desde lo didáctico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar también la participación en wikis ya robustas y maduras, tipo Wikipedia. • Explorar otras temáticas que puedan ser de interés para los estudiantes. • Fortalecer y entrenar desde el inicio las dinámicas grupales entre los estudiantes. • Considerar la opción de trabajar con instituciones educativas de otras regiones del país e incluso de otros países. <p>Desde lo técnico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Previo al trabajo de campo, ensayar y comparar diversas herramientas para la creación de wikis con el propósito de tener mejores elementos de juicio al momento de elegir una u otra. • No descartar el uso de otras herramientas digitales propias de la web social. Por su naturaleza, estos recursos tienden a integrarse entre sí. • Contar con mecanismos adicionales de registro y de sistematización. Si bien esta tecnología genera un historial de todo lo hecho, como esa información no viene organizada de antemano, se puede dificultar el registro de los cambios que acontecen en la wiki. <p>(Uribe, A., Ramírez, D., & Henao, O., 2017).</p>
--	--

RAE #4

Fecha en el que se hace el R A E	21 de noviembre de 2017
Tipo de documento	Tesis de grado
Tipo de	Digital

impresión	
Nivel de circulación	General
Acceso al documento	Biblioteca digital de la Universidad Nacional de Colombia http://www.bdigital.unal.edu.co/4375/1/04-868096.2011.pdf
Título	Impacto del uso de la pizarra digital interactiva en la enseñanza de la lectura en el grado primero en el Instituto Pedagógico “Arturo Ramírez Montúfar” de la Universidad Nacional de Colombia
Autor	Gonzalez Ramirez, R.
Lugar de trabajo y filiación	Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas Instituto de Investigación en Educación
Publicación	Universidad Nacional de Colombia -2011
Palabras claves	Educación, Tecnología de la información y comunicación, interactivo, pizarra.
Síntesis	<p>El trabajo pretende indagar con base en la incorporación de una pizarra digital Interactiva de bajo costo, ¿Cuál es el impacto de su uso en el aprendizaje de la lectura en el salón de clase del grado primero de primaria del Instituto Pedagógico "Arturo Ramírez Montufar" de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá.</p> <p>La lógica o estructura de la investigación consiste en tomar medidas de los sujetos antes y después de que se ha presentado la herramienta tecnológica llamada pizarra digital interactiva como condición experimental. Las medidas antes y después se tomaron a través una prueba objetiva de conocimientos (PROLEC) que permita evaluar el proceso de adquisición de la lectura planteado en el plan de aula para el año 2010. También se pretende dar a conocer la construcción de la pizarra digital interactiva de bajo costo, para que sea utilizada por todas las instituciones educativas que quieran vincular este tipo de herramientas dentro del aula de clase.</p>
Fuentes	Según esta investigación, las estadísticas sobre el uso de las pizarras digitales en Colombia para el año 2011, se establecían así: En Colombia, más de 1.100 entidades educativas del país han implementado pizarras digitales en sus aulas de clase. Bogotá, Medellín y Montería, lideran las iniciativas, de las cuales el 70% se encuentra en colegios públicos y el 30% restante en colegios y universidades privadas. Según estadísticas de Smart, una de las empresas que fabrica este tipo de

	<p>tecnologías, Colombia Digital (2009). (p. 8)</p> <p>Se calcula que en el mundo hay alrededor de 1,5 millones de pizarras interactivas en uso y según cálculos de la consultora Futuresource para los próximos cuatro años la cifra podría aumentar en 7,3 millones de pizarras más (Colombia digital, 2010) (p. 8-9)</p> <p>Los niños que hicieron parte del proceso del aula del grado primero del Instituto Pedagógico “Arturo Ramírez Montufar” de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, durante el año 2010, poseían una instrucción inicial propia en el manejo de herramientas, como el computador por ejemplo y otro tipo de artefactos, llámese teléfono celular, televisor, DVD, etc. (p. 48)</p> <p><u>Metodología:</u></p> <p>Para el desarrollo de los objetivos del estudio se aplicó una encuesta inicial cuyo objetivo fue el de recoger información básica sobre la familia de los niños participantes en el estudio, intentando identificar un acercamiento a las condiciones iniciales de los niños a los procesos tecnológicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> · Se aplicó un test de diagnóstico a los dos grupos donde se clasifican las preguntas de acuerdo con los procesos de la lectura. (Prolec) · Se diseñó y desarrolló actividades para la enseñanza de la lectura con el uso de la pizarra interactiva al grupo focal. · Se elaboró una base de datos donde se registraron los cambios en cada una de las variables de los alumnos del grupo focal. · Se estableció una base de datos para el grupo de comparación. · Se hizo análisis estadístico de la información recogida producto de la aplicación tanto de la encuesta como de la prueba Prolec. · Se trabajó con el curso primero A del año 2010 de Instituto pedagógico “Arturo Ramírez Montufar” de la Universidad Nacional, esto gracias a que este curso, compuesto por veinte niños y niñas entre los seis y los siete años de edad, se encontraba a cargo del docente que publica el presente documento. · Se tuvo el curso primero B como grupo de control, este también cuenta con la misma cantidad de estudiantes con las mismas edades. <p>Para empezar a conocer la pizarra digital se programaron una serie de actividades que permitían a los niños entrar en confianza con el lápiz digital y aprender a manejar la posición del cuerpo frente al video beam. El desarrollo de esta habilidad contó con diferentes páginas de Internet en las cuales había juegos sencillos que motivaban al niño a usar la nueva herramienta. Los juegos usados y sus correspondientes páginas son:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Simón dice, en http://bibooz.com/juegos/simon/ · Cosas para hacer, en http://community.clubpenguin.com/es/
--	--

- Quince laberintos diferentes en <http://www.sesamo.com/>
- Aprender a armar rompecabezas en <http://childtopia.com>
- Juego Pingus de: <http://pingus.seul.org/download.html>
- Lápiz mágico en <http://www.bubblebox.com/play/puzzle/975.htm>

Los juegos anteriores fortalecieron la coordinación visomotora. Después del proceso de adaptación de los niños a la pizarra (2 a 3 sesiones de dos horas), se inicia el uso de herramientas de Office 2007 para la construcción de historias escritas en clase por ellos mismos y que se vuelven interactivas mediante Power Point. Estas historias han hecho parte de las experiencias de los niños en el proceso escritor dentro o fuera del aula de clase.

Otro elemento trabajado fue el escaneo de los cuentos tradicionales que hacen parte de la biblioteca del salón para convertirlos en animación de Power Point, algunos con música de fondo. Después de hacer una revisión de la páginas recomendadas por el Gobierno de Canarias a través de <http://www.gobiernodecanarias.org/es/temas/educacion/> y el gobierno de Navarra a través de <http://www.educacion.navarra.es/portal/>, como pioneros en el uso de la pizarra digital, se usó una serie de páginas de internet que colaboraron con el desarrollo de los objetivos propuestos. Entre esas páginas se encuentran:

- http://portal.perueduca.edu.pe/modulos/m_pancho/
- <http://www.anayainteractiva.com/primaria.html>
- <http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/infantil>
- <http://pacomova.eresmas.net/>
- <http://www.genmagic.net/lengua4/leng1c.swf>

Estas páginas de internet presentan diversas actividades para la promoción de la lectura y para la construcción de historias. Se usaron páginas para la lectura de rimas, versos y poesías para niños como:

- <http://mikinder.blogspot.com/2007/09/rimas-infantiles-de-animales.html>
- <http://www.encuentos.com/leer/rimas-para-ninos/>
- <http://www.educacioninicial.com/ei/contenidos/00/2500/2519.asp>

Adicionalmente se trabajaron videos de youtube donde se hacen diferentes tipos de rimas:

- http://www.youtube.com/watch?v=Cr1h_uF2cIc
- <http://www.youtube.com/watch?v=LAD-15yqROc>
- http://www.youtube.com/watch?v=Cr1h_uF1cIc

Simultáneamente se usaron páginas de trabalenguas como:

- <http://www.elhuevodechocolate.com/trabale1.htm>
- <http://www.pequeocio.com/trabalenguas-infantiles/>
- <http://www.cucurucu.com/trabalenguas-para-jugar/index.html>

El uso de estas páginas se presentó durante los dos bloques de clase a la semana y en el tiempo de aplicación propuesto.

Como resultado vemos que ninguno de los padres de los niños del curso viven en estrato 1,5 o 6, todos viven en estratos 2,3 y 4. El 80% de los padres vive en los estratos 2 y 3, mientras que, para las madres, el grupo de

estratos más numerosos son el 3 y 4 con el 82.5%.

Otro de los aspectos significativos es la separación de hogares que se evidencia en la diferente disposición de los lugares de vivienda de padres y madres que a la luz de esta encuesta aparece de manera independiente.

A la pregunta de ¿Cuántas horas al día el niño usa el computador?, El 97,5% de los niños tienen acceso diario al computador, entre una y tres horas. Solamente el 2,5% de encuestados informa que el niño no tiene acceso diario al computador. En general podría considerarse que este 2,5% corresponde a aquel que no tiene computador en su casa.

Se muestran resultados respecto de la pregunta sobre qué actividades realiza el niño frente al computador. La pregunta en general no es excluyente por lo que encontramos en muchos casos diversas respuestas de un solo encuestado de acuerdo con las actividades que desarrollan los niños por ejemplo: el 95% de los niños juega en el computador, el 67,5% dibuja, el 17,5% realiza otro tipo de actividades que no fueron especificadas, el 15% lee cuentos y el 2,5% restante chatea.

Se solicitó a los encuestados calificar el interés por la lectura del niño, el padre y la madre. La escala que se usó fue de 1 que correspondió a mínimo interés, 2 poco interés, 3 medio interés, 4 gran interés y 5 superior interés. Con respecto a los niños la media de sus respuestas se encontró en un interés del 3.55. De ellos, 37 respondieron que su interés por la lectura se encontró entre el 3 y 5 en grado de interés. Esto corresponde al 92,5% del total de los niños encuestados. Desviación típica de 0,90441.

BIBLIOGRAFÍA

- Bayón L, Grau J. M., Mateos J, Ruiz M. M., (2009). La pizarra digital como herramienta básica en el marco de la adaptación al EEES. Extraído el 20 de mayo de 2010 de: <http://www.unioviado.es/bayon/osh/ponencia-cuieet.pdf>
- Condemarin, M., (1990). Lectura temprana. Santiago de Chile. Andrés Bello
- El ordenador con conexión a Internet, Las tic, un recurso didáctico enriquecedor, (2009). Tomado el 12 de agosto de 2010 de: http://www.csicsif.es/Andalucía/mod_ensecsifrevistad_22.html
- Marqués P., La pizarra digital en el aula de clase. Extraído en Marzo de 2010 de: http://www.edebedigital.net/biblioteca/pizarra-digital_CAST.pdf
- Marqués P.: La web 2.0 y sus aplicaciones didácticas. Extraído en Abril de 2010 de: <http://peremarques.pangea.org/web20.htm>

Objetivo	Analizar cuáles son las formas de literacidad digital en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos en básica primaria en el período comprendido entre 2012 y 2017
Conclusiones	<ul style="list-style-type: none"> • El uso de la pizarra digital interactiva puede impulsar la realización de tareas diarias por parte del docente, como parte de los objetivos del proceso de enseñanza aprendizaje, para ofrecer a los estudiantes nuevas dinámicas en la construcción del conocimiento. Dentro de estas tareas se hizo revisión y selección de información útil en sitios de la web con el objeto de complementar el material habitual de la clase. La revisión bibliográfica de páginas digitales en la red es un trabajo diario que permite al docente fortalecer su visión y conocer otras interpretaciones a nivel mundial del uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. • La experiencia con la utilización de la Pizarra digital interactiva en la enseñanza de lectura y escritura en el grado 1-A de primaria en el Instituto Pedagógico Arturo Ramírez Montufar, mostró ser muy atractivo para los niños, motivante y en general enriquecedora. Sin duda la intervención de la PDI en el curso sirvió como apoyo para alcanzar los diferentes logros planteados en varias áreas del conocimiento, pero, más importante fue el poder lograr los objetivos del grado desarrollados desde el proyecto de Aula. • Los resultados obtenidos en la prueba Prolec, mostraron un avance significativo en la comprensión general de textos por parte del grupo primero A con respecto al grupo de control. No se puede asegurar que la sola pizarra digital interactiva haya sido el elemento que llevó a estos resultados. Aunque los grupos trabajaron con modelos similares, es difícil establecer el control de todas las variables que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura. • El seguimiento en la utilización de la Pizarra Digital permitirá hacer mediciones respecto de la forma cómo ayudan las TIC a mejorar la calidad de la educación. Un proceso que se limita a un solo curso no permite ver transformaciones sustanciales, por lo que se plantea como objetivo hacer seguimiento a este proceso a lo largo de los 9 grados de educación básica.

RAE #5

Fecha en el que se hace el R A E	26 de noviembre de 2017
Tipo de documento	Artículo de investigación
Tipo de impresión	Digital
Nivel de circulación	General
Acceso al documento	Base de datos Redalyc.org (Red de Revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal) http://www.redalyc.org/html/1053/105342821009/
Título	Prácticas de lectura y escritura mediadas por las TIC en contextos educativos rurales.
Autor	Villalobos,S., & Médez de Cuéllar,M.
Lugar de trabajo y filiación	Fundación FES. Universidad de La Sabana (Colombia).
Publicación	Revista Científica Guillermo de Ockham. Vol. 13, No. 1. Enero - junio de 2015
Palabras claves	Lectura, escritura, TIC, educación rural.
Síntesis	Este artículo de investigación presenta los resultados obtenidos en la investigación llevada a cabo en el año 2013 sobre las prácticas de lectura y escritura mediadas por las TIC, indagando los efectos que podría conllevar la implementación de herramientas tecnológicas y comunicativas en un contexto rural en 21 escuelas de básica primaria en el departamento de Cundinamarca. Del mismo modo, el artículo muestra un rastreo a cerca de la aparición de las Tecnología de la Información y la Comunicación en conjunto con el Internet enfocado desde Colombia. Seguido de esto, se observa la metodología que es usada para llevar a cabo el proyecto de investigación y finalmente llegar a los resultados de este.
Fuentes	“Este contexto plantea inesperados retos a la escuela, dado que la introducción de las TIC en los ambientes educativos transforma las formas

de leer y escribir, los ambientes de aprendizaje y los tipos de textos que se leen, al tiempo que se producen –y, sobre todo, se complejizan y diversifican– nuevos modos de leer. Hoy en día y como resultado de la libertad de expresión, las personas pueden acceder a una gran cantidad de textos y publicar y conocer diferentes puntos de vista. Ciertamente, la multiplicación de recursos genera diversas maneras de leer (Cassany & Ayala, 2008.).”

“El advenimiento de las TIC y la internet ha generado cambios sustanciales en cuanto a la cantidad y diversidad de la información, fomentado así lectores interesados en otra clase de textos, con dinámicas diferentes de lectura mediadas por una carga importante de iconos, imágenes y videos.” (citado por Villalobos & Méndez de Cuéllar, 2015)

La población objeto de estudio estuvo conformada por los estudiantes de las instituciones educativas rurales que participaron del programa Computadores para Educar, de año 2012, en el departamento de Cundinamarca. Esta población fue escogida en virtud de dos características fundamentales que convenían a los objetivos de la investigación: ser escuelas rurales y no haber tenido computadores antes del beneficio otorgado por el programa.

“Es común la ausencia de tecnología en estos contextos, sobre todo si se considera que las escuelas observadas se ubican en la zona rural, donde la brecha digital es aún mayor y no se cuenta con señal masiva de internet. Esto implica que la mayoría de las veces las TIC no forman parte de la cotidianidad de los estudiantes, lo que conduce a que los estudiantes observados no puedan ser clasificados como nativos digitales a pesar de haber nacido en la sociedad del conocimiento. Son inmigrantes digitales y prevalecen en ellos la lectura y la escritura en soporte físico, el trabajo individual y el aislamiento (Cassany & Ayala, 2008).”

Las actividades específicas observadas se resumen en tres grandes categorías: actividades didácticas sobre una temática específica de una de las áreas básicas, en las cuales los procesos de lectura y escritura se dieron para el manejo de la máquina o la resolución de la actividad; actividades específicas de lectura y actividades de producción de textos.

“La lectura y la escritura en soporte digital, pone sobre la mesa la diversidad de recursos dispuestos en los procesos de comunicación en los que se generan diversas formas de representación y construcción de sentido. Por ello, la inclusión adecuada de la tecnología en el aula exige el desarrollo de un conocimiento múltiple, articulado y contextualizado

	<p>(Cano, 2010).”</p> <p>En la observación de las prácticas de lectura y escritura, se evidenció que a pesar de usar mediaciones TIC, se siguen manteniendo los procesos de lectura y escritura tradicionales basados en la memoria y se deja de lado la comprensión para enfocarse en la memorización del alfabeto. Por lo tanto, en la enseñanza de la lectura y la escritura persiste la concepción codificadora y decodificadora de símbolos, la identificación de ideas principales y la repetición de textos, a diferencia de lo que propone el Ministerio de Educación en el sentido de que el aprendizaje de la lectura y la escritura es [...] <i>el instrumento básico de la interacción humana, y todos los aprendizajes se basan en esa interacción. Es un universo de significados que permite interpretar el mundo y transformarlo, construir nuevas realidades, establecer acuerdos para poder convivir con los congéneres y expresar ideas y sentimientos (MEN, 1998).</i></p> <p>En total participaron 368 estudiantes en las 21 actividades pedagógicas observadas. De este número, el 12 % tiene computador en su casa y tan solo el 5 % cuenta con acceso a internet. En cuanto al uso del computador en la escuela, los estudiantes afirmaron que en su mayoría leen y escriben en impreso o papel y que en los computadores se tiende a leer más que a escribir</p> <p>Durante las actividades escolares observadas, la TIC que utilizó el 100 % de los grupos fue el computador, un 33 % utilizó el video beam y el 19 % utilizó el celular. En cuanto al uso de herramientas virtuales, en nueve grupos se tuvo internet y en doce no es utilizado debido a la falta de conectividad en la zona. La mayoría, (57 %) acompaña las herramientas virtuales y los recursos TIC con textos físicos, el 43 % con juegos y juguetes y un 33 % no acompañan el uso del computador y video beam con ningún otro recurso.</p> <p>BIBLIOGRAFÍA</p> <p>Alcalá-Caldera, J., & Rasero-Machacón, J. (2004). El papel de las TIC en la animación a la lectura. <i>Revista Lationamericana de Tecnología Educativa</i>, 3(1), 395-416.</p> <p>Álvarez, G. (2012). Entornos virtuales de aprendizaje y didáctica de la lengua: dos experiencias con integración de TIC para mejorar las habilidades de lectura y escritura de estudiantes preuniversitarios. <i>Educación, Comunicación y Tecnología</i>, 6(12), 1-22.</p> <p>Cano, F. (2010). <i>Leer y escribir con las nuevas tecnologías</i>. Rosario: Homo</p>
--	--

	<p>Sapiens.</p> <p>Cassany, D., & Ayala, G. (2008). Nativos e inmigrantes digitales en la escuela. <i>Revista Participación Educativa</i>, 9, 53-71.</p> <p>Orjuela, D. (2012). Acercamiento a la integración curricular de las TIC. <i>Praxis y Saber</i>, 1(2), 111-136.</p> <p>Ortiz, O. (2004). Lectura y escritura en la era digital. Desafíos que la introducción de las TIC impone a la tarea de estimular el desarrollo del lenguaje en niños jóvenes. <i>Revista electrónica de Tecnología Educativa</i>. Recuperado de http:// goo.gl/M3kZ9</p> <p>Sánchez, J. (Noviembre, 2009) Integración curricular de las TICs: Conceptos e Ideas. Trabajo presentado en el congreso Iberoamericano de informática educativa, España.</p> <p>Snyder, I. (2004). Alfabetismos digitales. Comunicación, innovación y educación en la era electrónica. Málaga: Ediciones Aljibe.</p>
Objetivo	<p>Analizar cuáles son las formas de literacidad digital o electrónica en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos entre los 5 y 8 años de edad en el período comprendido entre 2012 y 2017</p>
Conclusiones	<ul style="list-style-type: none"> • Particularmente, los estudiantes seleccionaban juegos o actividades didácticas acompañadas de imágenes y videos, lo que llevó a concluir que en soporte digital se da una mayor tendencia a la lectura icónica. • En el caso de los estudiantes que formaron parte de este estudio, fue evidente la motivación que se suscita en ellos por participar y trabajar en clase gracias al uso de las TIC. Estas promueven el trabajo colaborativo en un aula multigrado y como herramienta pedagógica favorecen el desarrollo de una metodología apropiada – específicamente en el fomento del trabajo colaborativo– que se da gracias a la facilidad de los procesos de comunicación e interacción entre los estudiantes con los diferentes contenidos. Además, se facilita el aprendizaje autónomo y la ejecución de las tareas según el ritmo de cada estudiante. <p>-La finalidad de la práctica de lectura durante la actividad</p>

	<p>pedagógica es, principalmente, hacer uso de las TIC, aprender a leer, divertirse y en menor proporción indagar sobre el tema. En cuanto a la práctica de escritura, la finalidad es interactuar con los otros, comunicar las ideas propias sobre el problema, transcribir textos y en menor medida acceder a la información. Esto permitió evidenciar que la ausencia de internet disminuyó una de las fortalezas de lo virtual, como es la ampliación de la información. Aquí no se contó con textos sumativos que permitieran enriquecer el conocimiento y en consecuencia, la lectura en soporte digital y físico no mostró gran diferencia.</p> <ul style="list-style-type: none">• La mayoría de los estudiantes que participaron de los grupos de observación, cuando leen en soporte digital por lo general hacen una lectura icónica e intercambian sus impresiones acerca del texto. En once grupos de veintiuno los estudiantes, en su mayoría, solo exploran los textos que están acompañados de videos, imágenes o sonidos y hacen lectura colectiva sobre un mismo texto; lo que aún falta por promover son los procesos de lectura autónoma.• La técnica de lectura mayormente empleada por los estudiantes durante las prácticas de lectura y escritura observadas, fue la literal; es decir, leyeron de manera secuencial y de principio a fin un mismo texto. Los docentes no indagaban sobre la interpretación que pudieron haberle dado y por lo general se preocuparon por que los estudiantes leyeran de manera fluida y rápida.• El papel desempeñado por el docente y sus acciones son fundamentales al momento de promover en los estudiantes aprendizajes importantes mediante el uso de las TIC como herramienta pedagógica. De acuerdo con esto, a continuación se evidencian las acciones que llevó a cabo el docente mientras los estudiantes desarrollaban procesos de lectura y escritura. Entre las principales acciones se destacaron el acompañamiento a los estudiantes y dejarlos explorar solos; otras fue reunir la lectura hecha por cada uno. Se evidenciaron la falta de orientación a los textos leídos, de consulta sobre las interpretaciones de cada uno y el cuestionamiento sobre lo que leen.• Al observar las veintiuna escuelas rurales, fue claro identificar cómo estos recursos tecnológicos son absorbidos por las prácticas
--	--

	<p>tradicionales de enseñanza sin introducir todos los cambios pronosticados. De esta manera, se percibió que aún falta por parte de los maestros y estudiantes una apropiación más pedagógica de las TIC y no únicamente el manejo utilitario de estas herramientas (Cassany & Ayala, 2008).</p>
--	---

RAE #6

Fecha en el que se hace el R A E	26 de noviembre de 2017
Tipo de documento	Trabajo de grado
Tipo de impresión	Digital
Nivel de circulación	General
Acceso al documento	Biblioteca digital Fundación Universitaria Los Libertadores http://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/868
Título	Estrategia didáctica para implementar actividades mediadas por TIC en competencias de lectoescritura para estudiantes del grado tercero de básica primaria en la institución educativa 4 esquinas sede porvenir del municipio del Tambo-Cauca.
Autor	Ordoñez, J., & Rosas, M.
Lugar de trabajo y filiación	Fundación Universitaria Los Libertadores Especialista en Informática y Multimedia en Educación
Publicación	Fundación Universitaria Los Libertadores-2016
Palabras claves	Educación, lectura, escritura, TIC, enseñanza, aprendizaje
Síntesis	El documento muestra el planteamiento del problema del escenario donde se llevó a cabo la investigación. Como problemática se dice que los estudiantes reflejan desagrado frente a la lectura de forma convencional, del

	<p>mismo modo la metodología tradicional produce la falta de placer frente a éste debido a que los estudiantes ven la lectura como una obligación para pasar la materia más no como algo productivo o dinámico que les puede aportar para el desarrollo social, personal o competitivo. A raíz de ello la autora considera necesario buscar alternativas para que los estudiantes del grado tercero sientan amor por la lectura y la escritura y los docentes se sientan comprometidos a buscar o diseñar actividades prácticas, lúdicas mediadas por TIC para fortalecer estos hábitos en ellos y que orienten a los educandos hacia un mejoramiento continuo en competencias lecto escritoras con la adecuación o utilización de nuevas herramientas tecnológicas, en las prácticas diarias de estudio.</p> <p>Teniendo en cuenta toda la problemática anterior, se propone implementar una página web, con contenidos, adecuados para la edad de los estudiantes y con actividades motivadoras, hacia el fortalecimiento de las falencias encontradas, aprovechando que la sede cuenta con equipos de cómputo y una conectividad a internet moderada y que el tema es de gran interés para los educandos puesto que no poseen este tipo de ayudas en casa.</p> <p>Por otra parte, la autora espera que diferentes actividades diseñadas en la página, ayuden a fortalecer la escritura correcta en los niños, ya que, al leer en diferentes figuras, colores, dibujos y diferentes animaciones, podrán recordar la adecuada escritura de las palabras, y la interiorizarán para fortalecer su vocabulario. Gracias a la página web, se espera que los niños ingresen y lean por sí mismos las instrucciones, para que recuerden lo enseñado por su docente, pero intenten realizarlo ellos para realizar las diferentes prácticas fonéticas y comunicativas.</p> <p>Del mismo modo el construir la página web, garantizará que el material que consulten los niños sea el apropiado, no solo porque será rico en contenidos teóricos, sino porque será lo suficientemente llamativo, para que ellos se enganchen a él y lo utilicen para construir conocimientos.</p>
Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> • La propuesta pedagógica es la creación de una página web titulada: “Lectura y Escritura”, es un proyecto que surge como respuesta al problema de la desmotivación de los estudiantes del grado tercero, hacia la lectura y escritura. El objetivo primordial es acercar a los estudiantes a la lectura y escritura de una manera lúdica y divertida, desde la implementación de una página web dinámica, innovadora, eficiente, actualizada y efectiva que cumpla con las expectativas de la población objeto de estudio. • La página responde a la necesidad de acercar a los estudiantes de manera lúdica a la lectura y escritura, con actividades que son de

interés para ellos, permitiéndoles desarrollar las habilidades comunicativas, pues un estudiante que lee y escribe va a mejorar paulatinamente los procesos de aprendizaje.

- El sitio web consta de once páginas web con sus respectivas actividades. En la pantalla Lee, escucha y juega, se encuentran los cuentos interactivos.
- Esta propuesta será ejecutada con una metodología interactiva que contribuirá a despertar en los estudiantes gusto por la lectoescritura mediante varias herramientas tecnológicas fáciles de manejar y además en las que pueden interactuar, aprender competir con el actual mundo digitalizado al cual debe enfrentarse.

BIBLIOGRAFÍA

Altamar M. et al., (2010). Estrategias que promuevan el uso de las TIC en el Liceo Bolivariano Evelia Ávila De Pimentel Venezuela. Recuperado en <http://es.slideshare.net/MarleneM/proyecto-sobre-el-uso-de-las-tics-en-la-educacin>

Collazos Fredy, Figueroa Mónica. (2010). Estrategias de lectura mediadas por TIC, Popayán Recuperado en ftp://odin.uniCaucaedu.co/cuentas/cpe/docs/Cauca/Ponentes /Popayan / INEM/Estrategias_mediadas_TIC.pdf

Cruz García, Leonel (Noviembre de 2012). Proyecto de aula en TIC, me divierto y aprendo lectoescritura, recuperado de: http://es.slideshare.net/Leonel_Garcia_Cr/proyecto-deaula-en-tic-me-divierto-y-aprendo-lectoescritura

Delgado R. (Diciembre, 2013). Importancia de las TIC en la educación. Recuperado en: http://es.slideshare.net/Raquel_Delgado/importancia-de-las-tics-en-la-educacin-29358504?next_slideshow=1

Garcés Beleño M (2013) proyecto pedagógico de aula “leo y escribo con las TIC” San Sebastián Magdalena recuperado en: <http://es.slideshare.net/CPESANSEBASTIAN/diapositivasproyecto-tic-leo-y-escribo-con-las-tic>

Thorne C, Kim Morla, et al; (2011). Artículo virtual, estrategias de comprensión de lecturas mediadas por TIC. Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en primaria. Pontificia Universidad Católica del

	<p>Perú. Recuperado en: www.virtualeduca.info/ponencias2011/.../Articulo%20VirtualEduca%20final%202.do...</p> <p>UNESCO (2008). Estándares de competencias en TIC para docentes. Londres. Recuperado en tomada de: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/UNESCOEstandaresDocentes.pdf 87</p>
Objetivo	<p>Analizar cuáles son las formas de literacidad digital en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos entre los 5 y 8 años de edad en el período comprendido entre 2012 y 2017</p>
Conclusiones	<p>-La página web como herramienta metodológica tuvo gran acogida por los estudiantes de la sede Porvenir porque es llamativa, dinámica y despierta el interés de ellos, hacia la lectura y la escritura, porque por medio de ella se pueden realizar actividades prácticas como llevar la lectura a la vida real por medio de los cuentos interactivos también se presta para trabajarla en diferentes modalidades como completar, reinventar, entre otras facilitando en el niño las habilidades inferenciales, analíticas y creativas.</p> <p>- Se logra evidenciar el gran abanico de posibilidades que existen en la red y que se pueden utilizar, para renovar y enriquecer la página y que esta no se vuelva monótona y que se puedan utilizar en otras temáticas y áreas.</p> <p>-Se logra demostrar a todos los docentes de la institución, que existen otras formas de enseñar, que hacen más agradable y efectivo el aprendizaje a los estudiantes, máxime si se involucra la tecnología.</p> <p>-Si la Institución Educativa Cuatro Esquinas Sede Porvenir decide acoger la propuesta de intervención planteada para motivar a los educandos en la promoción de estrategias lúdicas sobre lectura y escritura, debe empezar por conocer más acerca del tema mediado por TIC, su aplicabilidad en el aula, para así buscar más estrategias metodológicas, manejar conceptos sobre páginas web, talleres lúdicos y creativos y con estas herramientas promover espacios de lectura y escritura teniendo en cuenta que las TIC son elementos dinamizadores y atractivos para los estudiantes.</p>

PROYECTOS

ANTECEDENTES NACIONALES	ANTECEDENTE LOCAL
<p>“Cruz García Leonel, Putumayo Colombia (2012) en su proyecto Implementación del software educativo para contribuir en el afianzamiento de la lectoescritura en los estudiantes del grado segundo básica primaria formular una propuesta pedagógica de aula basada en TIC desde un enfoque pedagógico escuela nueva, que permita el afianzamiento de la lectoescritura en los estudiantes el grado segundo básica primaria. Mediante un proyecto llamado me divierto y 21 aprendo lectoescritura, que consiste en buscar herramientas que existen en la web y aplicarla con estudiantes pero que tengan relación con la lecto escritura, ya si motivarlos a buscar otros mecanismos que contribuyan a mejorar las capacidades comprensivas y analíticas.” (citado por Rosas & Ordoñez, 2016)</p> <p>“Garcés Beleño Maritza (2012) plantea en su Proyecto pedagógico de aula en TIC “leo y escribo con las TIC”O pretende desarrollar en los estudiantes del grado cuarto de básica primaria habilidades lectoescrituras mediante estrategias de motivación y la utilización de las TIC como herramienta motivadora, con las cuales proponen crear un edu- blog para organizar temáticas que conlleven a mejorar las competencias lectoras de los educandos para mejorar su expresión oral en las presentaciones públicas de estos, la propuesta no muestra resultados.” (citado por Rosas & Ordoñez, 2016)</p> <p>ESCUELA RURAL SAN SEBASTIAN DE BUENAVISTA- MAGDALENA</p>	<p>“Sotelo Nelva, Manzano Lilia, Caicedo Héctor Popayán (2010) en este proyecto desarrollemos nuestra imaginación a través de la lectura IE Alejandro de Humboldt pretenden mejorar el proceso lector a través de las TIC. En todos los estudiantes de básica primaria mediante consultas bibliográficas en bibliotecas virtuales, páginas web, entre otras y luego usaron recursos digitales como Word, Paint, J Clip para realizar producciones escritas, con estas actividades demostraron que los estudiantes son creativos, proponen, plantean problemas y juegan con los recursos que poseen y de la misma forma leen, escriben con mayor fluidez.” (citado por Rosas & Ordoñez, 2016)</p>

<p>“Agudelo Emerson & otros El Bagre Antioquia (2012) en su proyecto las TIC herramientas motivadoras para la apropiación de la lectoescritura a través de textos. Pretenden implementar el uso de las TIC, por medio de recursos educativos como el computador, internet, medios audiovisuales y textos literarios en los procesos de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes del grado tercero educación básica, para contribuir a mejorar las competencias lectoras y escritoras mediante actividades prácticas en el computador, como escribir, usando Word, dibujar en Paint, buscar cuentos interactivos en internet, entre otras actividades, los resultados demuestran que los estudiantes mejoraron sus escritos y aumentaron su creatividad al utilizar este tipo de herramientas tecnológicas.” (citado por Rosas & Ordoñez, 2016)</p>	
---	--

RAE #7

Fecha en el que se hace el R A E	1 de diciembre de 2017
Tipo de documento	Artículo de revista
Tipo de impresión	Digital
Nivel de circulación	General
Acceso al documento	<p>Base de datos académica EBSCO – Biblioteca digital Universidad de San Buenaventura sede Bogotá. http://bibliotecadigital.usb.edu.co:2110/ehost/detail/detail?vid=4&sid=fdcbfbd-9f49-4d18-9ffd-60c75cc3050c%40sessionmgr4006&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc210ZT1la</p>

	G9zdC1saXZI#AN=113779675&db=fua
Título	Relación entre tic y la adquisición de habilidades de lectoescritura en alumnos de primer grado de básica primaria
Autor(es)	Ballestas, R.
Lugar de trabajo y filiación	Universidad Francisco de Paula Santander, Colombia.
Publicación	Investigación & desarrollo Vol. 23, N°2 - Octubre 12 de 2015
Palabras claves	TIC, lectura, escritura, habilidades, comunicación, mediación.
Síntesis/descripción	<p>El artículo muestra la relación que hay entre las TIC y la adquisición de las habilidades de lectoescritura en 22 niños y niñas de primer grado de básica primaria del municipio de Cúcuta, Colombia.</p> <p>Para lograr los resultados de dicha investigación, se realiza una experiencia de aprendizaje basada en elementos tecnológicos para niños, teniendo en cuenta la observación y diagnóstico entre la población que participó (docentes y grupos focales con niños-as).</p>
Fuentes	<p>"La lectura representa una actividad en la que el sujeto interactúa con un texto escrito a fin de identificar y construir un significado producto de su experiencia previa como lector y del contenido del texto; la escritura implica una actividad a través de la cual se transmite uno o varios mensajes con significado a partir de un sistema de escritura imprimiendo intencionalidad". Flores y Martín (citado por Ballestas, R., 2015).</p> <p>"La lectura como la escritura comparten procesos psicológicos iguales; la primera, parte del signo para alcanzar un significado y un sonido representativo, en el caso de la lectura en voz alta; el segundo, conlleva partir del significado o del sonido para concretar un signo gráfico". Cueto (citado por Ballestas, R. 2015).</p> <p>"El niño debe recorrer para comprender las características, el valor y la función de la escritura, desde que esta se constituye en objeto de su atención (y por tanto, de su conocimiento)" Ferreiro & Teberosky (citado por Ballestas, R. 2015).</p>

	<p><u>Trabajo de Campo:</u></p> <p>* “La familia, los amigos, los vecinos, el territorio, entre otros, fueron elementos que describieron los participantes en el desarrollo del grupo focal, factores con los que creaban lazos, significados y formas de comprender el mundo y su realidad”. (Ballestas, 2015, p. 357)</p> <p>* “En el grupo focal los participantes seleccionados dialogaron sobre sus principales intereses, experiencias y expectativas; sobre el uso del tiempo libre, las actividades que realizan diariamente en sus contextos sociales, entre otros tópicos. Los hallazgos evidenciaron que los niños y las niñas asumían diversos roles de acuerdo a lo que consideraban interesante y llamativo. Por ejemplo, muchos juegos incluían asumir el papel de algún profesional: bombero, policía, futbolista, entre otros. Estos juegos les permiten el contacto con sus pares y la socialización entre los grupos. Esto también advierte que el juego es un eje transversal de sus vidas y su cotidianidad, por lo que resultaba necesario tenerlo en cuenta para la intervención pedagógica.” (Ballestas, 2015, p. 356)</p> <p>* Observación de las sesiones: Los elementos tecnológicos permitieron mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura por:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. “La interactividad 2. La virtualidad 3. El ajuste de mediación sobre el proceso 4. La construcción de conceptos más ligados con la realidad 5. El aprendizaje colectivo 6. El desarrollo del pensamiento complejo 7. La mediación de los saberes” (Ballestas, 2015, p. 358-359) <p><u>Bibliografía:</u></p> <p>Adell, J. (1997). Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. <i>Revista Electrónica de Tecnología Educativa</i>, 7, 1-19.</p> <p>Almenara, J. y Cejudo, M. (2008). La alfabetización digital de los alumnos. Competencias digitales para el siglo XXI. <i>Revista Portuguesa de Pedagogía</i>, (42).</p> <p>Álvarez, J. (1987). El rol de la computadora en la enseñanza de la lectoescritura. <i>Lectura y Vida</i>, 8(3), 26-34.</p>
--	--

	<p>Braslavsky, B. (1995). El entorno y el maestro en diversas perspectivas de la alfabetización inicial. <i>Lectura y vida</i>, 16(1), 5-12.</p> <p>Esteve, M. (2004). <i>Leer y escribir para vivir: Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela</i>. Barcelona: Graó.</p> <p>Ferreiro, E. (1997). La revolución informática y los procesos de lectura y escritura. <i>Estudios Avanzados</i>, 11(29), 277-285.</p> <p>Ferreiro, E. (2004). <i>Alfabetización digital ¿De qué estamos hablando. Actas de las 12ª Jornadas de Bibliotecas Infantiles y Escolares</i>. Salamanca: Fundación Gernán Sánchez Ruipérez.</p> <p>Flores, C. y Martín, M. (2006). El aprendizaje de la lectura y escritura en educación inicial. <i>Sapiens. Revista Universitaria de Investigación</i>, 7(1), 69-79.</p> <p>Goodman, K. (2002a). <i>El proceso de lectura: consideraciones a través de la lengua y del desarrollo</i>. En Ferreiro, E. y Gómez, M. <i>Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura</i>. (pp. 3-28). México: Siglo Veintiuno.</p> <p>Mauri, T. y Onrubia, J. (2008). <i>El profesor en entornos virtuales: condiciones, perfil y competencias</i>. En Coll, C. (Edit.). <i>Psicología de la educación virtual: aprender y enseñar con las tecnologías de la información y la comunicación</i> (pp. 132-152). Barcelona: Ediciones Morata.</p>
Objetivo	<p>Analizar cuáles son las formas de literacidad digital o electrónica en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos entre los 5 y 8 años de edad en el período comprendido entre 2012 y 2017</p>
Conclusiones	<p>El artículo expone las siguientes conclusiones:</p> <p>Los elementos tecnológicos corresponden a medios didácticos que pueden ser utilizados para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. La relación entre estas dos esferas se halla en el campo de la comunicación y mediación ejercida por los docentes, y pueden convertirse en un instrumento de gran potencial en las escuelas.</p> <p>Y en este proceso comunicativo bidireccional y enriquecedor, los elementos tecnológicos se muestran como parte de la nueva sociedad de la información, una organización social caracterizada por el manejo de la información a través de las tecnologías que permiten la construcción de</p>

	<p>escenarios complejos y cooperativos de aprendizaje. En este orden de ideas, los docentes deben ser formados en el uso pedagógico de las tecnologías para que descubran y evidencien sus potencialidades dentro del aula, es decir, cómo pueden ser útiles para fortalecer la virtualidad, la interactividad, el aprendizaje colectivo, el aprendizaje basado en elementos socioculturales, la construcción de conceptos y el aprendizaje complejo.</p> <p>Cuatro conclusiones de especial significado deben ser expuestas a fin de dar claridad a los hallazgos de la investigación:</p> <p><i>Debilidades presentes en la comprensión de los docentes en cuanto al proceso de lectoescritura.</i> Los hallazgos manifestaron que los docentes no tienen claras las etapas del proceso lectoescritor, aquellas que han sido definidas por múltiples investigaciones anteriores y que permiten comprender la forma en que los niños y las niñas se acercan a la lengua escrita.</p> <p><i>Los niños y las niñas son el producto de un contexto sociocultural y no son sujetos sin representaciones.</i> El proceso llevado a cabo con los niños y las niñas demuestra que tienen intereses ya definidos y un conjunto de significados construidos a partir de sus experiencias, la socialización con sus pares y demás personas, la información transmitida en los medios de comunicación, etc.</p> <p><i>Los niños y las niñas muestran siempre una necesidad de explorar el código lingüístico para su aprehensión pues requieren comunicarse con sus pares.</i> Los sujetos de aprendizaje tienen curiosidad y necesidad de explorar el código escrito, interpretarlo y utilizarlo para comunicarse.</p> <p><i>Los elementos tecnológicos son medios para la acción pedagógica, pero la utilidad de los mismos depende de la mediación que implementa el docente.</i> Durante la intervención siempre fue necesaria la mediación del docente a través de preguntas claves y abarcadoras que direccionaran al sujeto de aprendizaje hacia fines específicos. La construcción del conocimiento individual y colectivo, dependió en gran medida de la acción pedagógica del docente, como en el caso de la confrontación del código formal con la escritura producida por los estudiantes durante los ejercicios. En este sentido, la comunicación se convierte en el eje central de cualquier intervención pedagógica apoyada en elementos tecnológicos.</p>
--	---

RAE #8

Fecha en la que se hace el RAE	4 de diciembre de 2017
Tipo de documento	Trabajo de grado
Tipo de Impresión	Digital
Nivel de circulación	General
Acceso al documento	Universidad libre (digital) http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7927/MoralesTarquinoLuisaFernanada2013.pdf;sequence=1
Título	Un acercamiento a la lectura crítica para niños de grado cuarto por medio de herramientas TIC
Autor (es)	Morales Tarquino, L. F.
Lugar de trabajo y filiación	Universidad Libre. Facultad de Ciencias de la Educación. Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades e Idiomas.
Publicación	Universidad Libre (2013)
Palabras claves	Lectura crítica, Educación y TIC, Educación literaria y TIC.
Síntesis / descripción	Este proyecto investigativo busca utilizar las TIC como una herramienta para formar lectores críticos. Se muestra el recorrido llevado a cabo para fortalecer el proceso de lectura de los estudiantes del curso 401 del

	<p>Colegio Salesiano de León XIII a partir de estrategias diseñadas con elementos de lectura crítica y, además, con herramientas TIC que ampliarán la visión de los estudiantes y son llamativas debido a su diseño.</p> <p>Para ello se escoge la lectura de un libro de literatura infantil Kaír Andrés, narrador de mitos del autor colombiano Andor Graut, de allí surge la idea de mezclar los dos tipos de lectura el analógico (libro, papel) y el digital (web quest, prezi, juegos, presentaciones interactivas en flash). Para acercar a la lectura crítica a los estudiantes, se adaptan las tres grandes técnicas de comprensión que propone Daniel Cassany (El mundo del autor, El género discursivo y las interpretaciones de acuerdo con las edades de los estudiantes)</p>
<p>Fuentes</p>	<p>25 referencias bibliográficas y cibergráficas relacionados con el desarrollo de la comprensión de lectura, a partir de textos tipo historieta impresos con los aspectos metodológicos y pedagógicos pertinentes.</p> <p>El proyecto investigativo que se presenta, permite al lector encontrar el proceso realizado de manera sistematizada, empezando por la introducción, donde se muestra la importancia de la problemática estudiada, los objetivos planteados para lograr que los estudiantes del curso 401 mejoren su proceso de lectura crítica y manejen de forma adecuada las herramientas TIC. También, la consulta bibliográfica que se realizó en los antecedentes, manifiesta y refuerza la necesidad de integrar las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la educación y formar lectores críticos.</p> <p>Los antecedentes dan paso al marco teórico que inicia con los cambios de las prácticas lectoras y su explicación desde el enfoque sociocultural de la lectura, luego se habla de la importancia de integrar las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje, la educación literaria desde dichas tecnologías y, finalmente, algunos datos importantes sobre la lectura crítica. Lo anterior, apoyado en el marco legal, confirma el interés de diferentes entidades nacionales e internacionales sobre el uso de herramientas tecnológicas en la escuela y la necesidad de alfabetizar a las nuevas generaciones en las competencias del siglo XXI.</p> <p>Bibliografía</p> <p>CASSANY, Daniel. Tras las líneas sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama, 2006.</p> <p>CASTAÑEDA, J, SÁNCHEZ, E. Desarrollo del pensamiento crítico a</p>

	<p>través de la lectura del cuento infantil (Cuentos de los hermanos Grimm). Bogotá: Universidad Libre de Colombia, Facultad de Ciencias de la Educación. 2011.</p> <p>FERREIRO, Emilia. La revolución informática y los procesos de lectura y escritura. 1997. Disponible en:http://www.scielo.br/pdf/ea/v11n29/v11n29a15.pdf. Recuperado el día 18 de abril de 2013</p> <p>GONZÁLES, Rubén Darío. Impacto del uso de la pizarra digital interactiva en la enseñanza de la lectura en el grado primero en el instituto pedagógico “Arturo Ramírez Montúfar” de la Universidad Nacional de Colombia. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, para obtener el título de Magister en Educación. Facultad de Ciencias humanas. Bogotá. 2011.</p> <p>OSPINA, Oswaldo. ¿Cómo integrar el uso de tecnología en la práctica pedagógica cotidiana? Revista aprender y educar con las tecnologías del siglo XXI. Colombia Digital, 2012.</p> <p>ZAYAS, Felipe. Educación literaria y TIC. Disponible en: http://leer.es/wpcontent/uploads/publicaciones/PDFs/201106.pdf. recuperado el 18 de junio de 2013</p>
<p>Objetivo</p>	<p>Analizar cuáles son las formas de literacidad digital en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos en básica primaria en el período comprendido entre 2012 y 2017</p>
<p>Conclusiones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El uso de las TIC en la educación es un reto que debe ser asumido por los educadores pues los estudiantes necesitan ampliar sus aprendizajes y tener una visión mucho más completa del mundo que los rodea. No se trata de aceptar las tecnologías con los ojos cerrados, se trata de evaluar qué herramientas son pertinentes y pueden ofrecer elementos formativos a los estudiantes. • El acto de leer se ha ido transformando en especial en las últimas décadas, los materiales de lecturas, lectores, espacios, entre otros han ido cambiando. Es por esto que la escuela debe estar atenta a dichas renovaciones e implementar estrategias contextualizadas que den respuesta a las necesidades del momento histórico en el que vivimos. • La combinación de lectura digital y lectura analógica resulta

	<p>llamativa para los estudiantes pues el contacto físico con el libro les permite tener un acercamiento a la lectura través de los sentidos de una forma más cercana y de contacto; al mismo tiempo la lectura digital les permite ampliar su comprensión accediendo a diferentes fuentes para complementar la lectura hecha en papel. Hoy en día convivimos con estas dos clases de lectura, no se pueden ignorar ninguna de las dos, más bien es necesario buscar estrategias en donde éstas se complementen.</p> <ul style="list-style-type: none">• La lectura crítica les permite a los estudiantes tener una visión más amplia y comprensiva de un texto. Es importante iniciar estos procesos desde edades tempranas, enseñarles a los niños a cuestionarse sobre el mundo del autor, los géneros discursivos, las interpretaciones, que tomen posición frente a lo leído e indaguen más allá de los datos explícitos que aparecen en un texto físico o digital. En esa medida, la escuela debe preocuparse por formar estudiantes con pensamiento crítico que sean capaces de tomar postura y generar cambios en su entorno. Una de las formas para lograrlo es a través de la lectura, iniciando por textos que sean llamativos por los estudiantes, en el caso de edades tempranas textos narrativos, e ir brindándole elementos a medida que van mejorando su comprensión crítica para que luego lean textos científicos, argumentativos, informativos, entre otros y que sean capaces de analizar la ideología que tiene cada texto, para luego tomar postura.• La lectura de textos narrativos resulta llamativa en edades tempranas, uno de los aspectos fundamentales es acercar a los estudiantes a la lectura a través de elementos que se relacionen con su cotidianidad, fantasía, edad, luego de que los estudiantes se acerquen por gusto propio a la lectura, así, el trabajo de comprensión crítica será mucho más fácil ya que los estudiantes tienen el interés de indagar por su cuenta y ampliar sus aprendizajes.• El uso de herramientas TIC resulta interesante para los estudiantes pues tienen la opción de recrear a través de imágenes, juegos, videos, entre otros lo leído, propiciando también gusto por la lectura. Finalmente, se logró acercar a los estudiantes del curso 401 del Colegio Salesiano de León XIII al proceso de lectura crítica por medio de herramientas TIC. Los resultados obtenidos en las diferentes etapas de la investigación fueron satisfactorios y se evidenció el avance de los estudiantes y su motivación por leer textos digitales y físicos.
--	--

RAE #9

Fecha en la que se hace el RAE	7 de diciembre de 2017
Tipo de documento	Artículo de investigación
Tipo de Impresión	Digital
Nivel de circulación	General
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional(digital) http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/621/603
Título	El aprendizaje lúdico de la literatura en niños de educación básica primaria, apoyado en dispositivos tecnológicos como los Ambientes Hipermediales
Autor (es)	Gonzáles, H., & Viveros, D.
Lugar de trabajo y filiación	-Henry González Martínez Profesor de tiempo completo e investigador en literatura de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia; Coordinador del Grupo de Investigación en Hipermedia, Minificción, Literatura y Lenguaje, HIMINI. -David Jacobo Viveros Granja Profesor de tiempo completo de la Universidad Pedagógica Nacional y miembro del Grupo de Investigación en Hipermedia, Minificción, Literatura y Lenguaje, HIMINI.
Publicación	Universidad Pedagógica Nacional (2010)

Palabras claves	Ambiente Hipermedial, portal, blog, juego interactivo, minificción.
Síntesis / descripción	<p>El artículo busca a dar a conocer uno de los proyectos de investigación del grupo HIMINI (Grupo de Investigación en Hipermedia, Minificción, Literatura y Lenguaje, de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia,) cuyo objetivo es indagar acerca de los efectos que tiene un Ambiente Hipermedial en el aprendizaje de la literatura de los niños del grado quinto de primaria del Colegio Distrital Tomas Carrasquilla Ciudad de Bogotá.</p> <p>El núcleo artístico trabajado fue el minicuento o la minificción, viendo como resultado el progreso en la comprensión y producción de texto artístico breve, la disminución de la brecha digital entre los usuarios estudiantiles y el fomento de una inteligencia colectiva virtual con intención literaria. Las actividades anteriormente mencionadas permitieron al grupo investigador interrogar los desarrollos de las TIC a favor de objetivos educativos que el docente puede aprovechar, porque una didáctica de la literatura siempre busca renovarse en beneficio del estudiante y del profesor, y una de las vías es a través del apoyo en las TIC, sin querer decir que las Tecnologías de la Información y la Comunicación sean la única opción de renovación de las prácticas en educación, sí se puede afirmar que son en la actualidad una de las más importantes.</p> <p>Por otra parte, se propone alfabetizar al joven a través de la lectura en formatos virtuales o multimedia, recurriendo a la opción de gráficos o videos debido a la rapidez con que estos se descargan. Otros recursos para desarrollar habilidades en la lectura o la escritura han sido las prácticas del Chat o messenger donde la comunicación se basa en el uso de emoticones o la simplificación de la escritura.</p> <p>En las investigaciones adelantadas por el grupo HIMINI se ha podido observar que el estudiante de primaria disfruta del aprendizaje de la literatura gracias a su interacción con universos que fusionan la aventura y el conocimiento, apoyados en las TIC, como en el caso de los juegos interactivos.</p>
Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> • “Las tecnologías se han convertido en un medio para construir espacios destinados a la comunicación entre amigos, familiares o conocidos; también, en fuentes de información a las que se puede acceder cuando los usuarios han formulado preguntas sobre un

	<p>tema en la red”. (citado por Gonzáles & Viveros, 2010)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para el desarrollo de este proyecto se tomó una población que corresponde a un grupo de estudiantes del grado 502, del Colegio Tomás Carrasquilla, sede 2. Dicho curso estuvo conformado por treinta y cuatro alumnos (22 niños y 12 niñas), cuyas edades oscilaban entre los 8 y 13 años, ubicados en estratos 2 y 3 • “Entre los beneficios que brindan estas tecnologías se observan los siguientes: el docente y el estudiante pueden recurrir a ellas y construir diarios donde se registren los sucesos o experiencias del día acerca de las actividades de la clase; los estudiantes pueden opinar sobre las actividades del día recurriendo a dispositivos tecnológicos; el maestro puede enviar informes a los alumnos acerca del cambio de horario u otro tipo de contenido; además, es posible usar el espacio para producir minicuentos u otro tipo de textos breves en los que se pone a prueba la imaginación y el uso de diseños agradables (Muñoz, 2010).” • “En Latinoamérica aún falta aprovechar las ventajas que brindan estas tecnologías para la educación, pues las instituciones todavía no desarrollan el uso de bibliotecas electrónicas que podrían complementar o reemplazar a las que guardan libros y documentos impresos, que tiene ciertas limitaciones de uso y están sujetas al horario escolar.” (citado por Gonzáles & Viveros, 2010) • “La escuela, los gobiernos también deben tomar conciencia de la urgencia de integrar al sistema escolar el mundo de las TICs, pero no basta con la dotación de aulas de informática y su conexión a Internet, también es necesario acostumar al estudiante a leer y valorar la información obtenida a través de estos medios.” (citado por Gonzáles & Viveros, 2010) • “La influencia de las TICs determina importantes cambios en las formas de comunicación y en los procesos de aprendizaje; en éstos últimos la lectura digital adquiere nuevas dimensiones de conceptualización y realización, por lo que debe analizarse desde otra perspectiva el rol de lector, como lo sugiere Eduardo
--	---

	<p>Gutiérrez, para quien es necesario reformular la pregunta que surge cuando los procesos de lectura están fundamentados en las TICs: ¿cómo debe entenderse la lectura en estos días, cuando los avances tecnológicos están produciendo modificaciones en la idea que se tiene de géneros y narrativas cuyos espacios propicios son los formatos Hipermediales (Gutiérrez, 2009, p. 146).”</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Las formas de escritura tradicionales ya no satisfacen las exigencias del nuevo lector que busca otras experiencias y significados. La velocidad con que se obtiene la información es inmediata, el estudiante puede entrar en contacto diario con la televisión interactiva o la recepción de mensajes al celular, generando así una sociedad constante de usuarios lectores, que descubren formas de escritura en “un espacio hipernarrado” (Gutiérrez, 2009, p.154).” • “Como núcleo de aprendizaje de dichos ambientes fue seleccionado el minicuento, género que ha hecho importantes aportes a los procesos literarios y se ha constituido en una de las formas contemporáneas más propicias para despertar el gusto por la literatura, la lectura y la escritura. Además, el discurso versátil que maneja facilita su interacción con otro tipo de discursos culturales y con diversos formatos tecnológicos.” (citado por Gonzáles & Viveros, 2010) <p>BIBLIOGRAFÍA</p> <p>Borrás Castanyer, L. (2005). Textualidades electrónicas. Nuevos escenarios para la literatura. Barcelona: Editorial UOC.</p> <p>EduTEKA (2007). El porqué de las TIC en educación. Extraído el 5 de octubre de 2009, desde http://www.eduteka.org/PorQueTIC.php</p> <p>El Tiempo (2009). ¿Sí está preparada la escuela de Colombia para la era digital? Obtenido el 27 de Julio de 2010, desde http://www.mineducacion.gov.co/observatorio/1722/article-183070.html</p> <p>Gil, G. El proyecto P.I.S.A de la OCDE. Extraído el 26 de julio de 2010, desde http://www.ince.mec.es/pub/pisa.htm Gutiérrez, E. (2009, enero-junio). ‘Leer digital: la lectura en el entorno de las nuevas tecnologías de</p>
--	---

	<p>la información y la comunicación’. Signo y pensamiento, v. XXVIII, 145-163. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.</p> <p>Morduchowicz, R. (2008). La generación multimedia. Significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes. Buenos Aires: Paidós.</p> <p>Vouillamoz, N. (2000). Literatura e hipermedia. Barcelona: Paidos.</p>
Objetivo	<p>Analizar cuáles son las formas de literacidad digital o electrónica en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos entre los 5 y 8 años de edad en el período comprendido entre 2012 y 2017</p>
Conclusiones	<ul style="list-style-type: none"> • La interacción de los niños con el Ambiente Hipermedial permitió una enriquecedora aproximación al minicuento digital, prueba de ello, son los múltiples textos de comprensión y producción relacionados con este género que remitieron al buzón electrónico del proyecto. • Las producciones creativas realizadas por los estudiantes, luego de su interacción con el Ambiente, mostraron significativos logros en el desarrollo de competencias discursivas, creativas y argumentativas al momento de crear textos narrativos breves. • La aplicación del Ambiente Hipermedial no sólo permitió reducir la brecha digital mediante el uso instrumental del computador, sino que proyectó a los estudiantes a un conocimiento de segundo grado, gracias a la interacción que tuvieron con dispositivos tecnológicos más complejos. Así, se pudo observar el desarrollo de destrezas tecnológicas relacionadas con los juegos interactivos, el uso de buzones electrónicos y de blogs. • A diferencia de años anteriores en que apenas un reducido número de estudiantes tenía conocimiento básico del computador y de Internet, en esta ocasión se pudo observar que el número ha crecido y, luego de su interacción con el Ambiente, se ha ampliado su conocimiento sobre las opciones que brinda el procesador de texto Word como: “abrir documento”, “guardar”, “minimizar”, “restaurar”, “diseñar página”, “fondo y bordes”, “modificación de fuente”, etc.

	<ul style="list-style-type: none"> • Además, los estudiantes aprendieron a utilizar recursos de Internet como: buzones electrónicos para escribir, enviar y abrir mensajes; descargar archivos adjuntos, visualizarlos o remitir sus trabajos como adjuntos. Algunos estudiantes también utilizaron con facilidad el buscador Google para localizar el blog El Damnum, el Portal de Galef, o para acceder a la opción de imágenes, que utilizaron en sus textos. • El alumno accedió a diversos textos breves literarios y no literarios desde un entorno digital, y su lectura adquirió nuevas características, diferentes de las que se logran con el material impreso, pues al hacer uso del mouse, de los links, y los contenidos de los múltiples entornos digitales, pudo experimentar su accesibilidad a amplios inventarios de información y la rapidez en el conocimiento de estos. Además, encontró audio, imágenes y textos cuya versatilidad en el uso le hicieron posible sus producciones diseñadas.
--	--

RAE #10

Fecha en la que se hace el RAE	18 de diciembre de 2017
Tipo de documento	Trabajo de grado
Tipo de Impresión	Digital
Nivel de circulación	General
Acceso al documento	Universidad libre (digital) http://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/7559

Título	Edmodo: propuesta didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del ciclo 4°A de la I.E.D Antonio Nariño
Autor (es)	Garzón,M., & Salazar,A.
Lugar de trabajo y filiación	Universidad Libre Facultad Ciencias de la Educación Licenciatura en Educación básica con énfasis en humanidades e idiomas
Publicación	Universidad Libre (2014)
Palabras claves	EDMODO, Tic, comprensión lectora
Síntesis / descripción	<p>Se evidenció que la mayoría de los alumnos posee dificultades a la hora de comprender el texto, siendo ésta la problemática primordial; es por ello, que las investigadoras analizaron varias estrategias didácticas para saber cuál era la mejor, concluyendo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son la mejor opción ya que día a día la tecnología contribuyen al desarrollo de habilidades inferenciales por medio de entornos de trabajo activo, creativo e innovador.</p> <p>Para el proyecto investigativo se implementó el uso de EDMODO, lo cual es una propuesta didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora, permitiendo al estudiante perfeccionar el proceso de la comprensión lectora, en la categoría crítica, intratextual, intertextual y extratextual lo complementado en los Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana. Por medio de talleres lúdicos incorporados en la plataforma EDMODO, los alumnos fortalecieron y afianzaron conceptos previos implementándolos en su diario vivir.</p>
Fuentes	-“Las TIC facilitan el trabajo de la formación dentro y fuera del aula, ya que permiten que el educando aumente la comprensión dentro de varios contextos de enseñanza. Además de ser un recurso transformador, son también una herramienta que logra integrar la didáctica con la educación a través de sitios web, plataformas interactivas y recursos digitales.” (citado por Garzón & Salazar, 2014)

	<p>-Este proyecto investigativo se realizó con la ayuda de instrumentos tales como: diarios de campo, pruebas diagnósticas, encuestas, revisión de varias fuentes bibliográficas y la observación en el aula. A través de estos recursos, se implementó el uso de EDMODO para poder desarrollar de forma didáctica un acercamiento a la comprensión de lectura que vinculara no solo el nivel literal sino que, además, brindará un espacio para el desarrollo de la lectura crítica.</p> <p>-Con base en diversas observaciones realizadas en el I.E.D. Antonio Nariño con sede en Bogotá, lugar donde se culminó este proyecto investigativo, se tomaron como objeto de estudio los niveles de comprensión de lectura de los estudiantes de ciclo 4º A jornada nocturna. En esta población las investigadoras observaron que los estudiantes no tenían el nivel de comprensión que deberían poseer –para su ciclo– de acuerdo con lo establecido por los Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana.</p> <p>-Se realizó un sondeo de opinión de forma oral a los alumnos de ciclo 4º A jornada nocturna del I.E.D Antonio Nariño. Se dio inicio a la actividad con la pregunta ¿qué recurso didáctico preferiría usted, para realizar ejercicios de comprensión de lectura en la clase? la cual se escribió en el tablero, junto con dos respuestas que fueron: las TIC y ejercicios lúdicos impresos en papel físico. La mayoría de los educandos con un 90% afirmaron que preferían el uso de las TIC, pues consideran que esta es una herramienta innovadora y necesaria en la actualidad, debido a la transformación que ha generado en todos los campos de la vida.</p> <p>-Las investigadoras de este proyecto quieren profundizar en un área específica, en donde la plataforma EDMODO sea la herramienta a través de la cual los estudiantes mejoren su nivel literal y potenciar el nivel inferencial de comprensión lectora; ya que una herramienta tecnológica facilita el aprendizaje por medio de imágenes y datos hipertextuales de naturaleza acústica u óptica, para que la información que reciben los sentidos sea captada, procesada y producida de la mejor forma.</p> <p>-La utilización de EDMODO en el aula de clase en relación con el proceso de comprensión de lectura permite no solo interactuar con el docente y con otros estudiantes, sino también ampliar la información de un texto a través de los links que allí aparecen: vídeos, juegos u otros</p>
--	---

textos relacionados con el tema que se trabaje.

BIBLIOGRAFÍA

CASSANY, Daniel. Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: editorial Anagrama, 2006, 295 p.

COLL, Cesar. La lectura y alfabetismo en la sociedad de la información. EN: Revista sobre la sociedad del conocimiento. Septiembre, 2005. no. 1, 11 p.

EDUCAR. Lectura y escritura en la Red: la mirada de Daniel Cassany [artículo en internet] <http://portal.educ.ar/debates/protagonistas/ciencias-sociales/danielcassany-en-la-jornada-i.php> [Consulta: 30 de septiembre de 2014]

FANDOS G, Manuel, et.al. Estrategias didácticas en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. En Acción Pedagógica. 2002. vol. 11, no. 1, 39 p.

GARCÍA RIQUELME, Carlos y SÁNCHEZ NADAL, Lucía. Literatura Infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores. Nuevos horizontes para la lectura a través de las Tecnologías de la información y la comunicación. España: Universidad de Castilla-La Mancha, 2007.799 p.

GONZÁLEZ MARTÍNEZ, Henry, et.al. La literatura y tecnologías: efecto de la minificción digital y los ambientes hipermediales en el aprendizaje. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional; septiembre de 2012.

JARVIO FERNÁNDEZ, Antonia Olivia. La Lectura Digital en el Ámbito de la Universidad Veracruzana. Nuevas formas de lectura (¿cómo abordar el estudio de la lectura hoy?) Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2011, 200 p.

MARQUÈS GRAELLS, Pere. Las TIC y sus aportaciones a la sociedad. Disponible en internet: [citado 03 de noviembre de 2014]

MARTÍNEZ MEJÍA, Roberto del Cristo y RODRÍGUEZ VILLANUEVA, Brenda Patricia. Estrategias de comprensión lectora mediadas por TIC. Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en secundaria. En: Dialnet, Revista Escenarios. Julio, 2011. vol. 9, no. 2,

	<p>25 p.</p> <p>MARTOS GARCÍA, Aitana. Nuevas prácticas de lectura y escritura. La cultura escrita, la escuela y los nuevos entornos de la lectura y la escritura. De los enfoques cognitivos a los socioculturales: los nuevos estudios de literacidad. Alfabetización plural. Implicaciones para la educación. Gevora: ANPE, 198 p.</p> <p>MORALES TARQUINO, Luisa Fernanda. Un acercamiento a la lectura crítica para niños de grado cuarto por medio de herramientas TIC. Trabajo de grado para optar al título de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades e Idiomas: Universidad Libre de Colombia. Facultad Ciencias de la Educación, 2013, 149 p.</p> <p>RAMÍREZ MONTOYA, María Soledad, et.al. Recursos educativos abiertos en ambiente enriquecidos con tecnología. Monterrey: Tecnológico de Monterrey, 2010. p. 1.</p> <p>SOLER PÉREZ, Vicente. El uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) como herramienta didáctica en la escuela: En Contribuciones a las Ciencias Sociales, octubre 2008. [en línea]. Disponible en internet: [citado 20 abril de 2014]</p>
Objetivo	<p>Analizar cuáles son las formas de literacidad digital o electrónica en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos en básica primaria en el período comprendido entre 2012 y 2017</p>
Conclusiones	<p>-La tecnología permite que la enseñanza se transforme en una práctica amena y dinámica; por medio de servicios virtuales, software educativo, webquests, blogs y demás instrumentos en la red. El uso de estas herramientas, además de personalizar el aprendizaje de forma didáctica, favorece el proceso lector de cada estudiante, ya que transforma la manera de ver, entender y comprender el mundo que les rodea.</p> <p>-EDMODO es una herramienta didáctica que facilita la comprensión de lectura, en los diferentes niveles en cuanto a habilidad lectora se refiere, ya que se pueden incluir instrumentos como: vídeos, juegos, presentaciones, sonidos e imágenes para crear un ambiente virtual colaborativo y agradable para mejorar los diversos procesos que interviene en la comprensión de lectura.</p>

	<p>-Las diversas prácticas permitieron que la mayoría de los estudiantes fortalecieran el nivel literal y se desarrollara su nivel inferencial, dado que en la mayoría de los alumnos se demostraron avances importantes, que incluyen la realización de argumentos organizados, propios y coherentes. Adicionalmente se constató que este tipo de ejercicios transforman la metodología de enseñanza en el aula, porque mejoran los procesos de asociación de información, los lectores reconocen más vocabulario, memorizan y retienen palabras claves de un texto.</p> <p>-La comprensión de lectura es un proceso que se debe mejorar día a día, esto es posible si se leen y analizan textos de interés personal. Por ello es necesario que el docente indague sobre las preferencias de los estudiantes a medida que se avanza en el proceso educativo, para que los educandos sean partícipes en la construcción de su propio conocimiento.</p>
--	--

RAE #11

Fecha en la que se hace el RAE	20 de diciembre de 2017
Tipo de documento	Trabajo de grado
Tipo de Impresión	Digital
Nivel de circulación	General
Acceso al documento	Universidad la Sabana https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/11347?locale-attribute=en

Título	Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC
Autor (es)	Alaís,A., Leguizamón,D., & Sarmiento,J.
Lugar de trabajo y filiación	Maestría en pedagogía Universidad de La Sabana
Publicación	Universidad de La Sabana (2014)
Palabras claves	Pedagogía, TIC, investigación acción educativa, comprensión lectora, estrategias cognitivas para la lectura.
Síntesis / descripción	<p>La investigación realizada se llevó a cabo en la Institución Educativa Roberto Velandia, sede Nuevo Milenio, ubicada en Mosquera, Cundinamarca, en el grado cuarto de primaria. Dicha indagación surge de la necesidad por mejorar el nivel de comprensión lectora vinculando las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), siendo un mecanismo facilitador para el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>La metodología utilizada fue la investigación-acción, la cual permitió corroborar la existencia de una situación problemática. Para dar solución a ello se aplicó cuatro talleres basados en estrategias cognitivas de lectura, al interior de un blog evidenciando importantes beneficios en el rendimiento de la comprensión lectora.</p>
Fuentes	<ul style="list-style-type: none"> • “No obstante, y tal como lo afirman Cassany y Ayala (2008), las TIC no solucionan todos los problemas por sí solas. No son ‘mágicas’...en todo caso, hay que atender a los contextos y necesidades particulares de las comunidades involucradas” (p.57). Actualmente se hace necesario un cambio en las metodologías y didácticas para abordar la lectura en el aula de clase aprovechando las TIC, como un medio que genere interés por los textos y conlleve a la comprensión de éstos. Todo un reto que vale la pena para la profesión docente y para el mejoramiento no sólo de las habilidades lectoras de los estudiantes sino, para el mejoramiento cultural, científico y académico.”

	<ul style="list-style-type: none"> • “Se requiere de la intención investigativa docente hacia el planteamiento de diversas propuestas pedagógicas y didácticas que propendan por fortalecer la lectura y la comprensión de diversos textos dentro y fuera del aula de clase; fortalezcan la intención de experimentar la literatura de manera amena, grata y significativa; y capaciten al estudiante para responder a las exigencias que se le plantean en el sistema educativo” (citado por Alaís, Leguizamón & Sarmiento, 2014) • “El lector necesita reconocer las letras, las palabras, las frases y demás componentes textuales; sin embargo, cuando se lee no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto. Comprender implica captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, palabras, imágenes, colores y movimientos, y en razón a que es un proceso más complejo que identificar palabras y significados, aquí radica la diferencia entre lectura y comprensión.” (citado por Alaís, Leguizamón & Sarmiento, 2014) • “Según Eugenia (2005), citada por Cortez (2012), las TIC han de ser consideradas en dos aspectos: su conocimiento y su uso. Estos aspectos son consecuencia directa de la cultura de la sociedad actual, pues no se puede entender el mundo de hoy sin un mínimo de cultura informática, ya que es preciso entender cómo se genera, se almacena, se transforma, se transmite y se accede a la informática en sus múltiples manifestaciones (textos, imágenes, sonidos).” • “De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2004), las TIC constituyen una herramienta decisiva para ayudar a los estudiantes a acceder a vastos recursos de conocimiento, a colaborar con otros compañeros, consultar a expertos, compartir conocimiento y resolver problemas complejos utilizando herramientas cognitivas.” (citado por Alaís, Leguizamón & Sarmiento, 2014) • “Según Martín (2006), las potencialidades comunicativas de las TIC se destacan en su característica de conectividad. Se trata de aprovechar las ventajas de las TIC para favorecer los procesos de interacción social que ayudan a construir conocimiento e intercambiar y compartir conocimiento ya construido. Los estudiantes, al finalizar la educación obligatoria, deben llegar a
--	---

manejar con soltura las herramientas de comunicación (el correo electrónico, las listas de distribución, los foros, los tableros electrónicos, los chats, las audio conferencias, las video conferencias, entre otras).”

REFERENCIAS

- Cassany, D. (2006). Tras las líneas, leer desde la comunidad. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D., y Ayala, G. (2008). Estudios e investigaciones. Nativos e inmigrantes digitales en la escuela. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra.
- Cassany, D., y Luna, M. y. (2000). Enseñar Lengua. Barcelona: Grao.
- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación: una mirada constructivista. Sinéctica.
- Cortez, D. (2012). Estado del arte de proyectos de investigación y uso de las TIC realizados en las instituciones educativas de la ciudad de Bogotá en los últimos 5 años. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- De La Ossa. H. (2009). Sentido de las TIC en la educación de Bogotá. Aula urbana. El uso pedagógico de las TIC. Número 74.
- Escofet, A. (2005). Aprender a comunicarse a través de Internet. En Monereo, C. (Comp.) Internet y competencias básicas. Barcelona: Grao.
- Galindo, J. (2011). Brechas didácticas y Brechas digitales. Retos para la formación docente. Actualidades Pedagógicas, 45-64
- García, É. (2011). Apuntes sobre la didáctica de la lectoescritura en la era de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC). Actualidades Pedagógicas, 117-140.
- Ibáñez. J. E. (2001). El uso educativo de las TIC. [En red]. Disponible en: "<http://www.pangea.org/jei/edu/f/tic-usoedu.htm>"

	<ul style="list-style-type: none"> • Martín, E. y. (2006). La integración de las tecnologías de la información y la comunicación en los sistemas educativos. Buenos Aires: UNESCO. • MEN, M. (2013). La importancia de leer y escribir. Leer es mi cuento. Plan nacional de lectura y escritura. • Peláez, S. G. (2006). Metodología para el Desarrollo de Software Educativo (DESED). Recuperado el 6 de Abril de 2013, de http://www.repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/handle/123456789/5334/41-42-2.pdf?sequence=2 • Ramos García, Ana María y Caurcel Cara, M^a Jesús. Los podcast como herramienta de enseñanza-aprendizaje en la universidad. En, Profesorado. Revista del currículum y formación del profesorado. VOL. 15, N° 1 (2011) Universidad de Granada . • Suárez, Cristóbal y Choque, Raúl (2008). ¿Aprender de la tecnología?: las capacidades tecnológicas en la escuela. En: Signo educativo - Año 17, no. 167. Lima, Perú. • Valzacchi, J. R. (2003). Internet y educación: aprendiendo y enseñando en los espacios virtuales. Washington: Organización de los Estados Americanos. • Zárrate, A. (2009). Los autores de la educación frente a las TICs. Aula urbana. El uso pedagógico de las TIC. Número 74.
<p>Objetivo</p>	<p>Analizar cuáles son las formas de literacidad digital en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos entre los 5 y 8 años de edad en el período comprendido entre 2012 y 2017</p>
<p>Conclusiones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo de la investigación en la Institución educativa generó impacto dentro de la comunidad teniendo en cuenta que hay mayor práctica de la lectura por parte de los estudiantes así como el interés por la utilización de las TIC en el proceso de aprendizaje. Respecto a los docentes se evidenció motivación por involucrar las tecnologías de la información y la comunicación en su ejercicio profesional. • Para las investigadoras el desarrollo del trabajo investigativo permitió mejorar sus prácticas pedagógicas, mediante la implementación de nuevas estrategias didácticas a partir de las necesidades e intereses de los estudiantes no solo en el abordaje

	<p>de la comprensión lectora sino que también en el desarrollo de las competencias en las diversas áreas.</p> <ul style="list-style-type: none">• Este proyecto le permitió al estudiante gozar de la experiencia de integración TIC y lectura; además de ofrecerle al maestro la oportunidad de realizar una lectura objetiva de los resultados encontrados y la reflexión que resulta indispensable para quien dedica su ejercicio profesional a la docencia. De este modo, es entonces necesario gestionar desde las instituciones educativas estrategias y propuestas, que aborden los procesos de comprensión lectora e interpretación textual, partiendo de las necesidades e intereses de los estudiantes.• Durante la investigación, se evidenció que las tecnologías de la información y la comunicación, son herramientas útiles que sirven como estrategias para desarrollar la comprensión lectora, tomando las herramientas Web 2.0 para promover los procesos de enseñanza y aprendizaje de una forma interdisciplinaria.• Cuando los estudiantes tienen la posibilidad de indagar, de confrontar criterios y puntos de vista, se acrecienta su interés por aprender contribuyendo al mejoramiento de su propio aprendizaje y el acercamiento a las herramientas tecnológicas genera motivación, permitiendo una actitud positiva hacia las tareas escolares y el aprendizaje.• En la sociedad de la información y del conocimiento, las TIC se han convertido en un elemento omnipresente en todos los ámbitos de la vida. Ante esta realidad, se determina al blog como una herramienta de fácil acceso y manejo para los estudiantes por lo que se categoriza como un recurso tecnológico adecuado, como medio para abordar la comprensión lectora, puesto que permite el desarrollo de las estrategias didácticas planteadas ya que es motivante y sirve como elemento que genera el interés de los estudiantes en la práctica de la lectura.• Sin embargo, en el caso de la presente investigación no se hizo uso de todas las posibilidades que ofrece el blog, respecto a la interacción entre los estudiantes, lo que pudo haber facilitado el establecimiento de mayor comunicación, retroalimentación y cercanía entre ellos y, posiblemente, su empleo en este aspecto, arrojaría mejores resultados.
--	--

R.A.E #12

Fecha en la que se hace el RAE	25 de diciembre de 2017
Tipo de documento	Artículo de revista
Tipo de Impresión	Digital
Nivel de circulación	General
Acceso al documento	Base de datos académica EBSCO – Biblioteca digital Universidad de San Buenaventura sede Bogotá. http://bibliotecadigital.usb.edu.co:2110/ehost/detail/detail?vid=2&sid=fdcbfbd9c-9f49-4d18-9ffd-60c75cc3050c%40sessionmgr4006&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=89371486&db=fua
Título	A Children's Observatory of Television: «Observar TV», a Space for Dialogue between Children
Autor (es)	Vega, J. & Lafaurie, A.
Lugar de trabajo y filiación	Departamento de Comunicación Social Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia.
Publicación	Scientific Journal of Media Education, N°40, V. XX,2013
Palabras claves	Children, television, media literacy, interactivity, critical capacity, imagery of citizenship, school.

<p>Síntesis / descripción</p>	<p>Este artículo presenta los resultados de una investigación basada en un observatorio infantil llamado "Observar TV", realizado en la ciudad de Barranquilla, Colombia con niños de cuarto y quinto grado de primaria, entre los 7 y 11 años de edad, en donde, por medio de la investigación - acción participativa, se utilizó técnicas cualitativas como los grupos focales, talleres y observación, que permitieron realizar 4 puntos claves de desarrollo del proyecto: la reflexión y la discusión en torno a la televisión; la identificación e interpretación de imaginarios de lo que implica el desarrollo de la ciudadanía vista desde la convivencia, la paz, la interculturalidad y la participación; el desarrollo de procesos de formación crítica en relación a la televisión y la visibilización de los niños como actores dentro de la agenda pública de la ciudad.</p>
<p>Fuentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “For many years, research exploring the relationship between television and children has considered the noxious effects of television in terms of passive, easily influenced audiences, which has been supported by a number of studies”. (Rodríguez, 2005). "Durante muchos años, la investigación que exploró la relación entre la televisión y los niños ha considerado los efectos nocivos de la televisión en términos de audiencias pasivas y de fácil influencia, lo que ha sido respaldado por una serie de estudios". Rodríguez (citado por Vega, J. & Lafaurie, A., 2013) • “...researchers have investigated the active and critical capacity of children, viewing them as citizens capable of interpreting and redefining the messages of the media” "... los investigadores han investigado la capacidad activa y crítica de los niños, viéndolos como ciudadanos capaces de interpretar y redefinir los mensajes de los medios" Ferrés, López de la Roche & al., Aguaded, (citado por Vega, J. & Lafaurie, A., 2013) • “These studies emphasize the role that television and other media play in the configuration of imagery around citizenship” "Estos estudios enfatizan el papel que juegan la televisión y otros medios en la configuración de las imágenes en torno a la ciudadanía" Vega & García(citado por Vega, J. & Lafaurie, A., 2013) • Según las opiniones y preferencias de los niños, ellos manifestaron que era necesario tener una televisión más inclusiva que tuviese múltiples formatos, que considerara una construcción apropiada de personajes que no implica historietas importadas,

sino personajes más relacionados con ellos, con personajes capaces de cometer errores, una combinación entre contenido y estilo que lleve a una educación con entretenimiento.

Trabajo de campo:

«Observar TV»¹ was developed in 2008 in five public and private schools from upper, middle and lower socioeconomic levels in the city of Barranquilla and involved the participation of 80 fourth and fifth grade children of both gender aged between 7 and 11 years as well as 5 teachers, one from each school. Through participatory action research approach that employed qualitative techniques, three simultaneous components were implemented: research, training, and socialization.

«Observar TV» 1 se desarrolló en 2008 en cinco escuelas públicas y privadas de nivel socioeconómico alto, medio e inferior en la ciudad de Barranquilla y contó con la participación de 80 niños de cuarto y quinto grado de ambos sexos con edades comprendidas entre 7 y 11 años, como 5 maestros, uno de cada escuela. A través del enfoque de investigación-acción participativa que empleó técnicas cualitativas, se implementaron tres componentes simultáneos: investigación, capacitación y socialización.

(Vega, J. & Lafaurie, A., 2013)

Support and acknowledgments

“This project was conducted as part of the support program for young researchers, 2007 edition, of the Directorate of Research and Projects at the Universidad del Norte (A-OJ-2007-04115); the junior researcher was Vanessa Castro Morales, from the School of Social Communication, who worked under the guidance of Jair Vega with advice from Andrea Lafaurie. In addition, an agreement was established with the regional television channel Telecaribe (2008-07708) that permitted the production and broadcasting of children’s videos for the Observatory, which also participated in the realization of the audiovisual collective Pimentón Rojo”.

Este proyecto se realizó como parte del programa de apoyo para jóvenes investigadores, edición de 2007, de la Dirección de Investigación y Proyectos en la Universidad del Norte (A-OJ-2007-04115); la investigadora junior fue Vanessa Castro Morales, de la Escuela de Comunicación social, que trabajó bajo la guía de Jair Vega con el asesoramiento de Andrea Lafaurie. Además, un acuerdo se estableció con el canal de televisión regional Telecaribe (2008-07708) que permitió la producción y transmisión de videos para niños del Observatorio, que

	<p>también participó en realización del colectivo audiovisual Pimentón Rojo. (Vega, J. & Lafaurie, A., 2013)</p> <p><u>Bibliografía:</u></p> <p>AGUADED, J.I. (1999). <i>Convivir con la televisión</i>. Barcelona: Paidós.</p> <p>AGUADED, J.I. (2005). Enseñar a ver la televisión: una apuesta necesaria y posible. <i>Comunicar</i>, 25, 51-55.</p> <p>AIKAT, D. (2005). «Click here for fun, games, friends...» <i>Analyses of Media Content Characteristics of Children's Web Sites</i>. International Communication Association, 2005 Annual Meeting.</p> <p>BUCKINGHAM, D. (2005). <i>Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea</i>. Barcelona: Paidós.</p> <p>DEZUANNI, M. & MONROY-HERNÁNDEZ, A. (2012). Prosumidores interculturales: creación de medios digitales globales entre jóvenes. <i>Comunicar</i>, 38, 59-66.</p> <p>FERRÉS, J. (1994). <i>Televisión y educación</i>. Barcelona: Paidós.</p> <p>MASTERMAN, E. & ROGERS, Y. (2002). A Framework for Designing Interactive Multimedia to Scaffold Young Children's Understanding of Historical Chronology. <i>Instructional Science</i>, 30, 221-241.</p> <p>POTTER, W. J. (1998). <i>Media Literacy</i>. London: Sage.</p> <p>PRENSKY, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon, MCB University Press, 5. (www.marcprensky.com/writing/prensky%20digital%20natives,%20digital%20immigrants%20part1.pdf) (05-03-2011).</p> <p>RODRÍGUEZ, A. (2005). Los efectos de la televisión en niños y adolescentes. <i>Comunicar</i>, 25.</p>
<p>Objetivo</p>	<p>Analizar cuáles son las formas de literacidad digital o electrónica en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos en básica primaria en el período comprendido entre 2012 y 2017</p>

<p>Conclusiones</p>	<p>El artículo expone las siguientes conclusiones:</p> <p>The results of the «Observar TV» Project demonstrate that boys and girls are critical of televisión programming and are willing to express their likes, dislikes, opinions, and preferences in this regard. However, the mediation provided by families and schools for children's televisión viewing are either absent, limited, or counterproductive because they rely on prohibitions, threats, and punishments. Regarding such restrictive mediation of their television viewing habits, these children say they would like to watch televisión with their parents (accompanied mediation) and engage in dialogue with their parents regarding the content that they can or can not watch (active mediation) (Potter, 1998).</p> <p>The research constituted a particularly relevant process in that it supported children to develop an awareness of their own imagery regarding coexistence and peace, interculturality, and democratic participation and responsibility.</p> <p>Additionally, the questioning process amongst themselves generated reflection through which they substantiated or transformed their opinions. Along with knowledge of their preferences in relation to watching television, this created raw material for their interactions as producers and protagonists of content broadcast on the Telecaribe regional television channel.</p> <p>Among the opinions defended in the videos produced in the «Aprender a Ver TV» programs, children expressed their likes and dislikes in relation to television, what should constitute quality television programming and the need to value conflict as an important part of peaceful coexistence and rejecting negotiated agreements as the only resolution available (Mouffe, 1999). They were also critical of the media's stereotypical representations regarding representations of urban and regional populations, the differences between men and women and characters with non-traditional sexual orientations. In addition, these children recognized criticism and argumentation as essential characteristics of citizen participation, suggesting a new understanding of citizenship coinciding with an empowerment-based perspective (Pineda, 1999).</p> <p>Thus the boys and girls who participated in the «Observar TV» project appear well equipped to meet the challenge of interacting with television demonstrating their critical capacity as active audiences and their capacity for self-expression as content producers in contexts that enable</p>
----------------------------	---

a horizontal dialogue (Orozco & al. 2012). These children particularly value the spaces and processes that provide them with possibilities for reflection and the tools required for their development as interactive audiences. The fact that these children made their opinions public through participating in a television program implies that they can meet the challenge of being coherent (at least among themselves, their peers, their parents, and their teachers) in regards to the relationship they establish with television in their everyday lives, in which their criticism is expressed through the television programs that they choose to watch. This equates to interactivity processes that affect the social fabric which go beyond how the individual interacts with technology.

The project had limitations related to its small sample size, which is why it is recommended that it be extended to other populations for comparative analyses.

It is important to note that although a similar initiative was developed in the city of Monteria (Colombia), it was not possible to establish comparisons in all of the categories. Another limitation of the present study is that it is not possible to obtain a complete comparison of the responses of other population groups (televisión producers, parents, and adults, in general) to the opinions expressed by the children who participated in «Observar TV» through their videos.

As proposed by Ferber and others (2007), having a third party respond to messages publicly expressed by the interaction of two other parties guarantees interactivity. To improve the strategy of the present study, it is proposed that children can be engaged on a more profound level in the production of videos so that they can authentically integrate their own aesthetics and meanings. It is therefore proposed that this initiative be continued through the consolidation of commitments and alliances that place an emphasis on dialogue and debates between citizens that use children's opinions about television as a starting point.

Los resultados del proyecto «Observar TV» demuestran que los niños y las niñas son críticos con la programación de televisión y están dispuestos a expresar sus gustos, aversiones, opiniones y preferencias en este sentido.

Sin embargo, la mediación proporcionada por las familias y las escuelas para que los niños vean televisión está ausente, es limitada o contraproducente porque se basan en prohibiciones, amenazas y castigos. En cuanto a la mediación restrictiva de sus hábitos de visualización de televisión, estos niños dicen que les gustaría ver la

televisión con sus padres (mediación acompañada) y dialogar con sus padres sobre el contenido que pueden o no pueden ver (activo mediación) (Potter, 1998).

La investigación constituyó un proceso particularmente relevante porque apoyó los niños a desarrollar una conciencia de sus propias imágenes sobre la convivencia y la paz, la interculturalidad y la participación y responsabilidad democráticas.

Además, el proceso de preguntas entre ellos generó una reflexión a través de la cual confirmaron o transformaron sus opiniones. Junto con el conocimiento de sus preferencias en relación con la televisión, esto creó la materia prima para sus interacciones como productores y protagonistas del contenido transmitido por el canal de televisión regional de Telecaribe.

Entre las opiniones defendidas en los videos producidos en los programas «Aprender a Ver TV», los niños expresaron lo que les gusta y lo que les disgusta de la televisión, lo que debería constituir una programación televisiva de calidad y la necesidad de valorar el conflicto como parte importante de la convivencia y el rechazo pacíficos. acuerdos negociados como la única resolución disponible (Mouffe, 1999). También fueron críticos del estereotipo de los medios representaciones sobre representaciones de poblaciones urbanas y regionales, las diferencias entre hombres y mujeres y personajes con orientaciones sexuales no tradicionales. Además, estos niños reconocieron la crítica y la argumentación como características esenciales de la participación ciudadana, sugiriendo una nueva comprensión de la ciudadanía que coincide con una perspectiva basada en el empoderamiento (Pineda, 1999).

Así, los niños y niñas que participaron en el proyecto «Observar TV» parecen bien equipados para afrontar el reto de interactuar con la televisión demostrando su capacidad crítica como público activo y su capacidad de autoexpresión como productores de contenidos en contextos que permiten un diálogo horizontal (Orozco y otros, 2012). Estos niños valoran especialmente los espacios y procesos que les brindan posibilidades de reflexión y las herramientas necesarias para su desarrollo como audiencias interactivas. El hecho de que estos niños hagan públicas sus opiniones participando en un programa de televisión implica que pueden enfrentar el desafío de ser coherentes (al menos entre ellos, sus pares, sus padres y sus profesores) con respecto a la relación que establecen con la televisión en su vida cotidiana, en la que se expresa su crítica a través de los programas de televisión que eligen mirar. Esto equivale a procesos de interactividad que afectan el tejido

	<p>social que van más allá de cómo el individuo interactúa con la tecnología.</p> <p>El proyecto tenía limitaciones relacionadas con su pequeño tamaño de muestra, por lo que se recomienda extenderlo a otras poblaciones para realizar análisis comparativos. Es importante señalar que aunque se desarrolló una iniciativa similar en la ciudad de Montería (Colombia), no fue posible establecer comparaciones en todas las categorías. Otra limitación del presente estudio es que no es posible obtener una comparación completa de las respuestas de otros grupos de población (productores de televisión, padres y adultos, en general) con las opiniones expresadas por los niños que participaron en «Observar TV», a través de sus videos. Como propusieron Ferber y otros (2007), hacer que un tercero responda a mensajes expresados públicamente por la interacción de otras dos partes garantiza la interactividad. Para mejorar la estrategia del presente estudio, se propone que los niños puedan involucrarse en un nivel más profundo en la producción de videos para que puedan integrar auténticamente su propia estética y significado. Por lo tanto, se propone que esta iniciativa continúe a través de la consolidación de compromisos y alianzas que enfatizan el diálogo y los debates entre ciudadanos que utilizan las opiniones de los niños sobre la televisión como punto de partida.</p>
--	--

R.A.E #13

Fecha en la que se hace el RAE	04 de enero de 2018
Tipo de documento	Artículo de revista
Tipo de Impresión	Digital
Nivel de circulación	General

Acceso al documento	Base de datos Redalyc. www.redalyc.org/pdf/1942/194224568002.pdf
Título	El podcast en la enseñanza de la lectoescritura
Autor (es)	Aldana Talero, S.
Lugar de trabajo y filiación	Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia
Publicación	Revista Virtual Universidad Católica del Norte, No. 37, septiembre-diciembre de 2012
Palabras claves	Aprendizaje, Enseñanza, Lectoescritura, Podcasts, Tecnología.
Síntesis / descripción	<p>El presente artículo expone el uso del podcast como herramienta informática que promueve la enseñanza de la lectura y escritura en niños del grado primero de básica primaria de nivel socioeconómico bajo, de la ciudad de Sogamoso (Boyacá, Colombia).</p> <p>Este reporte de caso, evidencia que los niños adquieren mayores habilidades en la búsqueda de información y en el desarrollo de competencias comunicativas.</p>
Fuentes	<p>“El caso específico de la investigación persigue conocer la utilidad de usar podcasts en la enseñanza de la lectoescritura para los grados primero de primaria en la Institución Educativa Los Libertadores, ya que usar los recursos tecnológicos surge como iniciativa para mejorar la calidad educativa desde los primeros años escolares, así como también para interrelacionar las diversas áreas, enfatizando en la de Humanidades y Lengua Castellana, puesto que es la que define la temática de la lectoescritura”. (Aldana Talero, 2012, p.13)</p> <p>“Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) están presentes en todos los campos de acción del ser humano, con mayor razón en la educación que es el fundamento y proyección de las situaciones venideras”.</p> <p style="text-align: right;">Chinchilla (citado por Aldana Talero, 2012)</p>

“Como herramienta educativa, los *podcasts* permiten el acceso a todo tipo de información en variedad de temas, formatos y presentaciones, facilitando la comunicación, así como también descentralizar y posibilitar la organización y clasificación de la información, viabilizando el acceso a temas de actualidad sin ninguna forma de discriminación”.

Jaimés & Callejas (citado por Aldana Talero,2012).

La metodología empleada fue de enfoque cualitativo basada en la propuesta de Creswell (2004), en donde se implementaron estrategias en tres grupos de grado primero de primaria y así contrastar los resultados. Además, se realizó una prueba diagnóstica basada en cinco niveles de conocimiento de lectoescritura según la propuesta por (Grossi,2004):

1. Presilábico 1
2. Presilábico 2
3. Silábico
4. Alfabético
5. Alfabetizado

También se usó la observación, prueba de conocimientos y encuestas sobre la incidencia del uso del podcast.

Bibliografía:

Acosta, R. (2004). La enseñanza de la lectura y escritura en el primer grado de primaria. *Revista electrónica UPN* (en Línea). Recuperado el 28 de abril de 2012, en <http://www.upn011.edu.mx/publicaciones/revistas/UPNenlinea/0007.html>

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Argentina: Fondo de Cultura Económica de Argentina.

Cassany, D. (2007). *Describir el escribir*. Barcelona, España: Paidós.

Castells, M. (1999). *La era de la información, economía, sociedad y cultura*. (I), Madrid. España: Fin de milenio, Alianza.

Chinchilla, A. (2010). *Las herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza aprendizaje: una perspectiva constructivista*. Recursos Educativos Abiertos en Ambientes Enriquecidos con Tecnología. Monterrey, México.

González, M. (2000). Modelos pedagógicos para un ambiente de

	<p>aprendizaje con NTIC. En: <i>Conexiones, informática y escuela</i>. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.</p> <p>Grossi, E. (2004). <i>Didáctica de la alfabetización. Didácticas de la lectoescritura</i>. Vol. II. Porto Alegre, Brasil.</p> <p>Iriarte, F. (2006). Incorporación de TICs en las actividades cotidianas del aula: Una experiencia en escuela de provincia. [Versión electrónica] <i>Revista Zona Próxima</i>, 7, 62-85.</p> <p>Jaimes, G., Callejas, M. (2009). <i>La autonomía, los procesos de pensamiento y las TIC. Competencias del siglo XXI</i>. Bogotá: Limusa.</p> <p>MEN. (2008). Ministerio de Educación Nacional. <i>Ser competente en tecnología: ¿una necesidad para el desarrollo!</i>. Recuperado el 25 de Abril de 2012, en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-160915_archivo_pdf.pdf.</p> <p>Moya, A. (2009) Las nuevas tecnologías en la educación. [Versión electrónica]. <i>Revista Digital, Innovación y Experiencias Educativas</i>, (24), 1- 9.</p> <p>Roca. Peña, J. y Serrano, S. (2004). <i>La lectura y la escritura en el siglo XXI</i>. Mérida: ULA.</p> <p>UNESCO. (2008). <i>La educación superior y las TIC. Educación</i>.</p>
Objetivo	<p>Analizar cuáles son las formas de literacidad digital en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos entre los 5 y 8 años de edad en el período comprendido entre 2012 y 2017</p>
Conclusiones	<p>El artículo expone las siguientes conclusiones:</p> <p>Los <i>podcasts</i> pueden ser utilizados como medio dinamizador en el aprendizaje de la lectoescritura para los estudiantes de grado primero de educación básica en las instituciones educativas colombianas.</p> <p>El validar el uso de <i>podcasts</i> implica la elaboración de material didáctico con esta herramienta, hecho en el cual la edad ni el aspecto socioeconómico son impedimento, evidenciándose la aceptación por estudiantes y docentes, quienes en algunas ocasiones manifestaron dificultad en la falta de actualización para afrontar los retos que en este aspecto les presenta el día a día.</p>

	<p>El uso de <i>podcasts</i> en la enseñanza de la lectoescritura para el grado primero, es soporte para mejorar el proceso de aprendizaje, ya que también presenta la opción y facilidad de interrelacionar las diferentes áreas del conocimiento.</p> <p>El implementar el uso de <i>podcasts</i> favorece el desarrollo de habilidades comunicativas, interpretativas, analíticas y de socialización, que permiten dar solución a diferentes situaciones de la cotidianidad generando la autoconfianza en el estudiante, el trabajo colaborativo, la estimulación de hábitos en el uso de las nuevas tecnologías con fines didácticos desde edades tempranas contribuyendo a la formación de estudiantes con nuevos criterios en su proceso educativo.</p> <p>El empleo de <i>podcasts</i> contribuye en el fortalecimiento de la actividad docente porque ha motivado la búsqueda e implementación de otros recursos que engrandecen su labor, amenizan sus prácticas y agilizan su trabajo. Estos hechos mantienen al docente inmerso en los ambientes tecnológicos que disminuyen las diferencias de lenguaje entre estudiantes y docentes logrando un equilibrio de intereses por las dos partes.</p>
--	--

R.A.E #14

Fecha en la que se hace el RAE	04 de enero de 2018
Tipo de documento	Artículo de periódico
Tipo de Impresión	Digital
Nivel de circulación	General
Acceso al	Periódico El Espectador https://www.elespectador.com/tecnologia/videojuegos-colombianos-

documento	acercan-los-ninos-lectura-y-los-articulo-501036
Título	Videojuegos colombianos acercan a los niños a la lectura y los idiomas
Autor (es)	Por EFE (citado por periódico El Espectador)
Lugar de trabajo y filiación	Agencia EFE Periódico El Espectador
Publicación	Periódico El Espectador, Tecnología, 27 Jun 2014 - 2:13 PM
Palabras claves	Videojuegos colombianos, lectura, niños, idiomas.
Síntesis / descripción	La iniciativa de dos jóvenes empresarios que le apuestan al aprendizaje de la lectura por medio del uso de videojuegos y libros interactivos. La Red Mapache ha incursionado en el mundo de videojuegos y dicen convertirse en el nuevo Plaza Sésamo. Ricardo y Alejandro, son los dos emprendedores que ingresaron al mundo de la literatura con su empresa.
Fuentes	<p>“La empresa Red Mapache tiene como misión <i>"democratizar la educación y ayudar a que los estudiantes se sientan interesados por aprender"</i>, declaró a Colombia.inn el cofundador del emprendimiento Ricardo Jiménez”</p> <p style="text-align: right;">(Periódico El Espectador, 2014)</p> <p>“En estas historias, criaturas mágicas lideradas por un mapache guían a los estudiantes, de 6 a 8 años de edad, para mejorar sus habilidades de comprensión de lectura y vocabulario”</p> <p style="text-align: right;">(Periódico El Espectador, 2014)</p> <p>“Los resultados han sido tan buenos que en una prueba que realizamos en un colegio de Bogotá hicimos posible que los niños aprendieran en solo tres meses el vocabulario del año de la materia inglés”, aseguró Jiménez.”</p> <p style="text-align: right;">(Periódico El Espectador, 2014)</p>

Objetivo	Analizar cuáles son las formas de literacidad digital o electrónica en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos en básica primaria en el período comprendido entre 2012 y 2017
Conclusiones	<p>El artículo del periódico El Espectador, expone que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Red Mapache ya ha donado dos millones de licencias de dos de sus videojuegos a la Fundación Computadores para Educar. • La empresa espera comenzar a facturar en el segundo semestre y cerrar el año con 250.000 dólares en ingresos por la venta de sus productos, disponibles en el App Store de Apple y en Google Play y que también promocionan en colegios y editoriales interesados en su innovación. • Este emprendimiento hizo parte del programa de aceleración de Wayra, la aceleradora de empresas de la española Telefónica, y fue beneficiaria de capital semilla de parte de iNNpulsa, la unidad del Gobierno que promueve la innovación y el emprendimiento de alto impacto.

R.A.E #15

Fecha en la que se hace el RAE	05 de enero de 2018
Tipo de documento	Artículo de revista
Tipo de Impresión	Digital
Nivel de circulación	General
Acceso al documento	Base de datos Redalyc www.redalyc.org/pdf/3459/345949158001.pdf

Título	Habilidades del pensamiento creativo asociadas a la escritura de textos multimodales. Instrumento para su evaluación en la Educación Básica Primaria
Autor (es)	Chaverra-Fernández, D*& Gil-Restrepo, C**.
Lugar de trabajo y filiación	Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia* Institución Educativa la Mosquita, Medellín, Colombia**
Publicación	Revista FOLIOS, Primera época, N.º 45. Primer semestre de 2017.
Palabras claves	Pensamiento creativo, escritura multimodal, didáctica, tic, educación primaria
Síntesis / descripción	El artículo expone un estudio realizado con 44 estudiantes de quinto de primaria de una institución educativa rural del departamento de Antioquia, Colombia; en donde se buscó contribuir al uso pedagógico de las TIC a partir de la indagación de las habilidades del pensamiento creativo y con la implementación de escritura de textos multimodales. Se enfoca: en el diseño y validación del instrumento a evaluar, la asociación existente entre las dos variables ya mencionadas y el potenciamiento del pensamiento en actividades intencionadas en la escuela. Su diseño se expone en cuatro fases: análisis de contexto, diseño de propuesta, trabajo de campo y análisis de la información.
Fuentes	<p>“Al considerar las características acerca de las TIC y reconocer que el pensamiento creativo es aplicable a toda situación, no únicamente a un área específica del conocimiento, se crean, como lo plantean Manso, Pérez, Libedinsky, Light y Garzón (2011) “nuevas oportunidades para las comunidades escolares a través del uso creativo de la tecnología” (p. 86)”.</p> <p>(Chaverra-Fernández, D & Gil-Restrepo, C., 2017)</p> <p>“La indagación de las cuatro habilidades del pensamiento creativo asociadas a la producción multimodal se genera a partir de actividades de escritura representativas acordes a los intereses de los estudiantes, su edad y su contexto”.</p> <p>(Chaverra-Fernández, D & Gil-Restrepo, C., 2017)</p>

	<p>La metodología empleada es de carácter mixto con un alcance exploratorio propuesto en cuatro fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Análisis del contexto teórico, familiar e institucional b) Diseño de una propuesta didáctica y de los instrumentos c) Trabajo de campo y procesamiento paralelo de información d) Análisis de la información, socialización y divulgación de resultados. (Chaverra-Fernández, D & Gil-Restrepo, C., 2017) <p>Y por medio de una situación didáctica llevada a cabo con los 44 estudiantes de quinto de primaria, con sesiones de lectura y conversatorios para activar saberes previos, se explora y evalúa las habilidades del pensamiento creativo por medio de pruebas diseñadas por Torrance (1966,1974), la Prueba de Imaginación Creativa(PIC), y la escala para evaluar la calidad textual de producciones digitales de Chaverra (2013).</p> <p><u>Bibliografía:</u></p> <p>Buckingham, D. (2008). <i>Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital</i> (cap. 8). Buenos Aires: Manantial.</p> <p>Chaverra, D. (2010). Los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en el marco de la alfabetización digital. <i>Revista Lenguaje y Escuela</i>, 7, 97-108.</p> <p>Chaverra, D. (2013). <i>La producción de textos digitales con estudiantes de Educación Básica Primaria. Aspectos conceptuales y metodológicos resultados de la investigación en el aula</i>. En Memoria xvi Congreso</p> <p>Internacional Edutec 2013: “Educación y tecnología: una oportunidad para impulsar el desarrollo”, San José de Costa Rica, 6 y 7 de noviembre.</p> <p>Colom Gorgues, A. (2004). Innovación organizacional y domesticación de internet y las TIC en el mundo rural, con nuevas utilidades colectivas y sociales. La figura del Telecentro y el Teletrabajo. <i>Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa</i>, 49, 77-116.</p> <p>Díaz, F. (2010). Integración de las TIC en el currículo y la enseñanza para promover la calidad educativa y</p>
--	---

	<p>la innovación. <i>Pensamiento Iberoamericano, Revista de Economía Política</i>, 7, 129-149.</p> <p>Edwards-Groves, C. (2012). Interactive Creative Technologies: Changing learning practices and pedagogies in the writing classroom. <i>Australian Journal of Language and Literacy</i>, 35(1), 99-113.</p> <p>Farias, M.; Obilinovic, K. y Orrego, R. (2010). Modelos de aprendizaje multimodal y enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. <i>UT. Revista de Ciències del'Educación</i> (pp. 55-74).</p> <p>Galvis, A. (2013). <i>Ambientes educativos clic –creativos, lúdicos, interactivos y colaborativos– para aprender en la era de la información</i>. Bogotá: Universidad de los Andes, Centro de Investigación y Formación en Educación (cife).</p> <p>García-Valcárcel, A. y Tejedor, F. (2010). Evaluación de procesos de innovación escolar basados en el uso de las TIC desarrollados en la Comunidad de Castilla y León. <i>Revista de Educación</i>, 352, 125-147.</p> <p>Gómez, J. (2005). Educación y creatividad. Publicaciones de la Universidad de Navarra. <i>Estudios sobre Educación</i>, 9, 79-105.</p> <p>Lacin, C. y Balkan, F. (2010). How much science and technology lesson student studying books support creative thinking? <i>Science Teaching. Procedia Social and Behavioral Sciences</i>, 2(2), 2105-2110.</p> <p>Stein, P. (2008). Multimodal Instructional Practices. En J. Coiro, M. Knobel, C. Lankshear y D. Leu. <i>Handbook of Research on New Literacies</i> (pp. 871-898). Nueva York: Lawrence Erlbaum.</p> <p>Stone, M. (2006). “Teaching for meaningful learning with new technologies”. En E. A. Ashburn y R. E. Floden (eds.). <i>Meaningful learning using technology: What educators need to know and do?</i> Nueva York: Teachers</p> <p>Walsh, M. (2006). Multimodal literacy: What does it mean for classroom practice? <i>Australian Journal of Language and Literacy</i>, 33(3), (211-239).</p> <p>Wang, A. (2012). Exploring the relationship of creative thinking to reading and writing. <i>Thinking Skills and Creativity</i>, 7, (38-47).</p>
--	--

Objetivo	Analizar cuáles son las formas de literacidad digital en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos entre los 5 y 8 años de edad en el período comprendido entre 2012 y 2017
Conclusiones	<p>El artículo presenta las siguientes conclusiones:</p> <p>La comprensión de los elementos expuestos contribuye al debate sobre los prejuicios existentes entre los defensores y detractores del uso de las TIC en educación. En el caso del primer grupo, las razones están asociadas a la percepción de las TIC como solución a todas las dificultades de la enseñanza y el aprendizaje; el logro de un aprendizaje de orden superior mediante su uso; el acceso espontáneo a maneras innovadoras y rápidas de escribir. En el caso del segundo grupo, algunas de las premisas defendidas manifiestan la automatización de los procesos académicos; el almacenamiento y procesamiento técnico de información; la obstaculización del aprendizaje; y el uso indiferenciado entre información y conocimiento, lo que repercute en aprendizajes efímeros y superficiales. Referirse a la integración de las TIC en el ámbito educativo, particularmente desde una perspectiva didáctica vinculada a los procesos de enseñanza y aprendizaje, significa asumir una postura analítica, reflexiva, flexible y participativa en la cual la relación bidireccional, no subordinada, entre las TIC y la escuela, este permeada por la perspectiva del uso y la necesidad.</p> <p>Al respecto, conviene retomar la perspectiva de integración de Diaz (2010), quien diferencia el uso pragmático de las TIC entendido como el uso de "... artefactos tecnológicos que permiten mayor eficiencia en lo que se hace, sobre todo la recuperación u organización de cúmulos de contenidos de información" y el uso epistémico de las TIC, asumido como "...herramientas de la mente, enfocadas a pensar e interpretar, a construir conocimiento en colaboración" (p. 138). En ambos casos, los factores de orden cognitivo, actitudinal, logístico, experiencial, contextual, cultural y técnico se convierten en determinantes de los procesos de integración y, por tanto, resulta necesario tenerlos en cuenta. En esencia, cualquiera que sea el escenario de integración de las TIC, requiere hacer mucho más visible el aprendizaje que los artefactos, aplicaciones, dispositivos o programas utilizados.</p> <p>Los resultados de la investigación constituyen una evidencia empírica,</p>

	<p>no solo teórica, de la relación existente entre las habilidades del pensamiento creativo y la producción de textos multimodales en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje en el ámbito escolar. Esta correlación se puede traducir en un argumento pedagógico y didáctico para la definición de criterios que superan la dimensión instrumental del uso de los medios y las TIC en la escuela, exigiendo procesos más comprensivos, reflexivos y complejos durante la generación de propuestas didácticas.</p> <p>En razón a las características del estudio, no se busca formular generalizaciones; esta no fue la pretensión inicial dado su carácter exploratorio. No obstante, los hallazgos presentados señalan tendencias importantes relacionadas con: a) la interrelación de los procesos cognitivos (pensamiento, escritura) con el uso de los medios y las TIC para propósitos educativos; b) el papel de los aspectos contextuales, institucionales, disciplinares y pedagógicos en la generación de procesos de enseñanza y aprendizaje intencionados a través de las propuestas didácticas de aula con carácter transversal al currículo escolar (Delgado, 2006; Johnson, 2003); c) la necesidad de generar mayores investigaciones sobre las prácticas de escritura en el ámbito digital, cuya base conceptual y empírica contribuya a la formación docente y a la generación de programas de intervención orientados a la materialización de las políticas educativas que buscan articular las TIC en la educación.</p> <p>Finalmente, los resultados permiten pensar en que es posible potenciar este tipo de pensamiento en la escuela mediante actividades de escritura multimodal. Un primer criterio para ello, es su concepción como proceso (no es un acto espontáneo), por tanto, las iniciativas orientadas hacia tal fin deben considerar la flexibilidad en el tiempo que toman las actividades de producción; la escuela por sus múltiples responsabilidades privilegia el <i>hacer</i> sobre el <i>pensar</i>, situación que podría ser paradójica pero que en la práctica se traduce en la acumulación de actividades en detrimento de su calidad. Una percepción a fin a los planteamientos de Lacin y Balkan (2010) para quienes las tareas involucradas con el pensamiento creativo requieren grandes períodos de solución.</p> <p>Un segundo criterio por considerar es la inclusión de situaciones y actividades que impliquen un reto para los estudiantes. De acuerdo con Galvis (2013), diseñar propuestas que generen desequilibrios y demanden altos niveles de pensamiento productivo, más que reproductivo. Un tercer criterio, la vinculación de la realidad e intereses de los estudiantes al</p>
--	---

	<p>trabajo propuesto. Siguiendo a Dewey (1989):</p> <p>... únicamente cuando las cosas que nos rodean tienen sentido para nosotros, únicamente cuando significan consecuencias a las que se puede llegar utilizándolas de tal o cual manera, únicamente entonces se da la posibilidad de control deliberado e intencional de las mismas. (p. 34)</p> <p>La escritura ofrece un amplio campo de posibilidades y más aún cuando se produce en el medio digital, pues facilita y estimula el uso de diversos modos de representación para que los estudiantes construyan y expresen sus ideas y los conceptos que logran estructurar; aunque se puede tornar en una tarea más compleja debido a que se requiere desarrollar las habilidades para integrar estos recursos semióticos de manera coherente y novedosa lo cual implica, más que destreza en el manejo técnico de las TIC, el desarrollo del pensamiento creativo, un proceso que necesariamente responde a acciones intencionadas y planificadas si se pretende transformar la escuela como agente principal en la formación de las nuevas generaciones (Barba y García, 2006). En esta línea de ideas, Stone (2006) asevera que los ciudadanos deben aprender como generar nuevo conocimiento y cultivar hábitos que permitan el aprendizaje continuo, la reflexión y las acciones responsables, razón por la cual se debe ayudar a los estudiantes a construir comprensiones, realidades que incluyan la capacidad y disposición de desarrollar y aplicar el conocimiento de manera creativa, flexible y apropiada en situaciones variadas.</p> <p>Para ello se requiere fortalecer las competencias en el uso de las TIC, es decir, se necesita de un proceso de alfabetización digital que implica, no solo obtener el acceso a comunicaciones, la capacidad de analizar, cuestionar y reflexionar de un modo crítico la información que se recibe a través de los medios, sino también saber escribirlos, además de leerlos; implica la producción creativa en los nuevos medios (Buckingham, 2008).</p>
--	--

RAE #16

Fecha en el que se hace el RAE	28 de enero 2018
Tipo de documento.	Trabajo de grado
Tipo de impresión	Digital
Nivel de circulación	General
Acceso al documento	Fundación Universitaria Los Libertadores (digital) http://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/780/ValenciaCastilloIngridMilena.pdf?sequence=2
Título	Mejoramiento de la lectura y escritura en niños de grado tercero en la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo
Autor	Valencia Castillo, I., Aramburo Vivas, R., Valencia Rodallega, Y.
Lugar de trabajo y filiación	Fundación Universitaria Los Libertadores Especialización en Informática y Multimedia en Educación
Publicación	Fundación Universitaria Los Libertadores -2016
Palabras claves	TIC, comprensión de lectura, herramientas didácticas, lectura y escritura.
Síntesis	<p>Este proyecto busca nuevas estrategias para el mejoramiento de lectura y escritura a través de herramientas didácticas mediada por las TIC. Para determinar las diferentes causales del bajo nivel de lectura y escritura de los estudiantes del grado 3° de la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo (Río Yurumanguí zona rural del municipio de Buenaventura), se realizaron encuestas a estudiantes, docentes y padres de familia.</p> <p>Por otra parte, para determinar si las herramientas tecnológicas a utilizar son viables en el entorno, acogidas por los estudiantes y aplicadas por los docentes se realizó entrevistas y encuestas. Este diagnóstico permitió analizar y determinar qué ruta seguir. Este proyecto incluye diferentes teorías y referentes legales que apoyan la utilización de las TIC en el mejoramiento de enseñanza aprendizaje. También se elabora un marco de referentes que presente los diferentes antecedentes acerca del bajo nivel de lectura y escritura. Así, se propone el mejoramiento de lectura y escritura con la utilización de herramientas multimedia en un entorno mediado por las TIC en los estudiantes del grado tercero.</p>

<p>Fuentes</p>	<p>En la aplicación de este proyecto las autoras utilizaron las siguientes herramientas digitales:</p> <p>En la primera parte se ha utilizado la aplicación Etoys, la cual me permite crear libros digitales, el propósito de esta actividad es generar en el estudiante espacios de lectura comprensiva.</p> <p>La segunda parte fue creada en Powtoon, (Servidor de Internet que permite crear videos y presentaciones en línea, pero que después se publica en YouTube y desde allí se descarga) El niño con esta actividad podrá despertar su interés por la lectura, a través de divertidas imágenes que lo invitaran a leer.</p> <p>La tercera parte fue creada en Word y lo que se pretende es que el niño, logre identificar los objetos presentados y les coloque su respectivo nombre, basados en las sílabas que componen su nombre ejemplo: UN, BE, SOL.CA, SA entre otros.</p> <p>La cuarta parte se desarrolló en JCLIC en ella los estudiantes deberán relacionar las imágenes de las que se encuentran en la parte izquierda con los nombres de los tipos de sílabas que se encuentran en la parte derecha. (Para relacionarlos, deben ubicar el cursor sobre la imagen del número, darle clic sostenido y arrastrar o llevarlo hasta el nombre del número escrito en letras que se encuentra en el lado derecho). Cuando coincida la imagen y el número desaparecerán ambos de lo contrario, se escuchará un sonido y ambos continuarán en sus lugares.</p> <p>Esta quinta parte fue desarrollada en Jclíc donde los estudiantes deberán colocar el número de sílabas que tiene cada palabra.</p> <p>La última es la explicación de las sílabas, fue elaborada en el programa Microsoft Power point, el objetivo es que el estudiante identifique claramente las silaba. En ella se expresa el concepto y se termina con una actividad con la cual se evalúa lo aprendido.</p> <p>Luego, en el programa Microsoft Point, el estudiante lee el texto que está a la izquierda, el cual es una fábula, posteriormente en el recuadro que está a la derecha represente por medio de un dibujo lo que leyó. Finalmente responda marcando con una X las preguntas que aparecen en la parte baja al lado izquierdo.</p> <p>Bibliografía</p> <ul style="list-style-type: none"> • COLL. y Mary (2012-2014). Ayudas Hipermediales Dinamicas
-----------------------	---

	<p>en proyectos de aula con TIC . En J. F. Jorge Luis, Ayudas Hipermediales Dinamicas en proyectos de aula con TIC (pág. 166). Pereira.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rmos Chamoya, E. (6 de 3 de 2008). proceso de la comprensión lectora. Recuperado el 30 de 3 de 2016, de proceso de comprensión lectora: http://www.gestiopolis.com/el-procesode-la-comprensión-lectora/ • Valery, O. (9 de 6 de 2000). Reflexiones sobre la escritura apartir de visgostky. Recuperado el 30 de 3 de 2016, de Reflexiones sobre la escritura apartir de visgostky: http://www.redalyc.org/pdf/356/35630908.pdf
Objetivo	<p>Analizar cuáles son las formas de literacidad digital o electrónica en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos en básica primaria en el período comprendido entre 2012 y 2017</p>
Conclusiones	<ul style="list-style-type: none"> • La creación de nuevos espacios educativo mediante el uso de las TIC en cuanto al uso de nueva herramienta que aportan al fortalecimiento de la lectura y la escritura rompe las limitaciones de clase tradicionales haciendo uso significativo y motivante en el proceso de enseñanza aprendizaje. • El desarrollo de actividades multimedia relativas a la lectura permite fortalecer los procesos de lectura de la institución. • El modelo de aprendizaje inductivo y constructivista potencia el desarrollo de actividades contextualizando situaciones basadas al contexto de su diario vivir. • Para estimular el interés de los niños y niñas de los grados de 3° para el aprendizaje significativo y relevante de la lectoescritura, se debe contar además de sus saberes previos, con su gusto e interés y con actividades, donde el estudiante, no sea un sujeto estático, sino dinámico en la adquisición de conocimiento en consonancia el proyecto pedagógico de aula mediada en la TIC, encaja con estos requerimientos debido a su carácter lúdica interactivo y accesible. • En la inclusión de la TIC diversificando las estrategias de enseñanza en el área de castellano se encamina a que los niños y niñas pongan en juego, en la conducción del conocimiento, las inteligencias múltiples o los diferentes métodos de aprendizaje como por ejemplo con el uso de material audiovisual en el proceso de enseñanza aprendizaje a través del uso de imágenes y

	<p>sonidos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La implementación de la TIC en el aula para la práctica pedagógica del docente y un replanteamiento de la forma de enseñar y aprender, es por eso que se hace indispensable al aprovechamiento de estas herramientas en el aula de clase. • Se hace necesario capacitar a los docentes de básica primaria de las diferentes instituciones de las zonas rurales ya que las herramientas se encuentran, pero hay inutilización por desconocimiento del manejo de los equipos de cómputo. • Es importante replantear las estrategias y métodos de enseñanza actualmente en cuanto a la lectura y la escritura por medio de las TIC. • Establecer el conocimiento y uso de herramientas tecnológicas en el trabajo pedagógico del aula y promover espacios de capacitación. • Realizar actividades lectoescritura creativas y dinámicas aprovechando las herramientas tic como medio motivador para despertar el amor por la lectura y la escritura.
--	--

RAE #17

Fecha en el que se hace el RAE	29 de enero 2018
Tipo de documento.	Artículo de revista
Tipo de impresión	Digital
Nivel de circulación	General
Acceso al documento	<p>Bibliografía Latinoamericana en revistas de investigación científica y social: http://biblat.unam.mx/es/revista/fro-valparaiso/articulo/cosmovision-en-produccion-radiofonica-de-emisoras-indigenas-estudio-de-cuatro-casos-en-colombia</p>

Título	Cosmovisión en producción radiofónica de emisoras indígenas. Estudio de cuatro casos en Colombia.
Autor	Cuesta Moreno, O., Melo, A.& Cárdenas Pinto, G.
Lugar de trabajo y filiación	Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá, Colombia. Grupo de investigación Comunicación, cultura y tecnología.
Publicación	Revista Faro N° 17 Año 2013- Foro científico -
Palabras claves	Radio indígena, cosmovisión, lenguaje radiofónico, producción radial.
Síntesis	Este artículo presenta una investigación en la cual se expone la forma en que la cosmovisión indígena colombiana influye en la producción radiofónica, en el lenguaje y en la socialización de la recuperación de su existencia y la firmeza ante la globalización. Para ello se retomaron cuatro emisoras indígenas colombianas y se concluyó que a pesar de que siguen en un principio modelos comerciales, su cosmovisión determina el tipo de lenguaje radiofónico empleado.
Fuentes	<p>Ministerio de Comunicaciones (citado por Cuesta, Melo & Cárdenas, 2013) dicen que: el origen de las emisoras indígenas en Colombia es ciertamente reciente, pues resulta ser consecuencia del Programa promovido por el Ministerio de Cultura en 2002 denominado “Comunidad: Señal de Cultura y Diversidad”</p> <p>“Se realizó una investigación cualitativa de corte interpretativo. Puntualmente, el estudio de caso de cuatro radio-estaciones: Ingakuna Estéreo (pueblo Inga), en San José de Fragua, Caquetá; Radio Nasa de Tierradentro (Pueblo Nasa-Páez), en el Resguardo de Belalcázar, Cauca; Tayrona Estéreo (pueblo Kankuamo), en Atanquez, Cesar y Chamí Estéreo (pueblo Embera-Chamí), en el Resguardo de Cristianía, Antioquía”.</p> <p style="text-align: right;">(Cuesta, Melo & Cárdenas, 2013)</p> <p><u>Trabajo de campo</u></p> <p>La investigación se realizó en dos momentos:</p> <p>“En el primero se visitaron las emisoras y se realizaron entrevistas semi-estructuradas al personal de producción para identificar las nociones que tenían sobre el lenguaje radiofónico y los formatos y géneros radiales; además, se ubicaron las influencias de la radio comercial y las producciones propias que ellos consideran novedosas. Igualmente, se realizaron entrevistas a los abuelos distinguidos (Taitas, Mayores y Mamos) con el propósito de complementar el registro de la</p>

cosmovisión de los pueblos desde los relatos que explican su Ley de Origen y dan cuenta de su dinámica sociocultural. Para cerrar esta etapa, se efectuaron grupos de discusión con oyentes de las emisoras, con el fin de caracterizar las diferencias que ellos escuchan entre la radio comercial y la radio indígena y conocer en qué medida ellos creen que la producción que escuchan en la radio indígena responde a su cosmovisión particular.

En un segundo momento, se escucharon y analizaron programas de las emisoras, lo cual fue complementado con el análisis de documentos de producción (guiones y libretos) para observar características del lenguaje radiofónico y estilos de producción, con el propósito de identificar cualidades propias y rasgos estereotipados de la radio comercial occidental. Más adelante se detallan las categorías utilizadas en el análisis de los documentos sonoros y escritos”.

(Cuesta, Melo & Cárdenas, 2013)

Bibliografía:

Alí, M. (2011). Medios de comunicación, asuntos étnicos e intercultural en Colombia. En *Razón y Palabra*. N. 74. Recuperado de <http://www.razonypalabra.org.mx/N/N74/VARIA74/23AliV74.pdf>

Balsebre, A. (1994). *El lenguaje radiofónico*. Madrid: Cátedra.

Cuesta, O. (2012a). Investigaciones radiofónicas: de la radio a la radio indígena. Una revisión en Colombia y Latinoamérica. *Ánfora* 19 (33) 165-183.

(2012b) Los axiomas de la radio, la tecnología y el periodismo radiofónico. *Poliantea* 8 (14), 191-212.

(2012c). Consumo musical: tensiones entre emisoras musicales juveniles y dispositivos portátiles. *Cuadernos de Información* 30, 73-82.

Hausman, C., Benoit, P., O'Donnell, L. (2001). *Producción en la radio moderna*. 5 ed. México: Thomson Learning.

Landaburu, J. (1998). Oralidad y escritura en las sociedades indígenas. En: López, L y Jung, I. (Comp.) *Sobre las Huellas de la Voz*. Madrid: Ediciones Morata, 39-77.

Ministerio de Cultura (2002). *Proyecto Comunidad: Señal de Cultura y Diversidad. Programa de Emisoras para Pueblos Indígenas (Project Report)*. Bogotá:Ministerio de Cultura.

	<p>Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. (2010). <i>Segundo informe de Colombia relativo a la "Recomendación de la UNESCO sobre la Promoción y el uso del Plurilingüismo y el Acceso Universal al Ciberespacio"</i>. Recuperado de http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/2nd_report_colombia_es.pdf</p> <p>Uribe-Jongbloed, E. y Peña, M. (2008). Medios en idiomas autóctonos minoritarios en Colombia. El caso de la radio. <i>Palabra Clave</i> 11 (2). 355-366.</p>
Objetivo	<p>Analizar cuáles son las formas de literacidad digital en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos entre los 5 y 8 años de edad en el período comprendido entre 2012 y 2017</p>
Conclusiones	<p>El artículo expone las siguientes conclusiones:</p> <p>Se puede afirmar que las cuatro comunidades investigadas están ejecutando proyectos en estas líneas: recuperación de la memoria ancestral y prácticas culturales, conservación de la lengua originaria, educación propia, defensa del territorio, reconocimiento de los derechos diferenciales (Sánchez, 2010), medicina tradicional, protección a la naturaleza y soberanía alimentaria. La programación de las emisoras responde, intrínsecamente, a estos propósitos, ya sea con programas especializados para cada uno de ellos, o con propagandas y reportajes especiales en ese sentido. Así, las emisoras son un medio de socialización de los proyectos colectivos. Es pertinente decir que, si bien hay programas con contenidos políticos, tienen un trasfondo cosmológico como la defensa del territorio.</p> <p>Los talleristas que formaron a los primeros equipos de las emisoras explicaron cómo se hacía radio desde los cánones comerciales y los manuales tradicionales occidentales (sobre todo norteamericanos), más no cómo se hace radio indígena; eso lo han descubierto ellos de manera autodidacta, el ejemplo más evidente es que recibieron formación en sistemas análogos y hoy, después de “cacharrear”, utilizan producción digital.</p> <p>Así, a pesar estos referentes occidentales y comerciales de la radiodifusión, las emisoras estudiadas evidencian la re-significación de estos modelos a partir de sus necesidades coyunturales y, sobre todo, por su cosmovisión. Esta re-significación puede ser más notoria en un futuro pues los nuevos locutores, periodistas y productores indígenas están</p>

siendo formados por otros indígenas, lo que permite potencializar una forma de hacer radio que tenga una relación, intrínsecamente, más configurada por la cosmovisión y la lucha que llevan estas comunidades en la actual coyuntura global de reivindicación cultural desde una política de lugar (Escobar, 2005). Además, el potencial radica en que ellos saben cuáles son las necesidades, las condiciones de vida de las comunidades y las variables que, más allá del manejo de equipos, cruzan el sentido, el para qué de la radio.

En la actualidad, no hay una concepción del lenguaje radiofónico directamente correlacionada con el modelo occidental referido por Balsebre (1994), en especial en dos elementos: la existencia de una mayor carga significativa en la palabra y potencial que guarda el silencio, consecuente con la tradición oral de las comunidades. En el marco de esa cultura oral, se lleva la tradición narrativa ancestral a la radio: así como se reúnen a escuchar la palabra de los mayores, la escucha y la palabra son valoradas y protegidas como práctica fundamental. Por citar un ejemplo especial, se puede traer a colación los cuentos que se transmiten en Tayrona Estéreo y en Ingakuna Estéreo.

No se identificó una clasificación taxativa de los géneros y formatos. En general, los miembros de los equipos no saben clasificar bajo las taxonomías clásicas qué tipo de programa es uno u otro. Desde los criterios comerciales, se podría hablar de que las emisoras producen cuatro tipos de formatos: radio revistas (magazines), informativos, musicales y, en menor medida, sobre todo en mensajes cortos, dramatizados. Los guiones y libretos son tomados como referentes en la producción, mas no son una estructura rígida, sino un modelo para cumplir sus propósitos comunicativos. Esto tiene que ver con que la forma de especializar a los nuevos integrantes de la emisora no depende de procesos de formación externa, como en la radio comercial, donde los equipos de producción se educan en otros lugares y después van a trabajar, sino que lo hacen desde el mismo escenario de producción.

Se evidencia la tensión de que los oyentes jóvenes quieren escuchar música contemporánea y en menor proporción la autóctona. Sin embargo, algunos oyentes mayores manifiestan que no están de acuerdo con pasar música comercial: manifiestan que fortalece la occidentalización. No obstante, la solución de las emisoras ha sido emitir música propia y comercial.

Se puede asegurar que las emisoras colaboran en la recuperación y reapropiación de la cosmovisión cuando recurren a los mayores, pues son ellos los que conocen los mitos, leyendas, rituales, etc. En ese

	<p>sentido, las autoridades y mayores de las comunidades creen que para que las emisoras respondan más a la cosmovisión es necesario que las personas que colaboran a en ellas tengan una apropiación arraigada de lo ancestral.</p> <p>Básicamente, la diferencia entre la emisora tradicional y la indígena radica en la deliberada apuesta por la recuperación y conservación de lo ancestral. Puntualmente, que en esta última los oyentes escuchan a un locutor que habla con las mismas referencias semióticas: las mismas palabras, los mismos referentes cosmológicos y prácticas culturales, entre otros. En general, a los oyentes les parece que las emisoras manifiestan la cosmovisión propia de cada pueblo, manifiesta en contenidos programáticos que abordan sus tradiciones, costumbres y recuperación de la memoria ancestral. Aunque algunos oyentes no hablan la lengua de su pueblo, si identifican la importancia de que las emisoras transmitan programación en el idioma propio.</p>
--	---

RAE #18

Fecha en el que se hace el RAE	2 de febrero del 2018
Tipo de documento	Trabajo de grado
Tipo de impresión	Digital
Nivel de circulación	General
Acceso al documento	Biblioteca digital Universidad Tecnológica de Pereira http://recursosbiblioteca.utp.edu.co/tesis/textoyanexos/37235886132R618.pdf
Título	E- Lector. Ambiente de aprendizaje apoyado con un software educativo especializado en lectoescritura para estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Byron Gaviria.
Autor	Rivas, D. & Copete Y.
Lugar de trabajo y filiación	Universidad Tecnológica de Pereira Facultad de Educación Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas

Publicación	Universidad Tecnológica de Pereira - 2012
Palabras claves	Ambiente de aprendizaje, software educativo, lectoescritura y comprensión lectora.
Síntesis	Este trabajo de grado, se centra en el hecho de entender que con la utilización de un software educativo en el grado tercero de la institución educativa Byron Gaviria se fortalecen los procesos de lectoescritura y por ende, se mejoran la comprensión lectora de los estudiantes. Por medio de una observación a los niños se puede observar cuál es la utilidad que le dan al computador en el aula y cómo al integrar las nuevas tecnologías de la comunicación y la información se puede dinamizar el proceso de enseñanza - aprendizaje.
Fuentes	<p>El proyecto se soporta en diferentes autores que han aportado a este tema, tales como la doctora Begoña Gros Salvat con su libro El ordenador invisible, donde reflexiona acerca de la integración de los computadores en la escuela, el llamado software educativo y la enseñanza asistida por computador. El libro Juegos comunicativos. Estrategia para desarrollar la lectoescritura de Armando Montealegre, que explica la lectoescritura como la interrelación comunicativa en donde dos habilidades como leer y escribir no se encuentran separadas, sino que una complementa la otra, ya que la lectoescritura influye en la expresión oral del individuo.</p> <p>Al momento de la intervención pedagógica fue necesario acondicionar la sala de sistemas con material que ayudará a activar los conocimientos previos de los estudiantes (cartelera y pinturas), con los cuales se apoyó el docente y realizó preguntas a los estudiantes con el fin de conocer su nivel de conocimiento del tema, esto con el propósito de realizar un reajuste de contenidos para que luego los estudiantes asimilaran los contenidos y se diera un aprendizaje significativo a través de la interacción con el software educativo E-lector.</p> <p>Bibliografía</p> <ul style="list-style-type: none"> • BRET, Lisa, STONE, Martha y RENNEBOHM, Franz. Enseñar para la comprensión. Las nuevas tecnologías. Buenos Aires-Barcelona-México: PAIDÓS, 2006. • CAMBA, María Elena. La importancia de la lectura de imágenes. {En línea}. {22 junio de 2012} disponible en: 124 http://aal.idoneos.com/index.php/Revista/A%C3%B1o_10_Nro._10/Lectura_de_im%C3%A1genes • CAPITA HERRERA Ángela María. "Innovación y experiencia educativa. La motivación en el aula". {En línea}. {15 de mayo de

	<p>2012} disponible en: http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Nu_mero_1_3/ANGELA_M_HERRERA_1.pdf</p> <ul style="list-style-type: none"> • GROS SALVAT, Begoña. “Aprender jugando. Nuevos medios para nuevas formas de aprendizaje. El uso de los videojuegos en la enseñanza”. {En línea}. {01 junio de 2012} disponible en: http://reddigital.cnice.mec.es/3/firmas_nuevas/gros/img/title_gros.gif • NÍKLEVA, Dimitrinka y LÓPEZ OGÁYAR, Miguel. Competencia digital y herramientas de autor en la didáctica de las lenguas. En: Tejuelo, No 13 (2012). • SANDOVAL RODRÍGUEZ, Katia. "TICS y comprensión lectora". {En línea}. {16 agosto de 2012} disponible en: http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=1953
Objetivo	Analizar cuáles son las formas de literacidad digital o electrónica en las prácticas lectoras de algunos niños colombianos entre los 5 y 8 años en el período comprendido entre 2012 y 2017
Conclusiones	<ul style="list-style-type: none"> • El software educativo E- lector logra concluir que este ambiente de aprendizaje ayuda a mejorar la comprensión lectura de los estudiantes, ya que éstos se muestran motivados e interesados con la propuesta, al tiempo que incrementan su nivel de comprensión de un 3.0 a 4.0, según las notas obtenidas con anterioridad. • Durante el desarrollo de la propuesta se logra percibir cómo los estudiantes con sus compañeros se colaboran entre sí, comunicándose y aclarando dudas para aprender colaborativamente y logrando adquirir conocimiento unos de otros. • Se logra evidenciar un aprendizaje por descubrimiento, ya que los estudiantes manipularon la herramienta por sí mismos, de manera que se propicia la autonomía del sujeto por experimentación con el material de trabajo software E- lector. • Por último, los estudiantes realizan un aprendizaje por comprensión al justificar y descubrir cómo aplicar lo leído en su contexto. Todo esto se logra interpretar de acuerdo con la observación que se hizo del ambiente de aprendizaje que utiliza un software educativo especializado en lectoescritura para mejorar la comprensión lectora. • Como se muestra en la propuesta de implementación de un

	<p>software de lectoescritura para mejorar la comprensión lectora (software E- lector), sus contenidos están elegidos para una población específica con una finalidad específica. Es decir, que las imágenes, tipo de letra, colores y diagramación están seleccionados para una población estudiantil (teniendo en cuenta su edad y el tema), por lo que la propuesta es aceptada sin dificultades por los estudiantes. Esto se evidencia por la actitud de automotivación que ellos presentan cuando manipulan la herramienta, que se evidencia, asimismo, por el compromiso asumido y el propósito de alcanzar una meta, logrando identificar, interpretar, relacionar y clasificar elementos de información del software, la cual es requerida para posibilitar su aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none">• Utilizar guías tutoriales es una fuente generadora de aprendizajes por descubrimientos. Los estudiantes y docentes, al leerlas, logran explorar el material sin necesidad de la intervención de terceros, ya que la interacción con el software ayuda a descubrir por sí mismo (sea docente o estudiante) cómo funciona dicha herramienta. Este es un proceso que los implicados logran por medio de la experimentación y la observación, de manera que para cumplir con ese objetivo ellos deben de ser capaces de aprender, motivarse, fortalecer el autoconcepto y la responsabilidad ante las tareas.• Durante el desarrollo de la propuesta utilizando un software educativo Elector especializado en lectoescritura para mejorar la comprensión lectora, se observa cómo el docente -desde un enfoque constructivista- motiva a los estudiantes, presentándose una introducción, dándoles a conocer sus objetivos de aprendizaje, al tiempo que potencia aprendizajes significativos, activando los conocimientos previos de los estudiantes para luego permitir que los estudiantes experimenten con la herramienta a través de un proceso de interacción de forma autónoma y con la finalidad de cumplir con los parámetros establecidos en la metodología. Así, el propósito del ambiente es que el estudiante mejore su comprensión lectora utilizando el software Elector.
--	--