

Análisis de los Objetos virtuales de aprendizaje como herramienta potencializadora de la competencia lectora inferencial en un entorno b-learning con los estudiantes del grado séptimo en la Institución Educativa Técnica Medalla Milagrosa de Chaparral

Tolima

Elaborado por:

Néstor Alonso Melchor Rincón

Especialización en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo

Asesor:

Gloria Alexandra Rivera Rubiano

UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA - UNAD

ESCUELA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN - ECEDU

Ibagué, 2020

Resumen Analítico Especializado (RAE)	
Titulo	<p>Análisis de los Objetos virtuales de aprendizaje como herramienta potencializadora de la competencia lectora inferencial</p> <p>En los estudiantes del grado séptimo en la Institución Educativa Técnica Medalla Milagrosa de Chaparral Tolima</p>
Modalidad de trabajo	Proyecto de investigación
Línea de Investigación	<p>(Línea transversal) Pedagogías Mediadas (relación entre la línea de investigación y el proyecto a trabajar) He seleccionado (Línea transversal) Pedagogías Mediadas, ya que la razón fundamental de haber estudiado la especialización en pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo ha sido el aprender formas más atractivas de enseñar a los estudiantes de estos tiempos para que tengan la motivación de interiorizar los diversos aprendizajes que compartimos en el día a día. Por tanto, el producto de una especialización como ésta debe estar fuertemente relacionado con todos los medios tecnológicos, brindando un puente entre el quehacer pedagógico del docente y todo ese conocimiento que podría llegar hasta nuestros estudiantes como una forma de generar progreso en nuestro país. Teniendo en cuenta esto, y la problemática descrita en el plantel educativo donde trabajo, pienso que la línea de pedagogías mediadas me permite extenderme en un campo que crece cada vez más, brindando nuevas soluciones usando las</p>

	diferentes tecnologías de la comunicación. Este es el terreno donde se mueven los estudiantes hoy en día y, por consiguiente, es una tarea para cualquier docente estar a la altura de los tiempos en que enseña para poder enriquecer su labor.
Autor	Néstor Alonso Melchor Rincón 73.215.034
Institución	Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD CEAD Ibagué.
Fecha	Mayo del 2020
Palabras Claves	Lectura literal, lectura inferencial, Objeto virtual de aprendizaje OVA, aprendizaje significativo, B-learning,
Descripción	El presente trabajo se comprende como proyecto de investigación, el cual se realizará bajo la línea transversal Pedagogías Mediadas. Este documento presenta los resultados de un trabajo de investigación que busca abrirse paso en la búsqueda de las estrategias más oportunas para implementar un OVA que permita potencializar las competencias en la lectura inferencial a los estudiantes de grado 7 en una Institución Educativa pública en el municipio de Chaparral Tolima.
Fuentes	Para el desarrollo de la investigación se utilizaron las siguientes fuentes principales:

	<p>Angarita Mejía, Melissa (2018) Proyecto de Lectura Inferencial en Niños de Sexto Grado. Universidad Unipiloto de Colombia. Recuperado de http://repository.unipiloto.edu.co/handle/20.500.12277/4806</p> <p>Bello, D., Córdoba, A., (2017). Aprendiendo a inferir a través de la lectura de textos informativos. Maestría. Universidad ICESI Escuela DE Ciencias de la Educación. Recuperado de : https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/83471/1/bello_textos_informativos_2017.pdf</p> <p>Ripoll Salcedo, J. C. (2015): Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientada a la didáctica, Investigaciones Sobre Lectura, 4, 107-122.</p> <p>Ripoll, J. C. y Aguado, G. (2014). La mejora de la comprensión lectora en español: un meta-análisis. Revista de Psicodidáctica, 19(1), 27-44.</p> <p>Solé, Isabel. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. 2020, de Revista Iberoamericana de educación N° 12 Recuperado de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/59387/1/616006.pdf</p> <p>Galeano, C., Molina,J., Mora, O., Reyes, C. (2016) Estrategias didácticas para el desarrollo de las habilidades de pensamiento inferencial por medio de la comprensión lectora mediada por tic en estudiantes de grado quinto de las instituciones públicas: Francisco Socarrás, Tesoro de la Cumbre, Mateo Pérez y Manuel del Socorro Rodríguez. Universidad de la Sabana. Recuperado de: https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/29705/Carolina%20Galeano%20Castro%20%28Tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p>
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Portada • RAE • Índice General • Índice de tablas y gráficos • Introducción

	<ul style="list-style-type: none"> • Justificación • Definición del problema • Objetivos • Marco teórico • Aspectos metodológicos • Resultados • Discusión • Conclusiones • Recomendaciones • Anexos
Metodología	<p>Fases del proyecto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda: En esta primera etapa se analizan los últimos resultados en pruebas externas. Se Investiga por antecedentes y literatura relacionada. • Compilación: Se hace una clasificación de los textos que tienen estrecha relación con el propósito del proyecto. • Análisis de la información: Se establece la forma más adecuada de trabajar, valiéndose de los resultados de otras investigaciones, formatos y metodologías. • Diseño de la ova: Se propone un diseño de OVA como resultado del proyecto. • Conclusiones:
Conclusiones	<ul style="list-style-type: none"> • La aplicación de un Ova en un entorno b-learning puede potencializar las competencias lectoras inferenciales en los estudiantes, dado a que contienen diversos elementos

	<p>que pueden atraer al estudiante adaptándose a las diversas formas en que estos aprenden.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo de las competencias inferenciales es clave para poder mejorar el rendimiento de los jóvenes en las asignaturas así como en pruebas externas. Esto debido a que, la mejor forma de llegar a un pensamiento crítico es primero inferir todos los aspectos que yacen dentro de un texto. • Las estrategias de interpretación de un texto escrito pueden aplicarse a otros tipos de textos (visuales, orales, videos) permitiendo al docente enriquecer la planeación y desarrollo de las clases generando motivación en el estudiante.
<p>Referencias Bibliográficas</p>	<p>Cassany, D y Vázquez, B., (2014) Leer en línea en el aula. Revista Peruana de Investigación educativa N. 6, p. 63 - 87</p> <p>Cifuentes, Gladys. (2018). Incidencia de los objetos virtuales de aprendizaje en el fortalecimiento de la lectura crítica. 2020, abril 29, de Biblioteca digital Universidad Externado Recuperado de https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/001/890/1/CCA-spa-2018-Incidencia de los objetos virtuales de aprendizaje en el fortalecimiento de la lectura critica.pdf</p> <p>Cisneros Estupiñán, Mireya; Olave Arias, Giohanny y Rojas García, Ilene (2010). La inferencia en la comprensión lectora: De la teoría a la práctica en la Educación Superior. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.</p>

Cuervo, M. C., Hernández Niño, E. J., & Pinzón Villamil, J. N. (enero - junio de 2011). Objetos de aprendizaje, Un Estado del Arte. Recuperado de:

<http://www.scielo.org.co/pdf/entra/v7n1/v7n1a12.pdf>

Delgado, Santiago & Fernández, Mario. (2018). análisis de la implantación de las tic en la educación secundaria. tendencias tecnológicas actuales. (2020) de Revista estilos de aprendizaje vol. 11 Recuperado de

<http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1082/1802>

Gamba, E; Moreno, B. (2014) La inclusión de objetos virtuales de aprendizaje en procesos educacionales. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación.

Garralón, Ana. (2015). Leer y saber. Los libros informativos para niños. Bogotá: Panamericana. Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Secretaria de educación de D.C. p.35.

Hernández William Alexander, López Silva John Jairo. (2017) Tesis de posgrado universidad Pedagógica Fortalecimiento de la habilidad lectora inferencial mediante una estrategia pedagógica que incluye el uso de un objeto virtual de aprendizaje.

Recuperado de:

<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/15683/HABILIDAD%20LECTORA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ochoa Montaña, J., Ochoa Montaña, J., Mesa Cárdenas, S., Pedraza Orduz, Y., & Orlando Caro, E. (2019). La lectura inferencial, una clave para potenciar la comprensión lectora. EDUCACIÓN Y CIENCIA, (20), 249-263. Recuperado de:

https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/articulo/view/8918

Robayo, A. y Patiño, D. (2015) Estrategia didáctica b learning en el área de lenguaje para fortalecer la comprensión lectora -en el

	<p>nivel inferencial- dirigida a los estudiantes de grado sexto del colegio Nuevo San Miguel. Universidad Pedagógica Nacional.</p> <p>Rojas, M y Duran, N. (2018) Narrativa gráfica: espacio para el fortalecimiento de la lectura inferencial. Recuperado de: http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11150/te-22631.pdf?sequence=1&isallowed=y</p> <p>Salinas Ibáñez, Jesús, & de Benito Crosetti, Bárbara, & Pérez Garcías, Adolfina, & Gisbert Cervera, Mercè (2018). Blended learning, más allá de la clase presencial. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 21(1),195-213.[fecha de Consulta 10 de Mayo de 2020]. ISSN: 1138-2783. Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3314/331455825011</p> <p>Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación: Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio (6a. ed. --.). México D.F.: McGraw-Hill. Recuperado de: http://docs.wixstatic.com/ugd/986864_5bcd4bbbf3d84e8184d6e10eecea8fa3.pdf</p>
--	---

Índice general

Introducción	12
Justificación	14
Descripción del problema	19
Definición del problema	22
Objetivos	23
Objetivo general	23
Objetivos específicos	23
Marco teórico	24
¿Qué es leer?	24
Antecedentes	26
Marco conceptual	30
Niveles de lectura.	30
Lectura literal	31
Lectura inferencial	31
Inferencias tipo I	33
Inferencias tipo II	33
Inferencias tipo III	33
Inferencias tipo IV	34
Inferencias tipo V	34
Lectura crítica	34
¿Cómo potenciar la lectura inferencial?	34
Uso de las herramientas virtuales en el campo educativo	36
B-learning	37

	74
Objeto virtual de aprendizaje (ova)	40
Características de los OVA	42
Aspectos metodológicos	44
Tipo de investigación	44
Línea de investigación.	45
Población y muestra	46
Fases de la investigación.	47
Alcances	47
Límites	48
Diseño de instrumentos	48
Resultados	54
Discusión	58
Conclusiones	61
Recomendaciones	63
Anexos	64
Referencias	76

Índice de tablas y gráficos

Índice de Tablas

	Pág.
Tabla 1 Pilares de la lectura según Solé (2012)	24
Tabla 2. Ventajas del uso del b-learning	39
Tabla 3 Diferentes formas de trabajar bajo el b-learning.	39
Tabla 4 Descripción de las fases del proyecto de investigación.	47

Índice de ilustraciones

	Pág.
Ilustración 1 Ponderado componentes del área del lenguaje del grado 6 en el 2019	15
Ilustración 2 Ponderado competencias del área del lenguaje del grado 6 en el 2019	15
Ilustración 3 Resultados prueba de lenguaje saber 2018	16
Ilustración 4 Pasos para trabajar en el OVA	49
Ilustración 5 Ejemplo de la planeación del OVA. Momento 1	50
Ilustración 6 Muestra de la actividad 1 del OVA	51
Ilustración 7 Preguntas encaminadas hacia la lectura inferencial. Actividad 1	52
Ilustración 8. Tabla con la rúbrica de evaluación del OVA	53
Ilustración 9. Página de inicio del OVA	54
Ilustración 10. Muestra de la actividad 1	55
Ilustración 11. Muestra de la actividad 2	56
Ilustración 12. Muestra de la actividad 3	57

Introducción

El presente se trata de un trabajo de grado en la modalidad de proyecto de investigación que busca conectar la manera en que la pedagogía y las nuevas plataformas de aprendizaje trabajando de la mano pueden generar estrategias que enriquezcan el trabajo del docente, por ello he elegido trabajar en el planteamiento de un Objeto Virtual de aprendizaje (OVA) como un medio de fortalecer y potenciar las habilidades lectoras a nivel inferencial, que permita sentar unas bases sólidas para que se desarrollen competencias posteriores dentro del nivel de lectura crítica, la cual es la meta que todo docente de lengua castellana desea para sus estudiantes. Para el desarrollo del presente trabajo se ha escogido al grupo de estudiantes del grado séptimo de la institución educativa técnica medalla milagrosa de Chaparral Tolima, con ellos se busca encontrar las estrategias adecuadas para que el planteamiento del OVA produzca un interés en mejorar las competencias lectoras dinamizando la forma en que se trabaja la lectura, esto con el ánimo de potenciar el desempeño de los jóvenes de forma transversal en todas las áreas sino también para mejorar los niveles y promedios en pruebas internas y externas.

Para llegar a la meta propuesta, se ha partido del análisis de las pruebas Martes de Prueba de La compañía Milton Ochoa, las cuales han mostrado una tendencia hacia una lectura muy superficial y básica. De igual manera los resultados de pruebas de estado reflejan el mismo panorama, por eso se buscará que desde una perspectiva pedagógica, se aborde el problema de la deficiencia en la comprensión lectora tratando de integrar las nuevas tecnologías de las comunicaciones para atraer a los jóvenes a la lectura y al gozo de acercarse a los textos en un formato más acorde a su realidad, innovación que se pretende llevar al colegio en una época en la cual la tecnología y la educación han trabajado de forma satisfactoria en diversos campos del conocimiento. Así mismo, en el presente trabajo será de mucha importancia la óptica de la

lectura desde el punto de vista de los investigadores en la lectura Isabel Solé y Daniel Cassany, autores que ven el proceso de lectura mucho más allá de la interpretación de palabras juntas, ya que tienen en cuenta procesos sociales, psicológicos y contextuales alrededor del acto de leer.

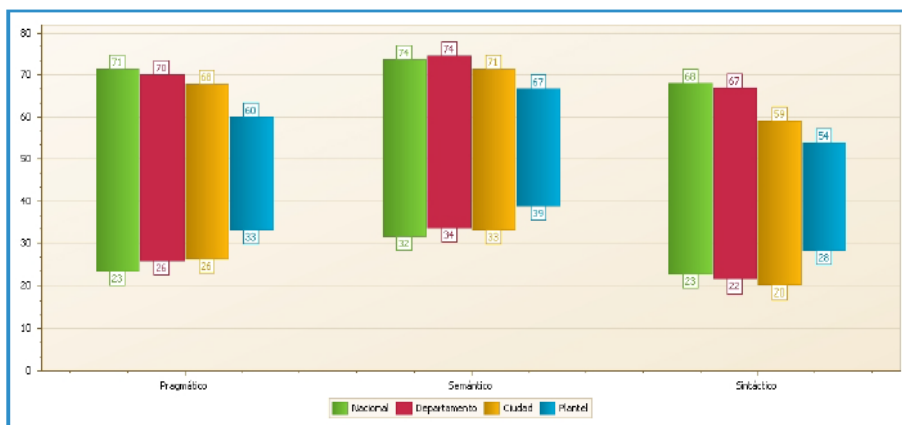
Así mismo los autores comprometidos van a reflejar la correlación entre el uso de las TIC dentro de un proceso educativo encaminado a la lectura, en este caso a través de una propuesta de construcción de un OVA, que contenga las herramientas y que sea lo suficientemente atractivo para estimular una lectura inferencial en los alumnos del plantel educativo. Se partirá entonces de esta premisa y se busca profundizar en ella a medida que avance el presente trabajo.

Justificación

Uno de los indicadores que más relevancia ha tomado en los últimos años para el equipo de docentes de la institución educativa han sido las pruebas externas de evaluación, tales como las pruebas saber de 3°, 5°, 9°, y 11° y de igual forma las que se contratan a través de la plataforma Milton Ochoa llamadas martes de prueba. Ambos resultados resultan en una bitácora que permite a los maestros diagnosticar las diferentes competencias que tienen los jóvenes en todas las áreas, dando una pista para mejorar cada vez más en el proceso educativo. La meta a la cual se apunta siempre es superar los promedios nacionales y llevar la excelencia hacia niveles cada vez más cerca al superior.

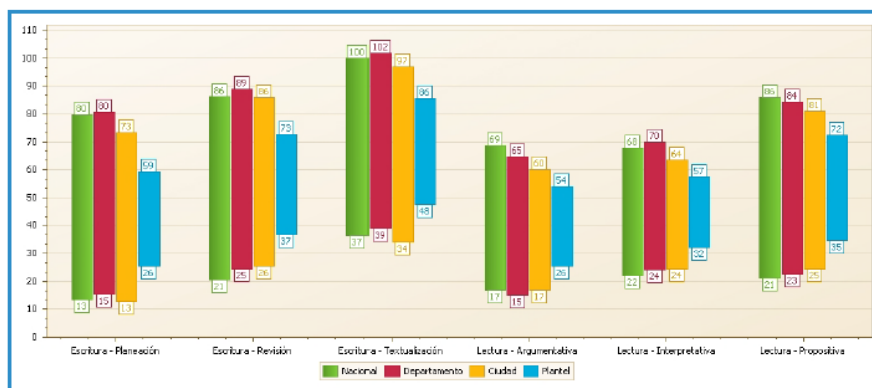
Teniendo en cuenta lo anterior, se ha notado una acentuada baja de los promedios académicos de las pruebas de Milton Ochoa en el área de lenguaje y lectura crítica en el grado 6° el año 2019 con respecto a los años anteriores, quedando por debajo de los niveles nacionales, departamentales y regionales. Esto crea una preocupación respecto a la forma en que estos jóvenes que ahora pasan a séptimo, grado a mi cargo en el área de Humanidades y Lengua Castellana para el año 2020 ya que la forma en que evidencian la lectura de los diferentes tipos de texto en pruebas y dentro del trabajo de aula en el día a día, muestran una fuerte apatía de los jóvenes hacia la lectura como una forma de abordar el conocimiento, esto ha generado bajas significativas en los promedios de las áreas, Lo anterior lo podemos evidenciar en las siguientes imágenes de pruebas externas:

Ilustración 1 Ponderado a nivel nacional, departamental, municipal y plantel por componentes del área del lenguaje del grado 6 en el 2019.



MATERIA	COMPONENTE	NACIONAL		DEPARTAMENTO		CIUDAD		PLANTEL	
		Prom	Deav	Prom	Deav	Prom	Deav	Prom	Deav
Lenguaje	Pragmático	47,29	24	47,88	22,11	47,12	20,75	46,55	13,28
Lenguaje	Semántico	52,67	21,02	54,12	20,35	52,29	19	52,83	13,91
Lenguaje	Sintáctico	45,28	22,69	44,27	22,62	39,57	19,37	41	12,83

Ilustración 2 Ponderado a nivel nacional, departamental, municipal y plantel por competencias del área del lenguaje del grado 6 en el 2019.

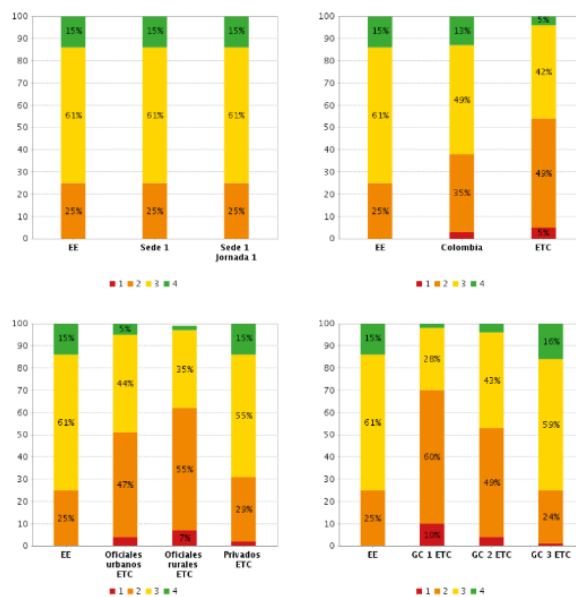


MATERIA	COMPETENCIA	NACIONAL		DEPARTAMENTO		CIUDAD		PLANTEL	
		Prom	Deav	Prom	Deav	Prom	Deav	Prom	Deav
Lenguaje	Escritura - Planeación	46,61	33,13	47,93	32,53	42,99	30,25	42,38	16,82
Lenguaje	Escritura - Revisión	53,35	32,81	56,68	32,16	55,66	30,12	54,74	17,93
Lenguaje	Escritura - Textualización		31,58		31,39		31,37		19
Lenguaje	Lectura - Argumentativa	42,83	25,95	39,93	24,79	38,43	21,66	39,8	14,26
Lenguaje	Lectura - Interpretativa	44,93	22,95	47,04	22,72	44,02	19,54	44,81	12,64
Lenguaje	Lectura - Propositiva	53,46	32,31	53,59	30,77	52,77	28,11	53,47	18,8

Notamos que en las figuras 1 y 2 se muestran una baja del plantel, graficado en color azul respecto a los promedios nacional y regional discriminando el factor componentes y competencias respecto a las habilidades lectoras de los estudiantes. Los tres ámbitos graficados presentan una gran deficiencia, por un lado, si se mira detenidamente en el

municipio la institución presenta un promedio inferior a los otros establecimientos, teniendo en cuenta que los principales colegios públicos y privados de Chaparral se encuentran aplicando la misma prueba entre sus estudiantes. Se es muy consiente que un proceso de mejoría de las habilidades lectoras debe levantarse por pasos, y la meta es consolidar a la institución en el municipio como la mas efectiva y eficaz a la hora de demostrar las competencias lectoras dentro del municipio y reducir esas distancias con el nivel nacional, por ello es necesario apuntar metas que estén más allá de las expectativas aspirando a un nivel superior.

Ilustración 3 Resultados prueba de lenguaje saber 2018



La ilustración número 3 nos señala que los resultados obtenidos en el simulacro martes de prueba son muy acordes frente a los informes entregados por el servicio nacional de pruebas ICFES, de los jóvenes a nivel 9° y 11°, lo cual nos dice que las falencias que se presentan en los más jóvenes de la secundaria se mantienen a lo largo de toda la básica y

media, esto se evidencia en la ilustración 3, en la cual observamos que solo un pequeño porcentaje de estudiantes está logrando un rendimiento superior en la lectura crítica.

Teniendo en cuenta que los alumnos en color amarillo, naranja y rojo corresponden a los niveles básico e inferior, los cuales ocupan la mayor parte de la barra siendo muy pequeño el margen de los estudiantes. Se evidencia que existen fuertes falencias en la interpretación inferencial de la lectura, dificultando el acercamiento a una mirada crítica del texto.

Frente a lo anterior Saldaña, siendo citado por Ochoa et al. (2017) apunta a que “las dificultades en la comprensión lectora podrían estar relacionadas con una limitada capacidad para inferir apropiadamente información no explícita en el texto” (pág.253) Es aquí donde se haya el punto de avance para llevar a los jóvenes a una lectura crítica, lo cual es el ideal de cualquier educador. Esta es una razón de peso para poner los ojos en el desarrollo de competencias en lectura inferencial, con el ánimo de desarrollar unas herramientas eficaces que estimulen a los estudiantes a involucrarse con la lectura y puedan explotar al máximo sus competencias lectoras para que tengan las habilidades necesarias para apropiarse de los contenidos de las diferentes áreas y, mejorar así su nivel educativo de cara a las pruebas Milton Ochoa e ICFES, abriendo camino para tener mayores posibilidades de acceso a la educación superior.

Por lo antes dicho, el presente trabajo pretende ser un primer paso en la institución que proponga una estrategia educativa más acorde a los estudiantes de estos tiempos, que estos aprendan a procesar el texto en las diferentes fases y en sus distintos elementos, utilizando habilidades que harán posible su comprensión,(Alfonso Y Sánchez Citado en Ochoa et al. 2017. P 255). Es por esto que la construcción de un OVA para

estimular la lectura crítica en los estudiantes se convierte en una herramienta valiosa, ya que su naturaleza permite una gran adaptabilidad frente a las diferentes formas de aprender que tienen los jóvenes, y se propone en este trabajo como un primer paso en el cambio de los paradigmas de la enseñanza que se han venido gestando en la institución, que permita tomar lo mejor de la educación tradicional del aula, alimentada con herramientas de vanguardia digital, en lo que más adelante veremos como el Blended learning o B-learning.

Descripción del problema

En esta era de la información en la que vivimos, es muy importante tener competencias lectoras que nos permitan leer el mundo y acceder a conocimientos que mejoren nuestra calidad de vida. Por ello potenciar dichas competencias en los estudiantes, es brindarles las herramientas que les permita aprender, entender el contexto en el que se mueven, obtener y brindar información valiosa para su crecimiento como ciudadanos que aporten conocimiento y acciones al mundo.

El problema del bajo rendimiento en la lectura no es un asunto nuevo a nivel Latinoamericano , ya desde hace varios años la Organización para la Cooperación y el desarrollo Económico, OCDE en su labor por investigar los procesos de lectura en Colombia, ha aplicado las ya conocidas pruebas PISA, las cuales en el 2018 arrojaron el dato que cerca de 50% de los estudiantes alcanzaron por lo menos el Nivel 2 de competencia en lectura y ciencias, 35% alcanzaron por lo menos el mismo nivel de competencia en matemáticas, y casi 40% tuvieron un bajo nivel de logro en las tres materias.(OCDE, 2019, p. 1.).

Dicha prueba arroja un dato muy importante sobre el desempeño lector en el estudiantado en Colombia:

Como mínimo, estos estudiantes pueden identificar la idea principal en un texto de extensión moderada, encontrar información basada en criterios explícitos, aunque algunas veces complejos, y pueden reflexionar sobre el propósito y la forma de los textos cuando se les instruye explícitamente para hacerlo. (OCDE, 2019, p. 4.)

Esto coincide con lo visto en el desempeño de los estudiantes de la institución educativa tomada para el presente trabajo, los cuales muestran falencias lectores similares dentro de los resultados Martes de Prueba descritos con anterioridad. Específicamente se trata de un bajo desempeño en lo que más adelante se ampliará como lectura inferencial.

Una de las grandes dificultades observadas en las aulas es la falta de habilidades para el desarrollo de la lectura a nivel inferencial, ésta se debe contemplar cómo el proceso de construcción del ser mediante la interacción, pues el sentido de un texto lo aporta el propio lector de acuerdo a los conocimientos y experiencias (Dubois, 1991, citado en Galeano, et al. 2016, p. 25)

De igual forma, Rojas y Duran (2018) en su trabajo a nivel escolar nos plantean que frente a las debilidades en el nivel de la lectura en los jóvenes como las señaladas anteriormente .Debe hacerse ahínco , dentro del contexto del trabajo de aula haciendo especial énfasis en el estímulo de estas competencias , ya que como afirman, los niveles de lectura inferencial y crítico continúan siendo uno de los principales logros a alcanzar puesto que la población estudiantil manifiesta grandes dificultades para establecer 20 conexiones convenientes entre el texto y sus experiencias.(p.19)

Es importante señalar que la I.E.T.M.M cuenta con un plan lector titulado “Un viaje por la lectura” renovado anualmente para buscar las estrategias que acerquen a los estudiantes a los mundos posibles dentro del gusto por leer. Pese a ello , o al trabajo mancomunado de los miembros de la comunidad educativa, el desempeño lector de los estudiantes ha sido muy bajo en las actividades académicas internas del colegio, esto reflejado en un alto índice de

reprobación de áreas por período académico y pruebas oficiales como Pruebas Saber, simulacros ICFES o contratadas como Martes de Prueba de Milton Ochoa, en las cuales los estudiantes reflejan grandes dificultades para realizar lectura inferencial o crítica quedándose en un índice inferior.

Este es un tema que sale del área de Lengua Castellana y trasciende afectando directamente a todas las áreas, sin embargo, las estrategias tradicionales utilizadas en las diferentes asignaturas no han llevado a un resultado diferente en los últimos años, y entre la comunidad estudiantil reina la apatía por la lectura haciendo difícil llevarlos hacia los saberes que necesitan para progresar en las áreas. Sumado a esto, hasta la fecha de elaboración de este trabajo, no existe ningún antecedente de fomento de la lectura valiéndose de herramientas digitales, o de ninguna otra estrategia tecnológica, la labor como se ha mencionado ha sido muy apegada a la enseñanza tradicional que fortalezca el plan lector.

Por lo anterior, se hace necesario plantear nuevas estrategias que acerquen al estudiante a la lectura, enriqueciendo la labor docente con herramientas acordes a estos tiempos, que lleven al estudiante a afianzar sus competencias lectoras con el ánimo de estimular su desarrollo como ciudadano o un profesional que aporte a su contexto sociocultural.

Definición del problema

¿Cómo la implementación de un Objeto virtual de aprendizaje ayuda a potencializar las competencias en lectura inferencial en un entorno b-learning con los estudiantes del grado séptimo en la Institución Educativa Técnica Medalla Milagrosa de Chaparral Tolima?

Objetivos

Objetivo general

Determinar cómo el diseño de un OVA potencia las competencias en lectura inferencial de los estudiantes del grado 7 en la Institución Educativa Técnica Medalla Milagrosa en Chaparral Tolima.

Objetivos específicos

- Recopilar fuentes de información que contribuya a la construcción de un OVA para potencializar la lectura inferencial en entornos b-learning.
- Hacer un análisis documental de la información recopilada para desarrollar un OVA que busque potencializar la lectura inferencial de un estudiante del grado 7 en entornos b-learning.
- Proponer estrategias que busquen diseñar objetos virtuales de aprendizaje que ayuden a potencializar la lectura inferencial en estudiantes de grado 7 en un entorno b-learning.

Marco teórico

¿Qué es leer?

El dialogo académico alrededor del concepto de lectura ha sido una preocupación entre psicólogos, educadores y miembros de las diferentes comunidades educativas en el mundo. Son diversos los enfoques que se han gestado de acuerdo a las corrientes de pensamiento que han dominado cada época. Para lo que atañe al presente trabajo es importante tener en cuenta el pensamiento de Isabel Solé (2012), una académica que ha dedicado su carrera al estudio de todos los aspectos involucrados en la comprensión lectora y la adquisición de competencias para su potenciamiento. Esta autora nos dice que no existe una sola forma de leer ya que hay muchos tipos de texto que involucran procesos y estrategias particulares para su asimilación.

Por tanto, se nos habla de la lectura como la puesta en marcha de estrategias cognitivas y metacognitivas que permiten procesar los textos de manera diversa, en función de los objetivos que orientan la actividad de lector. (Solé, 2012). En este sentido leer puede acarrear múltiples propósitos y formas, sin embargo, señala que en esta época de la información es necesario que el lector sea competente en cuestionar y reflexionar de manera inteligente la información que está en su entorno para poder transformarla en verdadero conocimiento. Para ello sustenta la comprensión lectora en 3 pilares

Tabla 1 Pilares de la lectura según Solé (2012)

Aprender a leer
Leer para aprender, en cualquier ámbito académico o cotidiano, a lo largo de toda nuestra vida.
Aprender a disfrutar de la lectura haciendo de ella esa acompañante discreta y agradable, divertida e interesante que jamás nos abandona.

Fuente: Tomado de los planteamientos de Solé (2012)

Si se tiene en cuenta estos niveles, el aprender a leer está relacionado directamente con la toma de conciencia del lector sobre los procesos cognitivos y metacognitivos a la hora de abordar un texto. A partir de allí se abre la ventana hacia los siguientes pasos.

Por su parte Daniel Cassany, autor fuertemente ligado al concepto de la lectura como un entrecruzamiento de factores sociales y culturales que emergen en el texto y sus interpretaciones puesto que la lectura es un tipo de práctica social, una manera establecida histórica y socialmente de llevar a cabo algunas tareas en el día a día, en un mundo letrado (Cassany, 2009 citado en Fuentes, 2018). De acuerdo a esto, leer involucra una especie de leer el texto en el mundo, y en todos los aspectos de este que se ven reflejados en el texto, es decir toda una gama de factores extra textuales que, si bien no se hallan inmersos de forma explícita en el texto, juegan un rol muy importante en la decodificación individual que se hace de este. De allí que Cada lector se relaciona con la lectura dependiendo del nivel académico, social, personal y cultural y es utilizada por ellos con un fin determinado dentro de la práctica social que realizan a diario. (Fuentes, 2018)

Un aspecto fundamental para tener en cuenta en el desarrollo de este proyecto está ligado a el amplio panorama que representa la lectura más allá del texto escrito. Cassany (2010) nos hace énfasis en que la lectura se extiende a otros niveles de la vida humana en la siguiente forma:

Leemos imágenes, vídeos y esquemas virtuales, además de letras. La portada de un periódico electrónico incluye vínculos, fotografías y vídeos, e incluso gráficos interactivos; la interfaz de un programa de correo electrónico (Gmail, Hotmail) o de una red social (Facebook, Tuenti) indica con iconos, colores, sonidos e imágenes las

utilidades disponibles. Leemos textos multimodales que combinan diversidad de códigos. (Cassany 2010, p.50)

Ajustando un poco más el foco sobre el propósito de este proyecto , Ripoll (2015), como se podrá leer mas adelante , recoge establece la importancia de canalizar la lectura a un nivel inferencial de tal forma que en el proceso el lector pueda ajustar sus competencias para enfrentarse a un texto en dos formas , en primer lugar la inferencia deductiva es la que apunta a la construcción de sentido usando la información dada en un texto , esto según el autor es algo muy propio de los textos estadísticos, lógicos o lingüísticos. En segundo lugar, señala las inferencias pragmáticas, las cuales pueden tener diferentes formas de interpretarse ya que dependen de conformaciones de sentido que están alrededor del texto, por ejemplo, la época, en contexto sociocultural, entre otros aspectos.

Por lo anterior Ripoll propone 5 categorías, enumeradas del I al V, cada una a partir de una pregunta organizadora, con el ánimo de reconciliar la inferencia deductiva y pragmática de tal forma que el lector sea competente para establecer una adecuada interpretación de los elementos explícitos e implícitos del texto. Esto se ampliará de forma detallada más adelante.

Antecedentes

Además de las ideas de los autores planteados anteriormente. será muy útil la investigación de Cifuentes (2018) la cual plantea una serie de trabajos y actividades que van encaminadas al desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes valiéndose de una OVA como herramienta central del proceso. Motiva mucho su conclusión en este trabajo:

el OVA influyó notablemente al generar un acercamiento de los estudiantes hacia la lectura, debido al interés y motivación que despertó el acceso a renovados contenidos.

Cifuentes 2018 (p, 58)

Mas adelante, Cifuentes añade que esta motivación no hubiera sido posible utilizando las estrategias tradicionales, es aquí donde entra en juego la importancia de integrar recursos tecnológicos, de una manera consciente y creativa. (p, 58) Esto constituye un magnifico puente de enlace entre la preocupación por la lectura de los jóvenes a nivel secundaria (en su caso estudiantes del grado 11) y el uso de una OVA para potencializar la lectura en los jóvenes.

así mismo en la investigación de Angarita (2018) quién se vale del uso de la imagen como una estrategia eficaz para estimular la lectura a nivel inferencial, para ello se vale de imágenes ricas en contenido visual, estableciendo en desarrollo de cada taller propuesto preguntas del tipo: ¿Qué has descubierto?, ¿Qué te ha impactado?, ¿Qué crees que te faltó por descubrir? O ¿Qué dudas te han quedado? Estas son muy importantes para llevar estudiante a dar cuenta de algo más allá de lo evidenciado directamente en el texto, es decir trasciende lo literal para que el joven pise las fronteras de lo inferencial mediante una auto indagación.

Para Angarita, la importancia de adherir las imágenes a la lectura tradicional radica en que, en primer lugar, leer no solo se trata de palabras escritas, sino que el estudiante en si es un ser que constantemente está leyendo y decodificando códigos en su entorno, por lo tanto, esta investigadora afirma:

“El recurso de la imagen adquiere en la actualidad una gran relevancia debido a que se encuentra su utilidad práctica en todos los medios: periódicos, revistas, web, textos. Todo aquello que es susceptible de ser visto e interpretado en un contexto determinado articula una experiencia en la que el lector puede re-crear la lectura y la situación del texto mentalmente” (pág 20).

Así mismo esta autora hace énfasis en la importancia de la lectura inferencial y su relación con la imaginación y el desarrollo de imágenes mentales que permitan una recreación de esa realidad leída. Es allí donde, según esta investigadora se gesta la lectura inferencial.

Otro punto de partida que es interesante de señalar es el trabajo de Robayo y Patiño. (2015), tesis de posgrado de Universidad Pedagógica Nacional la cual busca la implementación de un objeto de aprendizaje analizando la forma en que una estrategia pedagógica del tipo b-learning potencia el nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes del Colegio san Miguel. Para ello propone el uso de una AVA desarrollada en un espacio virtual. Se trata de un proyecto aplicado del cual saca conclusiones positivas respecto al rol de las TIC en la enseñanza del área de lenguaje. Es importante este trabajo ya que tiene como principal objetivo el desarrollo de las habilidades lectoras en el nivel inferencial en un curso muy cercano al que se plantea abordar en el presente trabajo.

Por último dentro de los trabajos que han inspirado el avance del presente proyecto encontramos un trabajo de maestría de Bello y Córdoba (2017) quienes mediante la organización de actividades alrededor de los planteamientos de Ripoll (2015) logran establecer una serie de ejercicios que estimulen la comprensión lectora inferencial en una

población escolar. Este es un trabajo que aporta en gran medida al andamiaje teórico y permite conciliar una propuesta de lectura inferencial para ser aplicada dentro de un entorno académico de nivel escolar.

La suma de todo lo anterior ha permitido, que se pueda pensar en el planteamiento de un objeto de aprendizaje que involucre no solo la lectura de los textos escritos, sino que pueda pensarse en un desarrollo de una lectura inferencial en cinco niveles, involucrando también elementos audiovisuales, teniendo en cuenta que la inferencia se da de fondo en un proceso de indagación, que funcionaria para diversos tipos de textos. Para profundizar, se ampliarán los conceptos mas importantes en el apartado que viene a continuación.

Marco conceptual

Niveles de lectura

Estamos en una época donde la información está a un clic de distancia, permitiéndonos acercarnos a la información producida en cada rincón del planeta, esto se convierte en una ventaja para todo aquel que desea aprender o estar al día en lo que ocurre en la actualidad. Sin embargo, esta abundancia de oferta requiere de un filtro que determine lo que es pertinente, adecuado o verídico. Este debe venir del desarrollo de competencias que permitan al individuo aterrizar los contenidos leídos mediante un pensamiento crítico y analítico. Es por tanto una labor de suma importancia dentro del trabajo del área de Lengua Castellana, estimular en el estudiante el gusto por la lectura y el desarrollo de las habilidades necesarias para leer y producir textos teniendo en cuenta todos los factores que rodean este proceso.

Para lograr lo anterior es pertinente desglosar los niveles de lectura entendiendo la relación lector- texto establecida en la taxonomía de Barret (1968) la cual ha sido asimilada, reconocida y evaluada por las pruebas de estado ICFES bajo los lineamientos del Ministerio De Educación Nacional (MEN, 2018). Cada uno de estos niveles corresponde a un tipo de complejidad al acercarse a un texto y van de la siguiente forma:

- Comprensión literal
- Comprensión inferencial
- Lectura crítica o juicio valorativo.

Lectura literal

Es el tipo de lectura básico, en esta el lector se centra en los aspectos expresados de forma explícita dentro del texto, por tanto, la reproducción o análisis de este se queda en una mera repetición memorística evocando los aspectos casuales o anecdóticos. Esta, a su vez puede contener una fase de reconocimiento literal primario, donde el lector reconoce las ideas principales, secuencias de eventos, o las causas y efectos de las acciones o ideas expresadas en el texto. La segunda fase, llamada de Lectura literal en profundidad, el lector a pesar de no haber superado lo anecdótico del texto, elabora una secuencia de conexiones entre el título del texto y la sucesión de ideas dentro de este en forma más profunda. Si revisamos en los lineamientos del ICFES este nivel de lectura es descrito como aquel donde El estudiante identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto (MEN, 2018)

Lectura inferencial

Tener una comprensión inferencial implica poseer habilidades estratégicas que le permitan al lector analizar el texto, realizar conjeturas acerca de ideas o momentos que llevaron al autor a escribir el texto, e interpretar el lenguaje figurado, es decir que el lector tiene la habilidad de interpretar más allá de lo dicho por el texto (Robayo y Patiño. 2015, p.42)

En esta etapa el lector tiene las habilidades para escudriñar en el texto las redes de significados, permitiéndole conectar las ideas plasmadas en este y experiencias o conocimientos previos dando como resultado interpretaciones de la lectura que no se encuentran expresadas de forma implícita. Este tipo de aproximación a la lectura se hace

mucho más compleja que la anterior y requiere analizar las proposiciones que nos da el texto tomándolas como un punto de partida para presuponer nuevas formas de reconstruir el sentido. Es importante tener en cuenta que inferir no solo se refiere a una lectura de un texto escrito, ya que nuestra forma de razonar contiene procesos que conducen a la inferencia a diferentes niveles, ya dentro de los procesos que ocurren en este tipo de lectura tenemos la inferencia de causa y efecto, predicción de acontecimientos, interpretación del lenguaje figurado y elaboración de hipótesis sobre los elementos no expresados explícitamente por el autor.

Moreno, Ayala, Díaz y Vázquez (2010) nos materializan esas aproximaciones a la lectura dentro de tres niveles: las inferencias intratextuales, extratextuales y contextuales. Las primeras dan cuenta de las relaciones semánticas que el lector establece entre los elementos o segmentos explícitos del texto. Así, las hipótesis, conclusiones u opiniones que el lector establezca de contenido surgirán del reconocimiento, distinción y conexión significativa entre los elementos textuales del mismo, los cuales le permitirán al sujeto generar nuevos significados del texto y por lo tanto una mayor comprensión del mismo. En segundo lugar, las inferencias intertextuales nos apuntan a la relación que puede encontrar un lector entre un segmento o totalidad de un texto respecto a otro, es decir realizando mediante deducciones y asociaciones un paralelo entre los textos relacionados de forma directa o indirecta.

En tercer lugar, Moreno et al. (2010) nos señala un nivel de inferencia relacionado al contexto. Esto quiere decir que la asimilación e interpretación de un segmento o la totalidad de un texto va a entrar en juego con los saberes y experiencias previas que maneja el lector,

o cual contiene juicios, valores éticos o morales y apreciaciones del sujeto que van a dar una apropiación única sobre el contenido de la lectura.

Como eje fundamental del presente trabajo hallamos los planteamientos de Ripoll (2015, p.111-116) quien teniendo en cuenta los planteamientos de los anteriores autores, propone una clasificación de las inferencias teniendo en cuenta 5 competencias o procesos, las se sintetizan a continuación:

Inferencias tipo I

En este nivel se da cuenta de la comprensión de las referencias y referentes contenidas en el texto, comprobando que nombres y expresiones hayan sido comprendidas. Se aplican preguntas del tipo ¿A qué se refiere? O ¿A quién se refiere?

Inferencias tipo II

Según el autor, en estas se da cuenta del ¿Por qué? O la relación entre ciertos elementos del texto, generando un descubrimiento de causas y efectos no expresados directamente en este.

Inferencias tipo III

En esta, se generan hipótesis que conduzcan a pensar las consecuencias de lo leído, haciendo predicciones de eventos incluso posteriores a lo que se ha leído, tanto en un espacio físico real, o dentro de la mente de los personajes.

Inferencias tipo IV

Estas engloban preguntas referenciales de comprobación directa del tipo ¿Dónde? ¿Cómo? O ¿Cuándo? Que apuntan a dar cuenta de detalles específicos del texto. Según el autor son las inferencias más superficiales.

Inferencias tipo V

En esta se da cuenta del sentido global del texto, y apunta a entender el sentido profundo del texto, pudiendo extraer la intención final del autor, y todos los elementos globales de sentido implícitos en el texto, de allí que puede inferirse la ironía, lenguaje figurado o las metáforas construidas por el autor.

Lectura crítica

Este es el nivel ideal que debería alcanzar un buen lector. Según Garralón (2015). Aquí es donde se llega al tejer de forma profunda las redes de significación, contextualización y comparación del texto con cualquier otra fuente mediada por un pensamiento crítico, por tanto, el receptor del texto se convierte en emisor de juicios permitiéndose elegir si aceptar o rechazar lo que este le plantea. Estos juicios pueden ser de realidad o fantasía, es decir, mediados por la experiencia del lector frente a otras lecturas; de adecuación o validez, donde se contrasta lo leído con otras fuentes informativas; de rechazo o aceptación, teniendo en cuenta las categorías morales del lector; de apropiación, una vez el lector ha escudriñado las diferentes partes del texto este puede ser asimilado.

¿Cómo potenciar la lectura inferencial?

El objetivo primordial del presente trabajo gira en torno a la búsqueda de las estrategias que permitan generar un desarrollo de las habilidades lectoras dentro del nivel

inferencial en los estudiantes. Teniendo en cuenta los niveles de pensamiento involucrados en la lectura inferencial (intratextual, intertextual y contextual) Betty Lizarazu Bernal (2018) nos habla que el estudiante debe ir más allá, haciéndose consiente de todos los matices que puede brindar un texto más allá de la repetición mental de las palabras que lo componen, por ello afirma que:

se debe orientar al niño hacia una lectura de lo cotidiano, como expresiones del rostro, gestos, movimientos del cuerpo (kinésica); leer, además, los acercamientos, las distancias de las personas y de los objetos (proxémica); atender a la significación de los colores, investigar los indicios y las señales que hacen parte del texto como portadores de significación (p.5)

Esto quiere decir que, dentro del plano de la experiencia y saberes previos se deben activar costumbres sociales, formas de comportamiento que están directamente ligadas con el contexto que rodea al lector, estableciendo un dialogo entre su realidad circundante, textos previos y saberes, esto en otras palabras hace significativa su experiencia lectora, permitiendo que el texto pase del plano de lo escrito a ser parte de una realidad interna y externa del lector.

Si observamos el trabajo teórico de Ripoll (2015) y su clasificación de las competencias inferenciales dentro de 5 tipologías que abarcan los procesos de pensamiento y hallazgo de elementos no literales de un texto alrededor de preguntas guiadas, podremos llevar esta forma de trabajar la inferencialidad no solo al texto escrito, sino que también resulta aplicable a otras formas como textos audiovisuales, permitiendo generar el mismo tipo de preguntas potenciadoras (Ver anexo 1) planteadas por el autor mencionado. Esto permite trabajar por separado cada una de las competencias inferenciales, de manera que el

estudiante se haga consciente de sus procesos mentales a la hora de hallar sentido no literal dentro de cualquier tipo de texto en frente de él.

Uso de las herramientas virtuales en el campo educativo

Actualmente las diferentes plataformas y sistemas tecnológicos que existen se han permeado a todos los aspectos que rodean la cotidianidad humana en los planos social, cultural y económico. Aunque el acceso a la tecnología a nivel planetario no es del todo equitativo, se puede decir que es un elemento fundamental para entender la forma en que funcionamos a nivel planetario en estos momentos. Cassany y Vázquez (2014) nos hablan que ha habido un auge en los diferentes sistemas educativos a nivel mundial para estimular el uso de la tecnología en el campo de la educación. Esto es, considerar que en este sector la implementación de nuevas estrategias y herramientas se hace una necesidad y no un lujo.

Respecto a la incidencia de los nuevos recursos tecnológicos que han surgido se dice que atraviesan los ejes fundamentales de las practicas pedagógicas en estos tiempos. Esto debido principalmente a que en la aldea global en la que vivimos cada vez compartimos más referentes y ha sido la tecnología el vehículo para hacer esto posible estableciendo pautas culturales, en el terreno de la comunicación, nuevas interacciones semióticas en las formas audiovisuales, y a su vez provee las herramientas para hacerse más experto en el uso de la tecnología misma para hacer nuevos usos de esta.

Es por lo anterior que Gamba y Moreno (2014) afirman que “las TIC y la sociedad del conocimiento han influenciado todos los campos del conocimiento, siendo de más fácil adaptación para los “nativos digitales” que para la generación de los “inmigrantes digitales” (p.7). debido a esto, los procesos educativos actuales están centrados en ser cada día más

eficaces y actualizados, por eso la tendencia en la implementación de las TIC en los procesos de formación, a partir de esta iniciativa surge la necesidad de aplicar nuevos modelos de aprendizaje (González, et al.2017)

Al tener esa versatilidad, los medios tecnológicos actuales permiten que dentro de la pedagogía del presente tiempo se generen unos espacios únicos para compartir saberes y generar diálogos que mejoren el proceso educativo.

B-learning

Con el auge de las tecnologías de la información y el reinado de una conectividad de mayores velocidades se abrió toda una gama de aplicaciones educativas para aprovechar estas nuevas herramientas virtuales. Inicialmente se trataba del paso del aula de clases tradicional al aprendizaje electrónico simplificado como e-learning, entendido como una novedosa forma de enseñanza/aprendizaje online en el cual se aprovechó herramientas audiovisuales, multitud de formatos de texto y programas informáticos que facilitaban un tipo de pedagogía que eliminaba distancias proponiendo un trabajo independiente del alumno.

Salinas et al. (2018) Nos dice que “una de las formas mas aceptadas para resumir el concepto del Blended learning (b-learning) es su enfoque como combinación de aprendizaje presencial-online” (2018, p.2). Esta combinación de formas de enseñanza hace un énfasis en la interacción humana que debe haber en el proceso educativo pese a tener una fuerte carga virtual, permitiendo a docente y estudiante interactuar y mantener un hilo conductor en el aprendizaje.

Además de esto Adel y Area (2009) citado en Salinas et al. (2018) señalan que el b-learning aporta a la enseñanza la flexibilidad en los tiempos y espacios educativos, acceso a multiplicidad de recursos además de los ofrecidos por el docente, nuevos modos de interacción entre alumno-docente y entre los alumnos, incremento de la autonomía y responsabilidad del estudiante en su propio proceso (p.6). Esto enriquece proceso educativo y brinda un abanico de posibilidades para que los actores del proceso educativo ajusten sus formas particularidades de enseñar/aprender girando en torno a un propósito.

Precisamente en lo anterior radica a mayor ventaja que podemos encontrar en el b-learning consiste en que el aprendizaje se gesta de forma más dinámica, el trabajo colaborativo surge de establecimiento o cumplimiento de metas educativas mediadas por las necesidades en específico de cada estudiante, es decir, el tutor y aprendiz adquieren una gran interacción en cuanto el cumplimiento de dichas tareas durante el curso (Pascal, Comoglio, & Fernández, 2012).

Para lograr dicho dinamismo, González et al. (2017) nos ha señalado una gran variedad de elementos a los cuales puede acudir el docente para enriquecer el diseño y desarrollo de la clase, tales como plataformas web, aplicaciones, correo electrónico, encuestas, juegos en línea, formas de transmisión de contenido multimedia, ente otros. Herramientas que en un entorno presencial normalmente no están a la mano y que al aplicarse pueden hacer una gran diferencia en torno al interés y motivación del estudiante por aprender. De igual forma, estos autores nos señalan una serie de ventajas del uso de este tipo de aprendizaje de las cuales se destacan las siguientes:

Tabla 2. Ventajas del uso del b-learning

Permite un aprendizaje dinámico y ajustable.
Comunicación dinámica entre docente/estudiante
Flexibilidad horaria
Desarrollo de habilidades de reflexión y toma de decisiones
Apropiación de los temas vistos.

Fuente: Basado en los planteamientos de González et al. (2017)

Si se miran todos estos elementos descritos anteriormente, el aprendizaje bajo la modalidad b- learning abre un panorama de muchas posibilidades en el cual existen múltiples herramientas de gran utilidad para trabajar con los estudiantes y poder adaptarse a sus procesos de aprendizaje. Esto resulta acorde con la búsqueda que hace el presente trabajo de mecanismos tecnológicos y pedagógicos que puedan enriquecer en proceso de lectura inferencial con los estudiantes, con la gran ventaja que permite alternar el espacio de las horas de clase en el aula con el trabajo en formato virtual, permitiendo una interacción que asegure y fortalezca el proceso de aprendizaje.

Es importante anotar que en la modalidad b-learning existe multiplicidad de formas de trabajar el trabajo virtual y presencial de acuerdo a la intensidad buscada para cada uno. Frente a esto, Salinas et al. (2018) nos propone 6 perfiles posibles bajo los cuales el docente interactúa y aplican sus metodologías en dicha modalidad.

Tabla 3 Diferentes formas de trabajar bajo el b-learning.

PRESENCIAL	El peso de las actividades recae en la parte presencial. La plataforma solo sirve para brindar el material.
COMPLEMENTARIO	El peso recae en las actividades presenciales. La plataforma se usa para desarrollar alguna actividad puntual o voluntaria.

SUPERPUESTO	El peso recae en las actividades presenciales. Se realizan actividades virtuales.
ALTERNO	Un 50 a 70% de la clase se efectúa presencial y el resto virtual. Hay una separación de actividades virtuales y presenciales.
INTEGRADO	Un 50 a 70% de la clase se efectúa presencial y el resto virtual. Hay integración en ambos componentes.
VIRTUAL	Desarrollo de la clase completamente virtual, tanto en el planteamiento de trabajos como las asesorías se realizan de forma virtual.

Nota. Fuente: Tomado de Salinas et al. (2018)

Teniendo en cuenta que este proyecto gira en torno a un ambiente escolar, resulta muy conveniente implementar un aprendizaje b-learning que integre el trabajo virtual con los objetivos planteados en las clases presenciales, de tal forma que los estudiantes hallen una continuidad dentro del proceso, pudiendo establecerse una retroalimentación. Por tanto, el enfoque integrado resulta la forma mas adecuada para el contexto planteado permitiendo aprovechar las horas establecidas de clase para generar tutorías, correcciones, presentar y fortalecer conocimientos previos a las lecturas y actividades digitales.

Objeto virtual de aprendizaje (OVA)

En estos tiempos ya ha tenido un gran auge el uso de la expresión Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA), y para el presente trabajo es vital para la construcción de una estrategia educativa para estimular las competencias lectoras en los jóvenes. Por ello es necesario generar un constructo teórico alrededor de su naturaleza. Ya Downes, (citado por Cuervo et. Al 2011) da un punto de partida afirmando que no existe una definición unificada para encerrar el concepto de OVA ya que este se sostiene de acuerdo a diversas

interpretaciones. Un punto de partida viene del mismo Ministerio De Educación Nacional MEN, entidad que rige la función docente en Colombia, la cual establece en su portal oficial Colombia Aprende:

Un objeto de aprendizaje es un conjunto de recursos digitales, auto contenible y reutilizable, con un propósito educativo y constituido por al menos tres componentes internos: Contenidos, actividades de aprendizaje y elementos de contextualización. El objeto de aprendizaje debe tener una estructura de información externa (metadatos) que facilite su almacenamiento, identificación y recuperación”. (MEN, Portal Colombia Aprende 2005)

Entre otras definiciones que son pertinentes para el concepto de OVA encontramos que Morales, L et al. (2016) parten del hecho que “Un OVA es una unidad básica de aprendizaje que puede contener teorías, explicaciones, recursos didácticos, actividades, ejercicios de práctica y evaluación, para facilitar el estudio y comprensión de un tema de un contenido programático de una asignatura; elaborado para facilitar su uso a través de un computador o equipo digital”. Visto de este modo, como unidad básica de aprendizaje, esta definición aterriza lo que puede ser un OVA dentro del contexto de una clase cotidiana, la cual en su planeación tiene diversas fases que cumplen con un propósito específico.

Por tanto, dentro de una educación que esta mediada por las bondades que ofrecen las Tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) el manejo del aprendizaje mediante el uso de la OVA como base genera las condiciones para que los individuos accedan, interioricen, e interactúen de forma analítica y crítica sobre la información que

reciben o generan dentro de su aprendizaje. De esta manera desde un trabajo autónomo puede establecer diálogos con las diferentes fuentes de conocimiento vigentes que se hallan en el campo académico y/o científico.

Dicho esto, como parte del quehacer docente es vital estar adecuándose a cada uno de los nuevos contextos que surgen para generar conocimiento y estimular el aprendizaje en los estudiantes, por ello es interesante contemplar OVA como un recurso digital e instruccional hecho con la finalidad de favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje, el cual se encuentra realizado considerando un objetivo pedagógico, actividades didácticas, de evaluación, colaboración y relación Velázquez et al. (2011).

Visto desde esa perspectiva, el docente tiene a la mano una serie de herramientas que permiten no solo mantener el proceso educativo, sino extenderlo a un campo en el cual el estudiante puede encontrar muchos elementos acordes a su estilo de aprendizaje. Esto es algo en lo que hace énfasis Molano et al. (2018) ya que para ellos los OVA de fondo permiten que tanto docente como estudiante generen una identificación en los estilos de aprendizaje/ enseñanza más adecuados para cada caso concreto, ya que esta conduce a un proceso personalizado que puede ser medible a través de la evaluación y sujeto a una retroalimentación entre los sujetos involucrados en el proceso educativo.

Características de los OVA

Según Ferial Marrugo y Zúñiga López, (2016) en su artículo “Objetos virtuales de aprendizaje y el desarrollo de aprendizaje autónomo en el área de inglés” un OVA contiene las siguientes características:

Fiabiles: Información confiable, verdadera y oportuna según la temática, respetando los derechos de autor.

Interactivos. Responden a diferentes demandas por parte del usuario de forma bidireccional en muchos casos, donde más de un camino es posible para el aprendizaje o utilización de la información.

Reutilizables o reusables. Permiten crear un nuevo OVA a partir de él, ya sea para mejorar su contenido o para utilizarlo en otros contextos.

Compatibles o interoperables. Compatibilidad con otras especificaciones o estándares que permitan su utilización sin inconvenientes técnicos.

Estructurados. Fáciles de utilizar y claros en su presentación (interfaz) para la navegación o exploración por parte del usuario. Una forma práctica es la utilización de hipertexto.

Multimedia. Combinan o se componen de varios medios como imagen, sonido o la suma de ambos (video) para presentar la información.

Atemporales. Para que no pierdan vigencia en el tiempo y en los contextos utilizados, es decir, que pueda actualizarse fácilmente.

Didácticos. El objeto tácitamente responde a qué, para qué, con qué y quién aprende.

Auténticos. Presentan los contenidos de manera diferente, innovadora.

Pertinentes. Pedagógicamente enfocados en las necesidades de los usuarios finales, con unidad de aprendizaje.

Con Diseño. Además de presentar información, lo hacen de forma atractiva utilizando colores adecuados (psicología del color).

Aspectos metodológicos

Tipo de investigación.

Teniendo en cuenta que el presente es un trabajo pionero dentro de la institución educativa en la cual se plantea, se ha optado por un enfoque cualitativo, el cual Utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación. Como nos dice Hernández, et al (2014, p.40) Esta forma de abordar la investigación es adecuada ya que en el objetivo de este trabajo es la investigación y recopilación de información que conduzca a la creación de un OVA. Por tanto, al ser un proyecto de investigación, el estilo del método cualitativo permitirá interpretar la información hallada de la mejor forma, puesto que “en la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, sino que se generan durante el proceso y se perfeccionan conforme se recaban más datos; son un resultado del estudio”. (Hernández, et al. 2014, p.42).

Partiendo de lo anterior, siendo este un proyecto de investigación que pretende realizar un trabajo inicial, que trabaja con un tema mediado por la subjetividad como lo es la lectura inferencial, cuyo planteamiento se hace de forma de OVA con información dada para ser interpretada de forma libre, se adapta de forma muy orgánica a la naturaleza de las metodologías cuantitativas. Esta idea al no tener precedentes permitirá en futuras

exploraciones crear, o replantear hipótesis y estrategias de trabajo dentro del campo de la lectura en la institución. Ya Ruiz (2012) Nos habla de lo apropiado que es un trabajo cualitativo en campos que no han sido explorados, puesto que permiten tener una mirada un poco mas flexible, y cada avance que se logre puede ser replanteado posteriormente permitiendo hacer una exploración dentro de ese objeto de estudio, que el caso de este trabajo son las formas de potencializar las competencias inferenciales mediante la implementación de un OVA.

Línea de investigación de ECEDU:

Se ha seleccionado la línea transversal Pedagogías Mediadas, ya que el eje fundamental alrededor del cual gira la Especialización en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo es el encontrar herramientas acordes a los intereses de los estudiantes de estos tiempos, que permitan al docente generar un gusto hacia el aprendizaje en los estudiantes motivándolos a beber del conocimiento para mejorar como personas. Por tanto, el producto de una especialización como esta debe estar fuertemente relacionado con todos los medios tecnológicos, brindando un puente entre el quehacer pedagógico del docente y todo ese conocimiento que podría llegar hasta nuestros estudiantes como una forma de generar progreso en nuestro país.

Por lo anterior, y frente a la problemática descrita en el plantel educativo donde se plantea este proyecto, la línea de pedagogías mediadas permite extenderse en un campo que crece cada vez más brindando nuevas soluciones usando las diferentes tecnologías de la comunicación. Este el terreno donde se mueven los estudiantes en estos momentos, por

consiguiente, debe ser imperativo para cualquier docente estar a la altura de los tiempos en que enseña para poder enriquecer su labor.

Población y muestra.

La Institución Educativa Técnica Medalla Milagrosa es un establecimiento educativo de carácter público ubicado en el municipio de Chaparral, Tolima. Actualmente imparte la educación en primaria, básica y media, las cuales se desarrollan en la jornada de la mañana. En la sede en la que se centra este trabajo se matricula un promedio de 800 estudiantes anualmente, que abarcan todos los sectores de la sociedad chaparraluna, es decir jóvenes de las zonas rurales, población afrodescendiente, indígena y estudiantes con Necesidades educativas especiales.

Anualmente se gradúan entre 70 y 80 jóvenes en el grado 11 quienes reciben titulación de bachiller académico y técnico por parte del SENA. Así mismo, la institución se acoge a las diferentes pruebas que hace el estado para medir las aptitudes académicas de los estudiantes, entre estas la pruebas saber de los grados 3°,5°,9° y 11°.

De toda esta población se seleccionará a los jóvenes del grado séptimo, quienes constituyen una muestra alrededor de 70 estudiantes entre los 12 y 14 años de edad, con los cuales se trabaja en el aula bajo una intensidad de 6 horas semanales.

Fases de la investigación

Tabla 4 Descripción de las fases del proyecto de investigación.

FASES	DESCRIPCIÓN
BUSQUEDA	En esta primera etapa se analizan los últimos resultados en pruebas externas. Se realiza un análisis de la literatura existente sobre potencialización en lectura y trabajos desarrollados mediante objetos de aprendizaje.
COMPILACIÓN	Se hace una clasificación de los textos que van encaminados especialmente en lectura inferencial, y aplicación de una OVA dentro de una estrategia educativa.
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	A través del dialogo de los diferentes autores, se establece la forma mas adecuada de trabajar, valiéndose de los resultados de otras investigaciones, formatos y metodologías.
DISEÑO DEL OVA	Se propone un diseño de OVA que pretende potenciar las competencias inferenciales. Se carga en un sitio web.
CONCLUSIONES	

Fuente: Elaboración propia.

Alcances:

El presente trabajo como proyecto de investigación está encaminado en sentar unas bases dentro de una institución educativa de carácter público que no ha tenido antecedentes de uso del aprendizaje virtual para el estímulo de competencias de algún tipo en sus estudiantes. Por lo tanto, se busca, que este proyecto tenga una incidencia en los procesos lectura inferencial en los estudiantes del grado séptimo, de tal forma que pueda generarse un proceso de mejora académica en todas las áreas en la institución a futuro.

Limitaciones:

Como se ha mencionado anteriormente en la institución educativa no se ha planteado el uso de las herramientas TIC para fomentar el aprendizaje en ninguna de las áreas que se dictan allí. Son varios los factores que han permitido esto, tecnológicos y a la vez el enraizamiento que han tenido estudiantes y docentes en las dinámicas tradicionales de docente estudiante en el aula con material en físico. Al tratarse de un proyecto de investigación no se contará con una aplicación de la propuesta de OVA sin embargo crea un precedente para continuar con esta propuesta pedagógica.

Diseño de instrumentos

Para la construcción del OVA como propuesta de potencialización de la inferencia en los jóvenes e ha tomado como modelo los planteamientos de Ripoll (2015) y el trabajo realizado por los investigadores Bello y Cordoba (2017) , Angarita (2018) los cuales tienen propuestas que encaminan el estímulo de la comprensión lectora inferencial desde una perspectiva del texto escrito y visual que permite trabajar de una forma muy amplia y creativa desde un OVA y la variada gama de recursos que esta puede ofrecer al docente y al estudiante.

El diseño de los instrumentos parte de las 5 competencias o habilidades inferenciales planteadas por Ripoll (2015) buscando unificar un análisis por parte del estudiante que lleve a leer e inferir respecto a diversas fuentes, por ello se han incorporado varios tipos de texto como el audiovisual, escrito o de solo imagen. Para ello se ha planteado una planeación que involucra la aplicación de 3 actividades bajo la modalidad b-learning dentro de la Ova que parten de un esquema de 3 momentos: Actividades antes de

la lectura, aplicación de la actividad de comprensión lectora y una retroalimentación grupal en el aula. De allí surge la creación del siguiente esquema de trabajo:

PASOS DEL TRABAJO EN EL OVA CON LA MODALIDAD B-LEARNING		
	TRABAJO PRESENCIAL	TRABAJO VIRTUAL
MOMENTO 1	<ul style="list-style-type: none"> Inducción a padres y estudiantes a los conceptos de lectura inferencial, b-learning, OVA. Trabajo de conceptos previos con los estudiantes en torno a inferencias y lectura de imágenes. Retroalimentación grupal del trabajo realizado en el OVA tras su desarrollo. 	<ul style="list-style-type: none"> El estudiante tiene a disposición el OVA para desarrollar la actividad 1 en el sitio web. Acceso a enlaces de interés respecto a la imagen a trabajar. Acceso virtual a la obra de Steve Cutts.
MOMENTO 2	<ul style="list-style-type: none"> Se retoman aspectos positivos y negativos del primer momento. Inducción al Autor Edgard Allan Poe, lectura en voz alta de fragmentos de su obra. Retroalimentación grupal del trabajo realizado en el OVA tras su desarrollo. 	<ul style="list-style-type: none"> El estudiante tiene a disposición el OVA para desarrollar la actividad 2 en el sitio web. Acceso a contenido multimedia adicional.
MOMENTO 3	<ul style="list-style-type: none"> Se retoman aspectos destacar de los momentos anteriores. Trabajo de saberes previos, inducción a la obra de Pendleton Ward, creador de la serie Hora de Aventura. Retroalimentación del trabajo realizado en el momento 3. 	<ul style="list-style-type: none"> El estudiante tiene a disposición el OVA para desarrollar la actividad 2 en el sitio web. Acceso a contenido multimedia adicional. Enlace a la biografía de Pendleton Ward.

Ilustración 4 Pasos para trabajar en el OVA

Fuente: Elaboración propia

En este punto es importante recordar que de las formas del b-learning se trabajará el modelo integrado, por ello la ilustración 5 refleja las actividades presenciales y virtuales para cada momento. En la parte presencial, durante la clase se brinda una inducción y se trabajan conocimientos previos, luego el estudiante se dirige al OVA y teniendo en cuenta los conceptos trabajados en el aula, procederá a desarrollar la actividad correspondiente, en la cual se establecen preguntas abiertas teniendo en cuenta cada una de las cinco competencias lectoras inferenciales (Ver anexo 3). Por último, en el aula se dará paso a una retroalimentación de lo que el alumno ha desarrollado en el OVA.

PLANEACIÓN DEL OVA. MOMENTO 1			
PRESENTACIÓN DEL OVA-TALLER 1	Presentación de la actividad Actividad inicial		
Fecha de implementación			
Descripción del propósito de la actividad, introducción al trabajo mediante un OVA	Trabajo B-learning de introducción al trabajo mediante Ovas y los procesos que ocurren al inferir.		
	MOMENTO	OBJETIVO	ACCIONES PEDAGÓGICAS
	1. Presentación del B-learning y concepto del trabajo mediante un OVA	Realizar una introducción respecto al concepto de OVA y la forma en que se trabajará en ella.	<ul style="list-style-type: none"> El docente realizará una inducción a padres y estudiantes respecto al trabajo mediante el sistema del B-learning, y la presentación del trabajo mediante un OVA. Se carga la introducción en la plataforma digital para su acceso a padres y estudiantes.
	2. ¿Qué es la lectura inferencial?	<p>Socializar con Padres y estudiantes la importancia de la lectura inferencial como un puente para llegar a una lectura crítica que les permita crecer en su proceso educativo.</p> <p>Presentar los tipos de pregunta inferencial.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Mediante una presentación PowerPoint, se establecerá de forma puntual los procesos que involucra la lectura inferencial, destacando su importancia. Se carga la introducción en la plataforma digital para su acceso a padres y estudiantes.
	3. Desarrollo de la actividad	Identificar la tipología inferencial se le dificulta a los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> Aplicación de la primera actividad Realización de un análisis de los resultados.


Ilustración 5 Ejemplo de la planeación del OVA. Momento 1

Nota: Inspirada en el trabajo de Bello y Córdoba (2017) En el anexo 2 se puede ver de forma completa el ejemplo de las planeaciones establecidas para la construcción del OVA

Por su parte en la ilustración 5 se puede ver la forma en que se desarrollaría el primer momento de trabajo frente al OVA, con la presentación general de la actividad a padres y estudiantes, quienes deben ser parte del proceso sabiendo la forma en que se va a trabajar, por ello se establece que debe darse una capacitación inicial en la cual se describa el proceso de aprendizaje que se llevará a cabo el b-learning, las competencias inferenciales que les serán trabajadas y los mecanismos de acceso al OVA junto a su respectiva retroalimentación.

Una vez concluida la parte de la inducción, se procede a la aplicación de las actividades de acuerdo a un cronograma concertado en esta primera fase.

En primer lugar, cada actividad esta planeada para potencializar la lectura inferencial alrededor de los 5 tipos dados por Ripoll, dando cuenta de aspectos implícitos y explícitos del texto, sea este audiovisual o escrito. Para lograrlo se hace uso de la estética de textos que les sean familiares o llamativos a los jóvenes, integrando en el sitio web de la ova material multimedia que enriquezca la lectura de cada uno de los estudiantes. A continuación, un breve vistazo de lo que constituiría la actividad 1.

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA MEDALLA MILAGROSA CHAPARRAL	
	ÁREA DE HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA	GRADO 7

Actividad 1

NOMBRE _____ FECHA: _____

OBJETIVO: Fortalecer las competencias lectoras inferenciales mediante el análisis de una imagen como texto.

TEMA: Lectura inferencial

INSTRUCCIONES: observa detenidamente la imagen a continuación y responde de acuerdo a tu criterio.




Ilustración 1 Ilustración de Steve Cutts. Tomado del sitio web <https://www.pixfans.com/las-mordaces-ilustraciones-de-steve-cutts/>

Ilustración 6 Muestra de la actividad 1 del OVA.
Fuente: Elaboración propia

Una vez resueltas las actividades por parte del estudiante, el docente debe establecer el desempeño lector de los estudiantes teniendo en cuenta una rúbrica de evaluación construida bajo tres parámetros respecto a sus competencias lectoras: un nivel bajo en el cual al estudiante se le dificulta establecer la competencia inferencial de cada tipo; un nivel medio en el cual realiza parcialmente dichas formas de inferencia y finalmente un nivel alto, consiguiendo satisfactoriamente dar cuenta del tipo de inferencia preguntado.

(Ver anexo 6)

CRITERIO	NIVEL ALTO	NIVEL MEDIO	NIVEL BAJO
Comprende y da cuenta respecto a preguntas inferenciales de tipo I	El estudiante logra anticipar sobre que tratará el texto.	El estudiante trata explicar de que podría tratar el texto	No logra anticipar o explicar de que podría tratar un texto teniendo en cuenta los elementos presentados.
Comprende y da cuenta respecto a preguntas inferenciales de tipo II	Responde preguntas que establecen relación entre dos elementos del texto presentados.	El estudiante trata de responder de forma somera dos elementos dentro del texto.	El estudiante no responde de forma adecuada las preguntas planteadas sobre la relación de elementos en el texto.
Comprende y da cuenta respecto a preguntas inferenciales de tipo III	El estudiante logra realizar hipótesis sobre los elementos implícitos en el texto.	El estudiante realiza de forma parcial hipótesis sobre los elementos implícitos en el texto.	El estudiante no realiza hipótesis sobre los elementos implícitos en el texto.
Comprende y da cuenta respecto a preguntas inferenciales de tipo IV	El estudiante logra identificar los aspectos contextuales que envuelven al texto.	El estudiante identifica parcialmente los aspectos contextuales que envuelven al texto.	El estudiante no identifica los aspectos contextuales que envuelven al texto.
Comprende y da cuenta respecto a preguntas inferenciales de tipo V	El estudiante logra dar cuenta de los elementos literales y no explícitos dentro del texto estableciendo una clara representación mental de estos.	El estudiante parcialmente identifica elementos literales y no explícitos dentro del texto estableciendo una clara representación mental de estos.	El estudiante no da cuenta de los elementos literales y no explícitos dentro del texto ni establece una clara representación mental de estos.

Ilustración 8. Tabla con la rúbrica de evaluación del OVA.

Fuente: Basada en la clasificación de Ripoll (2015)

Resultados

A continuación, se muestra la manera en que el desarrollo del presente trabajo se materializa como un Ova cargado en una pagina web a disposición de los estudiantes. Debido a sus características es de fácil acceso y el entorno permite acceder a las actividades de manera ágil. Para mayor detalle, El ova se accede desde el siguiente enlace:

<https://nestormelchor9.wixsite.com/ovalectura>.

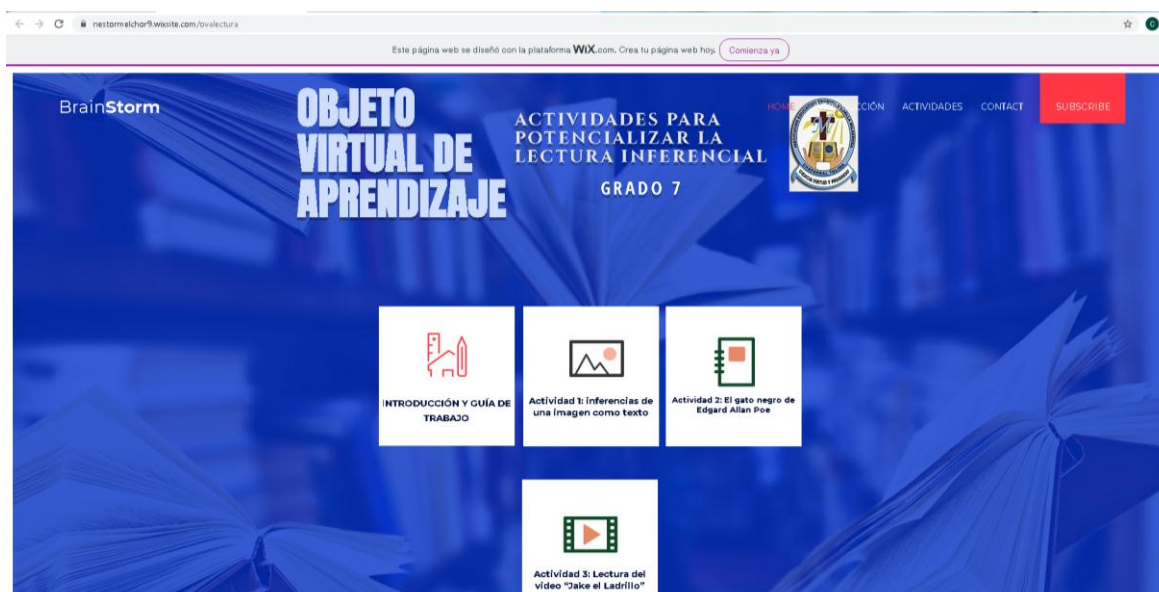


Ilustración 1. Pagina de inicio del OVA

En la ilustración 9 se puede ver el entorno del inicio, el cual brinda al estudiante la información necesaria para acceder a las actividades planeadas, además se ha agregado un apartado de información acerca de la forma de trabajo mediante el OVA, glosario y tutoriales. Cada una de las actividades esta representada por un botón que conduce a una sección independiente del sitio, teniendo un entorno visual diferente en cada caso como se verá en la siguiente ilustración.

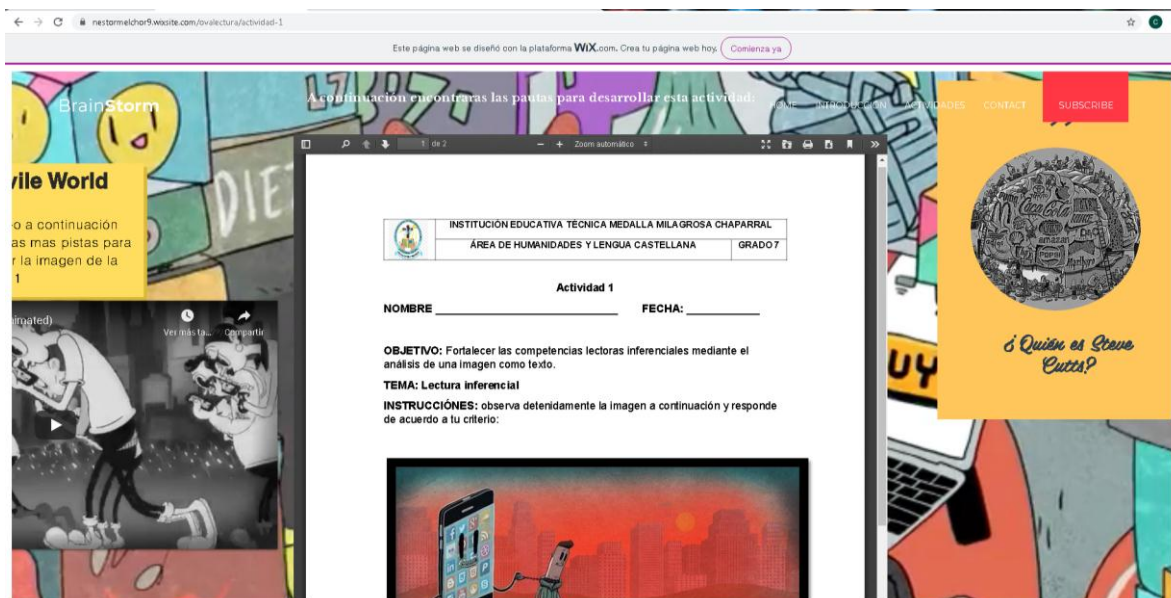


Ilustración 2. Muestra de la actividad 1.

Una vez se hace clic en el inicio sobre la primera actividad se despliega la página capturada en la ilustración 10, en donde se ha enriquecido el contenido del entorno para que sea atractivo visualmente usando la misma estética de la imagen principal de que se analizará. Como eje principal encontramos en un formato PDF las instrucciones y el contenido de la actividad misma, la cual conduce a preguntas que buscan potenciar los 5 tipos de inferencia explicados en el marco teórico. Esto es apoyado por diversas fuentes multimedia como videos, una galería de imágenes extra, y enlaces de sitios web donde explican la forma en que funciona el lenguaje visual de Steve Cutts, guiando al estudiante a adentrarse en la estética del dibujante permitiéndole generar un contexto. Para más detalles ver el anexo 3 donde se encuentra la actividad completa.

BrainStorm

ACTIVIDAD 2

HOME INTRODUCCIÓN ACTIVIDADES CONTACTO SUSCRIBIRSE

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA DE DALLA MELAGROSA CHAPARRAL
ANÁLISIS DE HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA GRADO 7

Actividad 2

NOMBRE _____ FECHA: _____

OBJETIVO: Fortalecer las competencias lectoras inferenciales mediante el análisis de un texto narrativo e imagen.

TEMA: Lectura inferencial: El gato negro de Edgar Allan Poe

INSTRUCCIONES: Lee el siguiente texto, y con base a lo visto en clase sobre la inferencia responde según tu criterio.

"EL GATO NEGRO"
FRAGMENTO

No espero ni pido que alguien crea en el extraño, aunque simple relato que me dispongo a escribir. Loco estaba si lo esperara, cuando mis sentidos rechazan su propia evidencia. Pero no estoy loco y sé muy bien que esto no es un sueño. Mañana voy a morir y quisiera avisar hoy mi alma. Mi propósito inmediato consiste en poner de manifiesto, simple,

¿QUEN FUE EDGARD ALLAN POE?
CLIC PARA SABER

Otras Historias de Poe

Edgar Allan poe - El corazón delator (Cortom...
EDGAR ALLAN POE - EL GATO NEGRO. Corto de a...

Ilustración 3. Muestra de la actividad 2.

Para la segunda actividad, se construyó un entorno muy acorde a la estética oscura dentro de la obra del escritor Edgar Allan Poe. Esta gira en torno a un fragmento del cuento “El Gato Negro” y busca generar inferencias respecto a la totalidad del texto, estimulando la generación de hipótesis mediante las pistas en el mismo documento. Se ha acompañado la actividad de contenido multimedia variado como una galería de imágenes relacionadas con la estética del cuento, videos con otros cuentos narrados del mismo autor, así como enlaces a su biografía, e incluso acceso a un videojuego cuyo protagonista es el cuentista. Al igual que el trabajo anterior, el estudiante debe dar cuenta de las inferencias mediante una serie de preguntas abiertas, relacionadas con los elementos explícitos e implícitos del texto. La actividad completa se puede ver en el anexo 4.

BrainStorm

ACTIVIDAD 3

Este página web se diseñó con la plataforma WIX.com. Crea tu página web hoy. [Comienza ya](#)

CONTACT [SUBSCRIBE](#)

¡Clic en los botones para más información.

OBSERVA AQUÍ EL VIDEO "JAKE EL LADRILLO"

PARA APPS Y JUEGOS VISITA EL SITIO OFICIAL DE HORA DE AVENTURA. (Clic en la imagen)

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA MEDALLA MELAGROSA CHAPARRAL
 ÁREA DE HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA
 GRADO 7

Actividad 3

NOMBRE _____ FECHA: _____

OBJETIVO: Fortalecer las competencias lectoras inferenciales mediante el análisis de un texto y audiovisual.

TEMA: Lectura del video "Jake el Ladrillo"

INSTRUCCIONES: Observa el video, y con base a tus conclusiones y cetero responde las preguntas.

URL DEL VIDEO:
<https://ok.nxvideo45254773369>

RESPONDE:

1. ¿A qué se refiere Jake el Perro cuando afirma "Es grandioso en realidad sierto que encapo aquí?"
2. ¿Por qué Jake el Perro se siente incómodo con que haya un radio comunicador jurto al muro?
3. ¿Qué sucederá con el conejo y el Venado una vez Jake el Perro se vaya?

Ilustración 4. Muestra de la actividad 3.

Como tercera actividad se busca estimular una lectura inferencial mediante el análisis de un video de la popular serie animada “Hora de Aventura” para ello se hace una propuesta de un entorno muy colorido muy acorde a la estética del episodio a trabajar. Además de esto se ha enriquecido el espacio con botones interactivos que conducen a información sobre los personajes y el autor de esta obra. El video se ha cargado en la página y también se puede acceder a través de un enlace dentro del taller mismo, todo se ha dispuesto de una manera que permita su fácil ubicación y acceso. Sumado a lo anterior, el estudiante podrá disfrutar de un enlace que conduce a la página oficial de juegos creados alrededor de los personajes de la serie, ayudando a adentrarlos dentro del universo narrativo visual, para que así tengan las herramientas y contexto a la hora de responder a las preguntas inferenciales durante el desarrollo de la actividad.

Discusión

Hablar de lectura y de los procesos que implica enfrentarse a un texto, es involucrar una gran variedad de corrientes de pensamiento que han surgido en los últimos años para dar forma a diferentes cuestionamientos que se ha hecho sobre el cómo aprendemos. En el caso particular del presente trabajo se ha encontrado que en gran parte de la bibliografía consultada se hacía referencia a los planteamientos de Solé (2012) una autora que ha dedicado una extensa parte de sus investigaciones a estudiar los procesos mentales y procedimientos que ocurren dentro del acto de leer. De igual forma, aparecía de forma reiterada la obra de Cassany (citado en este proyecto como Cassany, D y Vázquez, B., 2014) quien también ha producido diferentes textos alrededor del tema de la lectura. Alrededor de la investigación de estos dos autores dio inicio el desarrollo de este trabajo.

Ambos autores coinciden en el hecho que la lectura no debe ser vista de forma como un medio para obtener información, que el proceso de enfrentar el texto y leerlo va a depender de muchos factores que son variables tanto en el tiempo como en el contexto sociocultural que envuelve al receptor. Por ello, por ejemplo, Solé hace especial énfasis en los aspectos cognitivos y metacognitivos dentro de los procesos mentales del lector. En primer lugar, nos señala que para comprender (y para aprender) necesitamos atribuir un significado personal al nuevo contenido, relacionarlo con nuestro conocimiento previo. (Solé, 2012, p.52). Para esta autora el gran punto de partida son los propósitos del lector antes durante y después de la lectura. Por otro lado, como se cita en Bello y Córdoba (2017), para Cassany “leer significa construir un significado nuevo en nuestra mente ya sea que leamos de prisa (skin) o despacio (scan), también se reconoce la lectura como una forma de control y de acercamiento al mundo”

Lo anterior es muy importante, porque da como punto de partida el hecho que leer es mas que un proceso de interpretación directa y unidireccional, ya que el lector tiene la facultad de interpretar de acuerdo a elementos externos e internos ligados al texto. Esto es muy importante ya que interés de ese trabajo es hacer énfasis en la lectura inferencial, un nivel de comprensión en el cual se abandona lo explícito de un texto, para adentrarse en un mar de posibles interpretaciones de mundo, y debido a lo complejo del proceso, podría decirse que hay inferencias que pueden apuntar a una dirección, y un subnivel inferencial en el cual hay una amplia gama de posibles interpretaciones de acuerdo al lector y al contexto sociocultural que le rodea. Estas en lenguaje de Ripoll (2016) son llamadas inferencias inductivas y deductivas respectivamente.

Y es alrededor de este segundo autor que toma fuerza el desarrollo del presente trabajo, ya que no solo se trata de hacer lectura de textos escritos, se habla de la inferencia misma como esa competencia de extraer información implícita, que dé idea de un todo a partir de pequeñas pistas. Y cuando lo vemos desde este punto de vista podemos inferir información no solo de un libro, sino también de una imagen, una canción o una película, ya que los procesos de pensamiento asociados giran alrededor de una forma de inferir global.

Una vez establecida la forma de ver la lectura inferencial surge la búsqueda del cómo llevar al estudiante de una institución educativa de carácter público a acercarse a la lectura de una forma que le resulte novedosa y atractiva. Para esto, dentro de los contenidos trabajados dentro de la UNAD resalta el uso de Objetos Virtuales de Aprendizaje, en entornos virtuales. De allí la investigación bibliográfica arrojó unas luces muy interesantes, y es una enorme cantidad de trabajos de grado de diversas universidades que apuntaban a que la

implementación de objetos virtuales puede incidir de forma positiva en la potencialización de competencias lectores en jóvenes de nivel escolar.

Lo anterior genera expectativas muy positivas respecto al impacto que podría ejercer el trabajo mediante un Ova en una población escolar que hasta el momento nunca ha trabajado con esta forma de aprendizaje. Esto da pie para que otros docentes se animen a innovar dentro de su planeación escolar, incluyendo todo este tipo de estrategias y contenidos que hagan que sus estudiantes establezcan gusto por leer y trabajar desde cada una de las asignaturas.

CONCLUSIONES

Al finalizar el presente proyecto de investigación, se puede concluir que uno de los paradigmas que está marcando el desarrollo de la educación en estos tiempos es el uso de herramientas digitales para estimular el aprendizaje dentro y fuera del aula. De esta forma se ha encontrado que en el campo del desarrollo de las competencias lectoras se ha dado un arduo trabajo por parte de diferentes investigadores para conciliar su propósito con alguna herramienta que le permita lograrlo. Como extracto de todo ello, este trabajo los toma como punto de apoyo para buscar solucionar el bajo desempeño lector en los estudiantes del grado 7 en la Institución Educativa tomada para la investigación.

En el caso particular de este proyecto, se ha logrado conjugar en una propuesta el uso de una poderosa herramienta educativa como lo es un OVA, para generar un entorno de aprendizaje amigable, atractivo visualmente y con amplias posibilidades de agregar diversos tipos de contenidos. Esto de la mano de una estructurada base teórica que gracias a los autores hallados nos dan importantes luces sobre la inferencia, la cual no solo se puede aplicar a textos escritos sino a otras formas textuales como las imágenes o videos. Permitiendo generar actividades con contenidos variados y que resulten atractivas para los estudiantes, usando temáticas o formatos que le sean muy familiares. Así mismo, como tercer componente de esta propuesta se ha encontrado dentro de las diversas formas de trabajar en un entorno virtual, que el b-learning se adapta de forma muy adecuada a las condiciones del trabajo de un aula de clases, permitiendo alternar el trabajo presencial y virtual de una manera integrada, ayudando a retroalimentar los elementos de trabajo propuestos en un OVA.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede afirmar que ha sido fructífero el trabajo dentro del proceso de recopilación de la información, se logró reunir material suficiente de diversas fuentes que permitieron seleccionar las herramientas más adecuadas para trabajar con los jóvenes del grado 7°, teniendo en cuenta sus condiciones particulares, lo cual se ve materializado en una propuesta de OVA que puede ser aplicable en cualquier momento del año escolar. Esto constituye un enorme punto de partida para establecer unas bases sólidas sobre las cuales seguir trabajando en los diferentes niveles de lectura, ya que finalmente el interés es que los estudiantes logren desarrollar un pensamiento crítico frente a lo leído, y que mejor forma de ayudar a que lo logren que estimulando y potencializando cada una de las competencias en los otros niveles como lo son el literal y en el caso del presente trabajo, el inferencial.

Recomendaciones

Si bien , el apartado anterior nos indica que la lectura inferencial puede ser trabajada de manera satisfactoria mediante la implementación de un OVA en un entorno b-learning hay un aspecto que nos lleva a pensar mas allá del área de Lengua Castellana , es el hecho que la inferencia no solo compete a un texto narrativo, esta se puede trabajar desde gráficos, tablas, videos, audios , ente otras formas, por lo tanto de todo este proceso de construcción y análisis de los elementos del proyecto se arrojan las siguientes recomendaciones:

- La potencialización de las competencias lectoras debe ser un trabajo de todos los docentes del área y esto debe contagiarse hacia los demás grados.
- Teniendo en cuenta las falencias lectoras de la institución, es recomendable trabajar la inferencia mediante el uso de un OVA en grados inferiores, realizando un trabajo formativo desde temprano.
- Los docentes de todas las demás asignaturas de la institución, o de otras instituciones tienen en el presente trabajo un modelo que pueden aplicar. Para que desde ellas también generen un estímulo al desarrollo de competencias lectoras inferenciales.
- El docente no debe esperar a que el estudiante se adapte a sus condiciones, y debe velar por llegar al estudiante mediante formas que dinamicen la clase, por ello, el uso de un OVA puede mediar en cualquier clase para despertar interés en leer los contenidos de cada asignatura.

Anexos

Anexo 1. Cuadro de las competencias inferenciales Propuestas por Ripoll. Tomado de Bello et al. (2017, p.102)


TIPO DE INFERENCIA	BUSCA	PREGUNTAS	EL LECTOR
<p>TIPO I Inferencia léxica</p>	<p>Dar cohesión al texto relacionando referencias y referentes. la habilidad para encontrar el referente de pronombres</p> <p>Solucionar ambigüedades. identificar un elemento del texto,</p> <p>Aventurar el significado de palabras y expresiones desconocidas. inferir el significado de palabras desconocidas a partir de la información que ofrece el texto</p>	<p>¿a qué (o a quién) se refiere?”, “¿de qué (de quién) habla el texto cuando dice</p>	<p>Necesita conocimientos sintácticos, como el uso de los pronombres o las funciones de los términos de la oración y léxicos, como el significado de las palabras o palabras sinónimas.</p>
<p>TIPO II Inferencias explicativas</p>	<p>Establecer relaciones causa-efecto que no están explícitas en él. Relacionan causalmente dos elementos que aparecen en el texto de modo que se pueda formar una representación coherente de su significado.</p> <p>Pensamientos y sentimientos de los personajes, especialmente con sus objetivos</p>	<p>Responden a preguntas como “¿por qué?” o “¿qué relación hay entre... y...?”.</p>	<p>conocimientos sobre las relaciones causa-efecto básicas y el funcionamiento de las cosas, conocimientos sobre el pensamiento y el comportamiento de las personas y conocimientos sobre el tema del texto</p>

<p>TIPO III Inferencias Predictivas</p>	<p>Es hacer hipótesis sobre los sucesos del texto, por ejemplo, las consecuencias de lo que narra o describe el texto en el mundo físico o en los estados mentales de los personajes.</p> <p>No se establecen relaciones entre elementos del texto, sino que se infieren nuevos elementos</p>	<p>“¿qué sucederá?”, “¿qué se puede predecir sabiendo que...?” o “¿para qué?”.</p>	<p>Conocimientos generales y sobre el tema del texto. Pero una característica de las inferencias de tipo III es que pueden ser infinitas</p>
<p>TIPO IV Inferencias informativas lógicas como – pragmáticas</p>	<p>Después de la lectura Inferir el lugar donde transcurren los sucesos del texto.</p> <p>Los sentimientos o emociones de los personajes de una narración.</p> <p>El instrumento que se emplea para una acción</p>	<p>Este tipo de inferencias es el más vago de todos y responde a preguntas como “¿cuándo?”, “¿dónde?”, “¿cómo?”, “¿con qué?”, “¿de qué color?” y muchas otras de ese tipo. Se podrían englobar en una pregunta general que sería “¿qué más se puede decir sobre esto?”.</p>	<p>No se hacen inferencias de este tipo durante la lectura.</p> <p>Los conocimientos generales y los conocimientos concretos sobre el tema del texto. Estas inferencias serán más creíbles si el lector también cuenta con conocimientos sobre el género literario del texto y sobre el autor y su contexto. E</p>
<p>TIPO V Inferencias pragmáticas o temáticas</p>	<p>Interpreta ciertas formas de lenguaje figurado como las alegorías, la ironía o metáforas novedosas, o cuando se encuentra una moraleja o enseñanza en un texto. inferir el significado adecuado de expresiones irónicas o la moraleja de un relato</p> <p>Plantea el tema del texto cuando no está explícito.</p> <p>Aportan información para formar una representación mental del texto combinando la información que aparece en el propio texto con los conocimientos del lector.</p> <p>No son pertinentes en todos los textos</p>	<p>Responden a preguntas como “¿qué me están contando aquí?” o “¿qué quiere decir todo esto?”. No se trata de preguntas relacionadas con un elemento concreto del texto, como una palabra o una estructura desconocida, sino de preguntas que consideran el texto en su conjunto o una parte amplia de él</p>	<p>Contar con conocimientos sobre el mundo y sobre el tema del texto.</p> <p>Conocimientos sobre el autor, su contexto y sus intenciones y sobre los géneros literarios y sus convenciones.</p>

Anexo 2. Muestra de una planeación para los momentos del OVA

PLANEACIÓN DEL OVA. MOMENTO 1			
PRESENTACIÓN DEL OVA- TALLER 1	Presentación de la actividad Actividad inicial		
Fecha de implementación			
Descripción del propósito de la actividad, introducción al trabajo mediante un OVA	Trabajo B-learning de introducción al trabajo mediante Ovas y los procesos que ocurren al inferir.		
	MOMENTO	OBJETIVO	ACCIONES PEDAGÓGICAS
	1. Presentación del B-learning y concepto del trabajo mediante un OVA	Realizar una introducción respecto al concepto de OVA y la forma en que se trabajará en ella.	<ul style="list-style-type: none"> • El docente realizará una inducción a padres y estudiantes respecto al trabajo mediante el sistema del B-learning, y la presentación del trabajo mediante un OVA. • Se carga la introducción en la plataforma digital para su acceso a padres y estudiantes.
	2. ¿Qué es la lectura inferencial?	<p>Socializar con Padres y estudiantes la importancia de la lectura inferencial como un puente para llegar a una lectura crítica que les permita crecer en su proceso educativo.</p> <p>Presentar los tipos de pregunta inferencial.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mediante una presentación PowerPoint, se establecerá de forma puntual los procesos que involucra la lectura inferencial, destacando su importancia. • Se carga la introducción en la plataforma digital para su acceso a padres y estudiantes.
	3. Desarrollo de la actividad	Identificar la tipología inferencial se le dificulta a los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de la primera actividad • Realización de un análisis de los resultados.

Anexo 3. Muestra de la actividad 1 del OVA.

	Institución educativa técnica medalla milagrosa chaparral	
	Área de humanidades y lengua castellana	Grado 7

Actividad 1

Nombre _____ **fecha:** _____

Objetivo: Identificar fortalezas y debilidades que presentan los estudiantes del grado 7 respecto a la lectura inferencial.

Tema: Lectura inferencial

Instrucciones: observa detenidamente la imagen a continuación y responde de acuerdo a tu criterio:



Ilustración 13 Ilustración de Steve Cutts. Tomado del sitio web <https://www.pixfans.com/las-mordaces-ilustraciones-de-steve-cutts/>

1. (Inferencia tipo I) ¿De qué se trata la imagen?


2. (Inferencia tipo II) ¿Qué relación hay entre los personajes ilustrados en la imagen?

3. (Inferencia tipo III) ¿Qué crees que sucede con el hombre ilustrado en la imagen?

4. (Inferencia tipo IV) ¿Dónde crees que ocurren situaciones como las descritas en la ilustración?

5. (Inferencia tipo V) ¿Que trata de hacernos ver el ilustrador al crear esta imagen?

Anexo 4. Actividad 2 del OVA

	Institución educativa técnica medalla milagrosa chaparral	
	Área de humanidades y lengua castellana	Grado 7

Actividad 2

Nombre _____ fecha: _____

Objetivo: Fortalecer las competencias lectoras inferenciales mediante el análisis de un texto narrativo e imagen.

Tema: Lectura inferencial- El gato negro de Edgard Allan Poe

Instrucciones: Lee el siguiente texto, y con base a lo visto en clase sobre la inferencia responde según tu criterio.

“El gato negro”

(Fragmento)



No espero ni pido que alguien crea en el extraño, aunque simple relato que me dispongo a escribir. Loco estaría si lo esperara, cuando mis sentidos rechazan su propia evidencia. Pero no estoy loco y sé muy bien que esto no es un sueño. Mañana voy a morir y quisiera aliviar hoy mi alma. Mi propósito inmediato consiste en poner de manifiesto, simple, sucintamente y sin comentarios, una serie de episodios domésticos. Las consecuencias de esos episodios me han aterrorizado, me han torturado y, por fin, me han destruido. Pero no intentaré explicarlos. Si para mí han sido horribles, para otros resultarán menos espantosos que barrocos.



Más adelante, tal vez, aparecerá alguien cuya inteligencia reduzca mis fantasmas a lugares comunes; una inteligencia más serena, más lógica y mucho menos excitable que la mía, capaz de ver en las circunstancias que temerosamente describiré, una vulgar sucesión de causas y efectos naturales. Desde la infancia me destacué por la docilidad y bondad de mi carácter. La ternura que abrigaba mi corazón era tan grande que llegaba a convertirme en objeto de burla para mis compañeros. Me gustaban especialmente los animales, y mis padres me permitían tener una gran variedad. Pasaba a su lado la mayor parte del tiempo, y jamás me sentía más feliz que cuando les daba de comer y los acariciaba. Este rasgo de mi carácter creció conmigo y, cuando llegué a la virilidad, se convirtió en una de mis principales fuentes de placer. Aquellos que alguna vez han experimentado cariño hacia un perro fiel y sagaz no necesitan que me moleste en explicarles la naturaleza o la intensidad de la retribución que recibía. Hay algo en el generoso y abnegado amor de un animal que llega directamente al corazón de aquel que con frecuencia ha probado la falsa amistad.

Edgard Allan Poe, Narraciones extraordinarias



1. ¿De qué nos habla el texto presentado?


2. ¿Qué relación hay entre el título del texto, las imágenes y los acontecimientos relatados por el narrador de esta historia?

3. Teniendo en cuenta este fragmento y las imágenes ¿De qué crees que trata la narración completa del gato negro?

4. ¿Cómo describirías al personaje que narra la historia?

5. ¿Cuál es la intención del personaje narrador al contarnos todo lo que está descrito en el relato?

Anexo 5. Actividad 3 del OVA

	Institución educativa técnica medalla milagrosa chaparral	
	Área de humanidades y lengua castellana	Grado 7

Actividad 4

Nombre _____ fecha: _____

Objetivo: Fortalecer las competencias lectoras inferenciales mediante el análisis de un texto y audiovisual.

Tema: Lectura del video “Jake el Ladrillo”

Instrucciones: Observa el video, y con base a tus conclusiones y criterio responde las preguntas.

Url del video:

<https://ok.ru/video/45254773369>

RESPONDE:

1. ¿A qué se refiere Jake el Perro cuando afirma “Es grandioso en realidad siento que encajo aquí”?

2. ¿Por qué Jake el Perro se siente incómodo con que haya un radio comunicador junto al muro?

3. ¿Qué sucederá con el conejo y el Venado una vez Jake el Perro se vaya?

4. ¿Dónde debería estar Jake el perro realmente esa noche?

5. ¿Cuál es la intención de Jake el Perro al retirarse entre la naturaleza?

Anexo 6. Rubrica de evaluación de las actividades**Institución educativa técnica medalla milagrosa****Año 2020****Área de humanidades y lengua castellana****Formato de evaluación competencias inferenciales**

Nombre: _____

Fecha: _____

Curso: _____

CRITERIO	NIVEL ALTO	NIVEL MEDIO	NIVEL BAJO
Comprende y da cuenta respecto a preguntas inferenciales de tipo I	El estudiante logra anticipar sobre que tratará el texto.	El estudiante trata explicar de que podría tratar el texto	No logra anticipar o explicar de que podría tratar un texto teniendo en cuenta los elementos presentados.
Comprende y da cuenta respecto a preguntas inferenciales de tipo II	Responde preguntas que establecen relación entre dos elementos del texto presentados.	El estudiante trata de responder de forma somera dos elementos dentro del texto.	El estudiante no responde de forma adecuada las preguntas planteadas sobre la relación de elementos en el texto.
Comprende y da cuenta respecto a preguntas inferenciales de tipo III	El estudiante logra realizar hipótesis sobre los elementos implícitos en el texto.	El estudiante realiza de forma parcial hipótesis sobre los elementos implícitos en el texto.	El estudiante no realiza hipótesis sobre los elementos implícitos en el texto.
Comprende y da cuenta respecto a preguntas inferenciales de tipo IV	El estudiante logra identificar los aspectos contextuales que envuelven al texto.	El estudiante identifica parcialmente los aspectos contextuales que envuelven al texto.	El estudiante no identifica los aspectos contextuales que envuelven al texto.
Comprende y da cuenta respecto a preguntas inferenciales de tipo V	El estudiante logra dar cuenta de los elementos literales y no explícitos dentro del texto estableciendo una clara representación mental de estos.	El estudiante parcialmente identifica elementos literales y no explícitos dentro del texto estableciendo una clara representación mental de estos.	El estudiante no da cuenta de los elementos literales y no explícitos dentro del texto ni establece una clara representación mental de estos.

Referencias

- Angarita Mejía, Melissa (2018) Proyecto de Lectura Inferencial en Niños de Sexto Grado. Universidad Unipiloto de Colombia. Recuperado de <http://repository.unipiloto.edu.co/handle/20.500.12277/4806>
-
- Bello, D., Córdoba, A., (2017). Aprendiendo a inferir a través de la lectura de textos informativos. Maestría. Universidad ICESI Escuela DE Ciencias de la Educación. Recuperado de : https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/83471/1/bello_textos_informativos_2017.pdf
- Cassany, D y Vázquez, B., (2014) Leer en línea en el aula. Revista Peruana de Investigación educativa N. 6, p. 63 - 87
- Cifuentes, Gladys. (2018). Incidencia de los objetos virtuales de aprendizaje en el fortalecimiento de la lectura crítica. 2020, abril 29, de Biblioteca digital Universidad Externado Recuperado de https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/001/890/1/CCA-spa-2018-Incidencia_de_los_objetos_virtuales_de_aprendizaje_en_el_fortalecimiento_de_la_lectura_critica.pdf
- Cisneros Estupiñán, Mireya; Olave Arias, Giohanny y Rojas García, Ilene (2010). La inferencia en la comprensión lectora: De la teoría a la práctica en la Educación Superior. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Chisag Lusy Margoth. (2016, mayo 4). Objetos virtuales como apoyo didáctico en el aprendizaje. Recuperado de <https://www.gestiopolis.com/objetos-virtuales-apoyo-didactico-aprendizaje/>
- Cuervo, M. C., Hernández Niño, E. J., & Pinzón Villamil, J. N. (enero - junio de 2011). Objetos de aprendizaje, Un Estado del Arte. Recuperado del sitio <http://www.scielo.org.co/pdf/entra/v7n1/v7n1a12.pdf>
- Delgado, Santiago & Fernandez, Mario. (2018). análisis de la implantación de las tic en la educación secundaria. tendencias tecnológicas actuales. (2020) de Revista estilos de aprendizaje vol. 11 Recuperado de <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1082/1802>

- Eco, U. (1999). *Lector in fabula*. Barcelona: Lumen. _____. (2000). *Tratado de semiótica general*. Barcelona: Lumen.
- Galeano, C., Molina, J., Mora, O., Reyes, C. (2016) Estrategias didácticas para el desarrollo de las habilidades de pensamiento inferencial por medio de la comprensión lectora mediada por TIC en estudiantes de grado quinto de las instituciones públicas: Francisco Socarrás, Tesoro de la Cumbre, Mateo Pérez y Manuel del Socorro Rodríguez. Universidad de la Sabana. Recuperado del sitio: <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/29705/Carolina%20Galeano%20Castro%20%28Tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gamba, E; Moreno, B. (2014) La inclusión de objetos virtuales de aprendizaje en procesos educacionales. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación.
- Garralón, Ana. (2015). *Leer y saber. Los libros informativos para niños*. Bogotá: Panamericana. Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Secretaria de educación de D.C. p.35.
- González, M.A., Perdomo, K.V., Pascuas, Y. (2017) Aplicación de las TIC en modelos educativos blended learning: una revisión sistemática de literatura. *Sophia* 13 (1): 144-154. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v13n1/v13n1a15.pdf>
- Hernández William alexander, López Silva John Jairo. (2017) Tesis de posgrado universidad Pedagógica Fortalecimiento de la habilidad lectora inferencial mediante una estrategia pedagógica que incluye el uso de un objeto virtual de aprendizaje rescatado del sitio: <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/15683/HABILIDAD%20LECTORA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lizarazú, B. C. (2018). ¿Cómo propiciar en los estudiantes una lectura inferencial? *Infancias Imágenes*, 17(1), 109-116. Tomado del sitio <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6536833.pdf>
- Mejía, W. N. (2013). Las TIC en el sistema educativo colombiano. *Revista vínculos*, 8(1), 150-156. <https://doi.org/10.14483/2322939X.4175>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá, Colombia. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf.pdf
- Morales, L., Gutiérrez, L., y Ariza. L. (2016, julio-diciembre). Guía para el diseño de objetos virtuales de aprendizaje (OVA). Aplicación al proceso enseñanza-

aprendizaje del área bajo la curva de cálculo integral. Rev. Cient. Gen. José María Córdova 14(18), 127-147. Recuperado de <https://doi.org/10.21830/19006586.46>

Moreno, J. Ayala, R. Diaz, J. y Vázquez, C. (2010). Prácticas lectoras: comprensión y evaluación. Tendencias, estado y Proyecciones. Bogotá, Colombia. Forma y función Vol. 23. (pp. 143 – 170)

[OCDE \(2019\) Tomado del sitio](#)

https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf

Ochoa Montaña, J., Ochoa Montaña, J., Mesa Cárdenas, S., Pedraza Orduz, Y., & Orlando Caro, E. (2019). La lectura inferencial, una clave para potenciar la comprensión lectora. Educación y ciencia, (20), 249-263. Recuperado a partir de

https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/8918

Pascal, O., Comoglio, M., & Fernandez, M. (2012). Integración de las TIC en la modalidad blended learning: impacto sobre el rendimiento académico universitario. 913-917

Ripoll Salcedo, J. C. (2015): Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientada a la didáctica, Investigaciones Sobre Lectura, 4, 107-122.

Ripoll, J. C. y Aguado, G. (2014). La mejora de la comprensión lectora en español: un meta-análisis. Revista de Psicodidáctica, 19(1), 27-44.

Robayo, A. y Patiño, D. (2015) Estrategia didáctica b learning en el área de lenguaje para fortalecer la comprensión lectora -en el nivel inferencial- dirigida a los estudiantes de grado sexto del colegio Nuevo San Miguel. Universidad Pedagógica Nacional.

Rojas, M y Duran, N. (2018) Narrativa gráfica: espacio para el fortalecimiento de la lectura inferencial. Recuperado del sitio: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11150/te-22631.pdf?sequence=1&isallowed=y>

Ruiz, J. (2012) Metodología de la investigación cualitativa. Volumen 15 de Ciencias Sociales serie granate. Universidad de Deusto. 300 páginas.

Salinas Ibáñez, Jesús, & de Benito Crosetti, Bárbara, & Pérez Garcías, Adolfina, & Gisbert Cervera, Mercè (2018). Blended learning, más allá de la clase presencial. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 21(1),195-213.[fecha de Consulta 10 de Mayo de 2020]. ISSN: 1138-2783. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3314/331455825011>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación: Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado y Pilar

Baptista Lucio (6a. ed. --.). México D.F.: McGraw-Hill. Recuperado de:
http://docs.wixstatic.com/ugd/986864_5bcd4bbbf3d84e8184d6e10eecea8fa3.pdf

Solé, Isabel. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. 2020, de Revista Iberoamericana de educación N° 12 Recuperado de
<http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/59387/1/616006.pdf>

Velázquez, E., Álvarez, F., garza, l., Sicilia, M., Mora, J., & Muñoz, J. (noviembre, 2011). Una Experiencia en el desarrollo masivo de objetos de aprendizaje empleando parámetros de calidad y un proceso de gestión bien definido. IEEE-RITA, 6(4), 155-163. Recuperado de <http://rita.det.uvigo.es/201111/uploads/IEEE-RITA.2011.V6.N4.A2.pdf>.