

**Leo y Bigotic: Acompañamiento en la lectura y la escritura
en primera infancia, mediante el uso de OVAs**

**Angela Juliette Claros Orozco
Leydi Jazmín Vargas Ariza**

**Trabajo de investigación para optar por el título de
Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura**

**Asesora de investigación
Elizabeth Andrea Tabla Chaves**

**Universidad Santo Tomás, Bogotá
Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura
Facultad de Educación
2021**

TABLA DE CONTENIDO

1. TEMA DEL PROYECTO	4
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
3. OBJETIVOS	6
3.1 Objetivo general	6
3.2 Objetivos específicos	6
4. ANTECEDENTES	7
5. MARCO TEÓRICO	21
5.1. Objetos Virtuales de Aprendizaje	21
5.1.1 OVA: definiciones y características	21
5.1.2 Componentes del OVA	22
5.1.3. Aspectos pedagógicos, tecnológicos y de contenido de los OVAs	24
5.1.4 Consideraciones en el diseño de OVA para primera infancia	25
5.1.4.1 Gamificación en la educación	25
5.1.4.2 Elementos del juego	26
5.2 Competencias y habilidades digitales en primera infancia	28
5.3. Enseñanza de la lectura y la escritura desde un enfoque constructivista	30
6. METODOLOGÍA	44
6.1. Metodología ADDIE para la construcción de un OVA	44
6.1.1 Análisis	45
6.1.2 Diseño	47
6.1.2.1 Estrategia pedagógica	48
6.1.2.2 Consideraciones tecnológicas	49
6.1.2.3 Estructura de los OVAs	50
6.1.2.3.1 Temas	50
6.1.2.3.2 Competencias	51
6.1.2.3.3 Actividades	52
6.1.3 Desarrollo	55
6.1.4 Implementación	57
6.1.5 Evaluación	65

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

6.1.5.1 Tabla 3. Matriz de análisis: encuesta a padres y/o acudientes	65
6.1.5.2 Matriz de análisis: encuesta a docentes	67
7. CONCLUSIONES	69
7.1 Condiciones tecnológicas para el diseño y la implementación de un OVA	70
7.2 Condiciones pedagógicas para el diseño y la implementación de un OVA para estudiantes de transición	74
7.3 Aspectos a tener en cuenta para acompañar los procesos de lectura y escritura mediante la implementación de un OVA	76
7.3.1 Consideraciones de la fase de evaluación	77

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Estructura y componentes de los OVAs	23
Tabla 2. Elementos del juego	26
Tabla 3. Matriz de análisis: encuesta a padres y/o acudientes	68

1. TEMA DEL PROYECTO

Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) como propuesta pedagógica para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura, en estudiantes de transición del colegio Eugenia Ravasco.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Desde hace algunas décadas, las tecnologías digitales han comenzado a formar parte de la cotidianidad de las personas. Diariamente, las personas se comunican a través de las redes e interactúan con la información por medio de diferentes recursos digitales. Es así como las nuevas tecnologías han transformado las maneras en que se concebían la comunicación y el aprendizaje, y en esta medida, las sociedades exigen el desarrollo de habilidades específicas relacionadas con la participación en el contexto digital.

Los niños de las últimas décadas forman parte de las generaciones de nativos digitales. Ellos han crecido con las nuevas tecnologías y hacen uso de estas a través de diferentes dispositivos. También, han desarrollado habilidades específicas para el uso de las herramientas, así como para la comunicación y el acceso a la información. Sin embargo, aunque esta generación cuenta con habilidades instrumentales como consecuencia de su inmersión en el contexto digital, es importante reforzar habilidades de información y habilidades estratégicas, relacionadas con el uso de las nuevas tecnologías como recursos para el aprendizaje y el uso de la información disponible, desde una mirada crítica.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

Los procesos de lectoescritura han cambiado significativamente gracias a las nuevas tecnologías. Con la aparición de los hipertextos, la lectura se transforma y adquiere una dimensión multimedial e interactiva, propia de los nuevos medios. De esta manera, los procesos de aprendizaje deben contemplar estas nuevas formas de entender la lectura y propender porque se fomente un aprendizaje significativo, que desarrolle competencias comunicativas.

El colegio Eugenia Ravasco cuenta con dos grupos para el grado transición. En cada grupo se encuentran 18 estudiantes. Cada docente titular lidera los procesos de lectoescritura de los niños, haciendo uso de diferentes recursos. Del mismo modo, los estudiantes reciben formación en tecnología y sistemas, sin embargo, existe una baja articulación entre los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura con relación a los aprendizajes en el área de tecnología e informática, es decir, que los procesos propios de las competencias en lenguaje requieren una mayor articulación con relación al uso de las TIC. También, se evidencia una baja participación docente con respecto a la implementación de estrategias que vinculen competencias digitales para apoyar los aprendizajes de los estudiantes, y no se han planteado propuestas curriculares y metodológicas con relación a la implementación de las TIC en las aulas de clase.

A partir del mes de marzo de 2020, el gobierno de Colombia decide cancelar las clases presenciales en los colegios, debido a los problemas sanitarios generados por cuenta de la propagación del Virus Covid-19. Las instituciones educativas deben asumir nuevas metodologías y estrategias de enseñanza, haciendo uso de diferentes medios digitales. La institución Eugenia Ravasco no cuenta con un plan pedagógico específico que permita afrontar esta situación, y se evidencia que, aunque en la directivas y cuerpo docente existe conocimiento sobre los recursos digitales, no se cuenta con la planeación requerida para la implementación de las clases virtuales bajo esta modalidad. Atendiendo a esta problemática, se propone la planeación, el diseño y la

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

implementación de estrategias didácticas para entornos digitales, mediante la construcción de Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVAs) para acompañar los procesos de lectura y escritura en los niños del grado transición.

En este contexto, se formula la siguiente pregunta:

¿Cómo acompañar los procesos de lectura y de escritura en niños de transición, a partir de la implementación de Objetos Virtuales de Aprendizaje?

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo general

Implementar Objetos Virtuales de Aprendizaje que acompañen los procesos de lectura y escritura en niños de transición del colegio Eugenia Ravasco.

3.2 Objetivos específicos

a. Diseñar Objetos Virtuales de Aprendizaje para acompañar la lectura y la escritura en niños de transición.

b. Estimular el desarrollo de los procesos de lectura y escritura en niños de transición a través de Objetos Virtuales de Aprendizaje.

c. Evaluar y generar una reflexión acerca de los OVAs, a partir de las experiencias con la comunidad beneficiada.

4. ANTECEDENTES

En el siguiente apartado se describen los propósitos, las metodologías y los resultados de diferentes investigaciones realizadas en Colombia, en relación con las prácticas educativas mediadas por las TIC en torno a la lectura y la escritura digital, y dirigidas a primera infancia. También se tienen en cuenta estudios sobre prácticas educativas relacionadas con la implementación de Objetos Virtuales de Aprendizaje en esta población.

Una primera investigación corresponde a García (2015), quien realizó el proyecto titulado Escritura digital: la experiencia de un grupo de niños de cinco años, bajo la línea de formación en Educación y TIC de la Maestría en Educación de la Universidad de Antioquia.

Esta investigación tuvo como propósito caracterizar tanto los procesos de creación con herramientas y soportes digitales que realizan los niños de cinco años, como las interpretaciones que dan los niños a las creaciones que ellos mismos producen. Para tal fin, se emplearon los programas Paint, Power Point, el software Create a super story, así como el micrófono y la cámara fotográfica del computador.

El estudio se basó en la Metodología de trabajo por talleres, introducida por Célestin Freinet. En el estudio, se realizaron talleres a los niños de forma dirigida y sistemática, que se desarrollaron en tres fases. En la Primera fase, denominada Detección de ideas previas, se indagó sobre los conocimientos previos de los niños en relación con el tema de escritura digital; en la Segunda fase, denominada Investigación - experimentación, se propuso explorar los recursos y

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

sistemas simbólicos que mediarían las creaciones digitales de los niños; y en la Tercera fase, denominada Expresión - acción, se planteó a los niños una situación comunicativa para iniciar la fase de experimentación con los recursos digitales. Estos primeros talleres permitieron seleccionar cuatro niños que participarían en un taller posterior, denominado Proyecto de lengua. Para este estudio, se realizó una adaptación de los Proyectos de lengua, propuestos por Anna Camps.

El proyecto se desarrolló en lugares alternos al salón de clases y en todas las sesiones, se dispuso de entornos tranquilos y sin más participantes que los estudiantes convocados. Así mismo, se contó con las herramientas digitales por ellos conocidas, un computador y un software llamado Create a super story. Este proyecto se realizó en tres sesiones, en las cuales se empleó el Método de observación participante y posteriormente, la entrevista cualitativa, de acuerdo con el modelo sugerido por Anderson (2015).

Los resultados de este estudio se enfocan en las tres categorías implícitas en la investigación: la creación, la interpretación y el entorno digital. En este sentido, se puede concluir que los niños pueden escribir digitalmente y de forma original, aunque estén en una edad en la que aún no dominan el código alfabético. Dan interpretaciones auténticas a las creaciones que producen con las herramientas digitales, demostrando el sentido o significado que tienen estas creaciones para cada uno de ellos. Así mismo, pueden lograr estas creaciones e interpretaciones gracias a un entorno digital accesible para ellos, que les permite la integración de sistemas simbólicos diversos y en el que requieren de un adulto mediador.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

Una segunda investigación corresponde a Mora y Morales (2016), quienes realizaron el proyecto Fortalecimiento en los procesos lectoescritos en primera infancia, a través de blended-learning. Este proyecto tuvo como propósito ofrecer una propuesta de trabajo alternativa, en un ambiente presencial fortalecido a través de espacios virtuales. Se desarrolló con estudiantes de preescolar, con el objetivo de fortalecer sus competencias en lectoescritura.

Este proyecto fue diseñado y evaluado a partir de la observación y el reconocimiento de habilidades previas de los niños, en relación con actividades de lectoescritura. El proceso de lectoescritura que se desarrolló fue multimodal; se llevaron a cabo actividades diversas apoyadas por medios tecnológicos y recursos multimedia. También, se llevaron a cabo actividades virtuales dirigidas desde casa, mediante el uso de videos, presentaciones y blog sugeridos por los docentes.

El modelo seleccionado para este proyecto fue el de aprendizaje b-learning. Se tienen en cuenta los aportes de Eggen y Kauchak (1999), a partir de los cuales es responsabilidad del docente la planificación, la implementación y la evaluación de la enseñanza. En este sentido, se deben tener en cuenta las formas en que se transfiere el conocimiento, desde donde se produce hasta donde se irá a emplear. Esto implica el desarrollo de las competencias necesarias dentro de la planeación didáctica para compartir el conocimiento y utilizarlo adecuadamente entre los estudiantes. La planeación didáctica también se relaciona con las nuevas formas de diseñar los ambientes de aprendizaje, de acuerdo con las exigencias del entorno, y en este sentido, la apuesta de los procesos b-learning está en cómo aportar nuevas posibilidades de aprendizaje a los estudiantes, tanto en los espacios escolares como más allá de las paredes de las instituciones.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

Este proyecto consideró una etapa diagnóstica, una etapa de implementación de la propuesta y una etapa de evaluación. En la primera etapa, se logró identificar la fase de lectura y escritura en la cual se encontraban los estudiantes. Se realizaron entrevistas semiestructuradas con los docentes para reconocer particularidades escolares y se realizaron con los estudiantes actividades de interpretación pictográfica, a partir de las cuales se evidenció que algunos estudiantes se encontraban en etapa de garabateo y otros en reconocimiento presilábico. Se realizaron actividades de diagnóstico en relación con la lectura de imágenes y lectura inferencial.

En la segunda etapa de este proyecto, se realizaron intervenciones constantes a los estudiantes (tres o cuatro veces cada semana), cuyo enfoque principal fue la realización de actividades presenciales con apoyo tecnológico, en torno a temáticas específicas acordes con el cronograma institucional. También se desarrolló una actividad con los padres, que consistió en la entrega de links para el acceso a los videos de los cuentos estudiados en las clases, para posteriormente realizar diferentes actividades en casa.

La etapa de evaluación se desarrolló con nueve estudiantes seleccionados de manera intencional. Se tuvieron en cuenta los estudiantes que asistieron con mayor frecuencia a las clases. El método de evaluación fue la intervención directa, la entrevista y la encuesta a los padres, para conocer su perspectiva en relación con las habilidades de lectoescritura alcanzadas por sus hijos. Se realizó el análisis de la evaluación con base en los resultados obtenidos en los instrumentos diagnósticos.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

Los resultados de la investigación permiten identificar que el ambiente de aprendizaje b-learning es un modelo que favorece el trabajo con los niños de primera infancia. Existen diferentes recursos educativos digitales de uso libre, como propuestas adecuadas para el trabajo con los estudiantes; también, es posible implementar softwares para el abordaje de las diferentes dimensiones que se desarrollan en preescolar. Se concluyó la importancia de involucrar a los docentes de primaria en el proyecto, para que estas iniciativas logren trascender en la institución. Dentro de las actividades que involucran a los padres, es importante realizar actividades de acercamiento y asesoramiento en el uso de las TIC.

Mediante los modelos de aprendizaje b-learning es posible desarrollar y fortalecer procesos de memoria, atención y pensamiento socioafectivo, al introducir normas de comportamiento y formación en valores. Con este modelo de aprendizaje es posible desarrollar procesos comunicativos, argumentativos, reflexivos, propositivos e investigativos. Se identificó que el b-learning es un método que motiva los procesos de aprendizaje de los estudiantes, por esta razón, es importante que los docentes aprendan a emplear recursos educativos virtuales dentro de los espacios escolares.

Una tercera investigación corresponde a Briceño, Flórez y Gómez (2017), quienes realizaron el proyecto titulado Usos de las TICS en preescolar: hacia la integración curricular. Publicación en la revista Panorama de la Universidad Nacional de Colombia.

El propósito de esta investigación fue comprender los usos de las TIC dentro de una institución educativa distrital de la localidad de Bosa en Bogotá, perteneciente a los estratos uno y

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

dos. Para esta investigación, se desarrolló una observación y un análisis de las prácticas y saberes de los niños, docentes y familias en relación con las TIC, así como entrevistas semiestructuradas, con el fin de conocer sus intereses y expectativas. La investigación se realizó como estudio de caso y tuvo un enfoque cualitativo. Se emplearon encuestas, entrevistas y se realizaron grupos de discusión para obtener la información. Esta investigación procuró servir como referente para la definición de estrategias en torno a la integración curricular de las TIC en preescolar, dentro de los colegios públicos.

El alcance de la investigación fue descriptivo - comprensivo. Para el estudio, se tomaron en cuenta las dinámicas en el uso y la apropiación de las TIC en estudiantes de grado transición. La investigación se desarrolló en dos fases: en la primera fase se indagó con docentes, estudiantes y familias, sobre los conocimientos y los usos cotidianos de las TIC en la vida personal, con el fin de conocer qué comprenden los diferentes actores sobre las TIC, qué dispositivos conocen, a cuáles tienen acceso y cómo los apropian en la cotidianidad. Durante la segunda fase, se indagó sobre las expectativas de las familias e intereses de los estudiantes con relación al uso de las TIC en el colegio, y se identificaron las prácticas y los saberes de los docentes relacionados con la incorporación de las TIC en su labor pedagógica. Se aplicaron encuestas a los docentes y se realizaron grupos de discusión con docentes y familias. Se realizó también, un registro audiovisual de nueve sesiones de clase para conocer las prácticas de uso y apropiación de las TIC por parte de los docentes y también, para evidenciar la participación de los estudiantes en las actividades propuestas.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

De acuerdo con los resultados del estudio, se puede determinar cómo, aunque las experiencias encontradas en el uso de las TIC por parte de los docentes no corresponden necesariamente con estrategias metodológicas, sí son propuestas que pretenden aportar en el aprendizaje de los niños desde sus intereses. Se presenta disposición por parte de los docentes al buscar enriquecer la experiencia de los estudiantes y contribuir con el desarrollo de sus habilidades. Esta actividad, aunque no se entiende como tal en los docentes, es una estrategia denominada BYOD (Bring Your Own Device), en la que diversas propuestas pedagógicas se despliegan con el uso de los dispositivos tecnológicos.

En el entorno familiar, se identifica cómo la mayoría de los padres y acudientes buscan relacionar el uso del computador, el celular, la tableta y otros dispositivos, con el aprendizaje y el desarrollo de habilidades de los niños. Se identifica cómo las familias procuran el acompañamiento y la orientación en el uso de los dispositivos, con el fin de prevenir el contacto con contenidos inadecuados y garantizar la elección de aplicaciones y juegos que favorezcan su proceso educativo.

Esta investigación presenta algunas ideas para orientar la construcción de propuestas de integración curricular de las TIC en instituciones educativas, de acuerdo con los análisis realizados en este estudio. Algunas consideraciones a resaltar son:

a. Los niños tienen contacto directo con las nuevas formas de uso de la lectura y la escritura, y han formado su propia idea sobre el uso del lenguaje y la comunicación a través de las TIC. Los estudiantes de grado transición se encuentran familiarizados con la mensajería instantánea y los

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

recursos multimediales de comunicación (audio, video, texto e imagen). Los docentes deben reconocer estas habilidades en los niños para promover su proceso formativo.

b. Los docentes deben permanecer en continuo diálogo en relación con el uso de las TIC y los recursos disponibles dentro de cada institución. Los intercambios de ideas permiten la generación de nuevas actividades pedagógicas, que pueden complementarse con materiales didácticos disponibles en las aulas.

c. Es necesario desarrollar material didáctico físico, que apoye y complemente actividades mediadas por las TIC.

d. Los docentes deben organizar el listado de sus recursos en línea, para emplear en los procesos de aprendizaje con los niños: seleccionar material audiovisual (películas, videos de la web de uso libre y diseñados por la institución), de acuerdo con los procesos y contenidos planteados en las dimensiones de desarrollo.

e. Es preciso conocer la oferta educativa en páginas, programas y aplicaciones gratuitas para computadores y dispositivos móviles, con el fin de sugerir su uso a las familias, quienes pueden aportar en el proceso de aprendizaje de los niños.

f. Es necesaria la vinculación de las familias de los estudiantes, para socializar el uso y las posibilidades de las TIC. Se deben promover espacios de encuentro para compartir las estrategias, los dispositivos y las aplicaciones que se emplean con los hijos.

g. Los docentes deben indagar sobre los conocimientos previos y habilidades de los estudiantes en el manejo de los dispositivos, para aportar en su proceso de aprendizaje y crear ambientes de enseñanza entre pares.

h. Finalmente, se debe realizar un reconocimiento sobre los intereses de los niños, para involucrar actividades mediadas por las TIC, que aporten en su proceso formativo.

Una cuarta investigación corresponde a Quiroga Gil & Martínez Pulido, (2015) titulada: Acercamiento de los niños y niñas de cuatro y cinco años a la lectura y la escritura a partir de su interacción con tecnologías digitales.

Este trabajo tuvo como objetivo comprender cómo los niños de cuatro y cinco años, de la IED Rodrigo Arenas Betancourt, se acercan a la lectura y la escritura a partir de la interacción con las tecnologías digitales. Para lograrlo, se busca caracterizar el uso de las tecnologías digitales en el entorno familiar y escolar de los niños; interpretar cómo los padres, los maestros y los niños conciben el acercamiento de la lectura y la escritura a partir de la interacción con las tecnologías digitales; vislumbrar cómo el entorno familiar y escolar de los niños permite el acercamiento a la lectura y a la escritura a partir de la interacción con las tecnologías digitales; e implementar una iniciativa pedagógica que promueva el acercamiento de los niños a la lectura y a la escritura a partir de la interacción con las tecnologías digitales.

En esta investigación, las autoras parten de la categoría de infancias y de cómo su concepción ha evolucionado desde la perspectiva sociohistórica. Luego de caracterizar a la

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

población se procede a su intervención, teniendo en cuenta el progreso de los sistemas comunicativos con relación a las tecnologías digitales, y desde un análisis acerca de los procesos de lectura y escritura en los niños de la IED Rodrigo Arenas Betancourt. Posteriormente, se plantea una propuesta de estrategias integradas a las tecnologías digitales, que permite a los estudiantes acercarse a la narrativa por medio de la interactividad.

Esta investigación plantea un estudio de caso con referencia al contexto de la población, las concepciones de los padres y docentes frente al proceso de la lectura y la escritura mediado por las tecnologías digitales, y las percepciones sobre su uso para el aprendizaje.

El trabajo realizado en esta investigación, permitió constatar que el uso de dispositivos digitales permite a los niños acercarse a la lectura de un modo diferente a como lo hacen con el texto impreso. Esta interacción se fortalece cuando se proponen nuevas dinámicas de comunicación a través de medios digitales y se potencializa la creatividad para producir nuevas narraciones, por medio de recursos multimedia. Del mismo modo, se lograron identificar aquellas concepciones y posturas por parte de los padres y docentes frente a la lectura y la escritura por medios digitales, y sobre el uso del juego como elemento potencializador del aprendizaje.

También se evidenció cómo, aunque los docentes conocen y manejan diferentes recursos digitales en su cotidianidad, no los emplean dentro de sus prácticas pedagógicas, creando así una brecha digital entre ellos y sus estudiantes. Adicionalmente, los padres de familia manifiestan cierta resistencia a las actividades propuestas a través de los medios digitales, es por ello que se hace necesario que tanto los padres como los docentes conozcan el entorno educativo en el cual

interactúan los niños, e identifiquen las oportunidades y los beneficios que pueden traer para ellos las tecnologías digitales.

El quinto trabajo de investigación corresponde a Galeano Buitrago, Marín Ardila, & Rodríguez Díaz, (2015) titulado: Conociéndome con Yikalú y Gamaro, Objeto Virtual de Aprendizaje como propuesta pedagógica para la orientación de la educación sexual dirigido a maestros de primera infancia.

Este estudio parte de la necesidad de identificar las debilidades que se presentan frente a la educación sexual en la primera infancia. Para la recolección de la información, se utilizaron los instrumentos de entrevista semiestructurada y el cuestionario; con los datos que se recolectaron se propuso el diseño de un OVA.

La investigación tiene como objetivo proporcionar a los maestros de primera infancia un recurso didáctico (OVA) para la orientación de la educación sexual en los niños entre cuatro y seis años. Para alcanzar este objetivo, se proponen caracterizar los antecedentes y los fundamentos teóricos de la educación sexual para la primera infancia a través de las TIC; luego, se propone el diseño y la implementación de instrumentos de indagación dirigidos a docentes y a estudiantes, con el fin de recolectar información para la creación de un recurso didáctico (OVA), y posteriormente, se propone el diseño de un OVA como herramienta tecnológica de apoyo para la orientación a docentes en la educación sexual de la primera infancia.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

Gracias a los resultados en la implementación de los instrumentos y la triangulación de la información, se pudo detectar que las TIC no se emplean a menudo en el aula, y menos aún, en lo referente a la educación sexual. Adicionalmente, los docentes no están suficientemente capacitados en el uso de las herramientas digitales. Se concluye que, no solamente es importante diseñar el OVA, también se debe percibir el uso de las TIC en el aula, desde la innovación.

Esta investigación permitió identificar las falencias en cuanto al abordaje de la educación sexual, tanto a nivel conceptual como metodológico, por parte de los docentes. También, se lograron determinar cuáles son los temas más importantes para abordar con respecto a la educación sexual en niños de preescolar, para así, estructurar y diseñar un OVA acorde con el contexto.

La siguiente investigación, realizada por Tabares Rojo, (2019) se titula: Las TICS y las habilidades comunicativas durante las transiciones educativas en primera infancia en la institución Educativa Francisco María Cardona, corregimiento San José.

La investigación se propone caracterizar el uso de las TIC en el desarrollo de habilidades comunicativas durante las transiciones educativas en la primera infancia, en estudiantes del corregimiento San José de La Ceja, Antioquia. Para alcanzar este objetivo, se proponen describir las estrategias de enseñanza apoyadas por las TIC que favorecen el desarrollo de las habilidades comunicativas en las transiciones educativas de la primera infancia; relacionar el uso de las TIC con el desarrollo de las habilidades comunicativas; y describir las ventajas que los docentes identifican en el uso de las TIC para potenciar las habilidades comunicativas en la primera infancia.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

Este estudio se realiza desde un enfoque mixto, utilizando como instrumentos de recolección de datos la encuesta y la observación no participante.

Esta investigación permitió determinar que los docentes emplean las tecnologías digitales en su cotidianidad, tanto en la vida personal como en sus prácticas docentes, y que para las transiciones educativas la estrategia más utilizada es el cuento y la fábula. Los docentes realizan un uso instrumental de las TIC, ya que emplean las herramientas tecnológicas disponibles en el aula, pero presentan dificultad al enfocarlas en un uso pedagógico. Las TIC son utilizadas por la mayoría de los docentes, pero no todos las implementan con fines pedagógicos, es decir, para desarrollar habilidades comunicativas en los niños y articular estas habilidades con el uso de las tecnologías.

Otro aspecto que se resalta de la investigación es que, al propiciar la relación entre las TIC y habilidades comunicativas, se exige una planeación rigurosa por parte de los docentes para evitar la distracción en los estudiantes. Cabe resaltar también, que la lectura digital trasciende al texto escrito y por ello, puede significar la posibilidad de un acercamiento significativo al hipertexto, en cuanto a imágenes, videos, fotos, etc. De esta manera, no solamente se fortalece la lectura y la escritura, sino también, el habla y la escucha, procesos que muchas veces son descuidados en la escuela por considerarse innatos en la persona. De esta manera, en esta institución educativa se siguen empleando las TIC de un modo instrumental y sin considerar el desarrollo de las habilidades comunicativas. Es así como, se realizan una serie de recomendaciones a la institución, en cuanto a capacitar a los docentes para un uso pedagógico de las TIC. También, se propone la creación de

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

un banco de recursos digitales, que permita promover el desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes.

De acuerdo con los anteriores estudios, se pueden identificar distintos puntos en común:

a. La caracterización de los saberes previos de los estudiantes con relación a los procesos de lectoescritura es fundamental para las fases de diseño, implementación y evaluación de prácticas educativas mediadas por las TIC, de manera que correspondan con sus competencias, necesidades, intereses y expectativas.

b. La caracterización de los saberes previos de los estudiantes, docentes, y padres con relación al uso de las TIC, también es necesaria para las fases de diseño, implementación y evaluación. En este sentido, se deben identificar las habilidades instrumentales de los estudiantes y padres, alcanzadas a través del uso cotidiano de las TIC. Para el caso de los docentes, identificar cómo las TIC aportan a la planeación y el diseño de estrategias didácticas. Esta exploración debe corresponder no solo con las competencias, sino también, con los intereses, expectativas y alcances tecnológicos para el acceso a las TIC, por parte del contexto.

c. En los diferentes estudios, se logra identificar cómo la fase de caracterización es determinante para articular de manera efectiva los procesos de lectoescritura con el uso de las TIC.

d. Se evidencia además, que la implementación de prácticas educativas mediadas por las TIC para procesos de lectoescritura dirigidos a primera infancia, requiere de un acompañamiento sistemático por parte de los docentes y la intervención directa de los padres de familia.

5. MARCO TEÓRICO

5.1. Objetos Virtuales de Aprendizaje

5.1.1 OVA: definiciones y características

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2005), un Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) es un “material estructurado de una forma significativa, asociado a un propósito educativo y que corresponde a un recurso de carácter digital, que puede ser distribuido y consultado a través de internet”. El MEN realiza una definición posterior, en la cual señala que el Objeto Virtual de Aprendizaje es “un conjunto de recursos digitales, autocontenible y reutilizable, con propósito educativo, y constituido por al menos tres componentes internos: contenidos, actividades y elementos de contextualización” (2016).

Para complementar la definición del término, se tiene en cuenta la propuesta de Massa y Pesado (2012), quienes definen el Objeto Virtual de Aprendizaje como la mínima estructura independiente, configurada por objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje, mecanismos de evaluación y metadatos. El OVA puede ser desarrollado mediante Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), para posibilitar su accesibilidad, reutilización y duración en el tiempo. En este sentido, en el Portal Colombia Aprende (2005) se menciona que un Objeto Virtual de Aprendizaje debe contar con una ficha de registro, que contenga los atributos que describan los posibles usos, para facilitar su clasificación e intercambio.

En las anteriores definiciones, se resaltan las propiedades de reusabilidad, interoperabilidad, durabilidad y accesibilidad del OVA. De acuerdo con Parra (2018), el término

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

de reusabilidad hace referencia a la flexibilidad del OVA para integrar sus distintos componentes, dentro de múltiples aplicaciones y contextos. La interoperabilidad se refiere a la capacidad del OVA para ser empleado en diferentes plataformas de aprendizaje, de acuerdo con un estándar de interoperabilidad (SCORM). La durabilidad se relaciona con la capacidad del OVA para resistir a las evoluciones tecnológicas sin requerir ajustes de estructura, y también con la posibilidad de incorporar nuevos contenidos y/o realizar modificaciones; y la accesibilidad hace referencia a la posibilidad de acceso al OVA desde diferentes sitios.

Los OVAs están diseñados para su incorporación en una plataforma LMS (Learning Management System o Sistema de Gestión del Aprendizaje) de código abierto o comercial. La plataforma virtual o LMS se entiende como el Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) donde ocurre la gestión del conocimiento. Sin embargo, un OVA también se puede albergar dentro de una página web o un blog, pero su diseño debe responder a una intencionalidad pedagógica, promover la interacción entre estudiantes y la gestión del conocimiento.

5.1.2 Componentes del OVA

Además de los componentes ya descritos, Castell (2010) menciona que un OVA está compuesto por: Título, competencias u objetivos, elementos de contextualización, contenidos temáticos, actividades de ejemplo y evaluación, retroalimentación. Todos los recursos de contenido y valorativos se integran al componente tecnológico, a través de diferentes niveles de interactividad y multimedia.

En la siguiente tabla, se presentan las consideraciones de estructura e incorporación de los OVAs, de acuerdo con un enfoque pedagógico y tecnológico.

Tabla 1. Estructura y componentes de los OVAs

ESTRUCTURA	DEFINICIÓN
Ambiente virtual de aprendizaje (AVA)	Espacio virtual de formación e interacción entre estudiantes y de gestión del conocimiento. Plataforma LMS o contenedor de los Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVAs).
Componente pedagógico del Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA)	El OVA considera: - Competencias u objetivos de aprendizaje. - Estrategia pedagógica (metodología). - Elementos de contextualización. - Contenidos temáticos. - Actividades de ejemplo, aplicación y evaluación. -Retroalimentación.
Componente tecnológico del Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA)	Recursos de contenido y valorativos constituidos por: - Elementos interactivos. - Elementos multimedia. Características: - Reusabilidad. - Interoperabilidad. - Durabilidad. - Accesibilidad
Componente de contenido del Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA)	Características: - Calidad. - Confiabilidad en las fuentes. - Pertinencia Arquitectura de la información - Sistema de rotulado. - Navegación. - Metadatos.

Fuente: Elaboración propia, con base en la fuente: Objetos Virtuales de Aprendizaje de Castell, P. (2010)

5.1.3. Aspectos pedagógicos, tecnológicos y de contenido de los OVAs

En la construcción e implementación de un OVA se contemplan aspectos pedagógicos, tecnológicos y de contenido. Se describe cada aspecto a continuación, de acuerdo con el planteamiento de Morales, Gutiérrez y Ariza (2016):

Componente pedagógico: Se refiere a cómo el objeto en sí mismo se convierte en una estrategia de aprendizaje. Este componente se configura de acuerdo con el modelo pedagógico de la institución, o para este caso, con el enfoque constructivista propuesto como teoría de aprendizaje. Se consideran las estrategias pedagógicas a promover dentro de este enfoque, que serán determinantes para definir la estructura de los contenidos que se van a presentar y el tipo de actividades que se propondrán para el OVA.

Componente tecnológico: Resulta de la integración pedagógica de los contenidos, las actividades y las evaluaciones, con los aspectos propios de la construcción del OVA. Este componente tiene en cuenta las características de uso y las consideraciones de interactividad y multimedia definidas desde el diseño instruccional (Ver tabla 1).

Este componente también se relaciona con la incorporación del OVA dentro del ambiente virtual de aprendizaje (AVA) o en la plataforma LMS, la consideración sobre los estándares SCORM y la configuración del OVA para realizar seguimiento de participación a los estudiantes.

Componente de contenido: Los contenidos propuestos para el OVA deben cumplir con características de calidad, confiabilidad y pertinencia, además, deben considerar el nivel

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

académico de los estudiantes. Los contenidos deben desarrollarse de forma organizada, en torno a los objetivos o las competencias propuestas, y presentarse mediante una adecuada arquitectura de la información, que permita reconocer, con los términos apropiados, los contenidos, las actividades y los elementos de contextualización. La arquitectura de la información también permite alcanzar una navegación adecuada por el OVA.

De acuerdo con Massa y Pesado (2012), dentro del componente de contenido se tienen en cuenta los metadatos, como la información externa del recurso digital, que permite realizar la búsqueda precisa y rápida de los OVAs, así como su identificación, almacenamiento y distribución. El Institute of Electrical and Electronics Engineers (IEEE) especifica un esquema conceptual de datos y define la estructura de metadatos para un Objeto Virtual de Aprendizaje. Esta estructura es adaptada por El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) para considerar las siguientes categorías pertinentes al metadato:

Tabla de metadato:

General: título, idioma, descripción, palabras clave.

Ciclo de vida: versión, autor(es), entidad, fecha.

Técnico: formato, tamaño, ubicación, requerimientos, instrucciones de instalación.

Educacional: interactividad y multimedia del OVA, población objetivo, contexto de aprendizaje.

Derechos: costo, derechos de autor y otras restricciones.

Anotación: fuente de clasificación, ruta taxonómica.

5.1.4 Consideraciones en el diseño de OVA para primera infancia

5.1.4.1 Gamificación en la educación

De acuerdo con el Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey, citando a Kapp (2012), los ambientes de juego favorecen la atención del estudiante, promueven la motivación y generan experiencias atractivas de aprendizaje. En este sentido, el autor menciona cómo la gamificación tiene en cuenta los elementos propios del juego para incorporarlos al contexto educativo. “La Gamificación funciona como una estrategia didáctica motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje para promover comportamientos específicos en el alumno dentro de un ambiente que le sea atractivo, que genere un compromiso con la actividad en la que participa y que apoye al logro de experiencias positivas para alcanzar un aprendizaje significativo”. (Tecnológico de Monterrey, 2016)

El aprendizaje basado en juegos, se relaciona con el uso de juegos ya reconocidos por los estudiantes (Adivina quién, Escalera, Concéntrase, Laberinto) para promover el aprendizaje. Relacionan la materia de estudio, el recurso digital, y la habilidad del estudiante para retener y aplicar lo aprendido.

5.1.4.2 Elementos del juego

Diferentes autores describen los componentes que deben tener los juegos dentro del contexto educativo y, aunque no existen acuerdos al describir los principales elementos del juego, sí se identifican algunas consideraciones que deben tenerse en cuenta al diseñar una estrategia de gamificación. Estos elementos pueden ser tenidos en cuenta total o parcialmente, de acuerdo con la experiencia de aprendizaje que se requiera alcanzar.

Tabla 2. Elementos del juego

OBJETIVOS Y METAS	REGLAS	NARRATIVA	LIBERTAD PARA ELEGIR
-------------------	--------	-----------	----------------------

Presentar al jugador una situación problema o un reto por resolver, genera motivación, permite comprender el propósito de la actividad y dirige los esfuerzos del estudiante. Ejemplo: desafíos, misiones, retos.	Limitan las acciones de los jugadores para mantener la continuidad del juego. Deben ser claras, sencillas e intuitivas. Ejemplo: ganar o perder puntos, avanzar o retroceder en el juego, completar una misión.	Permite a los jugadores ubicarse en un contexto real y los inspira a identificarse con un personaje, una causa o una situación. Ejemplo: identidades, escenarios narrados, casos.	El jugador debe contar con posibilidades para explorar y avanzar en el juego, y con diferentes maneras para alcanzar los objetivos. Ejemplo: diferentes rutas para la meta, opción de usar poderes.
LIBERTAD PARA PERDER	RECOMPENSAS	RETROALIMENTACIÓN	ESTATUS VISIBLE
Los jugadores pueden experimentar sin sentir miedo a perder. Se propicia la confianza y la participación del estudiante. Ejemplo: diferentes vidas, recuperación de puntos, posibilidades de reiniciar el juego, número ilimitados de posibilidades.	Las recompensas se relacionan directamente con los objetivos y permiten adquirir nuevas habilidades o acceder a nuevas opciones. También, motivan el sentimiento de logro. Ejemplo: aumento de poderes, entrega de puntos o monedas, nuevas vidas.	Indica si el jugador está actuando correctamente de acuerdo con el objetivo. Se pueden presentar estadísticas de desempeño al final del juego o en cada etapa. Ejemplo: pistas, conducta correcta o incorrecta, barras de progreso, advertencia sobre riesgos de ejecutar una acción.	Todos los jugadores pueden ver su avance y el de sus compañeros, lo que han alcanzado y lo que les falta por conseguir. Esto genera reconocimiento. Ejemplo: insignias, puntos, logros, tablero de posiciones.
COOPERACIÓN	RESTRICCIÓN DE TIEMPO	PROGRESO	SORPRESA
Permite a los jugadores aliarse en torno a un objetivo y competir con otros participantes. Esto	Puede ayudar a concretar los esfuerzos para resolver una tarea en un periodo	Con base en la pedagogía de andamiaje, apoya a los jugadores para organizar niveles, y	Incluye elementos inesperados en el juego, para ayudar a motivar y mantener a los

fomenta el desafío en el juego. Ejemplo: juegos por equipos, áreas de interacción social, trueques, batallas.	determinado. Ejemplo: cuenta regresiva, obtener beneficios en un tiempo determinado.	desarrollar habilidades cada vez más complejas o difíciles. Ejemplo: puntos de experiencia, niveles, barras de progreso, acceso a contenido bloqueado.	jugadores involucrados en el juego. Ejemplo: recompensas aleatorias, características ocultas, eventos especiales.
---	--	--	---

Adaptación propia con base en la Fuente: Gamificación en la educación, Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey (2016).

5.2 Competencias y habilidades digitales en primera infancia

De acuerdo con Bawden (citado por Débora en 2016) existen una serie de competencias digitales, no solo asociadas con conocimientos técnicos sino con el desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes. Estas competencias se desarrollan en tres niveles:

a. Competencias básicas: relacionadas con habilidades como saber leer, saber usar el computador y la internet. También se relacionan con los conocimientos previos sobre los tipos de información y las fuentes existentes.

b. Competencias centrales: relacionadas con habilidades para leer, comprender y crear en formato digital (multimedia), evaluar críticamente la información, integrar los conocimientos, buscar y navegar por distintos formatos.

c. Competencias de actitudes y perspectivas: relacionadas con las habilidades para aprender autónomamente, habilidades interpersonales en redes, conocimientos sobre la seguridad y la privacidad, ética en el ciberespacio.

Bawden propone una definición operativa y conceptual, que se relaciona con cuatro dominios o habilidades digitales. Estas habilidades son susceptibles de medición por medio de instrumentos como la autoevaluación, las encuestas sobre el uso y las pruebas en ambientes controlados. Estas competencias se relacionan con diferentes habilidades:

a. Habilidades operacionales: relacionadas con el uso de las herramientas propias de los medios digitales, como los botones, las barras de navegación, los enlaces, etc. También relacionadas con las maneras de ingresar información dentro de las páginas y sobre cómo guardar o descargar archivos y tareas similares.

b. Habilidades formales: relacionadas con la orientación del estudiante en estructuras propias de los medios digitales. Habilidades para reconocer si está en un sitio u otro, conocer cómo navegar por los sitios y orientación mientras se realiza una tarea en un entorno digital.

c. Habilidades de información: relacionadas con saber buscar, seleccionar y evaluar la información proveniente de la internet, en las modalidades de imagen, texto y video.

d. Habilidades estratégicas: se relacionan con el uso de la información disponible en internet, para alcanzar metas personales o profesionales alguna meta personal o profesional.

5.3. Enseñanza de la lectura y la escritura desde un enfoque constructivista

Los niños inician el aprendizaje de la lectura y la escritura desde antes de su etapa preescolar. En el mismo momento en el que ellos comienzan a tener contacto con el medio alfabetizado inician un proceso que construirán con la guía de sus padres, acompañantes y docentes. A propósito, “un niño en edad preescolar en un medio alfabetizado, ha entrado en contacto con la lengua escrita sin que los adultos que lo rodean se lo hayan propuesto, porque ha visto letras en los avisos, en las propagandas, en la televisión, en el celular, diversos mensajes y marcas de los productos, entre otras posibilidades” (Guzmán, Ghitis, & Ruiz, 2018).

Este primer acercamiento a la lectura y a la escritura se denomina alfabetismo emergente y se relaciona con lo que los niños aprenden en torno a la función, la forma y el contenido del lenguaje escrito. También, se relaciona con la actitud que presentan los estudiantes frente al lenguaje escrito, antes de iniciar la etapa de escolaridad. En este sentido, son fundamentales los intercambios que se llevan a cabo con los adultos, así como con el círculo sociocultural que rodea al niño, de manera que el lenguaje escrito antes de la escolaridad se desarrolla a partir de las prácticas incidentales creadas por el entorno, que fomentan oportunidades de acercamiento a la cultura escrita.

De esta manera, se define el alfabetismo emergente como “el surgimiento de comportamientos alfabéticos durante el camino temprano o inicial, que los niños recorren para llegar a ser lectores y escritores competentes” (Guzmán, Ghitis, & Ruiz, 2018). Estos comportamientos alfabéticos acompañan el desarrollo comunicativo del niño desde su nacimiento, se van enriqueciendo cuando se presentan acercamientos significativos con el lenguaje escrito y

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

oral, y en la medida en que pueden descubrir la posibilidad de interactuar por medio de la comunicación en los diferentes entornos.

En esta fase del aprendizaje de la lectura y la escritura deben generarse oportunidades que permitan a los niños un acercamiento significativo con el lenguaje escrito. Los padres de familia y acompañantes juegan un rol importante al fomentar en los niños el interés por la lectura, suscitar espacios para el acercamiento a diferentes géneros y promover el planteamiento de hipótesis a partir de los textos.

De esta manera, el alfabetismo emergente cumple una función muy importante en el aprendizaje lectoescritor, pues sienta las bases para el éxito del mismo. Cuando los niños inician su etapa preescolar, gradualmente van adquiriendo las competencias necesarias para afianzar su proceso de lectura y escritura. El rol del docente es fundamental, ya que es su responsabilidad enseñar a leer y a escribir partiendo de los presaberes, es decir, de los acercamientos previos que los niños han tenido con el lenguaje escrito.

Se parte entonces de la idea de que aprender a leer no es un acto natural, sino que se constituye como un proceso intencional a partir del cual, los niños aprenden a descifrar códigos y a rodearse de ambientes letrados; más aún, es un aprendizaje que hunde sus raíces en el desarrollo del pensamiento dentro de un contexto real de uso. Lo anterior hace evidente que la lectura y la escritura son aprendizajes que se construyen y que parten del pensamiento. De esta manera, “el niño construye su conocimiento en la interacción con el medio y la vida, poniendo a prueba sus presaberes y también, sus actitudes y valores frente a los objetos de conocimiento.” (Díaz & Echeverry, 2004).

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

Cuando los niños inician su edad preescolar, empiezan un proceso importante denominado alfabetización inicial, en el cual, gradualmente y de manera consciente e intencional, logran el aprendizaje de la lectura y la escritura, como procesos que posteriormente se afianzarán y enriquecerán durante toda su vida escolar. Cabe resaltar el rol que asume el docente en el acercamiento a la alfabetización inicial, ya que debe contar con la sagacidad para suscitar espacios letrados en los que el niño pueda tener un desarrollo significativo del pensamiento. Así, “el papel del profesor durante la alfabetización inicial, más que enseñar letras, consiste en promover el desarrollo del pensamiento en los niños, para ayudarles a resolver conflictos cognitivos, a plantear nuevas hipótesis y a hacer procesos de metacognición.” (Díaz & Echeverry, 2004).

Para dar continuidad con las reflexiones teóricas sobre la enseñanza y la escritura, se tienen en cuenta los aportes de Díaz & Echeverry (2004) en la definición de la alfabetización inicial como un proceso que se desarrolla en torno a las siguientes consideraciones:

- a. La lectura y la escritura son procesos de construcción cognitiva, lingüística, social y cultural que hace cada aprendiz.
- b. Los niños aprenden a su ritmo, lo cual implica que siempre en el aula de clase existan diferentes niveles de avance sobre el sistema de escritura.
- c. Los profesores deben atender los diferentes niveles de avance de sus estudiantes para lograr que todos se alfabeticen.

Las anteriores consideraciones indican que, en un aula de clase con determinada cantidad de estudiantes, el docente se encuentra con diferentes formas y ritmos de aprendizaje, no obstante, todos los estudiantes deben poder alfabetizarse y lograr los mismos niveles de aprendizaje. Es por

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

esta razón que en este apartado se hace énfasis en un enfoque constructivista para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura. Se parte del presupuesto de que existen diferentes métodos para realizar este proceso, pero es el mismo niño quien, con una estimulación adecuada, sistemática, intencional y guiada por el docente, construye su propio aprendizaje de la lectura y la escritura.

El enfoque constructivista “se fundamenta en la teoría piagetiana y tiene como fin ofrecer una manera diferente de comprender cómo se llega al conocimiento por parte de los estudiantes, entendiendo que este se da mediante la construcción activa del conocimiento, para lo cual, se requerirán unas condiciones particulares del sujeto (su desarrollo cognitivo y sus presaberes), la interacción con los otros individuos y la actividad desplegada por los actores del aprendizaje.” (Guzmán, Ghitis, & Ruiz, 2018)

Este enfoque permite que sean los mismos niños quienes interactúen con el conocimiento, exploren, observen, reflexionen, formulen sus propias hipótesis, se confronten y pongan a prueba sus presaberes, y a raíz de esto, podrán “generar una red de reflexiones frente a estos saberes, los cuales deben ser retomados por el educador al iniciarse el acompañamiento en la construcción de la lectura y la escritura.” (Guzman, Ghitis, & Ruiz, 2018).

Así mismo, las relaciones que se establezcan entre los pares, docentes y familiares ayudarán a los niños a proporcionar actos comunicativos que podrán aprovecharse adecuadamente para construir saberes en torno a la lectura y la escritura, partiendo de preguntas problematizadoras que estimulen los procesos cognitivos y de desarrollo del pensamiento, como un aspecto que está dentro de la base de este aprendizaje.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

Cuando los niños se acercan a la lectura, ya sea por medio de imágenes o escuchando a los mayores leer un cuento, una noticia u otro tipo de texto, están realizando procesos complejos de lectura y de acercamiento al mundo letrado. Estos espacios son ricos en lectura, identificación de significados e interpretación. En este sentido, Kriscautzky (2019) reflexiona al afirmar que los más pequeños leen cuando interpretan las imágenes para anticipar el contenido de un texto, ya sea un cuento o una noticia, una historieta o un libro informativo. Leen porque entienden que esas imágenes se relacionan con el texto y, de alguna manera, contribuyen a su significado. Así, los niños evidencian una relación explícita entre el lenguaje y la escritura: esperan encontrar en los textos los nombres de las cosas que se representan en las imágenes.

El enfoque constructivista centra su atención en los procesos del lenguaje y del pensamiento, y en la construcción de la lectura y la escritura como consecuencias de un desarrollo cognitivo adecuado y acorde a las etapas del desarrollo de la persona. Se considera entonces que “desde una perspectiva constructivista y psicolingüística, la lectura y la escritura son ante todo actividades simbólicas, en la medida en que están determinadas por el lenguaje y el pensamiento, no por funciones perceptivo-motrices, como tradicionalmente se ha considerado.” (Guzmán, Ghitis, & Ruiz, 2018)

Los métodos tradicionales han llevado a los docentes en sus prácticas pedagógicas, a centrar el aprendizaje de la lectura y la escritura en el desarrollo de las habilidades perceptivo-motrices, haciendo mayor énfasis en aspectos motrices, de coordinación y ubicación espacio-temporal. Del mismo modo, los docentes se enfocan en realizar actividades en las que los niños fortalecen sus trazos mediante el ejercicio de planas. Si bien estos ejercicios hacen parte de la alfabetización inicial, se centra a los estudiantes en procesos secundarios que no contribuyen a formar lectores y escritores competentes.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

Por consiguiente, la construcción de los procesos cognitivos y del pensamiento, así como la habilidad para generar hipótesis a través de los textos, no se desarrollan a cabalidad, y aunque los estudiantes en edad preescolar aprendan a transcribir, a leer algunas sílabas o a identificar grafemas o signos de puntuación, inclusive algunas reglas gramaticales, en realidad no saben leer ni escribir, no hay un desarrollo de la comprensión textual, no están capacitados para formular hipótesis frente a problemas que les presentan los textos y tampoco logran escribir textos coherentes, ricos en forma y contenido.

En este punto, es importante poner de manifiesto que los procesos del pensamiento y del lenguaje en los niños en edad preescolar juegan un papel fundamental en el desarrollo de esta etapa; a propósito de dichos aspectos, Piaget y Vygotsky, citados por Hernández (1980, p. 76) reflexionan acerca de la influencia de la comunicación en el desarrollo del pensamiento:

Piaget no plantea una teoría en torno al lenguaje, más bien lo toma en consideración como un elemento del desarrollo de los niños, y analiza la influencia del pensamiento sobre el lenguaje. Piaget reflexiona sobre el pensamiento representativo y la adquisición del lenguaje como dos líneas paralelas que pertenecen a “un proceso más amplio, como es el de la constitución de la función simbólica en general.” (Hernández, 1980, p. 71). Para Piaget, en la base del pensamiento se encuentra la función simbólica, y esto se hace evidente en la formación de las representaciones. Así mismo, el lenguaje es una forma de dicha función, es decir que el pensamiento se forma antes que el lenguaje, y se fortalece y transforma por la influencia del lenguaje; a propósito de ello, Piaget denota “cómo el lenguaje no es más que una forma particular de la función simbólica, y cómo el símbolo individual es más simple que el signo colectivo. Nos vemos obligados a concluir que el pensamiento precede al lenguaje, y que este se limita a transformarlo profundamente,

ayudándole a alcanzar sus formas de equilibrio mediante una esquematización más avanzada y una abstracción más móvil.” (Hernández, 1980, p. 73)

Por otro lado, para Vigotsky el lenguaje es fundamental en la formación del pensamiento. El autor se preocupa por investigar la influencia del lenguaje en los procesos mentales. En sus teorías, clasifica el habla en dos planos: el plano interno y el plano externo, es decir, el papel semántico del habla y el aspecto fonético del mismo (Hernández, 1980, p. 77). Vigotsky plantea que el lenguaje se lleva a cabo mediante diversos factores tanto fonéticos como semánticos, es decir que “el desarrollo lingüístico del niño se basa en una serie de factores en una y otra esfera (fonético-semántica) que se puede resumir así: en el dominio del habla externa el niño evoluciona de la parte al todo, es decir, desde una palabra a dos, hasta llegar a la formación de oraciones que tendrá que unir de modo coherente. Los aspectos externo y semántico del habla se desarrollan, consiguientemente, en direcciones opuestas: uno desde lo particular al todo (habla externa), desde la palabra a la oración, y el otro (habla- semántica) desde un todo a lo particular, desde la oración a la palabra.” (Hernández, 1980, p. 77).

En sus reflexiones, Vygotsky identifica los procesos del pensamiento y del lenguaje como aspectos independientes en el desarrollo de los niños; cada ámbito lleva un desarrollo distinto que en algún punto de la formación se encuentran para enriquecerse el uno con el otro. Con respecto al pensamiento y al lenguaje, Vygotsky, citado por Hernández (1980, p. 78) considera los siguientes aspectos:

- a. El pensamiento y el habla tienen raíces diferentes.
- b. En el desarrollo del habla del niño se puede establecer una etapa preintelectual, y en el desarrollo del pensamiento una etapa prelingüística.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

c. Hasta determinado momento, las dos líneas siguen caminos diferentes e independientes una de la otra.

d. En un momento determinado, estas dos líneas se encuentran, momento en el cual, el pensamiento se hace verbal y el habla racional.

En efecto, el enfoque constructivista pretende que los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en la alfabetización inicial, se realicen de manera integral y acorde con la etapa del desarrollo de los niños en edad preescolar, teniendo como base el pensamiento y la formulación de hipótesis que, con la eficaz guía del docente, los estudiantes puedan resolver.

Ahora bien, es preciso comprender más de cerca el proceso de lectura y escritura que realizan los niños, y para ello, se realizará un acercamiento a las teorías de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, sobre los procesos de lectura y escritura en la alfabetización inicial.

Como se ha mencionado, cuando un niño inicia su proceso de alfabetización inicial, ya ha pasado por una etapa denominada alfabetización emergente, y en esta fase “trata activamente de comprender la naturaleza del lenguaje que se habla a su alrededor, y tratando de comprenderlo, formula hipótesis, busca regularidades, pone a prueba sus anticipaciones y se forja su propia gramática.” (Ferreiro & Teberosky, 1991, p. 22). El medio se convierte en el elemento fundamental para la adquisición de la lengua escrita.

Asimismo, las autoras resaltan la importancia de considerar el conocimiento que tiene el niño sobre su lengua materna, pues el trabajo del docente será lograr que el niño haga consciente un conocimiento que sin darse cuenta ha ido construyendo. A propósito, Ferreiro y Teberosky

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

señalan la función del docente de generar conciencia en sus estudiantes sobre los conocimientos que ya poseen, pero que aún no reconocen. (1991, p. 26)

Elvira Ferreiro (2006, p. 7) presenta tres periodos en el aprendizaje de la lectura y la escritura:

a. El primer periodo está caracterizado por la búsqueda de parámetros distintivos entre las marcas gráficas figurativas y las marcas gráficas no-figurativas, así como por la constitución de series de letras en tanto que objetos sustitutos y la búsqueda de las condiciones de interpretación de esos objetos sustitutos.

b. El segundo periodo está caracterizado por la construcción de modos de diferenciación entre los encadenamientos de letras, jugando alternativamente sobre los ejes de diferenciación cualitativos y cuantitativos.

c. El tercer periodo corresponde a la fonetización de la escritura, que comienza por un periodo silábico y culmina en el periodo alfabético.

A continuación, se profundizará un poco más sobre la teoría de Ferreiro y los tres períodos de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura, entendiéndose que son ejes que no caminan separados, sino que su aprendizaje se da al mismo tiempo:

En el primer periodo, los niños realizan un trabajo de discriminación en las marcas gráficas, es por esto que logran diferenciar las marcas no icónicas (números, letras) de otras marcas. Así, el niño desarrolla su capacidad para establecer una distinción entre lo icónico y lo no icónico, entre dibujar y escribir (Ferreiro, 2006, p. 8)

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

Cuando un niño en esta etapa encuentra una imagen y frente a ella una palabra, logra identificar la diferencia entre una y otra, y asume que en la palabra está escrito lo que corresponde con el dibujo. Por ejemplo, si en una imagen hay un sol y al frente está escrito “sol”, el niño asume que en la palabra escrita se puede leer “sol”.

No obstante, aún si el niño ya ha logrado diferenciar entre lo no icónico y lo icónico, las letras no tienen un estatus de objeto sustituto. A propósito, la autora plantea que “al comienzo, las letras son objetos particulares del mundo externo, que comparten con todos los otros objetos el hecho de tener un nombre. Ellas no quieren decir nada, no teniendo aún el estatus de objetos sustitutos.” (Ferreiro, 2006, p. 10). Aún queda un camino largo y complejo por recorrer para que los niños puedan completar los signos lingüísticos, dando al significante y al significado su lugar. Pero este periodo es muy importante, es el primer peldaño que los niños avanzan en la construcción de su aprendizaje de la lectura y la escritura.

Ferreiro plantea el segundo período como el establecimiento de las condiciones formales de “legibilidad” (por lo tanto de “interpretabilidad”) dando a entender que las propiedades específicas del texto se hacen entonces observables (Ferreiro, 2006, p.11).

De acuerdo con sus investigaciones, Ferreiro plantea algunas cuestiones en las que determina que en esta fase, el niño maneja ciertos criterios para identificar si un texto puede ser leído o no. En efecto, en este proceso influye el aprendizaje que ya ha construido con relación a la discriminación entre lo no icónico y lo icónico.

Según los estudios que Ferreiro ha realizado en niños de edad preescolar, se puede determinar que si se les presenta un texto en el que aparecen varias “M” seguidas, es posible que sea rechazado porque la letra es la misma, está repetida y no se puede leer. En otros casos, ocurrió

que cuando se presentó el texto “lolo” también fue rechazado porque “hay dos letras que son lo mismo” y tampoco se pueden leer. Los niños también utilizaron como criterio la cantidad de grafías. Si ellos solo encuentran una letra la clasifican como algo que no se puede leer, ya que solamente hay una letra. Del mismo modo, Ferreiro pudo establecer que cuando los niños encuentran tres letras juntas, consideran el texto como algo que se puede leer, así no estén en capacidad de interpretar lo que está escrito (Ferreiro, 2006, p. 11-12). La autora resalta como la cantidad mínima y variedad interna definen, al nivel intrarelacional, el eje de diferenciación cuantitativa y el eje de diferenciación cualitativa (Ferreiro, 2006, p. 12). Estos ejes permiten que las propiedades de un texto se puedan observar y que, al identificar los criterios cuantitativos y cualitativos, se pueda definir cuáles podrían ser interpretables o cuáles no.

Para un niño que está construyendo su lenguaje es muy importante formular sus criterios cualitativos frente a un texto, aquellas cualidades que considera necesarias para poder identificarlo como algo que se puede leer, como por ejemplo, que las letras no estén repetidas; o aquellos criterios cuantitativos en los cuales identifica el mínimo o el máximo de fonemas que deben estar juntos para que puedan o no leerse. Una vez el niño ha alcanzado este grado de dominio, está preparado para formar unidades lingüísticas más complejas, pasando de un periodo silábico a uno alfabético, como se verá a continuación.

En el tercer periodo de esta etapa de alfabetización inicial, el niño alcanza un nivel cognitivo mayor, en el que empieza a unir las letras y a leer de forma silábica. A este nivel se le denomina hipótesis silábica. A propósito, “la hipótesis silábica no sirve más que para justificar una producción escrita que no ha sido guiada por ella. El niño produce una escritura guiándose por los criterios de diferenciación intrarelacionales propios del periodo precedente; pero enseguida,

cuando procede a la lectura de lo que produjo, esta lectura se convierte en una justificación. Busca hacer corresponder una sílaba de la palabra con cada letra escrita.” (Ferreiro, 2006, p.35)

Del mismo modo, la autora sostiene la importancia que tiene esta etapa en el proceso del aprendizaje de la lectura y la escritura. Los niños han logrado diferenciar lo no icónico y lo icónico, y han comprendido que la escritura es diferente al dibujo; también, han desarrollado criterios cuantitativos para determinar la cantidad mínima y máxima de fonemas que se necesitan para que un texto pueda ser leído y otros criterios cualitativos que les permite asociar los caracteres entre sí, determinando si del modo en el que están combinados pueden o no ser leídos. Así, el niño ha preparado el camino para formular sus hipótesis silábicas: “la hipótesis silábica tiene una importancia enorme en la evolución de la escritura en el niño. Por primera vez, el niño encuentra un medio general que le permite comprender la relación entre la totalidad y las partes que la componen; por primera vez encuentra un medio general de regular la cantidad de letras e incluso de anticiparla. En efecto, los niños llegan no solamente a justificar a posteriori la cantidad de letras que escribieron y a controlar su producción en curso, sino a prever cuántas letras necesitará, antes de comenzar a escribir” (Ferreiro, 2006, p. 35).

El niño ha logrado una mayor claridad y ha entendido de un mejor modo la relación en una combinación de letras, y no solo eso, también la cantidad de grafemas que emplean en una palabra escrita, siendo capaces al mismo tiempo de anticipar las letras que utilizarán a continuación.

En esta parte del tercer período, ocurre un fenómeno que se denomina periodo intermediario silábico-alfabético, en el que es necesario encontrar un medio para analizar el significante que vaya más allá de la sílaba (precisamente para permitir absorber el sobrante de letras encontrado sin cesar) (Ferreiro, 2006, pág. 40). Es decir, que el sistema de escritura que los

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

niños emplean no es completamente silábico, ni tampoco es completamente alfabético. Suelen escribir palabras en las que todas las letras son correctas, pero aún faltan los grafemas.

Después de la transición silábico-alfabética, los niños alcanzan el nivel alfabético. Es en este punto en el que el niño ha llegado a la etapa final de la evolución, es el acceso a los principios de base del sistema alfabético. El niño ha llegado a comprender cómo opera este sistema, es decir, cuáles son las reglas de producción (Ferreiro, 2006, p. 41). El niño alcanza un nivel significativo en la construcción de la escritura, y por ende, de la lectura. Pueden leer y escribir palabras alfabéticamente, utilizando los grafemas correctos y justos en una palabra y pueden lograr un equivalente entre significante y significado.

Hasta el momento, se ha reflexionado sobre la enseñanza de la lectura y la escritura desde un enfoque constructivista, ahora, cabe resaltar que estos procesos se desarrollan dentro de un medio social y cultural determinado, que con el paso del tiempo se transforma y evoluciona.

Durante los últimos veinte años, las tecnologías digitales han tomado un papel relevante en la cotidianidad de la sociedad, de las familias y de los entornos escolares. La tecnología se ha esparcido de un modo acelerado en la vida diaria y con facilidad en los niños de la última década, quienes ahora cuentan con acceso a diferentes dispositivos tecnológicos, para presenciar actos de lectura y escritura propios de esta época: enviar mensajes, reír con memes, mirar videos, seguir noticias, compartir información y leer literatura, todo a través de múltiples recursos digitales (Kriscautzky, 2019, p. 31). Es por esta razón que las TIC son una herramienta que puede ser de gran ayuda en los procesos de alfabetización inicial.

Por medio de las herramientas digitales se desarrollan procesos de pensamiento, de interacción, de comunicación, de aprendizaje y de socialización (Guzmán, Ghitis, & Ruiz, 2018,

pág. 79) que fortalecen la construcción del conocimiento en su alfabetización inicial, y lo hacen ofreciendo complejidad, debido a la diversidad de actividades de uso pedagógico que el docente puede plantear valiéndose de estos medios. A propósito, Kriscautzky señala que las TIC también permiten el uso de recursos multimedia que pueden ser clave para el aprendizaje de la lectura. En los medios digitales se conjugan el texto, la imagen, el video y el audio. A través de esta diversidad de medios se accede al significado (2019, pág. 36).

De esta manera, los estudios abordados como antecedentes de este proyecto, dan cuenta de cómo, a través de los medios digitales, se fomenta la construcción de los saberes en los procesos de lectura y escritura en primera infancia:

De acuerdo con la investigación de García (2015), que tuvo como propósito caracterizar los procesos de creación con herramientas y soportes digitales, y caracterizar las interpretaciones que dan los estudiantes a las creaciones que ellos mismos producen, se logró concluir que los estudiantes pueden escribir digitalmente y de forma original, aunque no dominen el código escrito, y lo pueden lograr gracias a un entorno accesible para ellos, dado a través de las herramientas digitales. Asimismo, en la investigación realizada por Quiroga Gil & Martínez Pulido (2015), que tuvo como objetivo comprender cómo los estudiantes de cuatro y cinco años de la IED Rodrigo Arenas Betancourt se acercan a la lectura y a la escritura a partir de la interacción con las tecnologías digitales, se pudo constatar que el uso de dispositivos digitales permite a los estudiantes acercarse a la lectura de una manera diferente a como lo hacen con el texto impreso. Esta interacción se fortalece cuando se proponen nuevas dinámicas de comunicación a través de los medios digitales, y se promueve la creatividad para la producción de nuevas narraciones, por medio de recursos multimedia.

El abanico de posibilidades didácticas que ofrecen los medios digitales para el aprendizaje de la lectura y la escritura es muy amplio y es por ello, que las prácticas pedagógicas pueden enriquecerse de un modo significativo. Es decisión del docente implementar estas herramientas, y aunque en torno a su uso se han generado diferentes debates, lo cierto es que más allá de ello, si se emplean adecuadamente permiten afianzar los procesos de alfabetización inicial.

6. METODOLOGÍA

6.1. Metodología ADDIE para la construcción de un OVA

Diferentes autores han planteado metodologías para la construcción de OVAs. Autores como Fuentes, Muñoz y Álvarez (2010) realizan una propuesta desde un enfoque pedagógico, como es el caso de la metodología MACOBA: Metodología de aprendizaje colaborativo, fundamentada en patrones para la producción y uso de objetos de aprendizaje. Otras metodologías tienen un enfoque tecnológico, como es el caso de MESOVA. Propuesta de metodología de desarrollo de software para Objetos Virtuales de Aprendizaje (Parra, 2011).

De acuerdo con las fases concordantes entre las diferentes metodologías propuestas para el diseño de OVAs, se plantea a continuación la metodología ADDIE. Esta metodología se estructura en el marco de un sistema de diseño instruccional que integra el componente tecnológico, pedagógico y comunicativo en la creación de Objetos Virtuales de Aprendizaje específicos para cada población. La flexibilidad de esta metodología permite la adaptación al Modelo Constructivista, así como al contexto y a las diferentes características de aprendizaje.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

Esta metodología se desarrolla en diferentes fases o etapas, como son: Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación.

6.1.1 Análisis

El análisis es el proceso de definir que será aprendido (García, 2013). En la Fase de análisis se realiza una caracterización de los estudiantes y se identifican las necesidades y expectativas de aprendizaje. A través de esta fase, se analizan las restricciones tecnológicas, y se realizan consideraciones pedagógicas, metodológicas y temáticas. También, se definen tiempos de ejecución.

El colegio Eugenia Ravasco es una institución que ofrece su oferta educativa para el nivel de preescolar. En la población estudiantil se encuentran niños y niñas del sector de San Cristóbal, con edades entre los 3 y los 6 años.

Durante la jornada de clase, las docentes realizan con los niños y las niñas diferentes actividades pedagógicas propias para su edad: canciones, dinámicas, cuentos, videos, guías metodológicas, actividades para fortalecer la motricidad fina y gruesa, actividades de expresión artística, entre otras. Estas actividades se apoyan con diferentes recursos, entre ellos instrumentos tecnológicos.

La institución cuenta con cinco grupos: un grupo de prejardín, dos grupos de jardín y dos grupos de transición, para un total de 95 estudiantes. Cada grupo tiene un docente titular, además, el grado prejardín cuenta con una docente auxiliar. Cada docente titular lidera los procesos de lectoescritura (dimensión comunicativa) y matemáticas (dimensión cognitiva) de los niños y las niñas.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

El Colegio Eugenia Ravasco cuenta con dos grupos de estudiantes para el grado transición. Cada grupo está conformado por 18 niños y niñas entre los 5 y los 6 años de edad. Estos estudiantes pertenecen a los estratos 2 y 3. La mayoría de los padres de los niños y las niñas tienen un empleo estable, con el que devengan lo necesario para mantener buenas condiciones de vida. Algunos padres son profesionales, otros técnicos, otros trabajadores independientes que se dedican al comercio, y algunas madres son amas de casa. Se evidencia que en general, los padres se preocupan por el avance de los niños y las niñas, apoyando el desarrollo de las tareas y haciendo repasos en sus casas, aunque no todos se ocupan de este trabajo y contratan cuidadores para que acompañen a sus hijos; también, hay niños y niñas que son cuidados por sus abuelos.

Los niños y las niñas de transición son perceptivos y muy dinámicos, les gusta aprender contenidos nuevos y disfrutan participando de las clases, haciendo aportes sobre su cotidianidad y expresando sus vivencias. Ellos se motivan mucho cuando hacen actividades en las que usan diferentes materiales para decorar y hacer más vistosos sus trabajos, y se esfuerzan para que sus producciones sean bonitas. Se observa también que cuando realizan actividades que implican movimiento, se entusiasman mucho y son muy participativos. Les gusta también hacer uso de los computadores cuando tienen clase de sistemas.

Por motivos de la pandemia ocasionada por el Covid-19, muchas instituciones educativas en Bogotá adoptaron la modalidad virtual para la enseñanza. Los estudiantes recibieron sus clases a través de plataformas virtuales, y los padres de familia realizaron acompañamiento en las temáticas y actividades desde las casas. De esta manera, los procesos de enseñanza y aprendizaje se trasladaron del aula presencial al aula virtual.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

Considerando que los estudiantes del grado transición del Colegio Eugenia Ravasco se encuentran en un proceso de adquisición de la lectura y la escritura, se hace necesario pensar en herramientas de enseñanza que se puedan implementar utilizando medios virtuales. En este sentido, se hace evidente la pertinencia de implementar OVAs para acompañar los procesos de enseñanza de los estudiantes de transición del Colegio Eugenia Ravasco, que permitan fortalezcan el proceso lectoescritor que están llevando a cabo con sus docentes.

Cabe resaltar que las familias de los estudiantes cuentan en sus hogares con internet y al menos un dispositivo móvil, que puede ser un celular, un computador portátil o de escritorio, una tablet o un smart TV. De este modo, se hace viable la implementación de los OVAs que se desarrollarán en el transcurso de esta propuesta investigativa, además, se cuenta con el apoyo de los docentes, padres de familia y cuidadores de los estudiantes, para llevar a cabo la implementación.

6.1.2 Diseño

El diseño es el proceso de especificar cómo se debe aprender (García, 2013). Durante esta fase se diseña la estrategia pedagógica del proyecto, se realiza la selección de los temas, se definen las competencias que se trabajarán por cada tema, se organizan los contenidos y se diseñan las actividades de aprendizaje. Todas estas características se estructuran en tres Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVAs). Esta fase también tiene como resultado que será desarrollada durante la siguiente fase del proceso.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

6.1.2.1 Estrategia pedagógica

Leo es el personaje que acompaña a los estudiantes durante la implementación de los OVAs. Está dispuesto a ayudar a su amigo Bigotic a encontrar la colección de bigotes que él ha perdido. En el lugar donde Bigotic guardaba su colección, solo se ha dejado un mapa que contiene una dirección electrónica. Al ingresar a esta página, Leo y Bigotic han descubierto que si completan algunos retos podrán recuperar la colección de bigotes. Es así como Leo invita a los estudiantes a participar en las actividades propuestas. A medida que los estudiantes completan las actividades, recuperan dos bigotes de la colección de Bigotic.

De acuerdo con la anterior descripción, dentro del Proyecto Leo y Bigotic se tienen en cuenta las siguientes consideraciones de diseño:

a. Manejo de una estructura secuencial. Los OVAs se desarrollan a partir de un hilo conductor: las actividades se relacionan entre sí, en torno a un tema principal.

b. Niveles de progreso. Las actividades aumentan en su nivel de complejidad, conforme se alcanzan las actividades propuestas.

c. Situación o reto por resolver. Se plantea un problema inicial, que sitúa y dirige los esfuerzos del estudiante hacia un desafío.

d. Uso de un personaje. La situación o reto por resolver se plantea a través de un personaje, que da instrucciones, retroalimenta e indica los niveles de progreso del estudiante.

e. Recompensas. El estudiante recibe puntos cuando completa una actividad. Estos puntos son útiles para alcanzar la situación o el reto propuesto.

f. Actividades vinculantes con el contexto. Actividades propuestas para realizar un acercamiento al tema desde los propios conocimientos y experiencias del estudiante.

6.1.2.2 Consideraciones tecnológicas

Para el proyecto Leo y Bigotic se define un nivel de interactividad y multimedia medio. Teniendo en cuenta la estrategia pedagógica y las consideraciones de diseño, se plantean las siguientes características tecnológicas:

a. Construcción de una página web para contener los Objetos Virtuales de Aprendizaje y mediar la participación de los estudiantes. Esta página tiene una navegación por pestañas: la primera pestaña, denominada Para papitos describe la metodología y las competencias de aprendizaje propuestas. La segunda pestaña contiene el primer OVA, denominado La magia de la historias; la tercera pestaña contiene el segundo OVA, denominado El mundo de los textos; la cuarta pestaña contiene el tercer OVA, denominado El tesoro de las palabras.

b. Acceso a instrucciones en formato de texto y audio. Teniendo en cuenta que los estudiantes se encuentran en proceso de aprendizaje lectoescritor, todos los mensajes textuales que contienen los OVAs también se encuentran disponibles en formato de audio. Para ello, se emplea al personaje Leo, quien hace uso de una narración amena y en lenguaje de fácil comprensión. De esta manera, se promueve la accesibilidad para los estudiantes.

c. Uso de videos e imágenes interactivas. El proyecto Leo y Bigotic cuenta con tres videos albergados en la página web. Dos videos son de autoría propia, y un video corresponde a la autoría del Equipo Creativo Zonacuaro. Asimismo, cuenta con tres imágenes con movimiento e imágenes estáticas en diferentes lugares de la página web.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

d. Uso de plataformas para actividades educativas. Dentro de la página web del proyecto Leo y Bigotic se integran dos plataformas para la realización de actividades por parte de los estudiantes:

- La plataforma Educaplay permite realizar actividades en línea. Para este caso, se emplea un crucigrama, una sopa de letras y una actividad de emparejamiento.

- La plataforma Padley es una pizarra de colaboración interactiva, para que los estudiantes compartan sus actividades. Para este caso, se emplean dos pizarras digitales.

6.1.2.3 Estructura de los OVAs

Para el proyecto Leo y Bigotic se realiza el diseño de tres Objetos Virtuales de Aprendizaje, para el acompañamiento en la enseñanza de la lectura y la escritura en estudiantes de transición del colegio Eugenia Ravasco. A continuación, se describen los temas, las competencias y las actividades a abordar en cada una de los OVAs:

6.1.2.3.1 Temas

OVA 1: La magia de las historias

- Reconocimiento del mito en la cultura colombiana. Comprensión de textos narrativos.
Creación de un fragmento de texto narrativo.

OVA 2: El mundo de los textos

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

- Reconocimiento de palabras cotidianas en el contexto. Reconocimiento de los tipos de texto y su propósito comunicativo. Producción textual y pictórica a partir de la lectura de imágenes.

OVA 3: El tesoro de las palabras

- Reconocimiento y construcción de juegos de segmentación de palabras. Identificación de vocales y consonantes en palabras cotidianas. Asociación de sonidos con grafías.

6.1.2.3.2 Competencias

OVA 1: La magia de las historias

1. Disfruta la lectura de mitos regionales, como una expresión literaria propia de su cultura.
2. Desarrolla actividades de comprensión de lectura con base en textos narrativos.
3. Crea historias demostrando imaginación y coherencia en sus ideas y acontecimientos.

OVA 2: El mundo de los textos

1. Identifica palabras que le son cotidianas y las asocia en diferentes tipos de textos.
2. Explora diferentes tipos de texto y reconoce sus propósitos (recetarios, noticias y cuentos)
3. Lee imágenes y algunas palabras, resuelve preguntas, formula ideas y crea historias a propósito de lo que percibe en registros como pinturas.

OVA 3: El tesoro de las palabras

1. Sigue y construye juegos de segmentación de palabras orales a través de las palmas, el zapateo, y otras estrategias.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

2. Identifica vocales y consonantes en su nombre, y en diferentes palabras de uso cotidiano.
3. Identifica y asocia sonidos de las letras que escucha y las vincula a sus propias grafías para escribir lo que quiere o necesita expresar.

6.1.2.3.3 Actividades

Cada Objeto Virtual de Aprendizaje propuesto para el proyecto Leo y Bigotic, desarrolla tres tipos de actividades:

Actividad de inicio: la actividad de inicio de cada OVA está compuesta por un video de contextualización. A través de esta actividad, se espera que el estudiante alcance la comprensión e interpretación de los temas que se abordarán, y que además, relacione los temas con sus saberes previos. El acompañamiento docente es necesario para la mediación pedagógica de esta actividad.

Actividad de desarrollo: para la actividad de desarrollo de cada OVA, el estudiante realizará una actividad de tipo interpretativa, diseñada mediante la estructura de un juego en línea (crucigrama, sopa de letras o emparejamiento). A través de esta actividad se espera que el estudiante fortalezca, refuerce y valore los conocimientos aprendidos, a partir de las temáticas propuestas en el OVA y sus saberes previos. El acompañamiento docente es necesario para la mediación pedagógica de esta actividad.

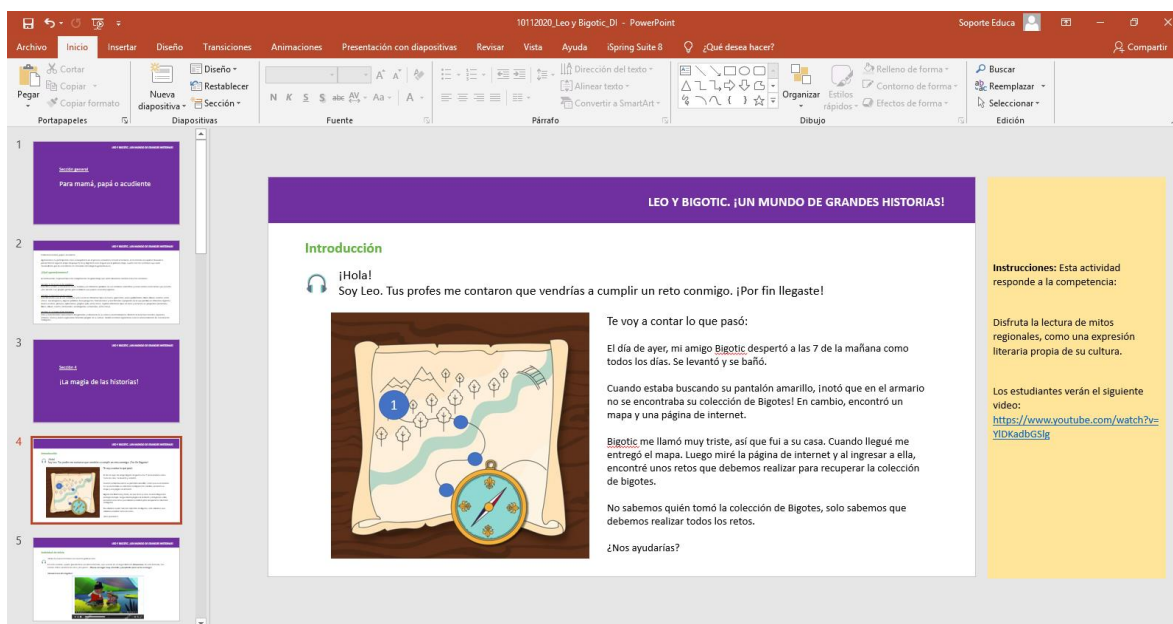
Actividad valorativa: El estudiante realizará una actividad propositiva, a través de la cual podrá formular y/o resolver una pregunta, plantear una idea y construir un punto de vista, a partir de su propia percepción sobre el tema y de acuerdo con su contexto. El acompañamiento docente es necesario para la mediación pedagógica de esta actividad.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

Para plantear las actividades propuestas en cada reto, se toman como referencia los resultados de la fase de análisis, y las competencias presentadas en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA).

La fase de diseño finaliza con una propuesta de diseño instruccional construida en el programa Power point, que servirá como insumo para la fase de desarrollo del proyecto, y que contempla todas las consideraciones tenidas en cuenta en los ítems ya señalados.

A continuación, se presenta un ejemplo del proceso de construcción del diseño instruccional, correspondiente a la Actividad de inicio del primer OVA.



Fuente: Construcción propia, con base en las características de la fase de diseño de la metodología ADDIE.

La siguiente imagen corresponde con un ejemplo del proceso de construcción del diseño instruccional, correspondiente a la Actividad de desarrollo del tercer OVA.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

LEO Y BIGOTIC. ¡UN MUNDO DE GRANDES HISTORIAS!

Actividad de desarrollo

¡Hola! Mi nombre es Andrés Felipe, y te cuento que hoy aprendí con Bigotic, a conocer mi nombre **en sílabas**. ¡Luego, busqué tres palabras que se escribieran con las letras de mi nombre y lo logré! ¿Qué tal si realizas en tu cuaderno el mismo ejercicio que hice yo? Te muestro mi tarea como ejemplo:

Mi nombre se separa así:

AN — DRES FE — LI — PE

Y estas son algunas palabras escritas con las mismas sílabas:

AN	DRES	FE	LI	PE
AN-CLA	LON-DRES	FE-ROZ	PE-LI-GRO	PE-CAS
AN-DA	PA-DRES	FE-RIA	LI-MON	PE-LO
AN-DÉN	LIEN-DRES	FE-LIZ	LI-BRO	PE-DRO

Instrucciones: Esta actividad responde a la competencia: identifica vocales y consonantes en su nombre, y en diferentes palabras de uso cotidiano.

En esta actividad los estudiantes tomarán su cuaderno y escribirán su nombre separado en sílabas. Luego deberán buscar tres palabras por cada sílaba y anotarlas en el cuaderno.

Falta definir por qué medio enviarían los estudiantes este trabajo.

Fuente: Construcción propia, con base en las características de la fase de diseño de la metodología ADDIE.

En la siguiente imagen, se presenta un ejemplo del proceso de construcción del diseño instruccional, correspondiente a la Actividad de desarrollo del tercer OVA.

LEO Y BIGOTIC. ¡UN MUNDO DE GRANDES HISTORIAS!

Actividad valorativa

¡Encontremos el tesoro de las palabras! En esta sopa de letras, hay siete palabras que necesitas para encontrar el tesoro de Bigotic, pero que aún no han sido descubiertas. Escucha cada palabra y búscala en la sopa de letras. ¡Así, encontrarás el tesoro!

Escucha la palabra

Palabra 1 Palabra 5
Palabra 2 Palabra 6
Palabra 3 Palabra 7
Palabra 4

Ahora, ¡búscala en la sopa de letras!

A	E	W	M	A	N	O	S	B	B
C	N	P	F	S	S	Q	B	T	B
C	A	E	F	V	S	V	V	H	R
D	N	R	V	Q	U	E	S	O	R
S	O	R	E	R	H	F	N	G	D
F	T	O	R	T	U	G	A	N	M
D	F	D	D	Y	O	G	U	R	M
F	P	O	L	L	I	T	O	D	G

Instrucciones: Esta actividad responde a la competencia: identifica y asocia sonidos de las letras que escucha y las vincula a sus propias grafías para escribir lo que quiere o necesita expresar.

La actividad consiste en que los estudiantes escuchen varias palabras, y las ubiquen dentro de una sopa de letras.

Las palabras son:

- Manos
- Tortuga
- Enano
- Perro
- Pollo
- Queso
- Yogur

Esta actividad deberá ser ubicada dentro de la sección 4 del blog Leo y Bigotic.

Fuente: Construcción propia, con base en las características de la fase de diseño de la metodología ADDIE.

6.1.3 Desarrollo

El desarrollo es el proceso de producción de los materiales (García, 2013). Durante la Fase de desarrollo se integran los contenidos presentados en el Diseño instruccional con las consideraciones tecnológicas definidas en términos de multimedia e interactividad.

En este sentido, los elementos interactivos son usados para dinamizar un OVA, a través de la interacción de los estudiantes con los contenidos y las actividades. Se entiende por interactividad, las acciones permitidas al estudiante, a través de un número de clics dentro de una misma ventana del recurso. La multimedia hace referencia a los múltiples medios de comunicación digital que se emplean para representar una información. Estos medios son muy variados e incluyen el texto, las imágenes, el sonido, el video y la animación, entre otros.

Para el proyecto Leo y Bigotic se propone el desarrollo de tres Objetos Virtuales de Aprendizaje, y se consolidan las siguientes características tecnológicas, propuestas durante la fase de diseño:

- a. Se desarrollan los OVAs con base en un nivel de interactividad y multimedia medio.
- b. Los OVAs se albergan en una página web. En su estructura principal, la página contiene cuatro secciones, distribuidas en pestañas horizontales. La primera sección, denominada Para papitos, se dirige a los padres y/o acudientes de los estudiantes y tiene como propósito, presentar el proyecto y describir las competencias de aprendizaje de cada uno de los OVAs.
- c. Cada OVA se ubica en una sección o pestaña independiente. Dentro de cada OVA, el estudiante identifica la Actividad de inicio, la Actividad de Desarrollo y la Actividad Valorativa.

d. Cada actividad contiene instrucciones textuales, pero además, todos los textos dentro los OVAs también se encuentran en formato de audio, por características de accesibilidad.

e. Para el desarrollo de la actividad inicial correspondiente al OVA 1, se alberga un video de Youtube (sistema web de alojamiento de videos en internet) dentro de la página web. Este video es de autoría del Equipo Creativo Zonacuaro. Los videos correspondientes a las actividades iniciales de los OVAs 2 y 3, son de autoría del proyecto y también se albergan dentro de la página.

f. Otras aplicaciones también son embebidas dentro de la página web del proyecto, estas aplicaciones son:

- Educaplay: plataforma educativa, para crear y compartir actividades multimedia.
- Padlet: plataforma digital, que permite la creación de murales colaborativos.

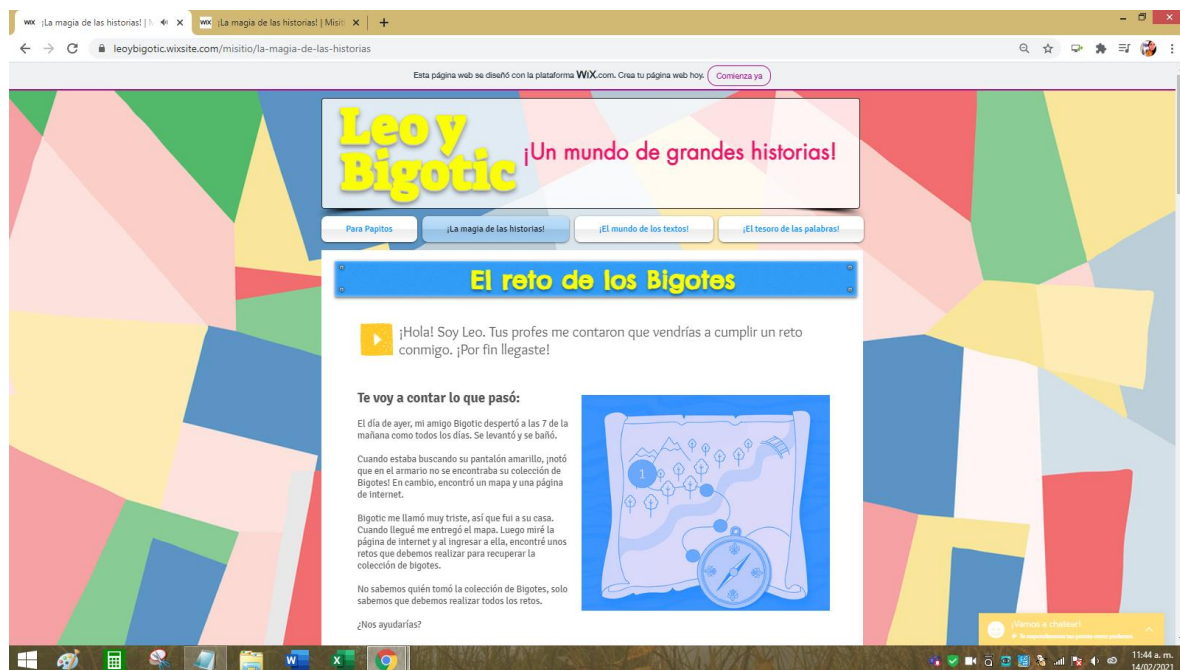
g. Todas las actividades desarrolladas por los estudiantes son registradas por las aplicaciones Educaplay o Padlet, de manera que es posible contar con respuestas centralizadas de los estudiantes, en la página web del proyecto o en las aplicaciones vinculadas.

h. Al final de cada actividad, se incluyen mensajes de retroalimentación para los estudiantes, pero debido al alcance tecnológico de las páginas web, no es posible configurar mensajes de retroalimentación personalizados, de acuerdo con los progresos de cada estudiante.

6.1.4 Implementación

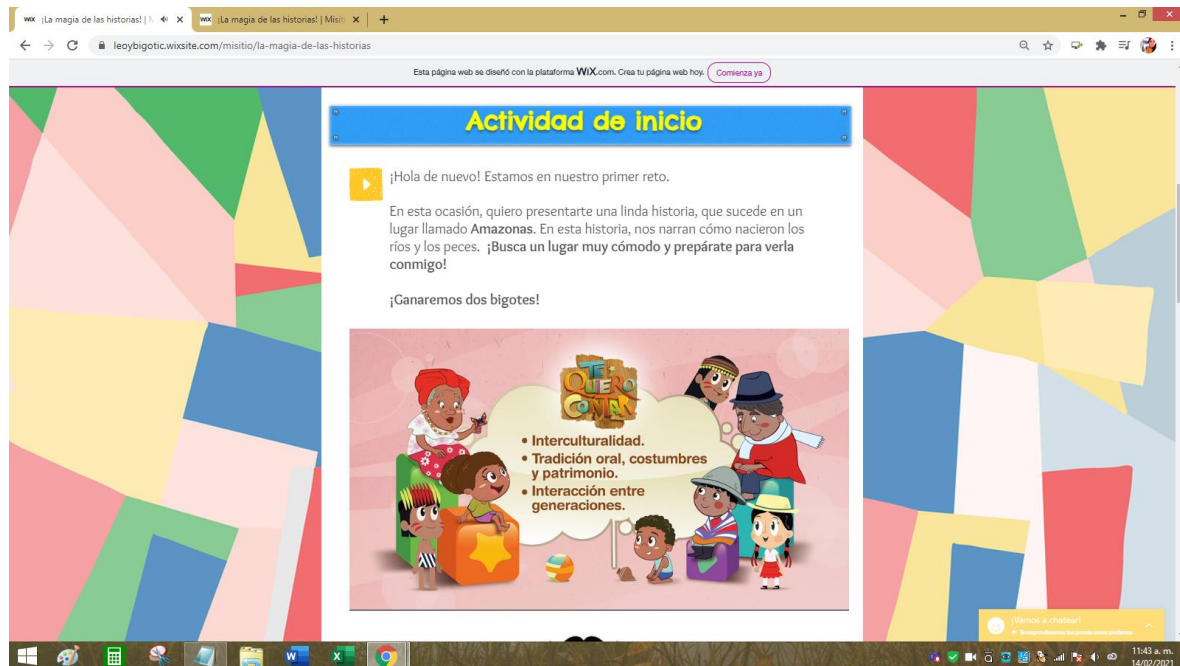
La implementación es el proceso de instalar el proyecto en el contexto del mundo real (García, 2013). En la Fase de implementación, se realiza la integración del OVA dentro de la herramienta LMS (software o hardware) o el contenedor (AVA). Para este caso, el contenedor o Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) elegido es una página web de licencia libre. Se emplea una plantilla de la plataforma Wix y se realiza la incorporación de los OVAs. La página web empleada para el proyecto Leo y Bigotic es: <https://leoybigotic.wixsite.com/misitio>

A continuación, se comparten algunas imágenes correspondientes a las fases de desarrollo e implementación del proyecto Leo y Bigotic, de acuerdo con las consideraciones tecnológicas definidas:

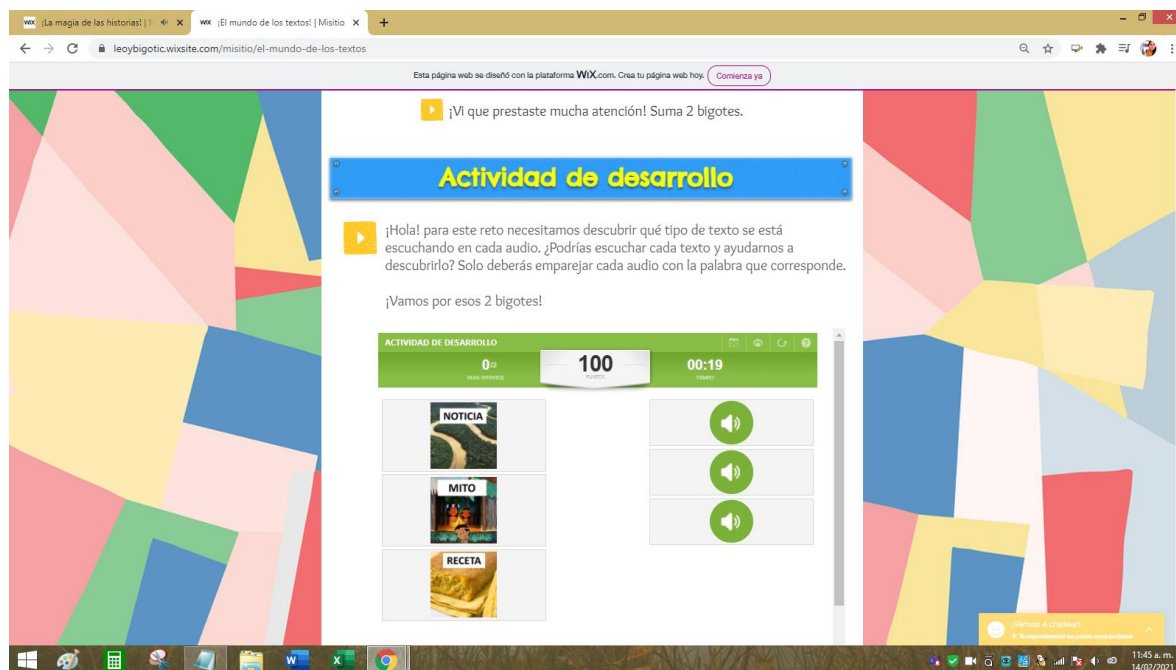


Fuente: Página web del Proyecto Leo y Bigotic. Sección de Introducción.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

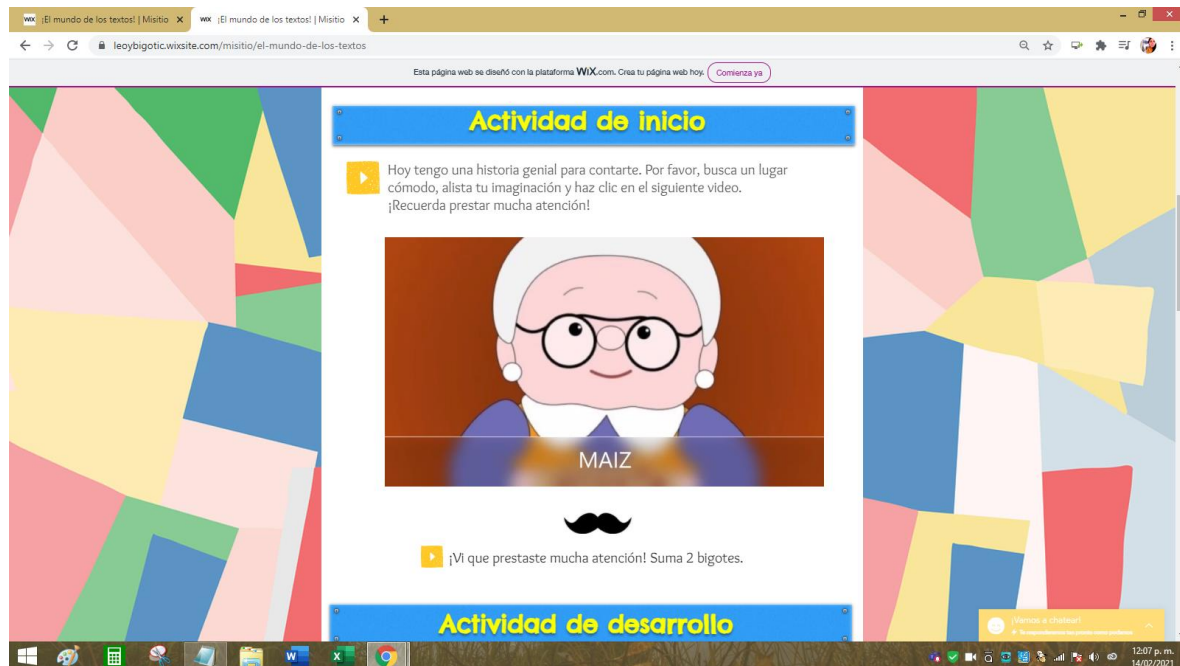


Fuente: Página web del Proyecto Leo y Bigotic. Sección: Actividad de inicio, OVA 1.

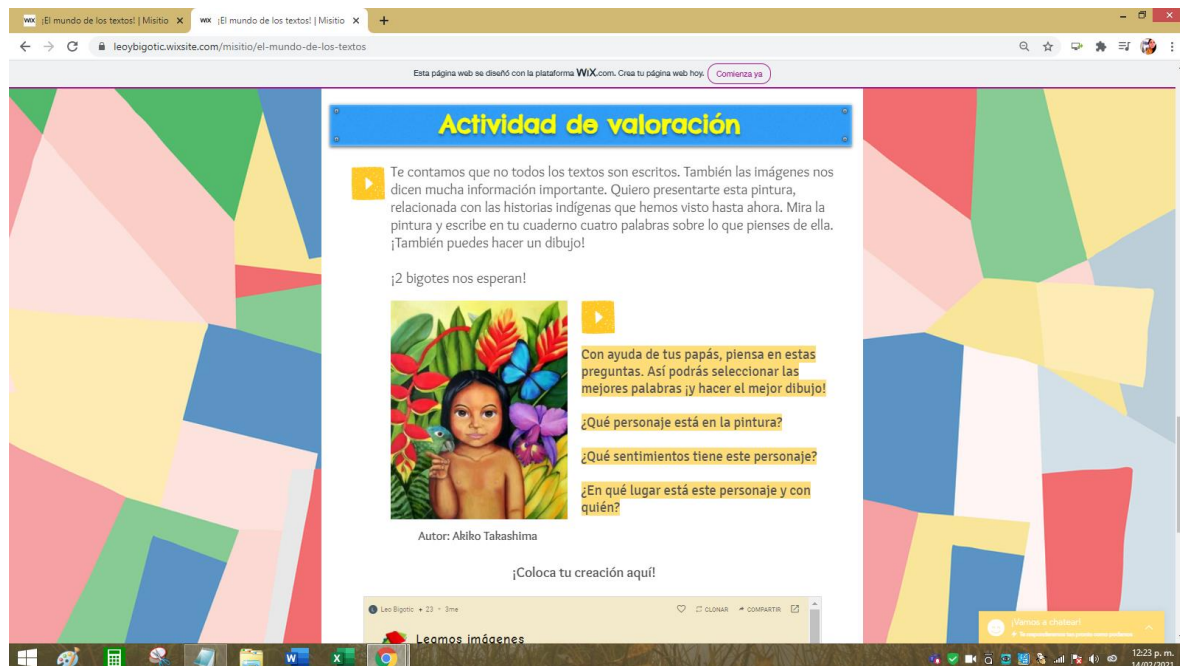


Fuente: Página web del Proyecto Leo y Bigotic. Sección: Actividad de desarrollo, OVA 2.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS



Fuente: Página web del Proyecto Leo y Bigotic. Ejemplo de mensajes de retroalimentación.



Fuente: Página web del Proyecto Leo y Bigotic. Actividad de valoración, OVA 2.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

De esta manera, se procede con la implementación de los OVAs por parte de los estudiantes de los dos grupos de transición del Colegio Eugenia Ravasco. En primer lugar, se realiza una contextualización detallada a las docentes titulares, quienes asumen el rol de ejecutoras del proyecto, con relación a la estructura, las temáticas, las actividades, las competencias y los aprendizajes esperados con la implementación de los OVAs. Posteriormente, las docentes titulares se reúnen de manera virtual con los estudiantes y los padres de familia para presentar cada uno de los OVAs. Se hace énfasis en las competencias que sustentan los temas de cada OVA y del mismo modo, se explican los tres momentos a desarrollar: la actividad inicial, la actividad de desarrollo y la actividad de valoración. El proceso de explicación de cada momento se repite antes de desarrollar cada uno de los tres OVAs propuestos.

Los estudiantes tienen la oportunidad de explorar detenidamente la página web de Leo y Bigotic para posteriormente, ejecutar las actividades asociadas a cada OVA. Asimismo, los estudiantes hacen uso de los diferentes dispositivos tecnológicos disponibles en sus casas, con el fin de consultar las instrucciones, acceder a los videos, desarrollar los juegos en línea y subir las actividades a las pizarras colaborativas. En este sentido, es fundamental el acompañamiento de los padres de familia, a quienes se les recomienda que el trabajo sea autónomo, y que su función sea de guía.

Por otro lado, las docentes titulares establecen comunicación constante con las líderes del proyecto Leo y Bigotic, a través de reuniones virtuales y mensajes a través de whatsapp. De esta manera, se reciben orientaciones, se precisan conceptos y se resuelven dudas, para que las docentes titulares puedan mediar adecuadamente el proyecto con los estudiantes y los padres de familia, desde sus casas.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

Este acompañamiento a las docentes titulares es fundamental porque permite observar el nivel de acogida de los estudiantes con relación al proyecto. Del mismo modo, se logra determinar la pertinencia de las competencias, los temas y las actividades que se abordan en el proceso lectoescriptor de los estudiantes. También, es posible advertir en la respuesta de los estudiantes, los aprendizajes que se fortalecieron, así como reconocer los saberes previos.

Evidencias del trabajo realizado por los estudiantes y publicadas en la página web Leo y Bogotic.

¡Relaciona palabras!

¡Hola! En esta actividad, podrás relacionar una imagen con la palabra correspondiente.

5
NUM. INTENTOS

Comenzar

Autor: LEYDI JAZMIN VARGAS ARIZA

Top 10 resultados

Rango	Nombre	Fecha	Tiempo	Puntuación
1	Vallery	9 de Mayo de 2020	00:14	100
2	LEYDI JAZMIN VARGAS...	9 de Mayo de 2020	00:15	100
3	Juan Esteban	9 de Mayo de 2020	00:24	100
4	Lucy Cepeda	28 de Mayo de 2020	01:26	100
5	Salome	28 de Mayo de 2020	03:09	42

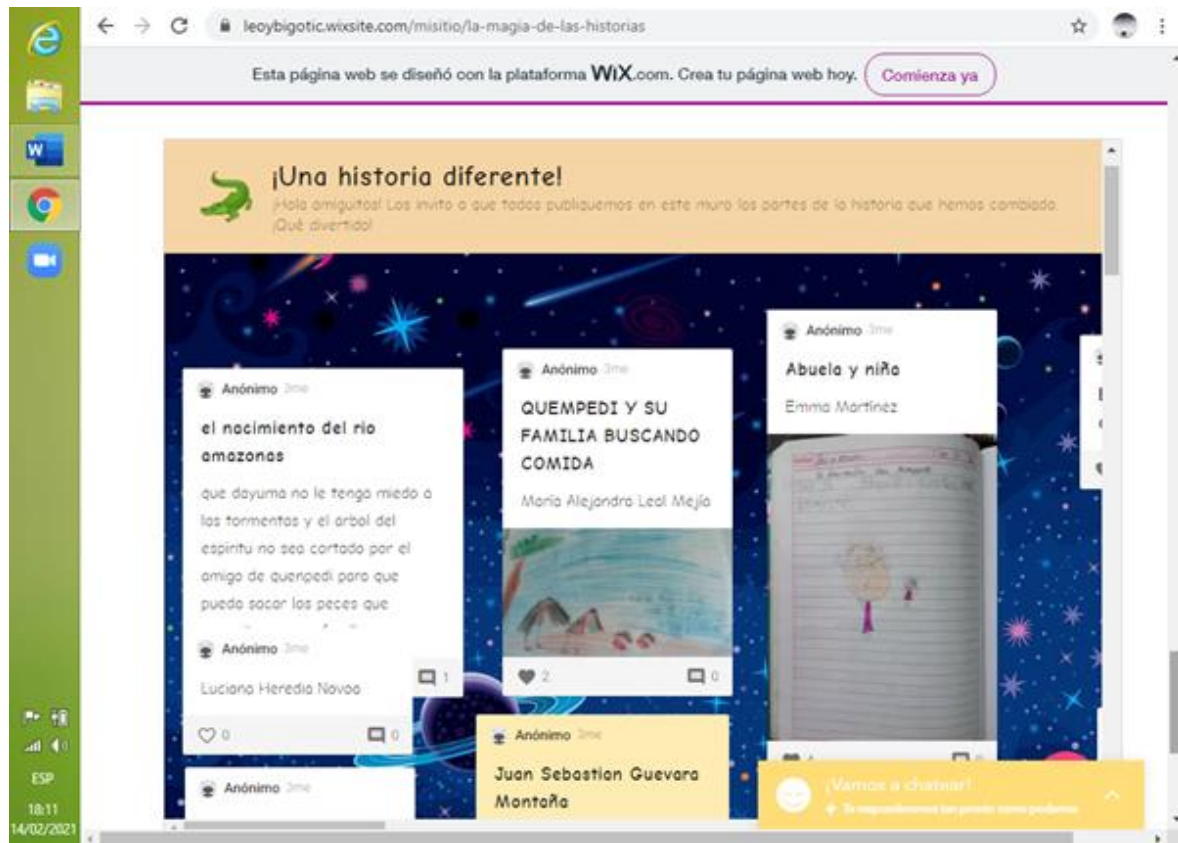
Relacionar Mosaico
¡Relaciona palabras!

Guardar Compartir Descargar ...

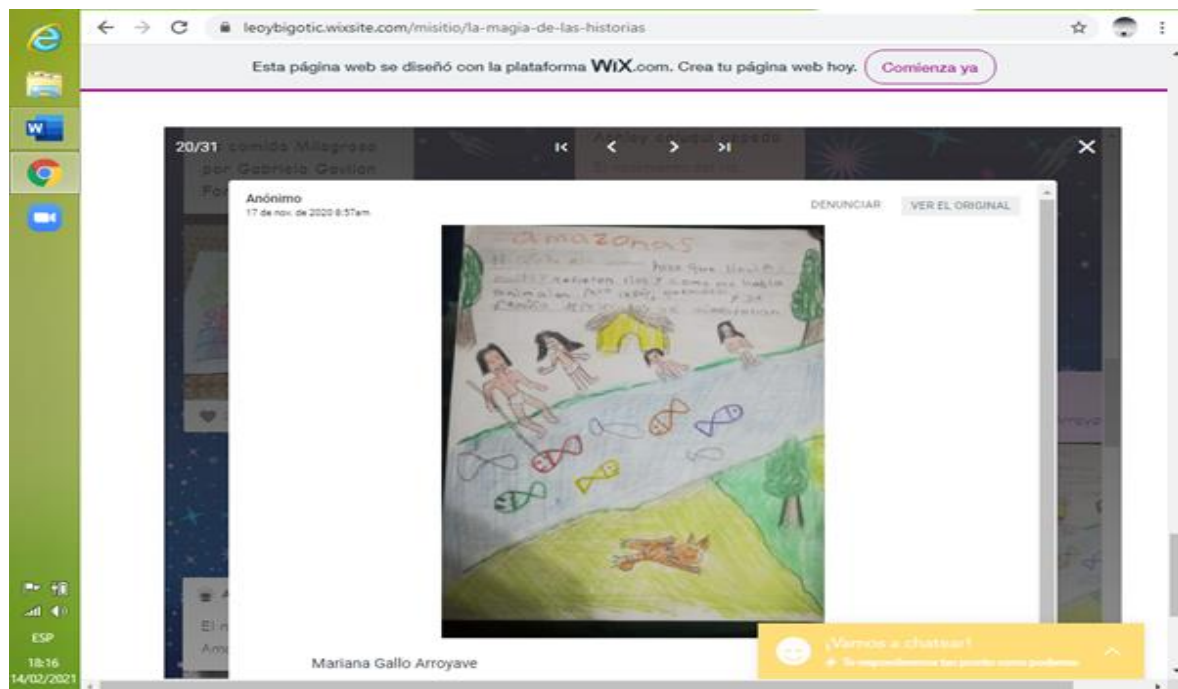
11:17 a.m.
15/02/2021

Fuente: Educaplay. Informe de resultados, Actividad de desarrollo, OVA 2.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS



Fuente: Página web del proyecto Leo y Bigotic. Pizarra interactiva, Actividad de valoración, OVA 1.

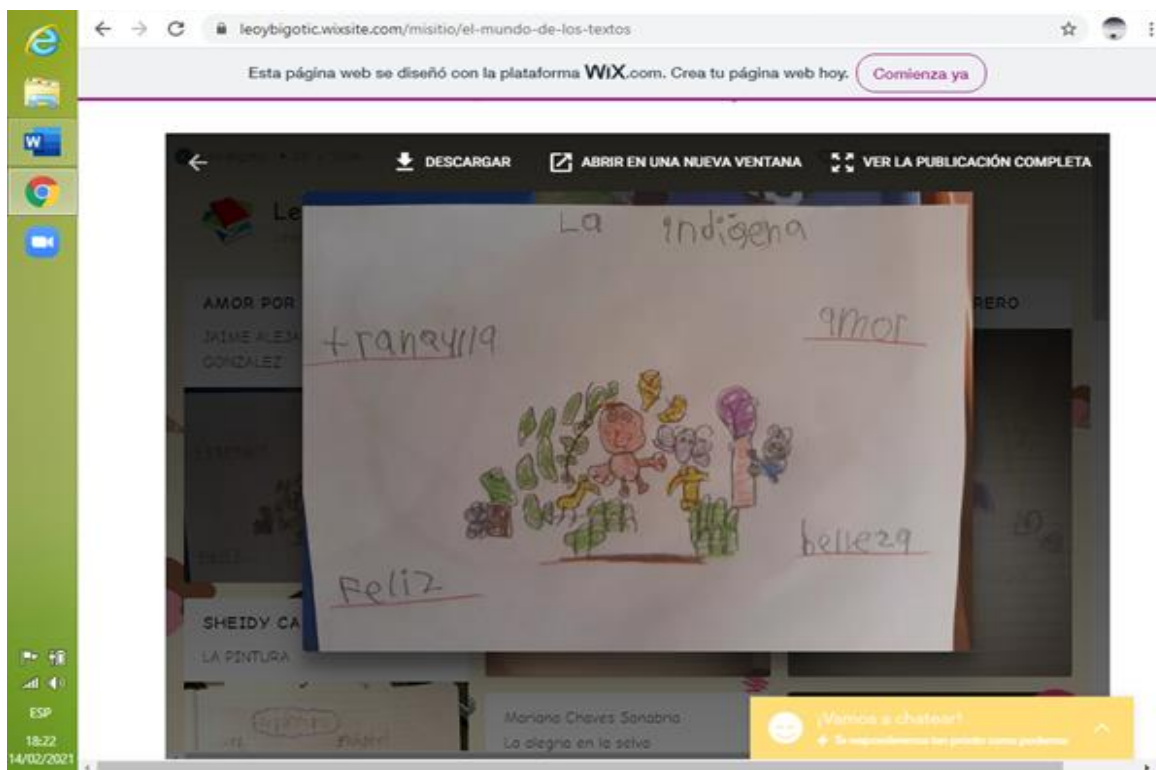


Fuente: Página web del proyecto Leo y Bigotic. Pizarra interactiva, Actividad de valoración, OVA 1.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS



Fuente: Página web del proyecto Leo y Bigotic. Pizarra interactiva, Actividad de valoración, OVA 2.



Fuente: Página web del proyecto Leo y Bigotic. Pizarra interactiva, Actividad de valoración, OVA 2.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

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

Leo Bigotic + 15 • 3me

¡El tesoro de las palabras!
Pública aquí todas las palabras que escribiste con tu nombre.

Mariana Chaves S.

ma - ri - a - na
ma - ri - a - na
ma - ri - a - na
ma - ri - a - na
ma - ri - a - na

Palabras de mi nombre
Emma V. Martínez C.

SHEIDY CASTAÑEDA
SILABAS CON MI NOMBRE

Sheidy

Juanita Moncada Salamanca
palabras con mi nombre

ma - ri - a - na
ma - ri - a - na
ma - ri - a - na
ma - ri - a - na
ma - ri - a - na

¡Vamos a chatear!
Te respondemos tan pronto como podemos.

Fuente: Página web del proyecto Leo y Bigotic. Pizarra interactiva, Actividad de valoración, OVA 3.

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

DESCARGAR ABRIR EN UNA NUEVA VENTANA VER LA PUBLICACIÓN COMPLETA

MARIA ALEJANDRA LEAL MEJIA
Combinaciones

Nombre: 18/2020
A - le - jon - dra

hada granja
Alejar león
dragón naranja
jirafa atén
jamon leche
Avioneta leche
Tragen leche
dinosaurio dado
vela Maria
helado colombia
letrero Leonardo

Combinaciones de Gabriela
Gavilan Enano

¡Vamos a chatear!
Te respondemos tan pronto como podemos.

Fuente: Página web del proyecto Leo y Bigotic. Pizarra interactiva, Actividad de valoración, OVA 3.

6.1.5 Evaluación

La evaluación es el proceso de determinar la adecuación de la instrucción (García, 2013). En la Fase de evaluación de la metodología ADDIE, se realiza el análisis de los resultados arrojados por el instrumento de valoración implementado en la Fase anterior, y se realizan los ajustes relacionados con los componentes evaluados.

La evaluación del proyecto Leo y Bigotic se realiza con base en el diligenciamiento de una encuesta de valoración del proyecto, dirigida a los padres y/o acudientes de los estudiantes de transición del colegio Eugenia Ravasco. También se realiza una encuesta de valoración a las docentes de español del grado transición, quienes ejecutan la implementación del proyecto.

En estas encuestas, participan once padres de familia y dos docentes. A continuación, se presenta la matriz de análisis de resultados. La casilla de Valoración de esta matriz, señala los componentes con indicador Positivo, entendidos como fortalezas del proyecto, y los componentes con indicador Proceso, entendidos como las adecuaciones que se deben implementar.

6.1.5.1 Tabla 3. Matriz de análisis: encuesta a padres y/o acudientes

Tema	Pregunta	Valoración	Relato
Facilidad de uso de la herramienta	¿Cómo fue su experiencia con el uso de la herramienta durante el acompañamiento al estudiante en el desarrollo de sus actividades? ¿Resultó clara? ¿De fácil comprensión?	Positiva	Para los padres y/o acudientes, la herramienta fue clara y de fácil comprensión en el 100% de los casos.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

Opinión sobre las actividades propuestas	¿Cuál es su opinión sobre las actividades propuestas en el proyecto Leo y Bigotic?	Positiva	Para los padres y/o acudientes las actividades fueron divertidas, entretenidas y bien planeadas. También las consideran productivas, de fácil comprensión. Opinan que las actividades promovieron la lectura, la comprensión, el análisis y la interpretación.
Opinión sobre los aportes del proyecto a la lectoescritura	¿Cuáles considera que fueron los aportes del proyecto Leo y Bigotic, al desarrollo de habilidades de lectura y escritura en el estudiante?	Positiva	Para los padres y/o acudientes, el proyecto les permitió a los estudiantes ver el aprendizaje de forma más didáctica. Fortaleció la comprensión de historias y fomentó la imaginación de los estudiantes. Les permitió adquirir una mayor comprensión sobre lo visto y lo leído. Les permitió entender el contexto y asociar palabras con imágenes. También fortaleció la identificación, separación y conjugación de palabras.
Consideraciones sobre eficacia de los medios digitales	A partir de su experiencia en el proyecto Leo y Bigotic, ¿de qué manera considera que los medios digitales son eficaces como apoyo en el aprendizaje de la lectura y la escritura, y en el fortalecimiento de las habilidades digitales?	Positiva	Para los padres y/o acudientes, los medios digitales son altamente eficaces y necesarios, siempre y cuando se utilicen de manera correcta. También consideran que los medios audiovisuales facilitan el aprendizaje, son muy entretenidos, permiten un mejor entendimiento y generan motivación.
Sugerencias sobre actividades en lectoescritura	¿Qué otras actividades en lectoescritura propondría para fortalecer el proyecto?	Proceso	Los padres y/o acudientes sugieren la creación de más juegos de palabras e imágenes, por ejemplo, ahorcado o concétrese, o que puedan vincular super héroes en la narrativa. También sugieren actividades como

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

			rompecabezas o crucigramas. Esperan se realicen más proyectos que contribuyan a la comprensión lectora.
Sugerencias sobre temáticas en lectoescritura	¿Qué saberes sobre la lectura y la escritura considera usted que se deberían profundizar en las actividades propuestas en el proyecto Leo y Bigotic?	Proceso	Los padres y/o acudientes sugieren tener más enfoque en actividades cotidianas, que relacionen historias de amigos. Sugieren emplear historietas, para divertir y enseñar. También proponen realizar actividades enfocadas en la ortografía, profundizar en las combinaciones complejas de palabras. Profundizar en actividades de escritura y comprensión de lectura. Realizar más juegos.

6.1.5.2 Matriz de análisis: encuesta a docentes

Tema	Pregunta	Categoría	Relato
Pertinencia pedagógica	¿Los recursos propuestos como apoyo pedagógico para la materia de español, se articularon con los contenidos, las competencias y los procesos de aprendizaje de los estudiantes de transición? ¿Por qué?	Positiva	R1: Si, los recursos fueron excelentes, acordes y llamativos para los niños, ya que había una articulación adecuada con las temáticas trabajadas en las diferentes actividades. R2: Si, se realizaron actividades con los contenidos y temas que estábamos viendo en el proceso lectoescritor de los niños en transición.
Fortalezas didácticas y pedagógicas	¿Cuáles considera que son las fortalezas a nivel pedagógico y didáctico, del proyecto Leo y Bigotic?	Positiva	R1: La variedad de actividades motivadoras para los estudiantes en las que podían practicar la lectura. R2: Actividades participativas, de concentración y llamativas para los estudiantes.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

Pertinencia en el contexto	¿Considera que los recursos virtuales propuestos en el proyecto Leo y Bigotic fueron acordes con las necesidades de los estudiantes? ¿Por qué?	Positiva	R1: Si, buscaron estrategias tecnológicas llamativas y motivadoras para los niños. Para ellos fue muy divertido trabajarlas. R2: Si, porque se trabajaron actividades acordes para los estudiantes de transición, de manera virtual.
Sugerencias temáticas y de contenido, en relación con la lectoescritura	¿Qué actividades propondría para fortalecer el proyecto?	Proceso	R1: Aunque pude observar que fue muy completo, sería proponer más actividades de lectura, y creación de textos. R2: Comprensión lectora.
	¿Qué actividades sobre la lectura y la escritura cree que se deben profundizar o implementar en el proyecto Leo y Bigotic para el desarrollo de la lectoescritura?	Proceso	R1: La descripción de imágenes, personas etc. R2: Comprensión lectora y escritura de lo que se entendió.
Consideracion es sobre eficacia de los medios digitales	¿De qué manera el proyecto Leo y Bigotic fortalece las habilidades digitales en los estudiantes de transición del Colegio Eugenia Ravasco?	Positivo	R1: Este proyecto permitió aprender a manejar diferentes plataformas virtuales, lo cual ayuda a que los niños fortalezcan los procesos tecnológicos. R2: Este proyecto motivó a los estudiantes a tener una iniciativa digital.
Sugerencias metodológicas, en relación con la lectoescritura	¿Qué otros elementos se podrían implementar en el proyecto, para lograr un mejor desarrollo de estas habilidades?	Proceso	R1: Actividades en diferentes plataformas, juegos digitales etc. R2: Planteamiento de juegos de roles.
	¿Qué otras competencias en lectura y escritura creen que es necesario trabajar con los estudiantes?	Proceso	R1: El proyecto es muy completo, sin embargo, el dictado de palabras y frases sería una opción para fortalecer este proceso. R2: Definir las partes del texto (introducción, nudo, desenlace).

7. CONCLUSIONES

Por medio de la Metodología ADDIE se desarrolló el proyecto Leo y Bigotic, que contempló todas las etapas necesarias para la construcción de Objetos Virtuales de Aprendizaje. Es así como, el proceso de análisis contextual y de caracterización de la población, permitió plantear el diseño de Objetos Virtuales de Aprendizaje que se articularan a las necesidades de los estudiantes, de acuerdo con su etapa en el proceso lectoescriptor. Se realizó un diseño instruccional basado en el currículo, en las competencias y en los contenidos, y posteriormente, se desarrolló una página web, en la cual se incluyeron las actividades propuestas para cada Objeto Virtual de Aprendizaje. En la implementación del proyecto, participaron estudiantes, docentes y padres de familia. De esta manera, el proceso de evaluación fue enriquecido por la mirada de los diferentes participantes, y se obtuvo resultados de valoración relacionados con los componentes tecnológico, comunicativo y pedagógico.

La estructura de los Objetos Virtuales de Aprendizaje definida en la etapa de diseño, permitió organizar de manera secuencial y a modo de reto las actividades en cada OVA, asimismo, el enfoque constructivista fue el eje conductor de las actividades lúdicas que se plantearon, con el objetivo de generar diversos actos comunicativos entre los estudiantes y fortalecer así, los procesos de lectura y escritura, para lograr una articulación entre la herramienta, las actividades, las competencias y los aprendizajes.

Los procesos de lectura y escritura se fortalecieron debido a que las competencias, los temas y las actividades propuestos a través del proyecto eran acordes con los temas abordados anteriormente por las docentes titulares, lo cual permitió fortalecer los saberes previos en los

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

estudiantes. De esta manera, se estimularon aspectos en el proceso de lectura y escritura, tales como: la comprensión lectora por medio de historias que hacen parte de la tradición cultural del país, la identificación de algunos géneros literarios, el conocimiento y la concientización de las palabras, el acercamiento a su separación silábica y la lectura de textos no lineales, como por ejemplo, los videos y las imágenes.

De acuerdo con la experiencia de la comunidad beneficiada, se puede concluir que los Objetos Virtuales de Aprendizaje implementados en el proyecto, fueron claros y de fácil comprensión para los estudiantes, los docentes y los padres de familia. Las actividades propuestas resultaron atractivas para los estudiantes, ya que se emplearon distintos recursos multimedia e interactivos, tales como juegos, imágenes, audios y videos, que permitieron al estudiante mantener la atención y fortalecer su proceso de aprendizaje. El uso de elementos de juego, como la creación de una historia y un personaje, y el diseño basado en retos, permitió a los estudiantes asumir diferentes desafíos, mientras desarrollaban las actividades.

Se puede concluir que la implementación de OVAs en las clases virtuales o presenciales se convierte en un elemento de apoyo pedagógico para los docentes y las comunidades educativas, debido a las condiciones de flexibilidad, versatilidad y accesibilidad. Las diferentes plataformas educativas se adaptan a diversos tipos de contenido y permiten la creación e incorporación de recursos interactivos y multimedia.

7.1 Condiciones tecnológicas para el diseño y la implementación de un OVA

Durante la fase de diseño de proyectos estructurados bajo la Metodología ADDIE, como es el caso del proyecto Leo y Bigotic, es fundamental realizar un análisis de las condiciones

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

tecnológicas, para realizar la construcción e implementación de OVAs acordes con las características del contexto. Estas condiciones se determinan por tres factores: el primero, resulta de la caracterización de la población durante la fase de análisis, lo cual permite determinar las competencias digitales y las condiciones de acceso a recursos tecnológicos por parte de la población. En este sentido y de acuerdo con Bawden (citado por Débora en 2016) existen competencias digitales, no solo asociadas con conocimientos técnicos sino con el desarrollo de habilidades cognitivas. De esta manera, existen competencias básicas, competencias centrales y competencias de actitudes y perspectivas, para la valoración de los conocimientos en relación con el uso de las TIC. Asimismo, se hace necesario identificar si los participantes cuentan con acceso a internet y reconocer qué dispositivos digitales podrían emplear para la ejecución del proyecto.

La segunda condición está determinada por las consideraciones tecnológicas para el diseño de los OVAs. Durante la fase de diseño, los líderes del proyecto deben relacionar las estrategias pedagógicas, los temas, las competencias y las actividades propuestas, con el alcance tecnológico que posibilita su desarrollo. El alcance tecnológico hace referencia a la potencialidad de los diferentes programas, plataformas y aplicativos disponibles para la creación de recursos digitales, con relación a las licencias de uso y la complejidad del desarrollo. En este sentido, se debe definir si los líderes del proyecto harán uso de versiones comerciales, o emplearán licencias gratuitas y de uso libre. En este sentido, se puede acceder al repositorio de aplicaciones de la web 3.0, para reconocer qué programas, plataformas o aplicaciones pueden emplearse, de acuerdo con las estrategias pedagógicas y los presupuestos disponibles para el proyecto.

La tercera condición está determinada por las posibilidades tecnológicas para la implementación del proyecto dentro de una plataforma LMS (sistema de gestión del aprendizaje) o contenedor AVA. Existen plataformas de licencia libre, como es el caso de Moodle 3.9, y

plataformas LMS comerciales como Blackboard, Almagesto, entre otras. Para albergar los Objetos Virtuales de Aprendizaje, también es posible emplear contenedores como páginas web o blogs, sin embargo, las plataformas LMS presentan indiscutibles ventajas con respecto a otros tipos de plataformas web, ya que permiten el seguimiento del progreso de los estudiantes de manera individual o grupal, el rastreo sobre los recursos digitales vistos, la evaluación y cuantificación automática, la gestión de un sistema de calificaciones y la generación de reportes a la medida.

De acuerdo con las condiciones tecnológicas ya descritas, y desde la experiencia con la implementación y los resultados de la fase de evaluación del proyecto Leo y Bigotic, se concluyó que:

a. Los estudiantes cuentan con competencias básicas relacionadas con habilidades para hacer un uso instrumental de los dispositivos tecnológicos y de la internet; cuentan con competencias centrales, con relación a habilidades para comprender información en formato digital tipo texto, audio, imagen y video; y cuentan con competencias de actitudes y perspectivas, relacionadas con habilidades para aprender autónomamente, con el acompañamiento de un padre de familia. Los estudiantes también cuentan con internet y al menos un dispositivo móvil en su casa, que puede ser un celular, un computador portátil o de escritorio, una tablet o un smart TV. De esta manera, no se evidenciaron inconvenientes tecnológicos para la implementación del proyecto, y gracias a la adecuación de los OVAs a un sistema responsivo, los estudiantes emplearon eficazmente dispositivos tecnológicos diferentes al computador.

b. Para el desarrollo del proyecto Leo y Bigotic se empleó la plataforma Educaplay para realizar actividades en línea (se empleó el crucigrama, la sopa de letras y el emparejamiento) y la plataforma Padley, como pizarra colaborativa para el envío de actividades por parte de los

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

estudiantes. Adicionalmente, se empleó la página web Freepik para la descarga de imágenes gratuitas, y se empleó el editor de Windows para la producción de los videos. También se obtuvo un video de la plataforma Youtube. Los audios correspondientes a las instrucciones de la página fueron grabados desde el programa OBS Studio. Con estas herramientas, se desarrollaron tres Objetos Virtuales de Aprendizaje.

De acuerdo con la fase de evaluación del proyecto Leo y Bigotic, se concluyó que para los padres, los docentes y los estudiantes vinculados al proyecto, los OVAs fueron de fácil comprensión, resultaron didácticos, llamativos, divertidos y bien planeados. Además, los estudiantes, padres y docentes evidenciaron un notable interés por participar en estrategias relacionadas con el juego como mediador del aprendizaje. De esta manera, se sugirió emplear juegos como concéntrese y ahorcado, pero también, se sugirió realizar la inclusión de personajes como superhéroes o plantear juegos de roles. También, se propuso el uso de historietas y de actividades enfocadas en actividades cotidianas. Teniendo en cuenta esta valoración por parte de los estudiantes, los docentes y los padres, se evidenció la necesidad de explorar nuevos programas, plataformas y aplicativos disponibles en la web 3.0, para innovar en el diseño de las estrategias pedagógicas y en el desarrollo de los OVAs.

En este sentido, se evidenció un limitante importante para la ejecución de las fases de diseño y desarrollo de los OVAs, el cual consistió en la restricción para el uso de aplicaciones que se pueden emplear de manera gratuita, o rediseñar de acuerdo con una finalidad pedagógica específica. Este hecho restringió y llevó a replantear algunas ideas propuestas desde el diseño instruccional. De manera general, se pudo concluir que los limitantes tecnológicos afectan de manera contundente las propuestas pedagógicas planteadas en los proyectos.

c. Los OVAs correspondientes al proyecto Leo y Bigotic se albergaron en una página web de la compañía Wix, y se empleó un dominio y una plantilla gratuita. En este sentido, también se evidenciaron algunos limitantes con relación a la selección del contenedor AVA para albergar los Objetos Virtuales de Aprendizaje, de manera que la página web no fue una herramienta ideal para este propósito educativo. De esta manera, no fue posible generar indicadores automáticos de seguimiento para el estudio de los OVAs ni se contó con mensajes de retroalimentación específica para cada estudiante. Tampoco se contó con un sistema de gestión de calificaciones, como sí es posible generar con una plataforma LMS. Sin embargo, se concluyó que los OVAs propuestos para el proyecto Leo y Bigotic pueden ser migrados a una plataforma LMS, debido a su condición de versatilidad.

7.2 Condiciones pedagógicas para el diseño y la implementación de un OVA para estudiantes de transición

La pedagogía fundamenta, orienta e invita a la reflexión de cada proceso educativo y de formación. Las estrategias metodológicas y didácticas deben tener una fundamentación pedagógica que permita orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y por esta razón, al realizar el diseño de un OVA es esencial determinar las bases pedagógicas que establecerán toda la estrategia. Es preciso determinar los enfoques pedagógicos, los planes de área y los diferentes proyectos educativos que se llevan adelante en la institución educativa en la que se implementarán los OVAs.

En este sentido, el proyecto Leo y Bigotic se encuentra fundamentado desde un enfoque constructivista, esto permitió en gran medida adecuar la estrategia a la etapa del desarrollo en la que se encuentran los estudiantes del grado transición del Colegio Eugenia Ravasco y al nivel del

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

aprendizaje de la lectura y la escritura que han alcanzado. Asimismo, se determinaron las competencias de acuerdo con los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y los temas acordes con el plan de estudios del grado Transición.

Cabe destacar la importancia del contexto de los estudiantes y sus niveles de desarrollo en la dimensión comunicativa, como otro de los ejes importantes de la fundamentación pedagógica. Caracterizar a la población permitió diseñar estrategias y actividades según los intereses y las necesidades de los estudiantes, buscando que el acompañamiento a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura por medio de una herramienta virtual, fuera acorde al proceso que ellos estaban llevando a cabo con su docente. Por otro lado, determinar las características de los estudiantes ayudó a establecer sus conocimientos previos y partir de ellos, la elección de las temáticas y el diseño de las actividades.

La construcción e implementación de esta herramienta de enseñanza y aprendizaje ayudó a identificar otras condiciones pedagógicas que se deben tener en cuenta. En primer lugar, resultó muy significativo articular los temas elegidos de manera secuencial, esta estrategia permitió establecer una relación entre el aprendizaje. En el caso de los OVAs propuestas para el proyecto Leo y Bigotic, se generaron actos comunicativos significativos e interactivos, al partir de un mito llamado El nacimiento del río Amazonas. Todas las actividades didácticas planteadas giraron en torno a esta historia, alcanzando así la característica de secuencialidad.

Por último, la planeación de las actividades se debe propiciar desde un enfoque didáctico acorde con la etapa del desarrollo de los estudiantes. Estas deben ser motivadoras, vinculantes, contextualizadas y acordes con el objetivo que se desea alcanzar. En el diseño de los OVAs propuestas para el proyecto Leo y Bigotic, las estrategias didácticas se orientaron por medio de un

personaje que guiaba a los estudiantes a superar diferentes retos (las actividades planteadas) y en la medida en que avanzaban, podían obtener recompensas, además, el grado de dificultad aumentaba cada vez más.

La reflexión pedagógica y la observación constante a la implementación del proyecto, concedió la posibilidad de determinar la actitud y acogida por parte de los estudiantes frente a los diferentes elementos que se proponen, y de este modo, comprender tanto las fortalezas como los aspectos a mejorar en el proceso lectoescritor de los niños.

7.3 Aspectos a tener en cuenta para acompañar los procesos de lectura y escritura mediante la implementación de un OVA

En primera instancia, es primordial retomar las teorías constructivistas de Emilia Ferreiro acerca del aprendizaje de la lectura y la escritura. Al respecto, ella propone tres momentos en este proceso. Así, el primer momento para lograr un buen acompañamiento mediante el uso de OVAs en los procesos de la lectura y la escritura se da en la identificación del periodo de aprendizaje en el que se encuentran los estudiantes, para determinar la pertinencia de las actividades que se plantean en el OVA.

En segundo lugar, los OVAs deben ser muy ricos en actos comunicativos de diversa índole, que permitan a los estudiantes un acercamiento cada vez más significativo al mundo letrado. Los OVAs también deben promover una interacción significativa tanto como sea posible, esto con la finalidad de que al momento de leer o escribir, los estudiantes puedan generar una gran cantidad de hipótesis y crear sus propias construcciones mentales, emocionales y escritas.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

En tercer lugar, las actividades que se planteen deben brindar herramientas que ayuden a desarrollar el pensamiento de los estudiantes, de modo que puedan dar respuesta a las hipótesis que se han planteado con respecto al problema de la lectura y la escritura, y para que puedan afianzar en mayor medida la comprensión de los criterios cualitativos y cuantitativos de la construcción de una palabra. En efecto, un OVA enfocado en el acompañamiento del aprendizaje de la lectura y la escritura, debe guiar a los estudiantes en edad preescolar a que puedan combinar grafemas para construir palabras alfabéticamente correctas.

El propósito de implementar estas herramientas como parte del acompañamiento en este aprendizaje es ayudar a que el estudiante haga consciente un conocimiento que, desde su primera interacción con el mundo letrado, ha construido de manera inconsciente mediante diferentes recursos. Cabe resaltar también, que es recomendable plantear actividades que ejerciten la escritura como habilidad motriz, no como la centralidad del aprendizaje, sino como un aspecto que acompaña el proceso de adquisición del código escrito.

7.3.1 Consideraciones de la fase de evaluación

La fase de evaluación permitió establecer algunas consideraciones sobre el diseño y la implementación de los OVAs del proyecto Leo y Bigotic, así como la incidencia en el uso de este tipo de recursos digitales para el acompañamiento en la enseñanza de la lectura y la escritura en el grado Transición.

Después de analizar las respuestas de los padres de familia y de las docentes titulares de los grados de Transición, se puede precisar las siguientes reflexiones:

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

a. La experiencia por parte de los estudiantes, padres de familia, acompañantes y docentes fue positiva, ellos manifestaron que la herramienta fue clara y de fácil comprensión, también enfatizaron en que sus características de forma y estilo hicieron que la página fuera llamativa para los estudiantes.

b. La evaluación del proyecto también permitió considerar la importancia de la didáctica aplicada a los procesos de enseñanza y aprendizaje, en este caso, con relación a la lectura y la escritura. En efecto, plantear actividades enmarcadas en una didáctica acorde con la etapa de edad preescolar permitió acompañar el aprendizaje de manera significativa.

c. Con respecto a las actividades, se pudo evidenciar una muy buena acogida entre los estudiantes ya que, de acuerdo con los padres de familia y las docentes titulares, las actividades fueron divertidas, productivas, de fácil comprensión y variadas, además, promovieron las competencias comunicativas de una manera articulada y secuencial.

d. El uso de recursos digitales se hace indispensable en los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de la metodología virtual que adoptaron las instituciones educativas por motivo del confinamiento decretado por el Gobierno Nacional. Se evidenció que estos recursos digitales son considerados por los padres de familia, acompañantes y docentes como herramientas facilitadoras del aprendizaje, motivadoras, eficaces y necesarias.

e. A continuación, cabe resaltar algunos aspectos que arrojaron las reflexiones por parte de los padres de familia, acompañantes y docentes sobre el proceso de implementación del proyecto Leo y Bigotic y que hacen parte de elementos que podrían considerarse en la construcción de posteriores OVAs:

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

En primer lugar, se sugirió la posibilidad de relacionar un héroe con el desarrollo de las actividades. Este elemento podría vincularse a modo de estrategia para articular de manera secuencial las actividades que se planteen, siendo la figura del héroe algo llamativo para los niños y las niñas por su papel de personaje con superpoderes, capaz de superar cualquier reto, y de este modo, ellos se sentirían acompañados para lograr cualquier objetivo. Asimismo, el juego interactivo cobra una gran importancia en el aprendizaje, y en especial, en la etapa preescolar; de este modo, ellos se ven involucrados en la resolución de problemas para alcanzar un objetivo. Los estímulos, los premios y las retroalimentaciones motivan a los estudiantes para seguir resolviendo las actividades planteadas y al mismo tiempo, construyen y fortalecen el aprendizaje. Al respecto, existen un sinnúmero de ideas y estrategias que se pueden plantear, de acuerdo a los recursos digitales con los que se cuente.

En segundo lugar, se propuso relacionar de una mejor manera las actividades con la cotidianidad de los estudiantes y las relaciones con sus amigos. Cabe resaltar que el poder identificarse con aquello con lo que se está interactuando permite mayor interés y aprendizajes más significativos. Por lo tanto, entre más contextualizadas se planteen las actividades mayor será la acogida de los estudiantes, y se podrá realizar un mejor acompañamiento. Este aspecto es de gran importancia.

Desde la perspectiva de los padres de familia y acompañantes, el uso de historietas podría ser otro elemento a tener en cuenta en la construcción de herramientas digitales didácticas. Por medio de las historietas, es posible hacer relación de la imagen (elementos icónicos) con el texto (elementos no icónicos), y de este modo, realizar lectura de imágenes para una mejor comprensión del texto escrito.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

Otro elemento que se resaltó dentro de la fase de evaluación y que podría tenerse en cuenta como parte del proyecto Leo y Bigotic, es la inclusión de actividades de ortografía. Dado que los OVA's están diseñadas para estudiantes en edad preescolar, específicamente para niños y niñas del grado Transición, y se encuentran en la etapa de adquisición del código escrito, sería conveniente enriquecer las actividades con textos escritos que contengan palabras en un grado de complejidad más alto ya que, en la medida en que el acercamiento al texto escrito sea más rico, tendrán un mejor desarrollo en la formación de la ortografía.

Por último, es importante resaltar que el proyecto Leo y Bigotic se constituyó como una estrategia pedagógica para el acompañamiento de la lectura y la escritura en estudiantes de grado transición del colegio Eugenia Ravasco, sin embargo, para su implementación se requiere de la mediación docente y el acompañamiento de los padres de familia, para retroalimentar y reforzar los saberes adquiridos a través de cada OVA, así como para facilitar el uso apropiado de las TIC.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, N., Oliva, L., y González, J. (2017) Proceso metodológico para la construcción de un Objeto Virtual de Aprendizaje. Corporación Universitaria del Caribe. Obtenido de:
<https://repositorio.cecar.edu.co/jspui/bitstream/123456789/637/1/PROCESO%20METODOL%C3%93GICO%20PARA%20LA%20CONSTRUCCI%C3%93N%20DE%20UN%20OBJETO%20VIRTUAL%20DE%20APRENDIZAJE%20%28OVA%29.pdf>

Área, M., Borrás, M. y San Nicolás, B. (2015) Educar a la generación de los millenials como

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

ciudadanos cultos del ciberespacio: apuntes para la alfabetización digital, Universidad de la Laguna. Laboratorio de Educación y Nuevas Tecnologías. Obtenido de:

http://www.injuve.es/sites/default/files/cap1_109.pdf

Ávaco Unibagué (2014). Glosario acerca de los Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVAs).

Obtenido de: <https://avaco.unibague.edu.co/lineamientos/repositorio-de-ovas/item/51-glosario-sobre-ovas>

Briceño, B. (2015). Usos de las TICS en preescolar: hacia la integración curricular. Universidad Nacional de Colombia. Obtenido de:

<http://www.bdigital.unal.edu.co/49461/1/52313307.2015.pdf>

Burin, D., Coccimiglio, Y., González, F. y Bulla, J. (2016) Desarrollos recientes sobre habilidades digitales y comprensión lectora en entornos digitales. Universidad de Buenos Aires. Revista Psicología, conocimiento y sociedad. Obtenido de:

<http://www.scielo.edu.uy/pdf/pcs/v6n1/v6n1a09.pdf>

Castell, P. (2010). Objetos Virtuales de Aprendizaje. Obtenido de:

<http://es.slideshare.net/pablocastell/objetos-virtuales-de-aprendizaje-ova>

Díaz Henao, L. E., & Echeverry de Zuluaga, C. E. (2004). Enseñar y aprender, leer y escribir.

Una propuesta a partir de la investigación. Bogotá D.C.: Cooperativa Editorial

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

Magisterio. Obtenido de <http://bibliotecadigital.magisterio.co.cra-ustadigital.usantotomas.edu.co/node/4330#>

Dornaletche, J., Buitrago, A. y Moreno, L. (2015) Categorización, selección de ítems y aplicación del test de alfabetización digital online, como indicador de la competencia mediática. Revista científica de Educomunicación. Obtenido de: <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/9755>

Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. CPU-E Revista de investigación educativa, 1-52. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121724001.pdf>

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1991). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo XXI. Obtenido de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=wHFXcQcPvr4C&oi=fnd&pg=PA11&dq=Los+sistemas+de+escritura+en+el+desarrollo+del+ni%C3%B1o+&ots=Xjyey6zj1I&sig=wK8sJOvRqxxYyVIFRQHfFaeSb_Js#v=onepage&q&f=false

García, B. (2015). Escritura digital: la experiencia de un grupo de niños de 5 años. Universidad de Antioquia. Obtenido de: http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/5233/6/Beatrizelenagarci%CC%81anova_2016_escrituradigital.pdf

García, S. Alfabetización digital. Universidad Nacional Autónoma de México. (2017) Obtenido

de: <https://www.redalyc.org/pdf/1995/199553113006.pdf>

Gértrudix, F., Gálvez, M., Said, E. y Durán, J. (2016) Alfabetización digital: competencias mediáticas y open data. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa. Obtenido de: <https://relatec.unex.es/article/view/2492>

Guzmán, R. J., Ghitis, T., & Ruiz, C. (2018). Lectura y escritura en los primeros años. Transiciones en el desarrollo y el aprendizaje. Universidad de la Sabana. Obtenido de <https://elibro.net/es/ereader/usta/116738?prev=bf>

Hernández Pina, F. (1980). Las relaciones entre pensamiento y lenguaje según Piaget, Vygotsky, Luria y Bruner. Anales de la Universidad de Murcia. Filosofía y Letras, 69-90. Obtenido de <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/21940/1/05%20Las%20relaciones%20entre%20pensamiento%20segun%20Piaget%20Vygotsky.pdf>

Kriscautzky Laxague, M. (2019). Lectura y tecnologías de información y comunicación en la primera infancia: ¿una relación productiva? Dossier Cerlac. Primera Infancia. Lectura digital en la primera infancia, 26-38.

Margain, L., Muñoz, J., y Alvarez, F. (2009). Universidad Autónoma de Aguascalientes.

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

Metodología de aprendizaje colaborativo fundamentada en patrones para la producción y uso de Objetos de Aprendizaje. Obtenido de:

https://www.researchgate.net/publication/38105404_Metodologia_de_aprendizaje_colaborativo_fundamentada_en_patrones_para_la_produccion_y_uso_de_Objetos_de_Aprendizaje

Massa, S., y Pesado P. (2012). Evaluación de la usabilidad de un objeto de aprendizaje por estudiantes. Revista TE&ET. Obtenido de:

http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/25537/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación. (2017)

Orientaciones pedagógicas de Educación Digital. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación. Obtenido de:

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005853.pdf>

Mora, J., y Morales, S. (2016). Fortalecimiento en los procesos lectoescritos en primera infancia, a través de blended-learning. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. Obtenido de: <https://revistas.uam.es/reice/article/view/2711>

Morales, L., Gutiérrez, L., y Ariza. L (2016). Guía para el diseño de Objetos Virtuales de

Aprendizaje. Aplicación al proceso de enseñanza- aprendizaje del área bajo la curva de cálculo integral. Rev. Cient. Gen. José María Córdova. Obtenido de:

<http://www.scielo.org.co/pdf/recig/v14n18/v14n18a08.pdf>

Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey (2016). Gamificación en la educación. Obtenido de: <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/edutrends-gamificacion.pdf>

Parra, E. (2018). Propuesta de metodología de desarrollo de software para Objetos Virtuales de Aprendizaje. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Obtenido de: https://www.researchgate.net/publication/322554124_Propuesta_de_metodologia_de_desarrollo_de_software_para_objetos_virtuales_de_aprendizaje_-MESOVA-

Pascuas, Y., Jaramillo, C., y Verástegui, F. (2018). Desarrollo de Objetos Virtuales de Aprendizaje como estrategia para fomentar la permanencia estudiantil en la educación superior. Revista EAN. Obtenido de: <http://www.scielo.org.co/pdf/ean/n79/n79a08.pdf>

Vega, A., Carlos, A.; Chica, U., Juan, A. (2010). Diseño y validación de un Objeto Virtual de Aprendizaje que permita el aprendizaje de heurísticas y meta heurísticas. Revista Avances en Sistemas e Informática. Obtenido de: <https://www.redalyc.org/pdf/1331/133117498012.pdf>

Zamora, L., y Ballesteros, J. (2017). Metodología para la construcción de Objetos Virtuales de

LECTURA Y ESCRITURA MEDIANTE EL USO DE OVAS

Aprendizaje, apoyada en realidad aumentada. Revista Sophia. Obtenido de:

<http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v13n1/v13n1a02.pdf>

Zapata, M. (2015) Pensamiento computacional: una nueva alfabetización digital. Universidad de

Murcia, España. Obtenido de: <https://revistas.um.es/red/article/view/240321>