



UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO RUIZ GALLO"

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**



UNIDAD DE POST GRADO

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**"EL APRENDIZAJE MEDIADO Y EL USO DE LA WEBQUEST COMO
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA DESARROLLAR LA
CAPACIDAD DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS LITERARIOS
NARRATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE
SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÓSIC, DISTRITO DE
PÓSIC, PROVINCIA DE RIOJA, REGIÓN SAN MARTIN, 2016"**

TESIS

**PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN E INFORMÁTICA EDUCATIVA.**

AUTOR: Lic. NEHEMÍAS CHÁVEZ MENDOZA

ASESOR: Dr. DANTE ALFREDO GUEVARA SERVIGÓN

LAMBAYEQUE – PERÚ

2018

TESIS

“EL APRENDIZAJE MEDIADO Y EL USO DE LA WEBQUEST COMO ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA DESARROLLAR LA CAPACIDAD DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS LITERARIOS NARRATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÓSIC, DISTRITO DE PÓSIC, PROVINCIA DE RIOJA, REGIÓN SAN MARTIN, 2016”

PRESENTADA POR:

Lic. NEHEMÍAS CHÁVEZ MENDOZA

AUTOR

Dr. DANTE A. GUEVARA SERVIGÓN

ASESOR

TESIS PRESENTADA A LA ESCUELA DE POSGRADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN E INFORMÁTICA EDUCATIVA.

APROBADO POR:

Dr. Manuel Bances Acosta

PRESIDENTE

Dra. María Elena Segura Solano

SECRETARIA

M.Sc. Martha Ríos Rodríguez

VOCAL

DEDICATORIA

A DIOS, MI CREADOR.

AGRADECIMIENTO

**A CARMEN Y MERCEDES, LAS DOS DAMAS
DE MAYOR INFLUENCIA EN MI VIDA.**

ÍNDICE

RESUMEN	7
ABSTRACT	8
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I	13
1.1.- BREVE DESCRIPCIÓN DE LA PROVINCIA DE RIOJA	13
1.1.1.- ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA PROVINCIA DE RIOJA	14
1.1.2.- ANTECEDENTES HISTÓRICOS DEL DISTRITO DE PÓSIC	16
1.1.3.- RESEÑA HISTÓRICA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 00547-CNA PÓSIC	17
1.2.- SURGIMIENTO DEL PROBLEMA.	20
1.3.- MANIFESTACIONES Y CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA.	24
1.4.- Metodología utilizada.	27
CAPÍTULO II	30
2.1.- Fundamentos filosóficos de la teoría de la modificabilidad Cognitiva Estructural del aprendizaje mediado	30
2.2.- Teorías relacionadas con las estrategias metodológicas del aprendizaje mediado	31
2.2.1.- Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural de Reuven Feuerstein	31
2.2.2.- Conceptos fundamentales de la Modificabilidad Cognitiva Estructural	33
2.3.- Bases conceptuales.	35
2.3.1.- Concepto de modificabilidad	35
2.3.2.- Concepto de lo cognitivo	35
2.3.3.- La estructura	37
2.3.4.- Concepto de Transformación	38
2.3.5.- Continuidad y auto-perpetuación	38
2.3.6.- La Modificabilidad Cognitiva Estructural	38
2.3.7.- Criterios de mediación en el Aprendizaje Mediado	39
2.3.8.- Operaciones Mentales en la Experiencia de Aprendizaje Mediado	40
2.3.9.- Tácticas del maestro en el proceso de mediación	41
2.3.10.- La webquest	42
2.3.10.1.- Ventajas del uso de la webquest	44
2.3.11.- Las webquest en los procesos cognitivos superiores	44
2.2.12.- Uso del webquest y el desarrollo de capacidades	46
2.2.13.- El texto literario narrativo	47
2.2.13.1.- Tipos de textos	48
2.2.13.2.- Elementos	48
CAPÍTULO III	50
3.1.- RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	58
3.2.- Descripción de la propuesta.	58
CONCLUSIONES	83

RECOMENDACIONES	84
BIBLIOGRAFÍA	85
WEBGRAFÍA	88
ANEXOS	89

RESUMEN

La escritura es un proceso de aprendizaje de signos que no es meramente organizar de manera lógica palabras, oraciones, frases y párrafos, conlleva la necesidad de entender aquello que se escribe, a esa facultad de transmitirle un sentido a dicha capacidad. La escritura es un acto comunicativo que permite relacionar y compartir las ideas en un grupo social, teniendo presente, que se otorga mayor entendimiento cuando presenta el dominio de elementos ortográficos (signos de puntuación, acentos etc.) y semánticos que se adquieren durante fases académicas relacionadas en los intercambios lingüísticos con el medio y en este “sentido amplio o conocimiento letrado avanza en sus saberes y desempeño a medida que se va encontrando con hechos de lectoescritura más complejos. La presente propuesta, constituye una estrategia centrada en el aprendizaje mediado y el uso de webquest en el mejoramiento de la comprensión de textos literarios narrativos; la misma que está sustentada en la teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural de Reuven Feuerstein. Para este trabajo la muestra de estudio estuvo integrada por el total de estudiantes del primer grado de secundaria de la I. E. Posic. Metodológicamente se ha empleado un diseño descriptivo, que se inició con la aplicación de un test, luego el análisis y la presentación de los datos y finalmente, se arriba a las conclusiones sobre la estrategia didáctica propuesta.

Palabras clave: aprendizaje mediado, webquest, comprensión de textos literarios narrativos, aprendizaje interactivo, creatividad.

ABSTRACT

Writing is a sign learning process that is not merely to logically organize words, sentences, sentences and paragraphs, it implies the need to understand what is written, to that faculty of transmitting a meaning to that capacity. Writing is a communicative act that allows to relate and share ideas in a social group, keeping in mind that greater understanding is given when presenting the domain of spelling elements (punctuation, accents, etc.) and semantics that are acquired during academic phases. related in the linguistic exchanges with the environment and in this "broad sense or literate knowledge advances in their knowledge and performance as they are encountering more complex literacy facts. The present proposal is a strategy focused on mediated learning and the use of webquest in the improvement of the understanding of narrative literary texts; the same one that is sustained in the theory of the Structural Cognitive Modifiability of Reuven Feuerstein. For this work the study sample was integrated by the total of students of the first grade of secondary of the I. E. Posic. Methodologically, a descriptive design was used, which began with the application of a test, then the analysis and presentation of the data and finally, the conclusions on the proposed didactic strategy were reached.

Keywords: mediated learning, webquest, comprehension of narrative literary texts, interactive learning, creativity

INTRODUCCIÓN

Solé, Isabel (2000:17) señala que la producción escrita de textos narrativos no se produce debido a la falta del hábito por la lectoescritura por parte de los estudiantes. Sostiene que este aspecto de separar la escritura de la lectura en las actividades, hace desmotivar la parte imaginativa y creativa del estudiante, teniendo presente que se lee para construir ideas, para escribir, por eso, las actividades que se vinculan con la lectura literaria se orientan hacia propósitos más personales: se leen muchos cuentos o poemas; se leen novelas para internarse en el mundo de un autor para identificarse con el personaje predilecto. Para Anita Woolfolk (2006) la práctica de la escritura no se puede quedar en el análisis de los desarrollos disciplinarios como en la gramática o lingüística, historia o teoría literaria, sino que debe suscitar cambios en la mirada de atención sin menguar otras posibles. Otro aspecto, que es considerado por Bombini (2006) es que el producto de la simple decodificación, fue la reducción de la actividad lectora a la formulación de preguntas literales sobre el contenido del texto leído, creyendo que al contestar las interrogantes los estudiantes lograban la comprensión de la lectura. Más tarde esta forma de trabajar la comprensión de textos fue considerada una manera de evaluar y no de enseñar a comprender, debido a que a los estudiantes no se les permitía utilizar sus habilidades, conocimientos previos, predicciones, inferencias, contexto y análisis crítico.

Así mismo, Rosa María Lince Campillo (2014) manifiesta que a través de la lectura de narraciones literarias nos permiten ponernos en el lugar de los otros, podemos analizar y comprender el comportamiento humano. En la novela se describen experiencias tanto de vida como de muerte y la historia puede apoyarse en ellas para recuperar de manera más completa el espíritu de un pueblo. A su vez, Pérez Gay (2010:11) explica que tanto la filosofía como la metodología hermenéutica contemporánea, se encuentran intrínsecamente ligadas al análisis del lenguaje, como una forma de registro de la historia humana. En esta perspectiva, Reuven Feuerstein (1979) percibe que el desarrollo cognitivo humano sucede naturalmente, dentro de

un contexto social que puede contribuir tanto al crecimiento de su desempeño humano como provocar disfunciones cognitivas o un desarrollo deficitario de las mismas. R. Feuerstein no desarrolló una teoría de enseñanza-aprendizaje, sino una filosofía optimista que cree y consolida la posición de que todo ser humano es modificable y que para que tal modificación acontezca, es preciso entender la mediatización como una estrategia de intervención por medio de un mediatizador que sobresalga por su aptitud, intentando producir efectos en el organismo del mediatizado, buscando mejor eficacia en el procesamiento de su información.

En este sentido, el método de la Experiencia de Aprendizaje Mediatizado, de Reuven Feuerstein (1979) combate las crueldades de las perspectivas pasivas o tradicionales, considera que ante las dificultades de aprendizaje del estudiante se debe proponer nuevos procesos de diagnóstico y de interacción; plantea que se debe considerar que los estudiantes con deficiencias escolares y mentales pueden cambiar, y ello es justamente la esencia para que la Modificabilidad Cognitiva Estructural suceda.

La utilización del aprendizaje mediado y el uso de la webquest como estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje contribuyen a desarrollar las capacidades de comprensión, selección, análisis, interpretación, jerarquización, síntesis, contraste de hipótesis, juicio crítico, autorregulación, creatividad, trabajo en equipo y buen uso del tiempo. Problema que es percibido en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa “Posic” del distrito Posic, provincia de Rioja, región San Martín, que evidencian que no saben utilizar métodos o técnicas de lectura; memorizan los contenidos prevaleciendo más los mensajes del autor que la inferencia de los contenidos por parte del alumno lector. Se percibe una falta de interés y motivación por la lectura; su rol durante el proceso lector presenta un carácter pasivo y reproductor de los contenidos textuales; el estudiante lector no interpreta ni menos modifica lo que lee de acuerdo con sus conocimientos previos sobre el tema;

Ante este escenario, el presente trabajo de investigación plantea el **problema**: ¿En qué medida el aprendizaje mediado y el uso de la webquest como estrategias metodológicas, contribuyen a desarrollar la capacidad de comprensión de textos literarios narrativos de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución educativa Posic, distrito de Posic, Provincia de Rioja región San Martín?

La importancia de esta propuesta radica en el uso pedagógico de los recursos que nos brinda la Internet, el desarrollo y fortalecimiento de procesos cognitivos, metacognitivos y afectivos durante el proceso de la lectura, el trabajo en equipo y el buen uso del tiempo.

El **objetivo general** de esta investigación se orienta a diseñar el Aprendizaje Mediado y uso de Webquest como estrategias metodológicas sustentada en la Experiencia de Aprendizaje Mediatizado, de Reuven Feuerstein para el mejoramiento de la comprensión de textos literarios narrativos de las estudiantes del primer grado de secundaria de la I. E. Posic.

Objetivos específicos

- Contribuir al desarrollo y fortalecimiento de la comprensión de textos literarios narrativos de los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Posic de la ciudad de Rioja

- Proponer una estrategia metodológica basada en el Aprendizaje Mediado y uso de Webquest para mejorar la comprensión de textos literarios narrativos de las estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Posic”

El **objeto de estudio**, es el proceso de enseñanza-aprendizaje en relación con la comprensión de textos literarios narrativos en el nivel secundario. El **campo de estudio** comprende las estrategias metodológicas del Aprendizaje Mediado y uso de Webquest en el mejoramiento de la comprensión de textos literarios narrativos de las estudiantes del primer

grado de secundaria de la I. E. Posic. En cuanto a la **metodología** empleada, se recurre a los métodos: descriptivo, estadístico y deductivo-inductivo. El primero facilita la presentación descriptiva de los datos y permite evaluar los factores que determinan las dificultades en la comprensión de textos literarios narrativos; el segundo faculta el procesamiento de la información recolectada en el test y el tercero permite abordar la investigación desde una óptica general y su relación con lo particular. Referente a la recolección, tabulación e interpretación de datos se emplean técnicas comunes, como: el test, cuadros de doble entrada y gráficos de barras.

La **hipótesis** a defender es: Si se diseñan estrategias metodológicas de Aprendizaje Mediado y uso de Webquest basadas en la teoría de la Experiencia de Aprendizaje Mediatizado, de Reuven Feuerstein entonces es posible mejorar de la comprensión de textos literarios narrativos de las estudiantes del primer grado de secundaria de la I. E. Posic, distrito de Posic, provincia de Rioja, Región San Martín.

El presente informe está organizado en **tres capítulos**: En el primer capítulo se presenta el diagnóstico de la realidad provincial y se presentan las principales características del problema de investigación. Además, se presenta un resumen de la metodología utilizada en la investigación. En el segundo capítulo se presentan los fundamentos teóricos utilizados relacionados con el problema de investigación. En el tercer capítulo se presenta la propuesta, sus fundamentos, su modelo teórico. Finalmente presentamos las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y los anexos correspondientes.

El autor.

CAPÍTULO I

DESCRIPCIÓN DEL ENTORNO SOCIOCULTURAL, DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS LITERARIOS NARRATIVOS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO

En este primer capítulo se propone una descripción de la provincia de Rioja en diversos aspectos como: históricos, climatológicos, socio-culturales, para lo cual se ha tomado como referencias la página web: [www. Turismo San Martin](http://www.TurismoSanMartin.com) y el INEI. También se describe el problema de investigación. En otra parte del capítulo se presenta una descripción de la metodología utilizada en el desarrollo de la investigación.

1.1. BREVE DESCRIPCIÓN DE LA PROVINCIA DE RIOJA



REGIÓN SAN MARTIN



ESCUDO REGION SAN MARTIN

1.1.1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA PROVINCIA DE RIOJA

Rioja es la capital de la provincia homónima, ubicada en el norte del Valle del Alto Mayo, región de San Martín. Rioja, fue fundada, el 22 de septiembre de 1782, por don Félix de la Rosa Reategui y Gaviria, tras la llegada del Obispo de Trujillo Baltasar Jaime Martínez de Compañón y Bujanda y del Corregidor Mayor Don Juan José Martínez de Pinillos. Se puso el nombre de Santo Toribio de la Nueva Rioja en honor al primer misionero católico que visitó estas tierras y al lugar de nacimiento del Corregidor. Antes de la llegada de los españoles, esta zona estuvo habitada por varias comunidades indígenas, entre ellas: Uquihua, Toé, Iranari, Avisado, Illivalle, Soritor y Yantaló.

En Rioja tuvieron lugar varias batallas en busca de la consolidación de la independencia de Maynas: El 4 de septiembre de 1822, las tropas patriotas, dirigidas por el Teniente Coronel Nicolás Arriola, parten de Chachapoyas con dirección a Moyobamba. A su paso por Rioja, libran tres batallas: Batalla de la Ventana, de Tambo del Visitador y de Rioja. Vencedores los patriotas avanzan, con el apoyo de muchos riojanos, hacia el pueblo de La Habana, donde se libra la Batalla de La Habana; con la cual se logra vencer definitivamente a los españoles, proclamándose la independencia de Maynas el 25 de septiembre de 1822.

Por Ley N° 8142 del año 1935, se crea la Provincia de Rioja, contando en aquel entonces sólo con 4 distritos: Rioja, Pósic, Yorongos y Yuracyacu. Posteriormente tras la apertura de la Carretera Marginal, se forman nuevas poblaciones, creándose entonces cinco distritos más: Pardo Miguel, Nueva Cajamarca, Elías Soplín Vargas, San Fernando y Awajún; determinando así su actual distribución política.

ASPECTOS SOCIOCULTURALES DE LA PROVINCIA DE RIOJA

Rioja cuenta con una población estimada de 22,197 habitantes. Rioja está ubicada en el valle Alto Mayo, al Nor Oeste de la región San Martín, en el flanco oriental del relieve andino, en el sector septentrional entre los paralelos 5°23'30" y 6°15'00" de Latitud Sur y los meridianos 77°05'00" y

77°45'55" Longitud Oeste. Rioja se ubica a la altura del Km 470 de la carretera Fernando Belaunde Terry.

Límites:

Nor-Este: Provincia de Moyobamba

Sur-Este: Provincia de Moyobamba

Sur-Oeste: Departamento de Amazonas

Clima: El clima puede clasificarse como subtropical, semi-húmedo. La temperatura anual promedio es de 22,5 °C, registrando variantes comprendidas entre 16,5 y 28,4 °C.

Actividades Económicas: Las actividades económicas más importantes del Distrito de Rioja se encuentran ubicadas en el sector primario (agricultura y ganadería) con un 60 %, así como en el sector terciario (28%) y secundario (15%), que, en promedio a nivel del distrito de Rioja, absorben el 52% de la población ocupada en el sector agrícola-pecuario y el 28% en el sector turismo y comercio.

Sector agropecuario: La base económica y productiva principal del distrito de Rioja es la actividad agrícola y ganadera (52%) del total del PEA del distrito; siendo el cultivo de arroz (parte baja) y café (parte alta) los de mayor importancia económica, lo siguen el cacao, plátano, yuca, pan llevar y otros. Cabe mencionar Rioja, es una zona productora de arroz, café y ganadería y estas tres actividades en su conjunto, dinamizan la actividad económica, tanto a nivel distrital y provincial de Rioja.

Industria: El distrito de Rioja tiene gran potencial de producción primaria, viendo este escenario, varios empresarios han decidido innovar dentro de la misma ciudad para dar valor agregado a la producción, en tal sentido que se encuentran instalados en la zona molinos de arroz, panificadoras, ladrilleras, etc.

Comercio: Generalmente es la comercialización (12%) de la producción excedente generada de las unidades productivas de los beneficiarios, quienes abastecen a los mercados de Rioja y otros de la región San Martín. El café, es el producto bandera y de importancia económica que es muy cotizado por los comerciantes de Rioja para un mercado nacional y de exportación.

Turismo: Rioja forma parte del Valle del Alto Mayo junto con la ciudad de Moyobamba, la zona del Alto Mayo ha ganado en concurso público nacional el título de ser una de las 7 maravillas del Perú, esto gracias a la diversidad de riquezas tanto culturales como de recursos y potencialidades turísticas, muchos de éstos convertidos ya en productos turísticos gracias al apoyo de instituciones públicas y privadas.

1.1.2. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DEL DISTRITO DE PÓSIC

El distrito de Posic fue creado mediante Ley N° 8142 del 09 de diciembre de 1935, en el gobierno del presidente Óscar Raimundo Benavides. Esto debido a que se necesitaban como mínimo 4 distritos para la creación de la provincia de Rioja, así este pequeño poblado fue elegido y creado como provincia en la fecha arriba indicada.

ASPECTOS SOCIODEMOGRÁFICOS DEL DISTRITO DE PÓSIC

El distrito de Posic es uno de los nueve distritos que conforman la provincia de Rioja en el departamento de San Martín, bajo la administración del Gobierno Regional de San Martín en el Perú. Su superficie es de 54 km² El distrito limita con: Norte: con el distrito de Yuracyacu. Sur: con el distrito de Rioja. Este: con la provincia de Moyobamba. Oeste: con los distritos de Yuracyacu y Rioja

Población: El Distrito tiene 3,000 habitantes aproximadamente, Constituido por la Urb. San Francisco, el Caserío de Santa Elena, Sector Marona, Sector Ajjal y Sector bajo Tonchima. La capital del distrito es Posic.

1.1.3. RESEÑA HISTÓRICA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 00547-CNA PÓNIC.



Nuestra Institución Educativa 00547 Pónic, fue creada con el nivel de Educación primaria hace más de 75 años, teniendo dos locales separados uno de solo mujeres y otro de varones, el cual, fue fusionado dándole la denominación 00547 Pónic . Se conforma una comisión para gestionar la creación del nivel secundario en el año 1987, integrado por el Director de la IE 00547 Prof. Francisco Guevara Cachay, el presidente de la APAFA Sr Aladino Silva Vásquez, y los señores Pedro Reyes Vela y otros, quienes realizaron los trámites ante la Dirección Regional de educación, comprometiéndose a dar los ambientes y el mobiliario necesario así como la APAFA y la Dirección deben velar por el cumplimiento de la matrícula oportuna de los alumnos para el 1° de secundaria.

La DRE aprobó el requerimiento según RDR N°0097del 18 de mayo de 1988, donde la creación se da con la reubicación de la plaza de 40 horas que pertenecía al Colegio Nacional de Jerillo, contratándose como Director al Prof. Cesante Segundo Reátegui Lozano, el mismo año se apertura las clases con 24 alumnos del 1° grado, en el mismo año la DRE ubica como trabajador de Servicio a doña Edelmira Soplín Gólac .

En el año 1989 trabajaron en calidad de reasignados los profesores; Celsio Magno del Aguila Zavaleta y el Prof. Fernando Morí Tipa, asumiendo la Dirección del nivel secundario el Prof. Celcio Magno del Águila Zavaleta, nombrándose, así como docentes del nivel secundario. los siguientes

docentes: Vilaura, Villalobos Pilco, Marianela Peláez Marín, Patricia Sampedrano, Edgar Gómez Chávez, funcionando así el 1°, 2° y 3° año de secundaria. En el año 1991 el Colegio Nacional Agropecuario fue cerrado temporalmente por la USE Rioja y los docentes reubicados en otras Instituciones Educativas. En el año 1992 se reabrió con sólo el 1° año de secundaria y funcionando de forma integrada con el nivel primaria., teniendo como director al Prof. Francisco Guevara Cachay y como docentes profesores al Ronal Collazos Villa y Edgar Gómez Chávez. En 1993 fueron nombrados los profesores Sara Alvarado Pérez y como auxiliar de educación a Norma Vásquez Flores.

En el año 1997 funcionó desde del 1° al 4° año de secundaria, Sacando la primera promoción de secundaria en el año 1998. Desde 1999 se fusionó la IE con los dos niveles primaria y secundaria mediante la Resolución expedida por la DRE, RDR N° 1318 del 13 de octubre de 1999 En el nivel secundaria se sacó la segunda promoción en el año 2005 y así sucesivamente. Los años 2012, 2013, 2014, el Prof. Eloy Mirano Gómez ha estado a cargo de la Dirección del plantel. Desde entonces se viene trabajando con el lema “Estudio trabajo y superación”. El año 2015, asume la dirección de la IE 00547 CNA Pósis la Profesora Gladys Dávila Perales teniendo a cargo 10 secciones de Educación Primaria y 6 del Nivel Secundaria, 4 trabajadores administrativos entre ellos, 1 Oficinista, 1 auxiliar de biblioteca, 1 guardianía y 1 personal de servicio de limpieza. así como un guardián, el cual es pagado por APAFA. Actualmente, cuenta con 8 secciones de educación secundaria y 11 docentes en el mismo nivel. En Educación primaria existen 11 docentes, un auxiliar de biblioteca y un docente de educación física a partir de ese contexto nuestra institución, social – cultural dentro y fuera de nuestra institución.

Plana docente

Nuestra institución cuenta con 22 docentes, de los cuales 11 son profesores de aula del nivel primario y los otros 11 son docentes por horas del nivel secundario. Cuenta con 4 administrativos distribuidos en: dirección (1), oficinista (1), personal de limpieza (1) y vigilante (1).

Infraestructura

Además de las aulas correspondientes para el aprendizaje (11 en el nivel primario y 8 en el nivel secundario, cuenta con ambientes como: un laboratorio de química y biología, una sala de cómputo, dirección, sala de profesores, ambientes de educación física, un comedor, una cocina, biblioteca.



Misión

La I.E al 2021 es competitiva, innovadora y productiva acorde con el avance científico tecnológico humanístico donde se practican los valores y principios, para mejorar su calidad de vida, evidenciando la realidad local y regional.; donde se respeta la identidad de la comunidad educativa y el ecosistema amazónico.

Visión.

La I.E 00547 Pósic al 2021 brinda una educación de calidad desarrollando competencias comunicativas, matemáticas, de indagación con conciencia ciudadana y ambiental con la práctica de valores éticos y morales donde prima una convivencia emocional, bajo un liderazgo y responsabilidad compartida. Los estudiantes se desenvuelven con libertad y autonomía, haciendo uso racional de recursos naturales y turísticos generando una conciencia ecológica y preparados para la vida, con orientación de docentes empáticos, proactivos y capacitados. Padres de familia

participativos, colaborativos y comprometidos en la educación de sus hijos y autoridades involucrados en actividades educativas para el logro de aprendizajes.

1.2. SURGIMIENTO DEL PROBLEMA.

La escritura es un proceso de aprendizaje de signos que no es meramente organizar de manera lógica palabras, oraciones, frases y párrafos, conlleva la necesidad de entender aquello que se escribe, a esa facultad de transmitirle un sentido a dicha capacidad. Leimar Pérez Pineda, (2013) sostiene que la escritura es un acto comunicativo que permite relacionar y compartir las ideas en un grupo social, teniendo presente, que se otorga mayor entendimiento cuando presenta el dominio de elementos ortográficos (signos de puntuación, acentos etc.) y semánticos que se adquieren durante fases académicas relacionadas en los intercambios lingüísticos con el medio y en este “sentido amplio o conocimiento letrado avanza en sus saberes y desempeño a medida que se va encontrando con hechos de lectoescritura más complejos. Por lo tanto, Leimar Pérez Pineda, (2013) dice, que si esta práctica es continua y amplia se necesita producir o codificar los nuevos conocimientos que se obtienen en una actividad constante.

Marín, (1999:17) basado en un trabajo realizado en la Institución “Marco Fidel Suarez” en la básica secundaria, (Antioquía, Colombia) señala que la producción escrita de textos narrativos no se produce debido a la falta del hábito por la lectoescritura por parte de los estudiantes. Sostiene que este aspecto de separar la escritura de la lectura en las actividades, hace desmotivar la parte imaginativa y creativa del estudiante, teniendo presente que se lee para construir ideas, para escribir, por eso, las actividades que se vinculan con la lectura literaria se orientan hacia propósitos más personales: se leen muchos cuentos o poemas; se leen novelas para internarse en el mundo de un autor para identificarse con el personaje predilecto. Para Bombini (2006) la práctica de la escritura no se puede quedar en el análisis de los desarrollos disciplinarios como en la gramática

o lingüística, historia o teoría literaria, sino que debe suscitar cambios en la mirada de atención sin menguar otras posibles.

El interés por mejorar la comprensión de lo que se lee no es un tema nuevo ni tampoco un problema de actualidad. De acuerdo a Huey (1908). la preocupación por la comprensión de textos se remonta a los inicios del siglo pasado (XIX). Por otra parte, Bombini (2006) dice que a partir de aquella época se hicieron numerosos estudios y se arribaron a conclusiones de acuerdo a las investigaciones que se iban realizando. Así tenemos, que en la década del 60 del siglo XX, este problema se consideró resuelto, debido a que algunos estudiosos, preocupados por el problema, llegaron a la conclusión que la comprensión de lo que se lee era el resultado directo del descifrado, vale decir, si los estudiantes durante la lectura podían denominar las palabras de un texto, la comprensión se daba en forma automática; sin embargo, mientras más se orientaba a los alumnos a la decodificación se fue comprobando que la gran mayoría de ellos no entendía lo que leía.

Otro aspecto, que es considerado por Bombini (2006) es que el producto de la simple decodificación, fue la reducción de la actividad lectora a la formulación de preguntas literales sobre el contenido del texto leído, creyendo que al contestar las interrogantes los estudiantes lograban la comprensión de la lectura. Más tarde esta forma de trabajar la comprensión de textos fue considerada una manera de evaluar y no de enseñar a comprender, debido a que a los estudiantes no se les permitía utilizar sus habilidades, conocimientos previos, predicciones, inferencias, contexto y análisis crítico.

En las décadas de los setenta y ochenta, continuó la preocupación por el fenómeno de la comprensión de lo que se lee; hasta que surgieron investigaciones relacionadas no sólo con la enseñanza y el aprendizaje, sino también con la Psicología y la Lingüística. En esa perspectiva, María Eugenia Dubois (2002) afirma que existen tres concepciones teóricas en torno al proceso de la lectura. Estas concepciones son: La lectura como

conjunto de habilidades o como transferencia de información, la lectura como producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje, y la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto

Por otra parte, Rosa María Lince Campillo (2014) manifiesta que a través de la lectura de narraciones literarias nos permiten ponernos en el lugar de los otros, podemos analizar y comprender el comportamiento humano. En la novela se describen experiencias tanto de vida como de muerte y la historia puede apoyarse en ellas para recuperar de manera más completa el espíritu de un pueblo. A su vez, Pérez Gay (2010:11) explica que tanto la filosofía como la metodología hermenéutica contemporánea, se encuentran intrínsecamente ligadas al análisis del lenguaje, como una forma de registro de la historia humana.

Pérez Gay (2010:11) manifiestan que, como seres sociales, requerimos de conocernos y conocer a los demás para comunicarnos. Entonces, nos enfrentamos a la necesidad de establecer un proceso dialógico para explicarnos y a la vez entender y pretender comprender a los otros. Proceso al que ayuda, entre otras cosas, leer novelas, porque establecemos un diálogo con el autor y los personajes en los que el pasado, el presente y el futuro, se fusionan y a la vez nos llevan a vivir en espacios y situaciones que posiblemente no hemos experimentado.

Por ello, Pérez Gay (2010:11) manifiesta que la relación que se establece entre el sujeto (lector) y el objeto de interpretación (narraciones y relatos) se encuentra mediada por el lenguaje, ya que los límites determinados por la existencia humana se rebasan. Se requiere así de un análisis minucioso de los diferentes tipos de textos, porque las palabras dicen o significan cosas diferentes cuando son escritas y cuando son leídas. Se pronuncia con tono irónico, sarcástico, colérico y hay que traducir esa modulación e intensidad de voz con la ayuda de signos de puntuación. Con ese metalenguaje se capta la intención del autor, en el mensaje que se pronuncia y también en la manera como se dice o escribe algo, porque hablar es actuar, solicitar, ordenar o incluso perdonar.

De acuerdo a Rodríguez y Cazzanelli, (2012), en la novela se utiliza la narración para intercambiar experiencias con la intención de que cuando un sujeto se encuentre frente a una obra, sea tan fuerte el impacto producido mediante imágenes construidas por la sociedad, pero aprehendidas y representadas de manera personal, que le motive para generar una transformación. Por su lado, (Pamuk: 2007) dice que, en la narración literaria, se busca “ponernos en la situación que vivieron otros” para acercarnos a sus experiencias. Si bien los personajes son seres imaginados por el escritor, son contruidos con datos de la realidad para impactar a los lectores con el relato de lo que posiblemente experimentaron.

Otros autores asumen que la literatura nos permite enfrentar la realidad desde diferentes perspectivas, enriqueciendo nuestra visión del mundo. Así tenemos a Habermas (1998) que afirma que el escritor con su narrativa no sólo describe situaciones y acciones, sino que reconstruye escenarios y por medio de sus personajes transmite los sentimientos de los que estuvieron ahí. Asume que a través de un lenguaje compartido puede relatar experiencias, a pesar de que él mismo no las haya vivido. Dice que lo logra investigando en diversas fuentes y reuniendo datos, registros, entrevistas, etcétera, para ubicarse y ubicarnos en un momento y así reproducir su interpretación acerca de las posibles vivencias de quienes las padecieron en carne propia.

La herencia cultural de un pueblo se transmite gracias a los textos narrativos que se escriben y se leen en el idioma en que son pensados, porque registran la memoria sobre creencias y recuerdos históricos que se comparten, manteniendo rasgos de identidad en la comunidad, aspecto netamente político. Cada vez que se relata un hecho, la narración se va enriqueciendo con elementos que se agregan ya sea por el escritor o por los lectores, que a su vez se vuelven narradores de la historia de un pueblo vivo. Por medio de la literatura y gracias a su sensibilidad, el texto narrativo nos presenta un espacio único que nos permite comprender mejor el momento histórico al que hace referencia

1.3. MANIFESTACIONES Y CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA.

En nuestro país, anteriormente se concebía el aprendizaje de la lectura de comprensión como un proceso segmentario, mecánico y progresivo de adquisición de conductas específicas de aprendizaje, de esta manera se consideraba que el niño entendía el texto si contestaba correctamente a una batería de preguntas directas sobre lo leído. Al respecto, Moisés Ramos (Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (2011) manifiesta que, si bien las políticas educativas a través del Ministerio de Educación del Perú han orientado la enseñanza de la lectura como un proceso de transacción e interacción entre el lector y el texto; la realidad del subdesarrollo en el campo de comprensión lectora sigue latente; los hábitos de no lectura, de leer sin entender, siguen vigentes en nuestra sociedad.

Otra de las problemáticas que es concebida por muchos investigadores es que los alumnos desde primaria no leen porque muchos maestros no consideran los procesos individuales de textualización y comprensión lectora con que estos llegan a la escuela. Como dice Moisés Ramos (Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (2011) que los docentes suponen que los niños llegan sin saber nada e inician la “enseñanza” de la lectura: Es decir, descifrar las grafías y la pronunciación de los sonidos que representan. Así mismo, en el nivel semántico, los docentes trazan la meta de que el niño repita mecánicamente lo que se le ha leído: nombres de personajes, circunstancias, hechos; rara vez admiten una idea disidente, que provenga de una elaboración mental propia. Asumen que el procesamiento personal que se aleja de lo esperado es tangencial; como no responde a la actividad programada, no les resulta relevante, cuando, precisamente, esa podría ser una representación individual (comprensión) que permita una lectura eficaz y profunda, como consecuencia de una relación dialógica con el texto.

El Perú en sus diversas participaciones en competencias internacionales como OCDE-PISA, desde el año 2000 hasta el 2012, los resultados han sido más que preocupantes, al ocupar nuestros estudiantes los últimos

lugares en comprensión lectora en estas competencias. (El 2012 de 65 países competidores el Perú ocupó el último lugar en los tres niveles: Comprensión lectora, ciencias y razonamiento matemático). La problemática se traduce en que lo que respecta a la comprensión lectora, la mayoría de los estudiantes participantes de cuarto año de media no entienden lo que leen, y más preocupante resulta el hecho de que tal deficiencia no se debe a la falta de lectura, por el contrario, pueden haber leído dos, tres o cuatro veces el texto en un vano intento por incorporar su contenido a la memoria. Esto posiblemente al uso efímero de estrategias cognitivas de comprensión de textos.

Como respuesta a estos resultados tan alarmantes, el gobierno peruano en el año de 2006 declaró en emergencia la educación y se dictaron normativas en las cuales se tendría que implementar el Plan Lector. En los colegios a nivel nacional, se decretó leer 12 obras al año quedando la necesidad de ¿cómo se desarrolla el plan lector en el aula? Hasta la actualidad no se manejan métodos ni estrategias de cómo desarrollarlo. A nivel nacional también se han examinado en diversos eventos las capacidades relacionadas con la comprensión de textos, como la IV Evaluación Nacional de Rendimiento Estudiantil – 2004 (Ministerio de Educación, 2005), en la que se establecieron cuatro criterios de logro:

- a.-** Nivel Suficiente, para los que demuestran un dominio suficiente y necesario en los desempeños evaluados para el grado que estudia;
- b.-** Nivel Básico, referido a estudiantes que demuestran un dominio incipiente o un manejo elemental de los desempeños desarrollados en el grado evaluado;
- c.-** Nivel Previo, para estudiantes que presentan un manejo de los desempeños desarrollados en grados anteriores y
- d.-** Nivel Anterior al Previo, en el caso de estudiantes que sólo pueden resolver algunas de las tareas del nivel Previo.

De otra parte, el MINEDU y la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC), publicaron los resultados de la ECE 2012 que fuera aplicado a todos los estudiantes del 2do grado de primaria y 4to grado de primaria de

Educación Intercultural Bilingüe (EIB) de nuestro país. El Ministerio de Educación mediante sus comunicados oficiales puso en evidencia que en el campo educativo no ha habido avances significativos, pues, en términos generales, el nivel de logro esperado se estancó y se amplió aún más la brecha existente entre la educación rural y urbana. La ECE 2011 fue aplicada a los estudiantes de segundo y cuarto grado de primaria de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Comprensión lectora en castellano como segunda lengua. Entre los resultados se obtuvo que el porcentaje de alumnos de las escuelas estatales que lograron responder satisfactoriamente la mayoría o totalidad de las preguntas de la prueba aumentó en 11.1%. En cambio, los alumnos de la escuela privada registraron una mejora de 17.3%. Por esta razón, mientras en el año 2007 había 21.1% más de alumnos con rendimiento satisfactorio en la escuela privada respecto de la pública, en el 2011, esa diferencia aumentó hasta el 27.3%

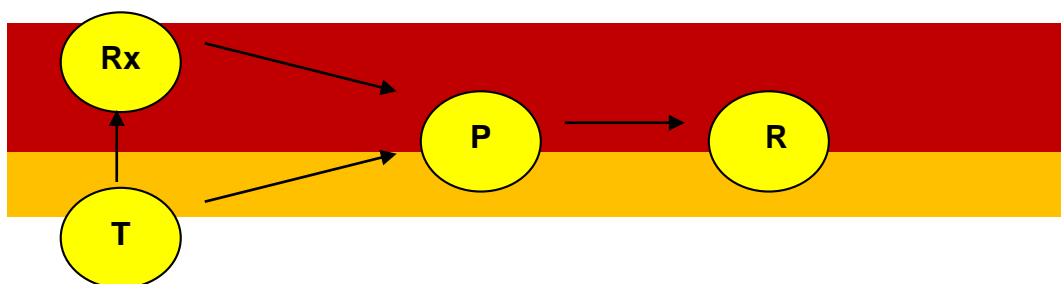
En este contexto, los estudiantes del primer grado del nivel secundaria de la Institución Educativa Pósic, del distrito de Pósic, provincia de Rioja, región San Martín, no se eximen de esta problemática, pues se observa que los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje evidencian una deficiencia en la comprensión de textos literarios narrativos ya que por lo general utilizan un enfoque lineal, jerárquico y tiene como base el texto. Presentan una falta de interés y motivación por la lectura; su rol durante el proceso lector presenta un carácter pasivo y reproductor de los contenidos textuales; el estudiante lector no interpreta ni menos modifica lo que lee de acuerdo con sus conocimientos previos sobre el tema; no sabe utilizar métodos o técnicas de lectura; memoriza los contenidos prevaleciendo más los mensajes del autor que la inferencia de los contenidos por parte del alumno lector. Los estudiantes mayormente trabajan en el nivel de comprensión literal que consiste en la decodificación y luego en la transferencia de información, debido a que durante la lectura se hace uso de técnicas aisladas, las que generalmente consisten en la lectura de un texto, seguido de preguntas específicas sobre determinadas habilidades de comprensión lectora y la evaluación casi siempre se basa

en pruebas que miden sólo la cantidad de información transferida. En cuanto al uso de las Tics, no hay un adecuado uso de ellas, dado que los alumnos se dedican a transcribir la información lo que se denomina “cortar” y “pegar”, no hay el interés debido para leer, comprender o resumir la información solicitada como parte de una tarea en cualquiera de las áreas curriculares. Presentan muchas dificultades para identificar con facilidad la intención del contenido textual, las ideas principales, secundarias y la posible relación del texto con otros textos. No diferencian la veracidad ni falsedad de un enunciado extraído del texto. Su memoria es muy efímera, no recuerdan nombres, fechas, datos entre otras informaciones importantes para la comprensión textual y para responder preguntas de los mismos textos. Tienen dificultades para diferenciar palabras sinónimas, antónimas y para extraer el significado contextual de una de ellas.

1.4. Metodología utilizada.

Diseño de la investigación.

En el presente trabajo de investigación se plantea contribuir a mejorar la comprensión de textos literarios narrativos de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Posic, ubicada en el distrito del mismo nombre, provincia de Rioja, región San Martín. El tipo de investigación es propositivo, dado que se pretende contribuir con el diseño de estrategias metodológicas como lo es el aprendizaje mediado y el uso de la webquest. De acuerdo a la metodología de trabajo, la investigación determinará la relación de ambas variables de tipo causal.



Leyenda:

Rx: comprensión de textos literarios narrativos

T: Estudios o modelos teóricos.

P : Estrategias metodológicas del aprendizaje mediado y uso de la webquest

R : Realidad transformada

Población y muestra.

La población (N) y la muestra (n) comprenden a los 32 estudiantes que conforman el aula del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Posic, La selección del tamaño de la muestra guarda relación con el tamaño del universo, y como el universo es homogéneo y pequeño estamos frente a un caso de universo muestral, lo que quiere decir que el grupo de estudio universal hará a su vez de grupo de estudio muestral: **U=n**

Materiales, técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Técnicas.

Comprendidas como aquel conjunto de procedimientos que serán de utilidad para poder recopilar información. Entre las técnicas a utilizar tenemos:

a.-Técnicas de observación, para determinar las actitudes de interrelación social existentes en el aula en torno a las acciones lectoras realizadas en el área de comunicación.

b.- Técnicas de gabinete. - Sirve para organizar y sistematizar la información recabada. Para eso se aplicaron como instrumentos fichas bibliográficas, textuales, comentario y de resumen, cuadros y gráficos estadísticos.

c.- Técnicas de campo. - Observación participante en el aula, registro de observación áulica, guía de encuesta

-Recopilación de datos, que determina la estructura de la estrategia metodológica.

-Instrumentos: En concordancia con las técnicas de investigación se

seleccionaron los siguientes instrumentos. Instrumentos para la recolección de información para analizar el nivel de comprensión lectora previa al estudio realizado.

-Ficha de observación. Es un instrumento que permite registrar información sobre conductas en forma sistemática para valorar la información obtenida en forma adecuada.

Métodos y procedimientos para la recolección de datos.

Para que el resultado de la investigación presente objetividad, durante el proceso de estudio del método cualitativo se utilizará el método empírico: observación del objeto de estudio, aplicación y medición de la variable dependiente. Así mismo el método estadístico descriptivo para contrastar la hipótesis y medir el logro de los objetivos.

Método descriptivo

Nos brinda la presentación descriptiva de los datos, con una explicación que permite evaluar los factores que determinan las dificultades en la comprensión de textos literarios narrativos, lo que impide el desarrollo de la capacidad de comprensión lectora.

Método estadístico

Nos permite el procesamiento de la información recolectada en el trabajo de campo, en función de la cual se elaboran los cuadros y gráficos estadísticos; además de ello se contrasta la hipótesis, entre otros aspectos.

Método deductivo-inductivo

Nos permite abordar la investigación desde una óptica macro y su relación con lo micro. Así mismo, la interrelación entre sus componentes derivados entre ellos.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA ESTUDIAR LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DEL APRENDIZAJE MEDIADO Y LA WEBQUEST Y SUS IMPLICANCIAS EN LA CAPACIDAD DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS LITERARIOS NARRATIVOS

En esta parte se presentan los fundamentos teóricos utilizados en la investigación, las mismas que se sustentan en la concepción del constructivismo social. Sobre esa base, el sustento teórico de nuestra propuesta comprende la teoría de la modificabilidad Cognitiva Estructural del aprendizaje mediado de Reuven Feuerestein.

2.1. Fundamentos filosóficos de la teoría de la modificabilidad Cognitiva Estructural del aprendizaje mediado

Respecto al origen de la modificabilidad estructural cognitiva y su relación con la pedagogía, es necesario comprender el sentido que ésta tiene, no sólo en el ámbito de la pedagogía actual, de la psicología y las tendencias cognitivas modernas, sino desde la perspectiva de la democratización de la oportunidad. De acuerdo a Germán Pilonieta (2004) dice que, aunque la modificabilidad estructural cognitiva o pedagogía de la esperanza, haya nacido en y desde una perspectiva histórica muy especial, su validez es universal, sobre todo en situaciones en donde el síndrome de la privación cultural es cada vez más evidente como factor de exclusión, inequidad, desequilibrio y subdesarrollo. Se entiende por privación sociocultural a los jóvenes que carecen de la capacidad de relacionarse, no tienen los procesos básicos sociales. Además, es importante señalar que la privación sociocultural en el aula que tienen los estudiantes puede presentar conflictos en el aula, tanto con los alumnos como con los profesores; e incluso problemas con drogas, fracaso escolar, absentismo escolar, actos vandálicos, agresividad comportamental, entre otros.

De acuerdo a Germán Pilonieta (2004) las construcciones conceptuales que se han realizado y que dieron origen a la teoría de la modificabilidad estructural cognitiva, surgieron de una realidad sufrida y encarnada en

miles de personas, sobre todo en niños y jóvenes, de ahí su importancia en la concepción de una pedagogía de la esperanza. En la construcción social de modificabilidad estructural cognitiva, se tiene la del síndrome de privación cultural, que encierra un sinnúmero de realidades y conceptos que hacen que la acción formadora del estudiante adquiera un sentido que va mucho más allá de lo escolarizante, pues se orienta de manera estructural a las consecuencias que impiden a las personas los aprendizajes y los desarrollos cognitivos.

En ese sentido, Pinillos (1979) manifiesta que, al hablar de los efectos de la privación ambiental, resume un conjunto de déficits: Dificultades de lectura y dominio del lenguaje, razonamiento más inductivo que deductivo, dificultad para manipular imágenes, esquemas, representaciones, pocas aspiraciones escolares, etc. Tal como lo señala Germán Pilonieta (2004), la teoría de la modificabilidad estructural cognitiva no es una didáctica, ni es funcionalista y mucho menos de corte conductista, como se le ha tratado de hacer ver por personas que desconocen completamente su estructura y su sentido.

2.2. Teorías relacionadas con las estrategias metodológicas del aprendizaje mediado.

2.2.1. Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural de Reuven Feuerstein.

La teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural, según Pinillos (1979) es una verdadera filosofía de la vida. Su creador, el rumano, Reuven Feuerstein, nació en 1921; relacionó su teoría con el contexto social y cultural en que vivió desde pequeño. Reuven Feuerstein (1979), en la formulación de su teoría de la Modificabilidad Cognitiva se nutre de varias tesis, pero, fundamentalmente de J. Piaget y de L. Vygotsky; del primero retomó conceptos claves como: asimilación, acomodación, internalización, reversibilidad, estructura, entre otros; y del segundo consideró la naturaleza social, contextual e histórica, así como el papel atribuido a los mediadores y las zonas de desarrollo proximal y potencial.

La teoría de la Experiencia de Aprendizaje Mediatizado, de Reuven Feuerstein (1979), explica la función de las experiencias relacionadas con el desarrollo cognitivo de las nuevas generaciones como un acontecimiento o un proceso de creación y modificación de un ser a través de la transmisión o mejor, de la construcción de la cultura de un pueblo, sus valores, actitudes, intenciones, etc., ya experimentados y llevados a cabo por las generaciones anteriores, con la finalidad de obtenerse cierto resultado deseado.

Reuven Feuerstein (1979) percibe que el desarrollo cognitivo humano sucede naturalmente, dentro de un contexto social que puede contribuir tanto al crecimiento de su desempeño humano como provocar disfunciones cognitivas o un desarrollo deficitario de las mismas. En ese sentido, R. Feuerstein no desarrolló tanto una teoría de enseñanza-aprendizaje, sino una filosofía optimista que cree y consolida la posición de que todo ser humano es modificable y que para que tal modificación acontezca, es preciso entender la mediatización como una estrategia de intervención por medio de un mediatizador que sobresalga por su aptitud, intentando producir efectos en el organismo del mediatizado, buscando mejor eficacia en el procesamiento de su información.

Afirma Germán Pilonieta (2004), que el método de la Experiencia de Aprendizaje Mediatizado, de Reuven Feuerstein (1979) ha sido aplicado en distintos países, en las más diversas culturas, con el firme propósito de favorecer el progreso educativo en las sociedades multiculturales, reuniendo a los educadores y a los alumnos en el proceso de modificabilidad cognitiva estructural. Al respecto, Fonseca (1988) sostiene que la filosofía que comprende la Modificabilidad Cognitiva Estructural, introducida por Reuven Feuerstein, combate las crueldades de las perspectivas pasivas o tradicionales, tales como la indiferencia de los diagnósticos conclusivos que caracterizan el universo de las alternativas terapéuticas, curriculares y vocacionales de la deficiencia mental; que considera que ante las dificultades de aprendizaje del estudiante se debe proponer nuevos procesos de diagnóstico y de interacción; plantea que se

debe considerar que los estudiantes con deficiencias escolares y mentales pueden cambiar, y ello es justamente la esencia para que la Modificabilidad Cognitiva Estructural suceda.

2.2.2. Conceptos fundamentales de la Modificabilidad Cognitiva Estructural

El fundamento de la teoría de la modificabilidad estructural cognitiva hace parte de las ciencias del comportamiento y del ámbito cognitivo y es una opción para producir nuevos estados, no existentes ni previsibles en la persona, así como nuevos modos de existencia, acciones, sensaciones, emociones, afectos, comportamientos y expresiones. Entre los conceptos centrales de la teoría de la MCE tenemos:

a.- La modificabilidad de acuerdo a Pilonieta, (2004), define la inteligencia humana como la propensión o tendencia del organismo a ser modificado estructuralmente, como una forma de adaptación plena, productiva y permanente a nuevas situaciones y estímulos, sean estos internos o externos. La modificabilidad dice, conlleva un concepto dinámico en el desarrollo de la inteligencia y demás factores humanos, que incluye las diversas formas de ser inteligente en contextos específicos, de ahí su carácter cognitivo, que implica la totalidad del ser humano. Esta aclaración es muy importante, pues muchas veces una mirada superficial de modificabilidad sólo se centra en lo intelectual, sin tener en cuenta el fundamento de la mediación que es la afectividad y la emocionalidad, los valores y la trascendencia.

b.- La modificabilidad centra su atención en el trabajo sobre las funciones cognitivas y las operaciones mentales que cada uno de los programas aborda, ya sea para realizar el diagnóstico dinámico del potencial de aprendizaje, ya sea para aumentarlo o para modificarlo. Para el logro del desarrollo del potencial de inteligencia (competencias intelectuales, comprensiones, estándares y demás), se plantean algunas modalidades que tienen que ver con el desarrollo cognitivo diferencial de las personas. Estas modalidades son dos:

1- La exposición directa del organismo a los estímulos.

2.- La generación de experiencias positivas y sinérgicas de aprendizaje mediado.

c.- La mediación (EAM) en su doble papel, el explicativo y el heurístico (que afirma la universalidad de la modificabilidad humana y el rol que desempeña en cuanto a la calidad de la intervención, en función de la modificabilidad estructural cognitiva), hace que sea la llave maestra de todo el proceso, puesto que es el factor para el desarrollo de las funciones cognitivas básicas y la transformación de la estructura cognitiva, afectiva y comunicativa.

d.- La generación de experiencias positivas y sinérgicas de aprendizaje mediado es posible, sólo si quien lo realiza ha sido mediado y comprende, es decir "contextualiza", e interioriza el poder de la modificabilidad en sí mismo. Como dice Pilonieta, (2004), nadie será impactado por la modificabilidad estructural cognitiva, si no la ha experimentado en si mismo y no la ha verificado en otros

e.- La mediación es el acto de interacción (acto profundo de amor real) que produce en la existencia de una persona, la flexibilidad, la auto-plasticidad y le da la opción de ejercer la modificabilidad permanentemente, lográndose de manera real, la finalidad última de lo educativo que no es más que la autonomía. Esto es lo que aprende el maestro en su proceso de formación, a mediar el acto mental, para que sus estudiantes y al mismo, superen las dificultades de aprendizaje y logren niveles extraordinarios de inteligencia, desarrollo cognitivo y afectivo.

2.3. Bases conceptuales.

2.3.1. Concepto de modificabilidad.

Según Reuven Feuerstein (1998) la modificabilidad consiste en las alteraciones capaces de ser producidas en la personalidad, en el modo de pensar y en el nivel de adaptación global del propio individuo en nivel funcional de mutabilidad significativa, consistente y permanente; abarcándolo intrínsecamente en su evolución y siendo posible que ocurra activamente en el individuo independientemente de cualquier condición de desarrollo natural del mismo. El cambio se produce en el sujeto mediatizado de forma duradera, continua y coherentemente metódica en su actuación, proporcionando alteraciones intrínsecamente cuantitativas y sólidas, y estando disponibles para el individuo cuando éste se encuentre en circunstancias que le exijan flexibilidad y adaptación para la resolución de problemas.

2.3.2. Concepto de lo cognitivo.

Se refiere a los procesos donde son percibidas, elaboradas y comunicadas las informaciones para el individuo, siendo pre-requisitos básicos de la inteligencia donde están contenidas las funciones cognitivas que dirigen la capacidad del individuo de hacer uso de su experiencia ya vivenciada (aprendizaje adquirido) en la adaptación de nuevas situaciones circunstanciales que, incluso, pueden acarrear una mayor complejidad.

a.-Fase de Entrada de la Información (INPUT): Esta fase se refiere al momento del acto mental donde se acumula o recoge información. Las deficiencias al acumular la información se producen tanto a nivel cuantitativo como cualitativo.

Deficiencias más genéricas de la fase de entrada:

-Percepción borrosa y difusa: Se da cuando la información que se registra es imprecisa.

-Comportamiento exploratorio no planificado: impulsivo y asistemático. Sucede cuando el sujeto no capta las características relevantes de la información.

-Ausencia o falta de instrumentos verbales y conceptos: Es la existencia de limitaciones para explicar, describir y relatar experiencias y comparaciones con términos adecuados.

-Deficiencia para considerar dos o más fuentes de información a la vez: Es la dificultad para relacionar datos entre sí que permitan la comparación y la diferenciación.

b.- Fase de Elaboración de la información: Consiste en asociar y conectar la información.

Deficiencias más genéricas de la fase de elaboración:

-Dificultad para distinguir datos relevantes de irrelevantes: Se genera al no descubrir el nivel de importancia de los datos que aparecen en un problema, o no diferenciar las ideas principales de las ideas secundarias.

-Dificultad o carencia de la conducta comparativa: Se presenta cuando hay problemas para establecer relaciones entre personas, objetos y datos que dificultan la organización e integración de diferentes tipos de información.

-Dificultad para percibir un problema y definirlo: Puede tener su origen por falta de necesidades o exigencias culturales.

-Recepción episódica de la realidad: Se da cuando existe la dificultad para explicar la realidad en forma general o global.

-Dificultad en la planificación de la conducta: No existe una conducta organizada previamente que lleve a hacer transferencia hacia distintos aspectos de la vida; es decir no hay planificación de acciones necesarias para alcanzar metas específicas.

c.- Fase Salida de Información (OUTPUT)

Esta fase consiste en dar respuesta a un problema.

Deficiencias más genéricas de esta fase:

-Modalidad de comunicación egocéntrica: Cuando el sujeto emplea el lenguaje para caracterizar objetos o expresar puntos de vista sin considerar la opinión del otro.

-Bloqueo en la comunicación de la respuesta: Las causas pueden ser: el aspecto emocional, el afectivo (temor, inseguridad, etc.) o el aspecto cognitivo, a pesar de haber realizado un funcionamiento adecuado en la fase de elaboración.

-Carencia de la necesidad de precisión y exactitud para comunicar las propias respuestas: Dificultad para precisar sus respuestas utilizando un vocabulario adecuado y fluido.

-Conducta impulsiva que afecta a la naturaleza del proceso de comunicación: Se da, cuando no hay reflexión antes de emitir una respuesta.

2.3.3. La estructura.

Se concibe como estructura a un sistema global e integrado, constituido por elementos interconectados e independientes entre sí, caracteres de la estructura mental, que a sí mismos se influyen, ordenan, moderan y se afectan mutuamente, produciendo a partir de una disfunción cognitiva, alteraciones en el sistema cognitivo constituyente de las operaciones mentales de la inteligencia indispensables a todo tipo de aprendizaje. Esa estructura mental posee las siguientes características:

-Fuerte conexión entre el todo y las partes: En el acto mental inherente a cualquier aprendizaje, todas las funciones se inter-ligan e influyen, y el producto final resulta de una multiplicidad de procesos cognitivos dinámicamente interiorizados.

2.3.4. Concepto de Transformación.

De acuerdo a Fonseca (1998:46) la transformación obedece a la capacidad de la estructura mental de cambiar su forma de funcionar en una variedad de condiciones, de modalidades de funcionamiento y de dominios de contenido; transformación que el propio individuo pone en práctica a través de operaciones mentales, tendiendo a desarrollarlas en situaciones nuevas.

2.3.5. Continuidad y auto-perpetuación.

La modificabilidad tiende a instalarse y a auto-perpetuarse para toda la vida; a través de toda su vida el ser humano está en continua transformación o modificación, incluso focalizando los periodos críticos de desarrollo. De acuerdo a Fonseca (1998:46) el uso inadecuado de las funciones mentales perjudica el funcionamiento cognitivo, provocando disturbios en el desarrollo del aprendizaje, ya que, cuando una parte de la estructura es alcanzada, el todo también sufre irradiaciones significativas en su funcionamiento cognitivo general, siendo tal vez ésta una de las causas por la que muchos alumnos se han encontrado con dificultades en el aprender.

2.3.6. La Modificabilidad Cognitiva Estructural

Para Reuven Feuerstein (1998: 40-41) para que exista una Modificabilidad Cognitiva Estructural es necesario un mediatizador responsable, afectivo, conocedor y competente para ser intermediario entre el mediatizado y la experiencia de aprendizaje mediatizado. De acuerdo con Fonseca, existen cinco predicados que deben funcionar como atributos del educador en su modo de pensar y ejecutar su práctica pedagógica, sin perder de vista el aprendizaje mediado, basada en la modificabilidad cognitiva estructural del individuo:

- 1.-** El ser humano es modificable -la modificabilidad es propia de la especie humana.
- 2.-** El individuo que yo voy a educar es modificable -para que la intervención resulte eficaz es necesario que se ponga en práctica una intencionalidad positiva, por muy desvariadas que sean las características de comportamiento del individuo.

3.- Yo soy capaz de producir modificaciones en el individuo -el mediatizador debe sentirse competente y activo para provocar la modificabilidad cognitiva en el individuo mediatizado.

4.- Yo mismo tengo que, y debo de, modificarme -todo el proceso de desarrollo exige del mediatizador un empuje personal prolongado, tendente a una auto-modificación permanente.

5.- Toda sociedad y toda opinión pública son modificables y pueden ser modificadas -es sabido que el desarrollo de actitudes y prácticas educativas tiene un gran impacto social; el mediatizador debe tener en cuenta que la modificación de la sociedad, la modificación de actitudes, de prácticas y de normas sociales es siempre un proceso largo y demorado, en el sentido de que cada cual debe orientar con persistencia su acción

Al igual que L. Vygotsky; R. Feuerstein (1979) valora la proporción en que se da el contexto histórico y social del ser humano, de donde son adquiridos los instrumentos y los símbolos que están entre el individuo y el mundo que lo rodea, proporcionando mecanismos psicológicos que le darán apoyo en su actuación sobre la realidad, procesándose a través de lo aprendido el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. R. Feuerstein (1979) fundamenta su teoría en la capacidad del propio organismo humano para modificarse en su estructura funcional en el transcurrir de su vida, a través de un sistema abierto para el aprendizaje que desarrolla las estructuras cognitivas deficientes, mejorando el potencial de aprendizaje por medio de un proceso modificador del ritmo de desarrollo, estimulando la autonomía y el auto-equilibrio del organismo.

2.3.7. Criterios de mediación en el Aprendizaje Mediado

En la Experiencia de Aprendizaje Mediado se plantean tres criterios o formas de interactuar imprescindibles, con los cuales el mediador debe actuar. Sonia Fuentes Muñoz (2003) son las siguientes: La intencionalidad y reciprocidad; la mediación del significado; y la mediación de trascendencia. Estos criterios de mediación permiten llevar al sujeto "aprender a aprender", es decir, a manejar sus propios procesos cognitivos.

a.- Intencionalidad y Reciprocidad

El aprendizaje mediado implica una conciencia colectiva cultural y el mediador es el representante de la cultura, debido a que el sujeto no sólo recibe estímulos, sino se involucra y asuma un desafío compartido en un proceso mutuo, que lleve al conocimiento, desarrollo y enriquecimiento de ambos. Según este criterio el mediador se plantea una "interacción intencionada", hay metas previas que orientan la selección y organización de la información y del material necesario para alcanzar los objetivos prefijados.

b.- Mediación del Significado

El mediador debe desarrollar y fortalecer un lazo afectivo poderoso con el alumno, a modo de posibilitar la aceptación y la apertura del sujeto a la recepción y elaboración del estímulo, de modo que penetre su sistema de significados. Esta forma de interactuar tiene que ver con la necesidad de despertar en el sujeto el interés por la tarea o trabajo en sí y que conozca la importancia y la finalidad que ésta tiene para su aprendizaje.

c.- Mediación de Trascendencia

Se refiere a que la mediación debe extenderse más allá de la necesidad inmediata que la originó, debe llevar a relacionar una serie de actividades del pasado con el futuro, logrando alcanzar un nivel de generalización de la información.

2.3.8. Operaciones Mentales en la Experiencia de Aprendizaje Mediado

Son aquellas conductas interiorizadas o exteriorizadas, un modelo de acción o un proceso de comportamiento, mediante las cuales las personas elaboran los estímulos. Es el resultado de combinar nuestras capacidades, según las necesidades que experimentemos, en una determinada orientación.

- Identificación. Capacidad de atribuir significado a un hecho o situación.
- Evocación. Capacidad de recordar una experiencia previa.
- Representación mental. Capacidad de utilizar significantes para evocar mentalmente la realidad.

- Razonamiento divergente. Capacidad para producir ideas o soluciones distintas y creativas a los problemas planteados.
- Razonamiento hipotético. Capacidad para ensayar mentalmente diversas opciones de interpretación y resolución de un problema.
- Razonamiento inferencial. Habilidad para predecir o generalizar el comportamiento de hechos o fenómenos a partir de situaciones o experiencias particulares.
- Análisis. Habilidad de descomponer un todo en sus elementos constitutivos.
- Síntesis. Habilidad para integrar a un conjunto los elementos de un todo.
- Comparación. Habilidad de contrastar dos o más elementos, estableciendo semejanzas y diferencias.
- Clasificación. Habilidad de agrupar elementos en clases y subclases de acuerdo a uno o más criterios.

2.3.9. Tácticas del maestro en el proceso de mediación

a.- La empatía: Un maestro que desde el inicio no tenga la aceptación en la comunidad educativa o que por su historia personal y profesional ha generado conflictos y se ha cuestionado su desempeño, es indudable la repercusión al nivel de credibilidad y todo lo que provenga de él será cuestionado o no encontrará el apoyo que se requiere. El primer elemento clave del maestro en el proceso de mediación es la empatía, característica sustentada en la confianza mutua, necesaria para desarrollar las acciones que implica la atención educativa a la diversidad de la población. La empatía del maestro puede convertirse en un elemento clave para el éxito del desarrollo del aprendizaje mediado

b.- La interacción: La articulación de la acción del maestro en el contexto estará regulada por su capacidad de observar, escuchar y discernir sobre aquellos aspectos que surgen durante el proceso de aprendizaje. Su papel es la de mediar entre los receptores y las estrategias de apoyo, desde esta concepción el maestro estará en contacto permanente con la comunidad. Facilita la visión en conjunto, la coordinación de acciones y la identidad de la propuesta.

c.- La comunicación: El maestro tiene que estar atento a buscar los canales de comunicación adecuados y a brindar la orientación con claridad y ecuanimidad; además tiene que cuidarse de posturas individuales, de vicios pedagógicos o de comentarios mal intencionados, ya que siempre debe primar el interés común. Es la condición para interactuar en forma adecuada. Es uno de los elementos de la empatía, muy necesario para la discusión y el logro de acuerdos en la implementación y desarrollo del programa curricular, el cual debe estar centrado en los procesos y no en situaciones particulares de los docentes o hechos personales, es necesario utilizar un lenguaje común así se requiera de explicaciones adicionales.

d.- La continuidad: Es importante romper con el paradigma de que se evalúan resultados, está comprobado que éstos son el producto del proceso, en este sentido el maestro estará vigilante no con intención de fiscalizar sino de mejorar y construir. Tiene que haber continuidad del proceso en sí mismo, para esto la actitud es la evaluación permanente de manera que la realimentación sea continua.

e.- La sistematización: Las experiencias significativas, los relatos, las entrevistas, las discusiones, los informes verbales y escritos se constituyen en un material muy importante, que pueden dar origen a la construcción de una teoría propia que permita retomar experiencias significativas para ser transferidas a otros contextos.

2.3.10. La webquest.

Una webquest es una actividad de investigación guiada con recursos Internet que tiene en cuenta el tiempo del alumno. Es un trabajo cooperativo en el que cada persona es responsable de una parte. Obliga a la utilización de habilidades cognitivas de alto nivel y prioriza la transformación de la información”. Es decir, la webquest consiste en un viaje intelectual, una investigación guiada a través de una serie de pautas y recursos que da el profesor. Su utilización como recurso didáctico en el entorno escolar ayuda al alumno a perfeccionar ciertas habilidades realmente provechosas para su desarrollo cognitivo y personal.

Webquests son actividades estructuradas y guiadas que evitan estos obstáculos proporcionando a los alumnos una tarea bien definida, así como los recursos y las consignas que les permiten realizarlas. En lugar de perder horas en busca de la información, los alumnos se apropian, interpretan y explotan las informaciones específicas que el profesor les asigna. Según Rodríguez, (2006:5) las webquest han sido ideadas para que los estudiantes hagan buen uso del tiempo, se enfoquen en utilizar información más que en buscarla, y en apoyar el desarrollo de su pensamiento en los niveles de análisis, síntesis y evaluación. Un webquest es una actividad enfocada a la investigación, en la que la información usada por los alumnos es, en su mayor parte, descargada de Internet. Básicamente es una exploración dirigida, que culmina con la producción de una página Web, donde se publica el resultado de una investigación.



De acuerdo a su creador, Bernie Dodge, un webquest es una actividad que usando los servicios informáticos y del Internet pretende que el estudiante realice algunas tareas de indagación e investigación enfocada a que obtengan la mayor información posible mediante los recursos existentes en Internet. La intención de la webquest es la de incluir el uso de las nuevas tecnologías en el aula y, además, poner en práctica un modelo de actividad orientado a la investigación, cuyos datos se encontrarán en internet, pero capaz de rentabilizar el tiempo del estudiante. Para ello no debía demorarse buscando la información (por ello el profesor debe preseleccionar y concretar los recursos necesarios), sino centrarse en el

uso de esos datos para reforzar su capacidad intelectual mediante el análisis, la síntesis y la evaluación.

2.3.10.1. Ventajas del uso de la webquest

-En Internet los alumnos encuentran un ambiente atractivo, interactivo y muy rico, pero también un ambiente propicio a la dispersión donde el alumno puede perderse en un mar de datos sin ninguna relevancia que no añaden calidad pedagógica, ni justifican el uso de Internet en el aula.

-El trabajo se realiza en grupo, se asigna una tarea a cada miembro y se evalúa mediante un trabajo final, ya sea en papel, en formato digital, como un guion, mediante una presentación oral, audiovisual, en vídeo o incluso como representación teatral.

-El uso de la webquest en el aula ayuda al estudiante a utilizar las opciones que ofrecen las TIC e Internet a nivel educacional y aprender a desenvolverse con fluidez en este medio; así como a potenciar la creatividad del estudiante.

-Ayuda al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico, elaborar hipótesis y discernir entre ideas y conceptos.

-Ayuda al estudiante a analizar, sintetizar y organizar la información recogida.

-Contribuye a trabajar en equipo, estimulando el debate y la colaboración gracias a la confrontación de puntos de vistas ajenos.

2.3.11. Las webquest en los procesos cognitivos superiores.

Las Webquest contribuyen a la transformación de información de fuentes y formatos diversos; a la comprensión, comparación, elaboración y contraste de hipótesis; al análisis-síntesis; al desarrollo de la creatividad, etc.). Para el desarrollo de estas funciones superiores de la cognición, las WebQuest utilizan los andamios cognitivos, que es un concepto muy relacionado con el de Zona de Desarrollo Próxima de Lev Vygotsky. Se

trata de estrategias para ayudar los estudiantes a organizar la información en unidades significativas, analizarla y producir respuestas nuevas. Las instrucciones y herramientas que proporciona una WebQuest en el apartado de proceso y el trabajo en equipo contribuyen a que los alumnos puedan realizar tareas que, en solitario, no serían capaces de hacer. Se trata de ayudarles con sub-tareas específicas guiadas por el profesor (los andamios) para adquirir, procesar y producir información.

De acuerdo a Elizabeth Murphy (1997) esta autora propone los siguientes roles que cumplen el binomio docente-estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

- a.-** Deben presentarse múltiples perspectivas y representaciones de los hechos, conceptos, principios, procedimientos, etc. y debe estimularse a que los alumnos las tomen en consideración
- b.-** En el proceso de construcción del conocimiento deben tenerse en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, sus creencias y actitudes.
- c.-** Debe enfatizarse la solución de problemas, las destrezas cognitivas de alto nivel y la comprensión.
- d.-** Los errores son oportunidades para el profesor: permiten aprehender los conocimientos previos de los alumnos.
- e.-** Se deben proporcionar a los alumnos actividades, oportunidades, herramientas y entornos que favorezcan la meta-cognición, el autoanálisis, la regulación de la propia conducta, la reflexión y la autoconciencia.
- f.-** El alumno desempeña un papel central en la mediación y el control del aprendizaje.
- g.-** Las situaciones de aprendizaje, los entornos, las destrezas a adquirir y los contenidos y tareas a realizar deben ser relevantes, realistas, auténticas y deben representar las complejidades naturales del “mundo real”.
- h.-** Se deben proporcionar “andamios” cognitivos para que los estudiantes desarrollen habilidades más allá de su capacidad actual.

i.- La evaluación es auténtica e integrada en la enseñanza. Desde el enfoque constructivista, como podemos observar, se le da más importancia al descubrimiento y a la elaboración de la información por parte del alumno que a las explicaciones del profesor, ausentes prácticamente en todo el proceso. La tarea del profesor no es proporcionar conocimientos, los conocimientos los adquieren los alumnos, sino ayudar a buscar, seleccionar, comprender, elaborar, sintetizar, etc. la información

j.- Deben utilizarse fuentes primarias de datos para asegurar la autenticidad y la complejidad del mundo real

k.- Debe estimularse la construcción del conocimiento y no su reproducción.

l.- La exploración es uno de los enfoques preferidos para animar a los estudiantes a buscar de manera independiente el conocimiento y a gestionar la consecución de sus metas.

II.- A los estudiantes se les debe proporcionar la oportunidad de actuar como aprendices en tareas, destrezas y adquisición de conocimientos crecientemente complejos.

m.- Los objetivos y metas del aprendizaje deben fijarse en un proceso de negociación en el que participen los alumnos y el profesor o el sistema.

n.- Los profesores desempeñan el rol de guías, monitores, entrenadores, tutores y facilitadores.

2.3.12. Uso del webquest y el desarrollo de capacidades

En la web del grupo de trabajo WEBLINEX (2004), hace una recopilación de las capacidades que pueden ser desarrolladas, entre las que se tiene:

a.- Analizar errores: Errores que identifican y de articulaciones en su propio pensamiento o en el de otro.

b.- Construir la ayuda: Construir un sistema de la ayuda o de la prueba para una aserción.

c.- Abstracción: Identificando y articulando el tema subyacente o el modelo general de la información.

d.- Analizar perspectivas: Perspectivas personales que identifican y de articulaciones sobre ediciones.

e.- Comparar, identificar, establecer diferencias y semejanzas entre sí: Identificando, ésta y semejanzas y diferencias de situaciones, hechos.

f.- Clasificar: Agrupar cosas en categorías definibles en base de sus atributos.

g.- Inducir: Deducción de generalizaciones o de principios desconocidos de observaciones o del análisis.

h.- Deducción: Deducción de consecuencias y de condiciones sin especificar de principios y de generalizaciones dados.

2.3.13. El texto literario narrativo

El texto literario narrativo, al igual que los demás textos de los diferentes géneros, supera las referencias del relato cotidiano, anecdótico, histórico o periodístico y logra un nivel de connotación y alegoría mediante el empleo del lenguaje literario. El texto literario narrativo es una unidad comunicativa estética construida sobre la base de sucesos, acontecimientos, actitudes o sentimientos reales, ficticios o recompuestos creativamente por el literato. Presenta una sucesión de hechos y suele ir acompañado de otras formas de expresión: el diálogo, la descripción, el comentario. Este tipo de lenguaje tiene las siguientes características:

-Posee una naturaleza estética, es decir se destina a producir un placer espiritual desinteresado.

-Contiene elementos estilísticos y literarios en los planos fónico, léxico y sintáctico.

-Es ficcional, por consiguiente, no es ni verdadero ni falso, o es al mismo tiempo verdadero y falso

-Se dirige a cualquier posible lector presente o futuro, del cual no se espera respuesta, sino acogida y reconocimiento.

2.3.13.1. Tipos de textos.

La Novela. Relato más amplio y complejo, desarrolla muchos sucesos en los que intervienen también varios personajes

La leyenda. Es un relato basado en creencias populares con detalles fantásticos o maravillosos.

El cuento. Es una narración breve, de trama sencilla, pocos personajes, casi siempre lineal, se caracteriza por una fuerte concentración de la acción del tiempo y del espacio.

El mito. Narración breve que cuenta la actuación memorable de personajes extraordinarios en un tiempo prestigioso y lejano. Los temas fundamentales son el origen del universo, la presencia de la muerte, entre otros.

La fábula. Relato corto y sencillo, generalmente sus personajes son animales, pero también pueden intervenir personas. Al final deja siempre una moraleja.

La Tradición. Breve, trama sencilla, pocos personajes, tono irónico y satírico.

2.3.13.2. Elementos

Los personajes: Son elementos en los que toda narración literaria fundamenta su estructura. De acuerdo a su importancia en el desarrollo de la historia pueden ser principales y secundarios. Son personas ficticias o reales creados por el narrador, aunque también suelen aparecer animales o cosas personificadas con cualidades humanas.

El ambiente o espacio narrativo: Es el medio (familiar, profesional, geográfico, histórico, urbano, rural) en donde se desenvuelven los personajes que realizan las acciones narrativas.

La acción: Está constituida por los acontecimientos que se van sucediendo en la narración, en forma progresiva, hasta llegar al desenlace.

El tiempo: Cuándo sucede. Es la época en que se desarrollan los acontecimientos. En toda narración existen dos clases de tiempo: uno en el que se desarrolla la historia y otro en el que se desarrolla el relato.

CAPÍTULO III

EL APRENDIZAJE MEDIADO Y EL USO DE LA WEBQUEST COMO ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA DESARROLLAR LA CAPACIDAD DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS LITERARIOS NARRATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÓSIC.

En este capítulo se presenta los resultados del trabajo de campo, la propuesta de la estrategia metodológica; y la representación del modelo teórico.



Cuadro N° 01

Identifica los personajes del cuento

En el cuento leído, Miguelito vivía en...	%	N°
El campo	04	12
Una cabaña	06	19
Una casa grande	06	19
Un castillo	07	22
Una choza	05	16
Un establo	04	12
Total	32	100

Fuente: Encuesta realizada por el autor

Interpretación:

Se observa que EL 22% de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa Posic, consideran que el castillo es el personaje del cuento.

Cuadro N° 02
Sentimientos de Miguelito

¿Cuál era el estado emocional de Miguelito?	%	N°
Era feliz porque tenía amigos	04	12
Sus padres confiaban en el	05	16
Miguelito era infeliz porque no había comunicación con sus padres	05	16
Miguelito era infeliz porque sus padres no lo dejaban salir por temor a que lo raptan	07	22
Era feliz porque jugaba y correteaba siempre en los jardines	06	19
Miguelito era infeliz porque sus padres estaban siempre ocupados y no le prestaban debida atención	05	16
Total	32	100

Fuente: Encuesta realizada por el autor

Interpretación:

Respecto a los sentimientos de Miguelito el 22% de los estudiantes encuestados del primer grado de educación secundaria de la institución educativa Posic, manifiesta que Miguelito era infeliz porque sus padres no lo dejaban salir por temor a que lo raptan.

Cuadro 03

Jerarquía de las acciones de mayor a menor importancia

Actitudes que asumieron los padres al encontrar a miguelito	N°	%
Abrieron un centro de entretenimiento	06	19
Dieron juguetes para todos los niños, libros de cuentos, témperas, camas	06	19
Dieron más atención a Miguelito	08	25
Recibieron la promesa de Miguelito de ya no escaparse	12	37
Total	32	100

Fuente: Encuesta realizada por el autor

Interpretación:

En el cuadro referente a Jerarquía de las acciones de mayor a menor importancia del cuento narrativo, el 37% manifiesta que el ítem “Recibieron la promesa de Miguelito de ya no escaparse” es el de mayor importancia.

Cuadro 04

Identifica la acción central del cuento

Acontecimiento central del cuento	N°	%
Miguelito tuvo lo que quería, más atención de sus padres	12	37
Miguelito tuvo lo que quería, pero tuvo que prometer que nunca más volvería a escaparse	08	25
Todos los niños del pueblo tuvieron los mismos derechos, a tener una familia que los amara, a tener una educación, etc.	06	19
Todos los niños del pueblo tuvieron los mismos derechos y también sus obligaciones	06	19
Total	32	100

Fuente: Encuesta realizada por el autor

Interpretación:

En el cuadro referido a la Identificación de la acción central del cuento, el 37% considera “Miguelito tuvo lo que quería, más atención de sus padres” como la acción central del cuento narrativo

Cuadro 05

Identifica el tema central del cuento

Identifica los valores morales que se presentan en forma positiva o negativa en el cuento	N°	%
Infelicidad, solidaridad, afecto, derechos, empatía.	07	22
Infelicidad, amor, solidaridad, obligaciones, asertividad.	09	25
Afecto, amor, derechos, obligaciones, infelicidad	11	34
Solidaridad, infelicidad, afecto, amor, derechos, obligaciones	05	16
Total	32	100

Fuente: Encuesta realizada por el autor

Interpretación:

En el cuadro acerca de Identifica el tema central del cuento; el 34% de los estudiantes encuestados manifiesta que el Afecto, amor, derechos, obligaciones, infelicidad, es el tema central del cuento narrativo.

CUADRO N° 06

Sintetiza la información del cuento

El protagonista del cuento es	N°	%
EL nieto miguelito	06	19
El príncipe miguelito	09	28
La abuela	06	19
Los padres del príncipe miguelito	05	16
Los amigos del nieto miguelito	06	19
Total	32	100

Fuente: Encuesta realizada por el autor

Interpretación:

En el cuadro acerca de Sintetiza la información del cuento narrativo; el 28% de los estudiantes encuestados manifiesta que “el príncipe miguelito” es el ítem que sintetiza el cuento

Cuadro N° 07

Inferir los mensajes del cuento

¿Cuál es mensaje del cuento?	N°	%
Aprender a disculpar a los padres	06	19
Buscar amigos para no estar sólo	05	16
Valorar y cuidar a nuestros semejantes	10	31
Alejarse de los peligros que nos acechan	04	12
La opulencia no lo es todo	04	12
La felicidad está más allá de lo material	03	09
Total	32	100

Fuente: Encuesta realizada por el autor.

Interpretación:

El 31% de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa Posic infiere que el “Valorar y cuidar a nuestros semejantes” es el mensaje principal del cuento.

Cuadro N° 08

Determina aspectos que aparecen en el cuento

¿Qué tipo de animales tuvo el príncipe miguelito?	N°	%
Palomas	06	19
Caballos	04	12
Pajaritos	07	22
Ardillas	06	19
Ovejas	06	19
Gatos	03	09
Total	32	100

Fuente: Encuesta realizada por el autor

Interpretación:

El 22% de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa Posic considera que los pajaritos son los aspectos que aparecen en el cuento narrativo.

3.1. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.2. Descripción de la propuesta.

EL APRENDIZAJE MEDIADO Y EL USO DE LA WEBQUEST COMO ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA DESARROLLAR LA CAPACIDAD DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS LITERARIOS NARRATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÓSIC, RIOJA.

I.- Presentación.

En el umbral de una sociedad diferente, marcada por las nuevas TIC, los seres humanos estamos expuestos a una inmensa cantidad de información, a diario no sólo nos encontramos con un bosque de textos en todo tipo de soporte y variedad temática como: letreros, carteles de publicidad, ferias populares de libros, librerías y bibliotecas, sino también abundan los libros electrónicos y virtuales que mezclan textos, sonidos, imágenes, color y movimiento. La búsqueda y actualización de información relacionada con recursos didácticos sobre determinadas materias o recursos se realiza en muchas ocasiones a través de internet. Esta actividad supone la necesidad de invertir mucho tiempo hasta conseguir el recurso adecuado o adaptado al nivel educativo (Perera y Suarez, 2009). Por eso, la simplificación de la tarea se consigue con la elaboración de la Webquest (Dodge, 1995). Con la Internet, la información que está en el espacio, en forma exuberante en cantidad y variedad, requiere de nuevas competencias para procesarla; por ejemplo, además de saber “bajar” la información, hay que saber elegir, resumir, comparar un texto con otro, porque no todo lo que existe en la Web es bueno, lo malo siempre viene con atractivos recursos técnicos o como parte de programas tradicionalmente inofensivos, pero en el fondo siempre estará lo comercial para alimentar a una sociedad de consumo. Ante esta realidad, el presente trabajo de investigación titulado “El aprendizaje mediado y el uso de la webquest como estrategias metodológicas para desarrollar la capacidad de comprensión de textos literarios narrativos en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Posic de la ciudad de Rioja” pretende contribuir como una alternativa para mejorar la comprensión de

textos, vía utilización pedagógica adecuada del Internet, y la utilización de Webquest, como un recurso óptimo para que los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Posic puedan desarrollar su proceso de pensamiento, basado en el aprendizaje colaborativo, proporcionándoles una tarea bien definida, así como los enlaces o materiales y las consignas respectivas; de esta manera en lugar de perder horas en busca de información, los estudiantes se apropian, interpretan y explotan la información que se les asigna.

II.-Fundamentación.

La idea de WebQuest surge en 1995 en Estados Unidos y fue desarrollada por Dodge y March. El concepto que se plantea es el uso de las mismas como herramienta base para la búsqueda de información. Pero en su incorporación al ámbito educativo, asume la función de usar la información y en consecuencia ahorrar el tiempo de su búsqueda (Dodge,1998). Las Webquests ofrecen un modelo ideal para los docentes que buscan la manera de integrar Internet en el aula. En términos generales cada Webquest tiene como objetivo recopilar toda la información para un tema o tarea propuesto y suele estar estructurada en cinco partes: introducción, tarea, proceso, recurso, evaluación y conclusión (Turégano, 2006). Las Webquests ofrecen un modelo ideal para los docentes que buscan la manera de integrar Internet en el aula. En términos generales cada Webquest tiene como objetivo recopilar toda la información para un tema o tarea propuesto y suele estar estructurada en cinco partes: introducción, tarea, proceso, recurso, evaluación y conclusión (Turégano, 2006). La presente propuesta centrada en el mejoramiento de la comprensión de textos literarios narrativos parte de la realidad en que estamos inmersos, donde el saber es incontrolable e inacabable y uno de los espacios donde la información se presenta muy atractiva y en grandes cantidades, disponible y al alcance de todo aquel que desee y tenga los medios técnicos para acceder, es la Web; sin embargo no es tarea fácil para las estudiantes navegar en este entorno informacional y apropiarse de lo que realmente necesitan para su formación académica; por tanto proponemos usar la información de la red mediante el uso de una Webquest para mejorar la

comprensión de textos literarios narrativos. La base pedagógica que sustenta la validez de las Webquest en el mejoramiento de la comprensión de textos literarios narrativos se encuentra en la teoría del Aprendizaje Mediado, que tiene su base en la Teoría Constructivista del Aprendizaje.

III.- Objetivos

Objetivo general

“El aprendizaje mediado y el uso de la webquest como estrategias metodológicas para desarrollar la capacidad de comprensión de textos literarios narrativos en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Posic de la ciudad de Rioja

Objetivos específicos

-Contribuir al desarrollo y fortalecimiento de la comprensión de textos literarios narrativos de los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Posic de la ciudad de Rioja

-Proponer una estrategia metodológica basada en el Aprendizaje Mediado y uso de Webquest para mejorar la comprensión de textos literarios narrativos de las estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Posic”

IV.- Características de la Webquest

Las características de las Webquest son dos:

a.- Este modelo de aprendizaje dota a los profesores de las herramientas necesarias para usar las tecnologías de la información desde una perspectiva educativa, desarrollando sus propias ideas en relación con el tema que estén enseñando.

b.-El trabajo elaborado por los alumnos puede ser transmitido y compartido, generando algo útil para otros usuarios y para sus compañeros. Gracias a esa posibilidad de transmitir y compartir lo generado a terceros, las

Webquest son un potente recurso educativo que aporta el desarrollo de numerosas capacidades al alumnado

Tomando como referencia la clasificación de Glava (2005), una Webquest cuenta con los siguientes elementos:

Condiciones Pedagógicas	Condiciones Metodológicas	Condiciones de Diseño
<ul style="list-style-type: none">•Tareas y contenidos contextualizados•Motivación•Materiales contextualizados	<ul style="list-style-type: none">•Vinculada a los contenidos curriculares•Trabajo colaborativo•Evaluación Multidimensional	<ul style="list-style-type: none">•Diseño atractivo•Imágenes•Colores•Poco texto•Facilidad de uso

V.- Beneficiarios.

Perfiles del estudiante del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Posic”:

- Utiliza óptimamente las herramientas tecnológicas y la información de la Web con fines educativos.
- Trabaja cooperativamente o en equipo respetando y apoyando a sus pares.
- Desarrolla estrategias cognitivas, meta-cognitivas, afectivas, sociales y de manejo de recursos
- Utiliza sus conocimientos previos y experiencias para dar sentido a lo que lee.
- Emplea estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura.
- Promueve un comportamiento organizado en función de valores, cumpliendo normas y responsabilidades.

Perfiles del Profesor del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Posic

-Desarrolla una cultura de interacción social, actividad que está regulada por su capacidad de observar, escuchar y discernir sobre las diferentes acciones.

-Desarrolla la comunicación interpersonal en el aula, es comunicativo en todo momento, siempre está atento a buscar los canales de comunicación adecuados, a brindar la orientación con claridad y a hacer primar el interés común.

-Alto valor de empatía con sus estudiantes, característica sustentada en la confianza mutua y elemento clave para el éxito del aprendizaje.

-La motivación es una actitud constante, en todo momento estimula a sus alumnos para que pongan el máximo esfuerzo a fin de emprender la consecución del nuevo aprendizaje.

-Reta a sus alumnos para que visualicen como un desafío la tarea de aprender algo nuevo que les va a aportar algo superior a lo que conocen.

-Utiliza las herramientas tecnológicas y la información que nos brinda la Web con fines pedagógicos.

-Sistematiza todo tipo de información relacionada con la aplicación de la propuesta, con el fin de construir su propia teoría y retomar experiencias significativas que se puedan transferir a otros contextos.

-Evalúa permanentemente el proceso de aprendizaje de sus estudiantes, no con intención de fiscalizar sino de construir.

VI.- La estrategia didáctica de la webquest nos permitirá:

a.- Desarrollar la creatividad en el alumno, a que el alumno elabore sus propios conocimientos a partir de los recursos que se le ofrecen y de su propio conocimiento previo. La estrategia es coherente con lo que menciona Reuven Feuerstein (1979) en su teoría de la “Experiencia de Aprendizaje Mediatizado” que asume que el desarrollo cognitivo humano

sucede naturalmente, dentro de un contexto social que puede contribuir tanto al crecimiento de su desempeño humano como provocar disfunciones cognitivas o un desarrollo deficitario de las mismas. En ese sentido, R. Feuerstein cree y consolida la posición de que todo ser humano es modificable y que para que tal modificación acontezca, es preciso entender la mediatización como una estrategia de intervención por medio de un mediatizador que sobresalga por su aptitud, intentando producir efectos en el organismo del mediatizado, buscando mejor eficacia en el procesamiento de su información. En este caso la utilización de la Web en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante permite generar no sólo más conocimientos, sino buscar mayor eficacia y auto-transformación a través de ese proceso.

b.- Desarrollar el aprendizaje centrado en el alumno. La filosofía que comprende la Modificabilidad Cognitiva Estructural, introducida por Reuven Feuerstein, se orienta a modificar esos patrones pasivos o tradicionales. Plantea que se debe considerar que los estudiantes con deficiencias escolares y mentales pueden cambiar, y ello es justamente la esencia para que la Modificabilidad Cognitiva Estructural suceda.

c.- Destacar como un proceso continuo la reflexión, análisis, síntesis y evaluación

d.- Fomentar la interacción con el medio y los otros individuos

e.- Implicar la colaboración y cooperación entre los alumnos y/o la adopción de roles distintos.



VI.- Estructura del diseño de la webquest:

Una Webquest tiene las siguientes partes:

a.- Una introducción: Que debe ser clara, sucinta que proporcione la información necesaria para iniciar la actividad;

b.- Una tarea central: Debe ser interesante y concreta;

c.-Una colección de **recursos** (sitios web fundamentalmente) donde encontrar la información necesaria; una descripción paso a paso

d.- Es un **proceso** que se utilizará para la tarea, pautas para organizar la información adquirida (preguntas que deben ser contestadas, etc.). ésta será la parte fundamental para los alumnos.

e.- La evaluación del trabajo de los alumnos y como cierre

f.- Una conclusión, que repase lo que han aprendido los alumnos y cómo puede ser aplicado en otros temas.

Introducción	Tarea	Recursos
Proceso	Evaluación	Conclusión

1.- Introducción

Los proyectos deben contarse a los estudiantes haciendo que los temas sean atractivos, visualmente interesantes, parezcan relevantes para ellos debido a sus experiencias pasadas o metas futuras, importantes por sus implicaciones globales, urgentes porque necesitan una pronta solución o divertidos ya que ellos pueden desempeñar un papel o realizar algo. La introducción provee al estudiante la información básica, lo orienta sobre lo que le espera y suscita su interés a través de una variedad de recursos. La meta de la introducción es hacer la actividad atractiva y divertida para los estudiantes de tal manera que los interese y mantenga este interés a lo largo de la actividad.

2.- Tarea

A decir de varios autores la tarea es la parte más importante de una Webquest y existen muchas maneras de asignarla; para ello, es útil un documento creado por Bernie Dodge llamado "Taxonomía del webquest: Una taxonomía de las Tareas". En él se describen los doce tipos de tareas más comunes y se sugieren algunas formas para optimizar su utilización. Existe una versión traducida del original en Inglés por Nuria Abalde. La tarea se puede centrar en preguntas a responder, resúmenes para crear, problemas para solucionar, posiciones para ser formuladas y defendidas....

En esta parte se proporciona al alumno una descripción formal de algo realizable e interesante que los estudiantes deberán haber llevado a cabo al final de la Webquest. Esto podría ser una exposición verbal, una cinta de video, construir una página Web, una presentación con Power Point, o tal vez, una presentación verbal en la que pueda ser capaz de explicar un tema específico, un trabajo de creación, o cualquier otra actividad que requiera que el alumno procese y transforme información que ha recogido. Una Webquest exitosa se puede utilizar varias veces, bien sea en aulas diferentes o en diferentes años escolares. Hay que tomar en consideración que cada vez la actividad puede ser modificada o redefinida y se puede desafiar a los estudiantes para que propongan algo que vaya más lejos, de tal manera, que sea más profunda que las anteriores. Ello es lo que propulsa a la creatividad, a la imaginación del estudiante

.

3.- Proceso

En esta parte, se sugieren los pasos que los alumnos deben seguir para completar la tarea, y que pueden incluir estrategias para dividir la tareas en subtareas, descripción de los papeles o perspectivas que los estudiantes deben adoptar. El profesor puede también añadir orientaciones sobre el aprendizaje, o sobre procesos de dinámica de grupos tales como la forma de llevar una sesión de tormenta de ideas ("brainstorming"). La descripción del proceso debería ser breve y clara.

4.- Recursos

Algunos modelos para realizar Webquests proponen en este punto la dirección o guía que el docente pueda brindar a sus estudiantes para explicarles la forma de administrar su tiempo a lo largo del desarrollo de la Tarea. Esta parte consiste en una lista de sitios Web que el profesor ha localizado para ayudar al estudiante a completar la tarea. Estos son seleccionados previamente para que el estudiante pueda enfocar su atención en el tema en lugar de navegar a la deriva. No necesariamente todos los recursos deben estar en Internet y la mayoría de las Webquest más recientes incluyen los recursos en la sección correspondiente al proceso. Mediante la construcción de ayudas visuales como Mapas Conceptuales o diagramas que sirvan como bitácora, se muestra al estudiante la forma de conducir la realización de la tarea. Es deseable que previamente hagamos una ficha de análisis de las Webs educativas a recomendar a nuestros alumnos y aprovechar la elaboración de dicha ficha para que nos sea útil para otro posible uso didáctico, esta labor puede ser la que requiera más tiempo y esfuerzo por nuestra parte, pero si lo hacemos a la larga ahorraremos tiempo y tendremos nuestras clases bien organizadas. Con frecuencia, tiene sentido dividir el listado de recursos para que algunos sean examinados por todo el grupo, mientras que otros corresponden a los subgrupos de estudiantes que representarán un papel específico o tomarán una perspectiva en particular.

Una sugerencia de modelo es el siguiente:

ASPECTOS GENERALES DE LA WEBQUEST	
Título de la página	En este apartado, recogeremos información general sobre el contenido de la página, el idioma en que está escrita, el país donde está ubicado el servidor que la ofrecen sus autores
Dirección: Autores/Productores: (+ e-mail, ciudad, país)	
TIPOLOGÍA:	Tienda Virtual – Tele-formación tutorizada - Material didáctico on-line - Web temática - Prensa electrónica - Centro de Recursos - Índice/Buscador - Entorno de comunicación - Portal (subrayar el que más se ajusta)
UTILIZACIÓN DE LA WEBQUEST EN EL AULA	
Nivel	Es muy importante identificar el nivel de los alumnos que pueden trabajar con la página, aunque esto es relativo, ya que

	también dependerá de la profundidad con que se usa la página.
Área	Podemos ver si la página se ajusta al trabajo con un área concreta o no.
Temporalización	Hay que valorar, tanto el tiempo que se le va a dedicar al trabajo con la página como el momento del curso académico en el que se utilizará.
Actividades a realizar con la Web	Definir claramente que actividades son adecuadas para trabajar con los alumnos para no perder tiempo innecesariamente.
LA WEBQUEST Y LOS ASPECTOS CURRICULARES	
Contenidos curriculares	Conviene recorrer la página para ver si los contenidos se ajustan a alguna parte del currículo, si permite trabajar temas transversales, si se puede utilizar para motivar a los alumnos proporcionándoles un rato de ocio formativo, si contiene materiales interesantes para el profesorado, etc...
Interés para el profesorado	Hay que analizar si la página contiene materiales, artículos u otros contenidos que, aunque no sirvan para que la visiten los alumnos, sí sean de utilidad para el profesorado.
Interés para los alumnos	Existen muchas webs que podemos integrar en el desarrollo del currículo como una herramienta más para los alumnos, aprovechando sus contenidos para que ellos alcancen los objetivos previstos.
¿Permite que los alumnos incluyan sus creaciones?	Hay páginas que permiten que los alumnos envíen sus trabajos (dibujos, textos,...) y, tras pasar un filtro que depende de cada página, son colocados en la web, de forma que en una próxima visita se pueden observar. Este es un elemento muy motivador para ellos. Suele aparecer, sobre todo en páginas dedicadas a Ed. Infantil y Primaria.
¿Presenta materiales para trabajar on-line?	A veces, las páginas ofrecen cuestionarios, juegos u otro tipo de materiales que permiten que los alumnos obtengan respuesta a sus acciones de manera inmediata. Estas páginas resultan mucho más atractivas que las demás.
¿Contiene materiales para descargar?	En muchas webs, se ofrecen materiales que, para su correcto funcionamiento, deben ser instalados en el disco duro del ordenador. Estos materiales se descargan de la red y posteriormente se instalan. Puede tratarse de juegos, programas de generación de materiales, música, etc...
ASPECTOS GRÁFICOS DE LA WEB	
Aspecto gráfico estático	El aspecto gráfico de una página es muy importante, ya que determinará en gran medida la actitud de los alumnos frente a ella. No lo es tanto si la página está dirigida al profesorado, aunque una página con un diseño agradable siempre facilita la tarea.
Aspecto gráfico dinámico	Las animaciones pueden conseguir que una página sea muy atractiva para grupos de alumnos de Ed. Infantil y Primaria. Sin embargo, pueden resultar contraproducentes para alumnos más mayores, ya que les pueden resultar poco adecuadas. Debemos, pues, valorar su necesidad en cada caso concreto.
ASPECTOS TÉCNICOS DE LA WEB	
LIBRE ACCESO:	SI NO
INCLUYE PUBLICIDAD:	SI NO
Navegabilidad	Para que una página, sea para uso de los alumnos o del profesorado, resulte útil es imprescindible que técnicamente tenga una buena navegabilidad. Esto implica que sea fácil llegar a cualquier parte de la página, que no queden "callejones sin salida", es decir, páginas en las que no hay

	ningún enlace que nos permita pasar a otra zona de la web, que los botones de navegación sean claros. Algunas incluyen un "Mapa del web", página en la que describe la estructura completa para facilitar el acceso. Otras proporcionan una "Guía de navegación rápida", que ofrece en una lista desplegable todas las secciones del web.
Interactividad	Es muy interesante que la página ofrezca posibilidades de interacción al usuario, tanto si los destinatarios son alumnos como si son profesores. Esta interactividad implica la posibilidad de participar de alguna manera en la página. Puede ser desde algo tan simple como una dirección de correo a la que enviar opiniones, hasta cuestionarios, votaciones, juegos on-line, etc.
Requisitos técnicos: (hardware y software)	Hemos de prever especialmente si la visualización de la página precisa de plug-ins tales como Flash Player, máquina virtual Java etc.

5.- Evaluación.

La evaluación es una adición nueva en el modelo de las Webquest. Los estándares deben ser justos, claros, consistentes y específicos para el conjunto de Tareas. Una forma de evaluar el trabajo de los estudiantes es mediante una plantilla de evaluación. En Eduteka se podrá encontrar un significativo artículo acerca del empleo de las "plantillas de evaluación" también llamadas "matrices de valoración" para averiguar cómo está aprendiendo el alumno, como construirlas en particular la creación de ejemplos. Dependiendo del nivel de los alumnos y del tipo de actividad se hará una descripción de lo que se va a evaluar y de cómo se hará.

Para diseñar el estudiante sus propias Matrices de Valoración, se le puede recomendar utilizar Rubistar; que es una herramienta de Internet con versión en español, que le ayudará a iniciarse en el desarrollo de esas Matrices. En el artículo de Eduteka Rubistar, herramienta para construir Matrices de Valoración; encontrará una amplia descripción sobre cómo utilizar esta herramienta. Por otra parte, para evaluar "WebQuest" ya creadas por otros profesores que pensemos utilizar con nuestros alumnos podemos elaborar una plantilla de evaluación tomando como base la "Plantilla para evaluar webquest" de Bernie Dodge. Esta plantilla permite a los profesores calificar una Webquest determinada y ofrece retroalimentación específica y formativa a quien la diseñó. Muchas de las

teorías sobre valoración, estándares y constructivismo se aplican a las Webquests: metas claras, valoración acorde con tareas específicas e involucrar a los estudiantes en el proceso de evaluación.

6.- Conclusión

Algunos profesores plantean versiones reducidas de las Webquests, que sólo poseen los apartados de introducción, tareas y recursos, y exigen mucho menos tiempo de preparación. Un ejemplo de estas versiones reducidas de las Webquests son muchas de las actividades de ampliación que se presentan bajo la sección "Para saber más" en cada una de las unidades didácticas de ESO que ofrece la editorial SM en: librosvivos.net. Esta parte, proporciona la oportunidad de resumir la experiencia y estimula la reflexión acerca del proceso de tal manera que extienda y generalice lo aprendido. Se aprende haciendo, pero se aprende mejor hablando acerca de lo que se ha hecho. En esta parte, el profesor puede animar a los estudiantes para que sugieran algunas formas diferentes de hacer las cosas con el fin de mejorar la actividad.

VII.- Matriz de la metodología de integración de la estrategia didáctica interactiva basada en el aprendizaje mediado y uso de Webquest para la comprensión de textos literarios narrativos.

(Ver anexo N° 01): Aplicación del modelo del aprendizaje mediado y uso de Webquest en un cuento literario narrativo denominado: El cuento de la abuela para Miguelito

Fase I: Construcción de una Webquest

Leer un texto literario, no sólo significa compenetrarse con las experiencias del autor, sino ir más allá, es decir, compartir con él autor una nueva forma de ver la realidad y la vida. Leer un texto literario es valorar sus planteamientos, actitudes, sentimientos y los recursos estéticos de que se vale para expresarse. Este tipo de lectura, para el cabal cumplimiento de

sus objetivos, culmina con el denominado análisis literario, que varía según el género y combinación de códigos.

En esta perspectiva el trabajo a desarrollar está basado en textos literarios del género narrativo. En este sentido, presentamos las fases de la Estrategia Didáctica sustentada en el Aprendizaje Mediado y uso de Webquest con sus respectivas actividades. Consideramos que el verdadero objetivo del estudiante, al leer un texto literario, es adquirir una vivencia emocional del texto y comprender que los temas abordados por la literatura están relacionados con la vida del hombre, dejando de lado la orientación mecánica consistente en encontrar recursos estilísticos, hacer historia literaria o recuento de obras y biografías de autores.

I FASE:

ANTES DE LA LECTURA

I.- Introducción/ motivación

1.- La Introducción:

En esta parte, el estudiante diseñador de la Webquest, explica a quien la está yendo a usar, el contenido de la misma; hace una referencia breve de la importancia del tema que se va tratar; orienta al estudiante en lo que debe de realizar; y anima a que venciendo cualquier dificultad inicie la tarea y la culmine. Aquí se da las premisas fundamentales de la ejecución de la tarea, es la parte que busca motivar la investigación.

En una Webquest **la introducción** –primera página- tiene como propósito fundamental motivar y al mismo tiempo preparar a los alumnos para la presentación de la tarea. El proyecto debe ser contado haciendo que el tema sea de gran importancia para ellos, por supuesto sin descuidar el aspecto atractivo.

Según la Programación Neurolingüística, (PNL) **la motivación** es una sencilla estrategia mental y propone dos formas: la motivación por inspiración y la motivación por negación. La primera nos empuja hacia algo

bueno, divertido y positivo para nosotros y la segunda nos aleja de algo malo y negativo.

Al respecto, Anita E. Woolfolk nos habla de dos tipos de motivación: intrínseca y extrínseca. Ella nos dice que “Tanto la motivación intrínseca como la extrínseca son importantes...La enseñanza puede crear motivación intrínseca al estimular la curiosidad de los estudiantes y hacerlos sentir más competentes conforme aprenden... Si los profesores confían en la motivación intrínseca para dar energía a sus alumnos todo el tiempo, caerán en la decepción. Hay ocasiones en que se precisa de incentivos y apoyos externos. Los profesores deben fomentar y nutrir la motivación intrínseca en tanto que se aseguran de que el nivel de motivación extrínseca sea el correcto”.

En términos generales, la motivación puede ser definida como el estado anímico que despierta, dirige y mantiene la atención y el ferviente deseo de hacer algo; por consiguiente, es indispensable en nuestros estudiantes para sumergirlos en el fascinante mundo de la lectura, especialmente de textos electrónicos y virtuales que requieren de habilidades y destrezas que van más allá de las que se utilizan en la comprensión de textos impresos lineales convencionales

La misión del profesor que, en este caso, desempeña el rol de mediador es motivar constantemente a los alumnos sobre el valor trascendental de la lectura comprensiva, ya sea explicándoles sobre su importancia, compartiendo testimonios, leyendo algo con ellos, siendo ejemplo de lector activo, intercambiando textos (impresos lineales convencionales, recursos electrónicos en formato CD, direcciones Web), preparándoles materiales novedosos y haciendo uso pedagógico de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación.

2) Saberes previos

Para nadie es desconocido que los conocimientos previos –saberes culturales, académicos, emocionales y episódicos- impactan el proceso de aprendizaje, pues el factor particular que más influye en el nuevo

aprendizaje es lo que el estudiante ya sabe, por tal razón hay que animar a nuestros alumnos a que manifiesten lo que conocen sobre el tema, texto, autor, personaje o tarea que van a realizar, esto es fundamental porque les permite asumir un papel activo en su aprendizaje desde el inicio. Una pista para comenzar a activar los conocimientos previos puede ser: una interrogante, ¿qué sé de este tema?, un icono y/o ilustración, un comentario, entre otros.

3) Predicciones o anticipaciones

Son habilidades de comprensión que permiten a los estudiantes adelantarse a lo que dice el texto sin haber sido leído, como también suponer o imaginar lo que pasará después mientras se van leyendo: (¿de qué tratará el texto?, ¿qué continuará?, ¿cuál será el final?); luego la lectura del texto les permitirá comprobar las predicciones ajustadas y razonables que hicieron antes de la lectura. Este tipo de habilidades permite a los estudiantes conectar lo que ya sabían o creían antes de leer con lo nuevo del texto y así lograr un conocimiento más sólido.

Para desarrollar este tipo de habilidades, al estudiante se le recomienda observar ciertos aspectos del texto como: Título, subtítulos, encabezamiento y/o introducción, apartados, estructura, frases escritas en cursiva y/o negrita, tamaños y formas de letras, ilustraciones, fotografías, gráficos y por supuesto también sus experiencias y saberes previos. Tanto la motivación como la activación de conocimientos previos y predicciones estarán presentes de principio a fin de la Webquest.

4) Objetivo de la lectura

El alumno al formularse las preguntas ¿para qué voy a leer hoy?, ¿para qué voy a hacer esta tarea? sus respuestas automáticamente se transforman en sus objetivos. Es recomendable guiar a los alumnos a formularse siempre un objetivo antes de comenzar a leer cualquier texto porque una lectura sin objetivo no será provechosa por más interesante que ésta sea. Brown (1984), citado por Isabel Solé, manifiesta que “los objetivos de la lectura determinan cómo se sitúa un lector ante ella y cómo controla la consecución de dicho objetivo; es decir, la comprensión del

texto.” Pero también pueden existir casos en los que el profesor dará a conocer el objetivo que se pretende lograr en el transcurso del proceso de la lectura. Si un estudiante determina el objetivo del texto que va a leer o bien tiene conocimiento de él, en caso que éste haya sido formulado por el profesor, es muy importante porque el objetivo establece la forma en que el educando se aproxime al texto, así como la manera en que realizará la lectura y controlará todo el proceso.

2.- La tarea

La tarea es la parte medular de la Webquest. Aquí los estudiantes encuentran una descripción formal y precisa de algo realizable e interesante que van a culminar al fin de la sesión de clase o actividad programada. En este apartado es donde el estudiante y docente diseñador, debe de plantear de manera clara y concreta lo que ha diseñado para que sea realizado como evidencia de que ha logrado adquirir el conocimiento y las destrezas sobre el tema a tratar.

Aquí se fija el objetivo que se pretende alcanzar con el tema. El producto puede ser un afiche, una historieta, un poema, un caligrama, una presentación multimedia, una exposición verbal, una página Web, una representación teatral, un video, un tríptico, un mapa conceptual, un sociograma, una plantilla de personajes, una entrevista a un personaje, un diorama, diapositivas en power point etc. También se les puede pedir a los alumnos que produzcan algo que vaya más lejos de la tarea encomendada, así el producto será más profundo e interesante. Según los expertos una Webquest bien elaborada se puede utilizar varias veces, en clases distintas o con estudiantes de diferentes grados, lo único que se recomienda es modificar la tarea cada vez que ésta es aplicada.

3.- El proceso

En esta fase los estudiantes se informan sobre los pasos que van a seguir para desarrollar la tarea planteada en la Webquest, también sobre algunas estrategias para dividir la tarea en sub-tareas, la descripción de los papeles que va a representar cada integrante del equipo de trabajo, las perspectivas que debe tomar cada uno y a su vez, el equipo en general. Aquí se le hace conocer al estudiante o usuario de la Webquest, cual es el proceso que debe de realizar para cumplir con la tarea. Además, se puede considerar el andamiaje correspondiente para la recepción, transformación y construcción de nueva información.

II FASE:

DURANTE LA LECTURA

4.- Los Recursos:

Los recursos son los enlaces a los sitios Web para encontrar la información necesaria sobre la tarea. El uso de estos materiales interactivos genera un conjunto de procesos cognoscitivos, afectivos y sociales en los estudiantes. La visita directa a los sitios Web, direcciones o enlaces propuestos tiene la finalidad de centrar la atención de los estudiantes sólo en el tema o asunto a tratar, evitando malgastar su tiempo al navegar a la deriva en la Internet en busca de información. Le entrega al estudiante investigador una lista de recursos de la web de tal manera que pueda encontrar en ellos lo necesario para ejecutar la tarea asignada. Es decir, se compone de un listado de vínculos web para que pueda acceder a las páginas en donde puede encontrar la información.

También es necesario aclarar que no todos los recursos tienen que estar exclusivamente en Internet, los alumnos poseen cierta libertad para complementar el desarrollo de la tarea con otros medios como: textos impresos lineales convencionales, recursos electrónicos en formato CD, entrevistas, testimonios, visitas de estudio o prácticas en laboratorio. A mayor investigación más información para elaborar un buen producto.

Finalmente es necesario compartir un alcance que nos brindan las personas conocedoras de las Webquest sobre la distribución y administración de estos recursos, lo que se deben hacer con mucho cuidado entre los integrantes del equipo y de acuerdo a lo que se busca alcanzar con frecuencia, tiene sentido dividir el listado de recursos para que algunos sean examinados por todo el grupo, mientras que otros recursos corresponden a subgrupos de estudiantes que representarán un papel específico o tomarán una perspectiva en particular.

1.- Inferencias e hipótesis

En opinión de Daniel Cassany y otros (1998, Pág:218) las inferencias son habilidades para comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Estas habilidades permiten superar lagunas o vacíos que, por ciertos motivos, aparecen en el proceso de la comprensión, para ello es necesario fluidez de pensamiento y una gran imaginación más allá del texto que se está leyendo. Para que nuestros alumnos se animen a hacer inferencias o deducciones es necesario e imprescindible la motivación por parte del profesor y si es posible dar algunas pistas para comenzar.

Los alumnos en función a información explícita del texto que van leyendo, a su intuición, experiencias personales y conocimientos previos van haciendo inferencias sobre el significado de palabras desconocidas, actitudes de los personajes, recursos estilísticos. Por ejemplo, pueden formular hipótesis sobre las posibles causas que le condujeron a los personajes a actuar de una forma determinada, también lo puede hacer acerca de las motivaciones con el tiempo y el lugar.

2.- Monitoreo de la comprensión

Es la actividad mental que desarrolla el lector activo mientras va leyendo con la finalidad de verificar y guiar su comprensión e ir modificando sus

predicciones iniciales cuando el texto no coincide con ellas. Durante la fase de lectura, para lograr una buena comprensión, es importante que el alumno –aparte de las inferencias e hipótesis- utilice otras estrategias cognitivas como: conectar continuamente lo que va leyendo con información previa o experiencias, crear imágenes sensoriales y respuestas afectivas de lo que va leyendo, formular preguntas sobre lo que va leyendo, anticipar contenidos de párrafos posteriores, etc.

3.- Reparación o recuperación de la comprensión perdida

Dentro de este acápite se encuentran las palabras desconocidas, los recursos estilísticos y las frases significativas; sin embargo, para una mayor explicación lo trataremos por separado más adelante. Esta parte constituye la actividad mental que el lector pone en acción cuando se da cuenta que ya no está entendiendo lo que el texto dice. Dentro de este tipo de estrategias tenemos: la relectura, que consiste en volver a leer la parte del texto que no se ha entendido, hay casos que es necesario releer dos o más veces para entender bien un recurso estilístico, un párrafo o fragmento complejo; continuar con la lectura, se recomienda marcar y dejar pendiente la parte que no se comprende y seguir leyendo, porque probablemente más adelante el autor brinde información que aclare lo que antes no se entendía; preguntar a un compañero más adelantado sobre lo que no se entiende, esta es una forma de ayuda directa y rápida en un contexto determinado.

4.- Significado de palabras desconocidas

Conforme los estudiantes van leyendo en la Web, o en textos lineales convencionales, deducen el significado de las palabras desconocidas a través de indicios del contexto, de su estructura o experiencias personales, y si no fuera posible harán un listado de ellas para recurrir al diccionario lexical o etimológico lineal o virtual, conforme lo acredite el caso. Estamos seguros que es imposible comprender un texto literario en toda su dimensión si se desconoce el significado de varias palabras.

5.- Códigos paralingüísticos e icónico

Una cualidad especial de la Web es presentar la abundante información de manera atractiva; por tanto el texto lingüístico va acompañado de una

serie de códigos paralingüísticos como: variedad tipográfica, tamaño de letras, combinación de colores y contrastes, sonidos, música, fondos, marcos, símbolos; asimismo una serie de códigos icónicos que complementan esta vistosidad, entre ellos están las imágenes fijas, en movimiento o audiovisuales, las fotografías en distintos planos y encuadres, dibujos, pinturas, caricaturas, etc.

Realmente un lenguaje excepcional, muy de moda en la era del conocimiento y muy usado por nuestros estudiantes, por consiguiente, se debe aprovechar al máximo este recurso en el proceso de la comprensión de textos. Se dice que para leer esta variedad de códigos es necesario saber diferenciar entre ver, y mirar: “ver es un acto involuntario, por medio del cual percibimos algo por los ojos; mirar, en cambio, es un acto voluntario por el cual revisamos, registramos, juzgamos lo que vemos de acuerdo a una finalidad.” Y para que el estudiante haga la interpretación respectiva tiene que saber mirar y considerar los dos niveles de significación: la denotación y la connotación. Para el primer caso hace una lectura literal, indicando la realidad expresada en los códigos lingüísticos, paralingüísticos e icónicos, les describe y les da un significado objetivo, teniendo en cuenta los elementos que aprecia en ellos; y para el segundo caso realiza una lectura interpretativa, aquí hace una relación de lo que ve con lo que mira, es decir interpreta y comprende los códigos asociándolos a otros significados.

6.- Recursos estilísticos / frases significativas

Este es un acápite muy interesante, rico en cuanto a plasticidad de nuestro idioma, que abordarán los estudiantes durante la lectura de textos literarios y también será aplicado en sus producciones como productos propuestos en la tarea de la Webquest. Aparte de los recursos estilísticos están aquellas frases que conducen a la significación total del texto; debido a esto es importante que los estudiantes se detengan a interpretarlos. Ésta es una forma más de mantener su participación activa mientras leen los recursos brindados. Por consiguiente, en todo texto literario, en unos más que en otros, existen recursos estilísticos que embellecen la expresión, cuyo fin es

atraer al lector no sólo por lo que dice el texto, sino también por la forma como se dice aquello. Estos recursos estilísticos pueden ser de carácter fónico si hay un juego con los sonidos de las palabras, como la onomatopeya, entre otros; son de carácter gramatical si se refieren al ordenamiento de las palabras o a su disposición dentro de un enunciado, entre ellos se considera a la anáfora, el hipérbaton, la elipsis, el epíteto; y también existe un grupo de carácter semántico que se basan en el significado de las palabras, pertenecen a esta clase la metáfora, la sinestesia, el símil, la personificación, la hipérbole.

III FASE:

DESPUÉS DE LA LECTURA

1.- Verificación de la comprensión

Consiste en una estrategia meta-cognitiva donde los estudiantes evalúan el proceso seguido para la comprensión de lo que han leído, auto-interrogándose, por ejemplo: ¿Qué sabía antes? ¿Qué sé ahora? ¿Me han servido las estrategias que he utilizado? ¿He logrado el objetivo propuesto? ¿Para qué me sirve lo aprendido? ¿En qué fallé? ¿Qué debo hacer para mejorar?

2.- Juicios críticos y valorativos

Éstos también son emitidos por los estudiantes sobre el contenido del texto, así como juzgar: la actitud del personaje o personajes, los hechos que se presentan en el texto, de igual modo distinguir lo real de lo imaginario y reconocer las suposiciones.

3.- Hechos importantes

Son los acontecimientos decisivos desarrollados por el protagonista y por los otros personajes. Es necesario anotarlos priorizadamente, es decir de mayor a menor importancia.

4.- Personajes

Son de dos tipos: protagonistas y secundarios. Los primeros son los más importantes y se recomienda hacer una caracterización física –que viene a

ser una descripción de las cualidades materiales y corporales: sexo, edad, vestimenta...- y una caracterización síquica, que consiste en la descripción de las cualidades morales y mentales: carácter, personalidad... En cambio, los personajes secundarios merecen una mención priorizada –de mayor a menor importancia- y es necesario caracterizarlos brevemente.

5.- Ideas principales

A partir de la estructura del texto y la secuencia temática, los estudiantes identificarán las ideas principales, utilizando la técnica del resaltado o subrayado. Si recordamos que las acciones de los seres humanos son el resultado de su personalidad, de su manera de ver el mundo, de sus ideas o deseos; entonces debemos basarnos en la interpretación de las acciones o hechos importantes para encontrar las ideas existentes en el texto. También es necesario anotarlas priorizadamente.

6.- Tema

El tema puede ser una palabra o una frase y la determinación se hace en función de las ideas principales. Se sugiere contestar a la interrogante, ¿de qué trata este texto? En síntesis, el tema es la idea central o decisiva. Puede que sea la suma-resumen de las ideas antes citadas.

7.- Mensaje

Es el consejo u orientación que el autor desea comunicar a sus lectores. Se formula a partir de las ideas y del tema existente en el texto. Es muy importante que los alumnos extraigan los mensajes de los textos que leen

8.- Evaluación

La evaluación de la Webquest involucra tanto a los estudiantes como al profesor y/o diseñadores. Se hace en una rúbrica o plantilla con indicadores justos, claros, consistentes y específicos para el conjunto de actividades

desarrolladas en la sección tarea; también se realiza una retroalimentación específica y formativa al profesor que la diseñó.

9.- Conclusión

Es el resumen de la experiencia y al mismo tiempo la estimulación hacia la reflexión acerca del proceso de aprendizaje, con la finalidad de que se extienda y generalice lo aprendido. Finalmente, el profesor anima a sus alumnos a continuar con el aprendizaje, además les indicará como este aprendizaje puede ser aplicado a otros temas o a situaciones nuevas de la vida cotidiana.

5.- La Evaluación:

Se le da a conocer la manera como será evaluada la tarea, los parámetros que se considerará para saber si la tarea es o no ejecutada.

6.- Las conclusiones:

Establece el docente diseñador de antemano lo que se quería alcanzar con la actividad de la Webquest.

SÍNTESIS DE LA PROPUESTA



Como conclusión en este capítulo consideramos que el diseño de la estrategia didáctica basada en el Aprendizaje Mediado y uso de Webquest, puede contribuir eficazmente en la mejora de las capacidades de la comprensión de textos literarios narrativos de las estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Posic”:

CONCLUSIONES

1.- Los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa “Posic” del distrito Posic, provincia de Rioja, región San Martín, evidencian que no saben utilizar métodos o técnicas de lectura; memorizan los contenidos prevaleciendo más los mensajes del autor que la inferencia de los contenidos por parte del alumno lector. Se percibe una falta de interés y motivación por la lectura; su rol durante el proceso lector presenta un carácter pasivo y reproductor de los contenidos textuales; el estudiante lector no interpreta ni menos modifica lo que lee de acuerdo con sus conocimientos previos sobre el tema;

2.- La utilización del aprendizaje mediado y el uso de la webquest como estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje contribuyen a desarrollar las capacidades de comprensión, selección, análisis, interpretación, jerarquización, síntesis, contraste de hipótesis, juicio crítico, autorregulación, creatividad, trabajo en equipo y buen uso del tiempo.

3.- En la primera fase de la estrategia “antes de la lectura”, los contenidos en la página de introducción de la webquest permiten que los estudiantes se motiven, activen sus conocimientos y experiencias relacionadas con el texto, determinen el fin de la lectura y hacen predicciones iniciales; luego, asumen con entusiasmo la tarea, ajustándose al proceso determinado.

4.- La información consignada en la sección recursos, de la fase, “durante la lectura”, permite a los estudiantes desarrollar una serie de procesos cognitivos y meta-cognitivos, capacidades elementales para elaborar el producto propuesto en la tarea.

5.- En la fase, “después de la lectura”, los estudiantes razonan sobre lo que acaban de leer, sacan conclusiones, juicios, acerca del texto leído; luego desarrollan la tarea, evalúan el proceso y el producto de la misma y finalmente anotan las conclusiones sobre el trabajo realizado.

RECOMENDACIONES

-La estrategia didáctica sustentada en el Aprendizaje Mediado y uso de Webquest es importante porque contribuye a desarrollar en los estudiantes de los diferentes grados y áreas académicas del nivel secundario la eficacia en la comprensión de textos literarios narrativos.

-Diseñar Webquest de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes, permite aprovechar mejor los recursos de la Internet y mejorar el desarrollo de capacidades de comprensión lectora de los estudiantes

-Es importante fomentar la publicación en la red los trabajos de nuestros estudiantes lo cual los motivará a producir más, a compartir sus experiencias con sus coetáneos y a mantener una comunicación interactiva sin límites.

-Aprovechar la información de la Web en la labor educativa, especialmente para la comprensión de textos literarios narrativos. La combinación armoniosa de códigos motiva a leer y a todo texto literario lo hace más interesante.

BIBLIOGRAFÍA

- ADELL, J. (2004). Internet en el aula: las WebQuest. Edutec. Revista electrónica de tecnología educativa.
- ALLIENDE G., Felipe y CONDEMARÍN, Mabel (1994). La Lectura: Teoría, Evaluación y Desarrollo. Cuarta Edición. Editorial Andrés Bello. Chile.
- CAIRNEY, Trevor H. 1999) Enseñanza de la Comprensión Lectora. Tercera Edición. Ediciones Morata, S. L. Madrid – España.
- CAPELLA, Jorge y SÁNCHEZ, Guillermo. Aprendizaje y Constructivismo (1999). Editorial Massey and Vanier. Lima - Perú.
- CASSANY, Daniel y otros (1998). Enseñar Lengua. Cuarta Edición. Editorial GRAO. Barcelona – España.
- CUEVA, William (2000). Procedimientos de estrategias, técnicas y métodos activos para dinamizar los procesos de aprendizaje. Trujillo.
- CUEVA, William. (2002) Teorías Psicológicas: Tesis Fundamentales y sus Implicancias Pedagógicas. Edit. Gráfica Norte. Trujillo-Perú.
- DODGE, B. (1995)., Algunos pensamientos sobre WebQuests. Editorial GRAO. Barcelona- España.
- ECHEVARRÍA, Javier. (2000). Un mundo virtual. Barcelona: Plaza Janés. España.
- FLORES, Raúl. (1999). Evaluación Pedagógica y Cognición. Mc Graw Hill Interamericana Editores S. A. Bogotá-Colombia.

INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL MONTECRISTO. (2007) Colectivo De Docentes Formadores de Educación Secundaria. Elementos conceptuales sobre estrategias, técnicas y actividades.

MANRIQUE HERNANDEZ, Luis Silverio (2002). Desafíos de la Nueva Educación. Perú.

MARTÍNEZ, R. M. G. (2012). El uso de la WebQuest como recurso didáctico innovador en el 2º ciclo de Educación Infantil. Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID),

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2002). Propuesta de Diseño Curricular Básico de Educación Secundaria de Menores. Una Nueva Secundaria. Lima – Perú.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2007). Guía de Evaluación del Aprendizaje. Segunda Edición. Lima -Perú.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2007). Guía de Estrategias Metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora. Segunda Edición. Lima - Perú.

MÓDULO III: FUNDAMENTACIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN. Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” (2005). Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación. Sección de Postgrado. Escuela de Maestría. Lambayeque – Perú.

NISBET, Jhon y SHUCKMITH, Janet (1992). Estrategias de aprendizaje. México.

ROMÁN PÉREZ, Martiniano. (2004). Sociedad del Conocimiento y Refundación de la Escuela desde el Aula. Ediciones Libro Amigo. Lima – Perú.

SILVESTRE ORAMAS, Margarita y ZILBERSTEIN TORUNCHA, José.
(2003) Editorial Pueblo y educación. Hacia una Didáctica
Desarrolladora. Tercera Reimpresión. La Habana, Cuba.

SOLÉ, Isabel. 2000; Estrategias de Lectura. Décima Primera Edición.
Editorial GRAO. Barcelona- España.

UNESCO. 1998, Informe Mundial sobre la Educación.

WOOLFOLK, Anita E. 1996, Psicología Educativa (1996). Prentice-Hall
Hispanoamericana, S.A. Sexta Edición. México.

WEBGRAFÍA

1. www.aula21.net
2. <http://webquest.org/>
3. <http://www.rieoei.org/rie25a01.htm>
4. <http://www.iacd.oas.org/La%20Educa%20121/perez.htm>
5. <http://www.conama.cl/certificacion/1142/article-34131.html>
6. <http://edutec.perublogs.com/2005/10/Tecnologia-y-una-definicion-util-pa.html>
7. <http://edutec.perublogs.com/2005/10/Tecnologia-y-una-definicion-util-pa.html>
8. http://www.chilesat.net/uchile/modulo3/soniafuentes/modulo3_feuerstein.htm
9. <http://www.grupocerpa.com/gcpages/gcestrategias.htm>
10. <http://dewey.uab.es/pmarques/actodid.htm>
11. <http://lenguas.uam.mx/descargas/guias/guia00.pdf>
12. http://www.ateneonline.net/datos/22_02_Chiecher_Anal%C3%ADa.pdf
13. http://www.ateneonline.net/datos/22_02_Chiecher_Anal%C3%ADa.pdf
14. <http://phpwebquest.org>
15. <http://usuarios.lycos.es/webquestperu>
16. <http://usuarios.lycos.es/webquestperu/aulatecnologocasigloxxi>
17. http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec17/adell_16a.htm
18. http://www.eduteka.org/tema_mes.php3?TemaID=0011
19. <http://www.isabelperez.com/webquest/index.htm#all>
20. <http://webquest.sdsu.edu/taskonomy.html>
21. <http://www.eduteka.org/webquest.php3>
22. <http://webquest.sdsu.edu/>
23. <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=394>
24. http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/act_permanentes/lengua_comunicacion/palabraescritor/documentos/El%20problema%20de%20la%20comprensión%20lectora.doc
25. <http://www.rieoei.org/deloslectores/825Barrieta.PDF>
26. <http://www.fuhem.es/portal/areas/paz/EDUCA/tecnicas.htm>
27. <http://lenguas.uam.mx/descargas/guias/guia00.pdf>
28. <http://omega.fdo-may.ubiobio.cl/th/v/v13/9.pdf>

ANEXOS

ANEXO N° 01

Matriz de la metodología de integración de la estrategia didáctica interactiva basada en el aprendizaje mediado y uso de Webquest para la comprensión de textos literarios narrativos.

Metodología para la construcción de una Webquest

El cuento de la abuela para Miguelito

(Ana Lucía Medina)

–¡Abuela!... ¡Por favor cuéntame otro de tus cuentos! – dijo Miguelito muy sonriente a su abuela.

–Bueno, bueno... ¡¿Te gustaría uno de hace muchos años atrás?!– contestó ésta, con una sonrisa gigantesca.

–Sí, sí, sí... Entonces, la abuela comenzó a contar uno de sus hermosos cuentos...

–Hace muchos años atrás, en un lugarcito escondido entre bosques, lagos y hermosas montañas, vivía un pequeño principito...

–¿Y cómo se llamaba? – preguntó curioso Miguelito.

–Mmm... ¿Qué te parece Miguelito?

–Sí, sí, que se llamaba Miguelito, ¡como yo! –Bueno... Miguelito vivía en un castillo gigante, junto a su mamá, la Reina, y su papá, el Rey. Miguelito tenía todo lo que quería, desde autitos de juguete, hasta caballos de verdad.

–¿Y en su casa había piscina?

–Sí, tres.

–¡Guau!

–Pero Miguelito no era feliz

–, esta frase hizo que el nieto se sorprendiera,

–sí, tenía todos los juguetes que quería, y todo lo que se le antojaba se lo compraban, pero, verdaderamente él no era feliz.

–¿Pero, si tenía todo lo que quería, por qué no era feliz?

–Porque no tenía amigos, sus padres no lo dejaban salir de los jardines del castillo, tenían miedo de que alguna persona muy mala lo quisiera agarrar y pedir recompensa por él, por eso Miguelito era infeliz, además, sus padres estaban siempre ocupados con asuntos de la realeza y no le prestaban mucha atención.

–¡Pobre Miguelito!

–Miguelito estaba cansado de su vida y resolvió escaparse. Una noche, luego de que todo el castillo se había dormido, Miguelito salió por una ventana, hizo una sogá con las sábanas y salió por ella.

–¿Y no se lastimó?!

–No, pero se podría haber lastimado, porque lo que él hizo no se hace, pero en fin, Miguelito quería saber cómo era el mundo por fuera, cómo era la gente “normal”, cómo era todo. Entonces, esa misma noche, Miguelito se escapó y se fue al pueblo.

–¿Y sus papás?

–No se dieron cuenta, porque nunca estaban con él, la única que estaba con él era su niñera. Cuando ésta se levantó y fue a despertar a Miguelito, se llevó el tal susto de su vida... Miguelito no estaba en la cama. Enseguida fue corriendo al teléfono que quedaba al fin de la escalera y discó un número que con nerviosismo terminó en el 7. Por el otro lado de la línea se oía la voz de otra mujer con acento nervioso, era la madre de Miguelito y parecía que estaba hablando con su marido, explicándole que su hijo no estaba y que se había escapado. Pero, mientras sucedía todo eso, Miguelito estaba en una de las calles del pueblo, sentado en una esquina esperando algo, no sabía lo qué, pero lo está esperando. No habían pasado aún 5 minutos cuando, de la nada surgieron dos pequeños niños, uno de más o menos la edad de él, y el otro de como 4 años menos. Miguelito les preguntó de dónde venían, y dónde estaban sus padres, pero se quedó mudo al oír que ninguno de los dos sabía quiénes eran sus padres, ni de dónde venían. Los nombres que tenían se los había dado una señora de varios años, que los encontró cuando apenas eran unos bebitos, pero ella había muerto hacía un mes, y los dos niños estaban solos desde entonces, sin saber a dónde ir ni qué comer. Con todo esto, Miguelito quedó sorprendido y a la vez muy triste...

–¿Y luego, ¿qué pasó? ¿Lo encontraron?

–Luego de varias horas, lo encontraron temblando debajo de un banco, pero no estaba solo, estaba con los dos niños. Entonces Miguelito les explicó porqué se había escapado y lo que él sentía, y también les contó que en esas pocas horas que estuvo en el pueblo conoció a Mario y a Pedro y les contó todo lo que había escuchado de sus vidas, y que le encantaría que a ellos se les diera todo lo que él tenía.

–¿Y los padres hicieron lo que Miguelito pidió?

–No, hicieron mucho más. Abrieron un centro de entretenimiento, donde todos los niños del pueblo que no tenían padres, o que necesitaban atención podían ir. En el centro habían juguetes para todos los niños, libros de cuentos, témperas, camas para que durmieran y todo como para hacer una gran familia. Miguelito tuvo lo que quería, más atención de sus padres, pero tuvo que prometer que nunca más volvería a escaparse, y eso no fue muy difícil, porque ahora Miguelito tenía amigos y una verdadera familia...

–¿Pero entonces... todos los niños tenían lo que necesitaban?

–Claro... después de que sucedió todo eso, todos los niños del pueblo tuvieron los mismos derechos, a tener una familia que los amara, a tener una educación, a tener

un hogar, a expresarse, y a todo lo que merecían, pero ellos, todos ellos, también tenían obligaciones...

–¿Y cómo termina el cuento, abuela? –¿Cómo quieres que termine?

–¡Y todos vivieron felices para siempre!

–¡Muy bien!... pero ya es hora de dormir.

–¡Buenas noches Abu! –¡Muy bien!... pero ya es hora de dormir.

–¡Buenas noches, que duermas con los angelitos! Y con un beso en la mejilla, la abuela se despidió de Miguelito, y éste cayó en el más profundo sueño.

FIN

TEST SOBRE LA CAPACIDAD DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE LA I. E. POSIC

INSTRUCCIÓN: Lee el texto siguiente y ten la amabilidad de contestar a las preguntas que se te solicita. Gracias por tu apoyo, tus aportes nos ayudarán para con el presente trabajo de investigación.

TEST

El cuento de la abuela para Miguelito

Cuadro N° 01

¿Identifica los personajes del cuento?

En el cuento leído, Miguelito vivía en...	%	N°
El campo	04	
Una cabaña	06	
Una casa grande	06	
Un castillo	07	
Una choza	05	
Un establo	04	
Total	32	100

Fuente: Encuesta realizada por el autor

Cuadro N° 02

¿Cuáles son los sentimientos de Miguelito?

¿Cuál era el estado emocional de Miguelito?	%	N°
Era feliz porque tenía amigos	04	
Sus padres confiaban en él	05	
Miguelito era infeliz porque no había comunicación con sus padres	05	
Miguelito era infeliz porque sus padres no lo dejaban salir por temor a que lo raptaran	07	
Era feliz porque jugaba y correteaba siempre en los jardines	06	
Miguelito era infeliz porque sus padres estaban siempre ocupados y no le prestaban debida atención	05	
Total	32	100

Fuente: Encuesta realizada por el autor

Cuadro 03

¿Cuáles son las jerarquías de las acciones de mayor a menor importancia?

Actitudes que asumieron los padres al encontrar a miguelito	N°	%
Abrieron un centro de entretenimiento		
Dieron juguetes para todos los niños, libros de cuentos, témperas, camas		
Dieron más atención a Miguelito		
Recibieron la promesa de Miguelito de ya no escaparse		
Total	32	100

Fuente: Encuesta realizada por el autor

Cuadro 04**¿Identifica la acción central del cuento?**

Acontecimiento central del cuento	N°	%
Miguelito tuvo lo que quería, más atención de sus padres		
Miguelito tuvo lo que quería, pero tuvo que prometer que nunca más volvería a escaparse		
Todos los niños del pueblo tuvieron los mismos derechos, a tener una familia que los amara, a tener una educación, etc.		
Todos los niños del pueblo tuvieron los mismos derechos y también sus obligaciones		
Total	32	100

Fuente: Encuesta realizada por el autor

Cuadro 05**¿Identifica el tema central del cuento?**

Identifica los valores morales que se presentan en forma positiva o negativa en el cuento	N°	%
Infelicidad, solidaridad, afecto, derechos, empatía.		
Infelicidad, amor, solidaridad, obligaciones, asertividad.		
Afecto, amor, derechos, obligaciones, infelicidad		
Solidaridad, infelicidad, afecto, amor, derechos, obligaciones		
Total	32	100

Fuente: Encuesta realizada por el autor

CUADRO N° 06

¿Sintetiza la información del cuento?

El protagonista del cuento es	N°	%
EL nieto miguelito		
El príncipe miguelito		
La abuela		
Los padres del príncipe miguelito		
Los amigos del nieto miguelito		
Total	32	100

Fuente: Encuesta realizada por el autor

Cuadro N° 07

¿Infiere los mensajes del cuento?

¿Cuál es mensaje del cuento?	N°	%
Aprender a disculpar a los padres		
Buscar amigos para no estar sólo		
Valorar y cuidar a nuestros semejantes		
Alejarse de los peligros que nos acechan		
La opulencia no lo es todo		
La felicidad está más allá de lo material		
Total	32	100

Fuente: Encuesta realizada por el autor

Cuadro N° 08

¿Determina aspectos que aparecen en el cuento?

¿Qué tipo de animales tuvo el príncipe miguelito?	N°	%
Palomas		
Caballos		
Pajaritos		
Ardillas		
Ovejas		
Gatos		
Total	32	100

Fuente: Encuesta realizada por el autor