

ESTRATEGIA METODOLÓGICA BASADA EN EL USO DE LAS TIC, PARA EL DESEMPEÑO DIDÁCTICO DOCENTE EN EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA EN EL GRADO SEGUNDO DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA (EBP).

Barrios Coba, Diana María.¹ Ariza Paredes, Marla Judith.² Gastelbondo Barceló, Carlota Cecilia.³

RESUMEN

Este artículo tiene como finalidad presentar los resultados de la investigación sobre el desempeño didáctico del docente del área de Lengua Castellana en el grado segundo de Educación Básica Primaria, en una institución educativa del municipio de Soledad, Atlántico. El estudio se orientó desde el paradigma socio-crítico, con un enfoque mixto y un tipo de investigación interventiva, partiendo de la utilización de diferentes métodos de recolección de datos, de carácter cualitativo y cuantitativo, que permitieron la comprensión del problema de investigación en todos sus aspectos. A partir de la revisión teórica acerca de la problemática en cuestión, las concepciones de los docentes -recabadas a través de la aplicación de entrevistas guiadas-, los aportes de los padres de familia -mediante una encuesta dirigida- y los resultados de una prueba pedagógica aplicada a estudiantes del grado segundo, se plantea la necesidad de mejorar el desempeño didáctico del docente de lengua castellana, a partir de una propuesta de estrategia metodológica, basada en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

Palabras clave: Estrategia metodológica, desempeño didáctico docente, TIC

METHODOLOGICAL STRATEGY BASED ON THE USE OF ICT FOR TEACHING DIDACTIC PERFORMANCE IN THE AREA OF SPANISH LANGUAGE IN THE SECOND GRADE OF BASIC PRIMARY EDUCATION (BPE).

ABSTRACT

The purpose of this article is to present the results of the research on the didactic performance of the teacher of the Spanish Language area in the second grade of Basic Primary Education, in an educational institution in the municipality of Soledad, Atlántico. The study was oriented from the socio-critical paradigm, with a mixed approach and a type of interventional research, based on the use of different data collection methods, of a qualitative and quantitative nature, which allowed the understanding of the research problem in all its aspects. From the theoretical review about the problem in question, the conceptions of the teachers -collected through the application of guided interviews-, the contributions of the parents -through a directed survey- and the results of a pedagogical test applied to second grade students, the need to improve the didactic performance of the Spanish language teacher is raised, based on a proposed methodological strategy, based on the use of information and communication technologies.

Keywords: Methodological strategy, teaching didactic performance, ICT

¹ ORCID. I D: <https://orcid.org/0000-0002-4286-6932> dimabaco1975@gmail.com

² ORCID: ID: <https://orcid.org/0000-0002-1596-1475> marlaariza27@gmail.com

³ ORCID: ID: <https://orcid.org/0000-0003-2456-3134> gastelbondocarlot@gmail.com

1. INTRODUCCIÓN.

El desempeño didáctico es un concepto asociado al de competencia didáctica del docente que, según Parra (2002), le permite la dirección sistémica del proceso de enseñanza aprendizaje, el acceso de los estudiantes a los contenidos y que el maestro asuma compromisos tanto con el proceso, como con los resultados. En la investigación objeto del presente artículo, se adoptó una definición conceptual propia de desempeño didáctico del docente, como la competencia que éste tiene para planificar, organizar y llevar a la práctica de aula, estrategias de enseñanza-aprendizaje que le dan sentido y significación al proceso, así como permiten potenciar las habilidades y competencias de los estudiantes. Es fundamental el papel de esta competencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, al punto de incidir en forma notoria en sus resultados.

En los últimos años, el desempeño didáctico del docente ha estado ligado al uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC); más aún, a raíz de la pandemia, generada por el coronavirus Covid19, que conllevó a que la escuela implementara metodologías remotas e incluyera como estrategia de enseñanza, el uso de dispositivos tecnológicos y aplicaciones para el trabajo a distancia. Este hecho, dejó en evidencia dificultades en el manejo de este tipo de herramientas, por parte de muchos docentes, cuya falta de competencias digitales, les impedía dinamizar, a través de un desempeño didáctico eficiente, los encuentros sincrónicos y/o asincrónicos con sus estudiantes.

El estudio objeto del presente artículo se orientó a indagar sobre el estado del desempeño didáctico del docente, específicamente en el área de Lengua Castellana en el grado segundo de Educación Básica Primaria, en la Institución Educativa donde ésta se realizó; de igual modo, se propuso conocer el devenir histórico del desempeño didáctico en el ámbito local e internacional, con el fin de establecer las esencialidades que lo fundamentan y reflexionar respecto al uso de las TIC, como elemento indispensable de esta competencia docente.

A partir del diagnóstico realizado y las distintas fuentes consultadas, se evidenció la existencia de una contradicción dialéctica entre lo que debería ocurrir, es decir, que todos los docentes de la institución contaran con las capacidades, saberes y competencias para desempeñarse de manera eficiente en su práctica pedagógica y lo que realmente ocurría, que algunos presentarían dificultades en su desempeño didáctico, lo cual se reflejaba en el aula de clases.

2. METODOLOGÍA

El estudio tomó como población objeto los docentes del área de Lengua Castellana, del nivel Básica Primaria, de la institución educativa Jesús Maestro del municipio de Soledad (Atlántico-Colombia), que comprende un total de cinco (5) docentes y una población estudiantil focalizada en el grado Segundo, de setenta (70) estudiantes. En razón a las características de la situación problemática a abordar, el propósito, objeto y campo de

estudio de la investigación, el paradigma que prevalece es el Socio-crítico, con un enfoque mixto, en el cual se combinan elementos cuali-cuantitativos para la recolección de datos.

Se implementó una estrategia de investigación de carácter interventiva, cuyo objetivo fue diseñar una estrategia metodológica con la cual intervenir la realidad, para contribuir a mejorar el desempeño didáctico del docente de Lengua Castellana en la institución educativa donde se desarrolló la investigación. Esta estrategia constituye una forma de transformar la realidad, que es precisamente una de las funciones de la ciencia. Se emplearon métodos de investigación teóricos, empíricos y estadístico-matemáticos (análisis documental, entrevistas a profundidad, observaciones de clases, encuesta a padres de familia, evaluación pedagógica), que fueron aplicados a través de instrumentos como: guía de entrevista, cuestionario de encuesta, prueba pedagógica, guía de observación, entre otros, con el fin de dar cumplimiento a las tareas científicas planteadas para dar curso a la investigación.

Los métodos estadístico-matemáticos empleados como producto del diagnóstico, consistieron en una tabla de doble entrada o matriz para valorar los indicadores o problemas que más inciden, es decir, el banco o relación de problemas, sobre los cuales debía enfocarse en lo fundamental, la estrategia metodológica a diseñar. Se realizó el análisis estadístico de los resultados correspondientes a la determinación de la pertinencia de la estrategia propuesta, mediante una prueba estadística no paramétrica para el procesamiento del criterio de expertos, a través del método Delphi, sobre la base de la tabla de distribución normal; estos resultados, integrados con datos cualitativos permitieron arribar a conclusiones parciales científicamente fundamentadas.

El Método Delphi parte de la selección de la muestra de profesionales a los que consideramos expertos por sus conocimientos o experiencia en el tema. A estos expertos se les envió copia de los resultados a validar. Para garantizar que las respuestas se dirigieran a los aspectos esenciales y de mayor interés para el investigador, se les entregó además un cuestionario o instrumento que deberían responder. Este instrumento fue elaborado a partir de indicadores que permitían medir el grado de factibilidad o impacto de la propuesta, sus ventajas, desventajas y los posibles inconvenientes que se pudieran presentar en su introducción en la práctica escolar. (Valledor y Ceballo, 2006).

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA ASUMIDA EN LA INVESTIGACIÓN

3.1 Desempeño didáctico docente

Siendo este concepto el objeto de estudio de la presente investigación, su fundamentación teórica está sustentada en los planteamientos de autores como: Barrón, (2009: 80), quien afirma, acerca del desempeño didáctico del docente, que éste consiste en: “la competencia para planificar, es decir, para diseñar programas, organizar contenidos y seleccionar y organizar las estrategias de enseñanza y de aprendizaje”. De acuerdo con ello, el desempeño didáctico del docente constituye un reto evidente en todas las áreas, pues aquí

se asimilan los modelos que luego se han de replicar. Cabe aclarar, que tales modelos deben ajustarse al contexto en el cual se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues si éste perdió vigencia o funcionó en un determinado contexto, corremos el riesgo de utilizar modelos pedagógicos caducos.

Clark & Yinger, Sjavelson (1998) & Stern (1989) (citados por Serrano, 2010) reconocen que el docente dentro de su proceso de formación construye y fortalece básicamente dos tipos de conocimientos, el conocimiento disciplinar y el conocimiento pedagógico, además de poseer una capacidad de reflexión, de tomar decisiones, de emitir juicios y de generar rutinas que conllevan a su desarrollo y guían su actuar. Estos tipos de conocimiento y habilidades resultan esenciales en el desempeño didáctico del docente, pues le permiten planificar con asertividad sus actividades escolares, potencializando los aprendizajes de sus estudiantes.

Cabe señalar la importancia que tiene la correcta planificación y puesta en práctica de la secuencia didáctica que el docente desarrolla dentro de su proceso de enseñanza. Hay que tener en cuenta que, al respecto, la didáctica ha construido a lo largo de su pensamiento, una serie de concepciones sobre los principios que orientan la estructuración de secuencias de aprendizaje (Taba, 1974, citado por Díaz-Barriga, 2013). Estos principios guardan relación con una concepción de aprendizaje, con la declaración empleada frecuentemente en la literatura sobre el trabajo escolar, que plantea que debe estar centrado en el aprendizaje, así como con una perspectiva de organizar una estructura que posibilite el acto de aprender.

Díaz-Barriga (2013:15), define la secuencia didáctica como:

Un conjunto de actividades de aprendizaje previstas en la planeación docente cuya estructura orienta la tarea de aprender. Es un punto de partida que constituye una especie de hipótesis de trabajo, pues el desarrollo de cada sesión demandará realizar ajustes de acuerdo con las condiciones y formas de respuesta que tiene cada grupo escolar.

Es necesario que el docente analice cómo puede idear puntos de partida y llegada donde los alumnos perciban y trabajen algunos aspectos de la realidad que vinculan y dan sentido al contenido conceptual. (Díaz-Barriga, 2013). De ahí la importancia de construir secuencias didácticas a partir de algún elemento o problema de la realidad, cuestión que ayudará al docente a crear situaciones o enigmas, que den sentido al acto de aprender.

3.2 Estrategias metodológicas

Las estrategias metodológicas “son el conjunto de procedimientos o recursos utilizados por el docente para promover aprendizajes significativos” (Díaz Barriga y Hernández, 2002: 234), donde el docente es el facilitador que hace apertura de un espacio para que los estudiantes desarrollen habilidades, competencias y destrezas que les permitan construir sus propios aprendizajes.

3.3 Área de Lengua Castellana

En el presente trabajo de investigación se adoptó una definición conceptual del área de Lengua Castellana como aquella que permite potenciar el desarrollo de competencias comunicativas que propician procesos de aprendizaje significativos, a través de la interacción y la interdisciplinariedad, fomentando la investigación y la comprensión para que el individuo piense y actúe de manera creativa el desarrollo de competencias de los estudiantes e impulsar así un enfoque que siga propiciando la potenciación de múltiples formas de comprensión y de producción discursivas desde una perspectiva holística.

3.4 Recurso Educativo Digital (RED)

Es una creación digital que aborda uno o más temas a través de una estructura pedagógica y el uso de contenidos multimediales (actividades interactivas, vídeos, audios, gamificación, etc.). Estos no están sujetos a una estructura rígida, de hecho, hay diferentes modelos que pueden ser referentes para la construcción de un recurso, pero el cómo se defina su estructura depende del propósito que tenga ese recurso. Por otra parte, es importante que estas estructuras apliquen el diseño instruccional, pues es sólo a través de éste que se garantizará la creación de experiencias de aprendizaje efectivas.

4. RESULTADOS

4.1 Propuesta de Estrategia metodológica “Creando mis propios recursos didácticos”.

La estrategia metodológica, basada en las TIC, que se propone en la investigación objeto del presente artículo, busca facilitar el desempeño didáctico del docente en el área de Lengua Castellana, en el grado Segundo de Educación Básica Primaria, con el fin de lograr en los estudiantes el desarrollo de las competencias básicas del área y el alcance de los aprendizajes a través de procedimientos, pasos o puesta en práctica de habilidades, mediadas por herramientas tecnológicas. Su objetivo general consiste en fortalecer las competencias digitales de docentes de Lengua Castellana, mediante un plan de formación y acompañamiento para la creación y el uso de recursos educativos digitales, objetos virtuales y ambientes de aprendizaje, que contribuyan a mejorar su desempeño didáctico.

Dentro de los objetivos específicos se plantea: Acompañar el proceso de revisión y rediseño del plan área de Lengua Castellana y de los momentos de la clase, enmarcándolos en el uso de las TIC; crear recursos educativos digitales y/u Objetos virtuales de aprendizaje, que sirvan como herramientas didácticas en la clase de Lengua Castellana y generar ambientes de aprendizaje dinámicos e innovadores, que motiven a los estudiantes hacia el aprendizaje de esta asignatura. La estrategia consiste en la siguiente planeación estratégica:

1. Acciones formativas con docentes. Son un conjunto de actividades, dirigidas a capacitar a los docentes de Lengua Castellana, en el uso de herramientas tecnológicas,

diseño y producción de Recursos Educativos Digitales (RED), Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) y Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA), que faciliten su desempeño en el área, con la finalidad de que se apropien, construyan y se empoderen de las herramientas tecnológicas para crear contenidos digitales necesarios y útiles en el desarrollo de sus clases. En este aspecto, se propone también un plan de acompañamiento en la revisión y rediseño del plan área de Lengua Castellana y en los momentos de la clase, enmarcado en el uso de las TIC, que conlleva las siguientes etapas:

Etapa 1. Conformación de equipos de trabajo colaborativo de docentes del área de Lengua Castellana de la institución, teniendo en cuenta los grados y jornadas, en conjunto con los docentes del área de tecnología.

Etapa 2. Revisión y ajuste de los planes de área de Lengua Castellana: Revisión de los planes del área, ajustándolos a las competencias, lineamientos y referentes emanados por el MEN, la incorporación de las TICs y la implementación de las estrategias sugeridas en la presente propuesta.

Etapa 3. Diseño de contenidos y herramientas digitales coherentes con la metodología y el contexto, que permitan el avance en los procesos de enseñanza aprendizaje propios del área de Lengua Castellana.

Etapa 4. Evaluación y seguimiento de las acciones didácticas implementadas

2. Diseño y uso de ambientes de aprendizaje/recursos educativos digitales e implementación de acciones didácticas para estudiantes. Este elemento comprende la creación y/o utilización de:

a. Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) mediados por las TIC, consisten en escenarios educativos, basados en la tecnología como mediadora y favorecedora del aprendizaje. Éstos representan una oportunidad para articular y conjugar las diferentes áreas del conocimiento, con el fin de desarrollar competencias científicas y sociales. Las experiencias de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo mediante los AVA, desarrollan circunstancias de tiempo y espacio diferentes a las de un entorno educativo tradicional. Es posible lograr una transformación pedagógica mediante dinámicas de integración tecno-pedagógicas, que focalicen las capacitaciones para cubrir necesidades formativas específicas que tengan los mismos docentes, en sus esfuerzos por usar las TIC para mejorar los procesos de aprendizaje, de acuerdo con lo expresado por Garcés-Pretel et al (2014:221).

Algunas de estas iniciativas de integración, han sido expuestas en los estudios realizados por Hernández y Quintero (2009:108), resaltándose la necesidad de que los docentes:

- Aprendan a seleccionar materiales curriculares.
- Adquieran competencias para saber evaluar recursos tecnológicos.
- Diseñen nuevos materiales curriculares.
- Utilicen la tecnología en los procesos de formación.
- Diseñen situaciones de aprendizaje con TIC.
- Generen nuevos ambientes de aprendizaje mediados por TIC.

- Utilicen las TIC para evaluar-
- Apliquen las tecnologías para tratar la diversidad.
- Participen en proyectos de investigación e innovación.
- Consideren el factor ético en esas iniciativas de uso e integración tecnológica en la escuela.

b. Diseño y uso de Recursos Educativos Digitales (RED) y/u Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA): A través de la capacitación docente en el diseño de este tipo de herramientas, se busca que éstos puedan contar con diferentes recursos digitales que les permitan, de acuerdo con la situación de aprendizaje, aplicarlas al proceso de enseñanza, lo cual contribuye a mejorar su desempeño didáctico y redundante en su práctica pedagógica. Es necesario ahondar en estos dos elementos que sirven como recursos didácticos, para comprender la importancia que tiene este aspecto de la estrategia: Los recursos educativos digitales (RED) son materiales compuestos por medios digitales y producidos con el fin de facilitar el desarrollo de las actividades de aprendizaje. Un material didáctico es adecuado si ayuda al aprendizaje de contenidos conceptuales, a adquirir habilidades procedimentales y a mejorar la persona en actitudes o valores. Constituyen nuevas formas de representación multimedial (enriquecida con imagen, sonido y video digital), para cuya lectura se requiere de un computador, un dispositivo móvil y conexión a Internet. (Zapata, 2012, p. 1). En la siguiente ilustración se presentan ejemplos de RED.



ilustración No. 1. Ejemplos de recursos educativos digitales.
Fuente: (Zapata, 2012, p. 2)

En la actualidad, docentes e investigadores de muchas instituciones educativas producen y publican información y contenidos académicos en Internet, accesibles a todo el público, cediendo algunos derechos de autor para que su producción pueda ser utilizada, adaptada y redistribuida en forma gratuita (Zapata, 2012, p. 3). Lo que significa que el docente puede hacer uso de diferentes recursos educativos digitales que se encuentran en internet, de acuerdo con las situaciones y contextos de aprendizaje que lo requieran, sin necesidad de diseñar un recurso para cada clase. Lo importante es que éste cuente con la instrucción y el conocimiento respecto a la búsqueda, selección y aplicación de estos recursos para alcanzar la efectividad deseada.

Por su parte, los Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA), son definidos por diversos autores, como Oyola et al. (2015:5) “como una colección de recursos digitales que facilitan el acceso a la educación y contribuyen a la generación del conocimiento”. Para Medina y López (2006:1) “es un archivo o un conjunto de unidades digitales de información, dispuestos con la intención de ser utilizados en diferentes propuestas y contextos pedagógicos”. Para efectos de la presente estrategia, se asume la definición de los OVA como recursos digitales, auto contenibles y reutilizables, desarrollados con propósitos educativos para facilitar el estudio de un determinado contenido, diseñados para ser utilizados en plataformas de aprendizaje en línea o para ser distribuidos por Internet, siendo posible que sean consultados y usados por varias personas, sin necesidad de contacto sincrónico.

Los OVA son en la actualidad una de las alternativas de aplicación de las TIC para mejorar los procesos educativos; sin embargo, su producción y utilización es escasa, debido al desconocimiento generalizado sobre el tema por parte de los docentes. La producción de un Objeto de Aprendizaje incluye dos etapas, una pedagógica y otra tecnológica, según lo explican Rosanigo et al. (2008): En la primera se definen los objetivos de aprendizaje, los contenidos y las actividades; en la segunda se da el formato adecuado a los contenidos y las actividades de manera que sean asequibles a través de la Web y puedan ser gestionados por los repositorios. Desde el punto de vista pedagógico, se busca que los contenidos faciliten el aprendizaje a distintos tipos de usuarios, considerando las características individuales y flexibilizando las estrategias de acuerdo con los estilos de aprendizaje. Según estos autores, el diseño implica tres actividades: diseño de la información, diseño de la interacción, diseño de la presentación.

“El uso de los OVA debe orientarse desde un modelo didáctico que indique cómo se construyen, cómo se organizan dentro de la estrategia y cómo se evalúan los elementos que interactúan en el proceso de enseñanza” (Villodre y Llarena, 2011: 5). De igual forma, que deben responder a una necesidad y a un deseo de mejorar las prácticas educativas (Mora, 2012). A los docentes les facilita preparar lecciones de manera rápida y dinámica y acomodarse a las nuevas tendencias en la educación y a los nuevos currículos apoyados con tecnología.

c. Acciones didácticas, basadas en los tres momentos de la clase. En este aspecto de la estrategia, se pretende que el docente tenga la capacidad de introducir las acciones didácticas en el momento oportuno, mediante la utilización de las TIC, para el mejoramiento de las habilidades lectoescritoras en estudiantes de grado segundo de primaria en el área de Lengua Castellana, pero siempre basado en los tres momentos de la clase (Granados, 2017).

- **Momento de inicio de la clase: Motivación.** Corresponde al primer momento de cada una de las actividades o clases; es un momento especialmente destinado a rescatar e identificar los aprendizajes y experiencias previas relacionadas con el tema, tópico o

aprendizaje que se espera lograr en esa clase. Se recomienda que el docente haga uso de cualquiera de los siguientes recursos para llevar a cabo este momento:

- Explicación breve del docente, destinada a posicionar el tema, plantear los objetivos, destacar puntos importantes, señalar el modo de trabajo y, de evaluar.
- Retomar lo aprendido por los estudiantes, en la clase anterior a partir de imágenes, videos, podcast, etcétera, para enlazar los aprendizajes obtenidos previamente, con los aprendizajes de la clase actual.
- Lluvia de ideas, a partir de preguntas y respuestas acerca del tema de la clase, las cuales sean justificadas y fundamentadas en conjunto, para luego, jerarquizar la información.
- Uso de medios audiovisuales y digitales, breves imágenes en video, presentaciones de powerpoint o canva, que sirvan para visualizar el tema y/o motivar (es importante no extenderse para no perder el sentido introductorio de la clase).

Las herramientas digitales deben tener en cuenta la variedad de necesidades, capacidades y preferencias de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje. Se deberán seleccionar los medios teniendo en cuenta, por un lado, la adecuación de sus características al tipo de contenido y a la tarea de aprendizaje que se va a realizar y, por otro lado, las características individuales de los estudiantes, que faciliten el mejor manejo con un tipo de medio que con otro. Al respecto, Álvarez et al (2008: 20) consideran que:

Una buena opción para la transformación pedagógica distanciada del enfoque tradicional son los nuevos modelos pedagógicos basados en la concepción constructivista y social del aprendizaje que les permite a los estudiantes aprender, poniendo en diálogo los conocimientos previos con los nuevos aprendizajes, organizando las interacciones sociales entre los actores educativos, y promoviendo un marco de aprendizaje en interacción permanente con el medio físico, social y tecnológico, con el objetivo de aplicar el conocimiento aprendido en la solución de situaciones concretas.

- **Momento de desarrollo de la clase: Estructuración y ejercitación.** Es el momento más intenso de la clase, caracterizado por una fuerte interacción entre el profesor y los alumnos, de éstos entre sí y con los materiales de enseñanza y, encaminado a desarrollar y poner en práctica las habilidades cognitivas y específicas de la disciplina. Las acciones (actividades) que se desarrollen en este momento deben dar oportunidad para que los alumnos pongan en práctica, ensayen, elaboren, construyan y/ o se apropien del aprendizaje y contenidos de la clase. Debe ser un momento de trabajo de los alumnos donde el docente guía, supervisa, ordena, aclara, asesora o acompaña, utilizando materiales y guías claras y autosuficientes; la o las tareas a realizar deben ser precisas. La evaluación formativa es central en este momento para ayudar en los aprendizajes. Algunos recursos didácticos digitales que ayudan a la interacción en este momento, son las siguientes:

- Exposición del profesor para entregar información, contextualizar y/o motivar a los estudiantes, apoyado en presentaciones en diferentes herramientas digitales como *PowerPoint*, *prezi*, *canva*, *genially*, etcétera, que ayudan a retener ideas, ordenar los conceptos, clarificar algún aspecto puntual o específico, visualizar posibles resultados, etcétera;

- Utilización de *podcast* y audios que permitan a los estudiantes escuchar cuentos, historias, canciones, a partir de las cuales se pueden desarrollar las diferentes temáticas del área de Lengua Castellana.

- Trabajo colaborativo, que es un recurso importante, porque ayuda a promover el aprendizaje activo y autónomo; dando espacio también a una interacción entre pares que fomenta el desarrollo de habilidades sociales y actitudinales, el cual puede realizarse a través de la modalidad virtual o presencial, organizando cada equipo con roles definidos, para el desarrollo de destrezas y habilidades de comprensión lectora, por ejemplo: juegos con los sonidos, compartir experiencias, lecturas cortas, deletreo de palabras, descomposición en sílabas, rimas, trabalenguas etcétera.

- **Momento de cierre de la clase. Refuerzo y evaluación:** es un momento clave desde la perspectiva de asegurar y/o afianzar los aprendizajes. De allí lo importante de considerar en el diseño de la clase, un momento específico que contemple el uso de algún recurso estratégico y de materiales. El propósito principal de este momento es fijar los aprendizajes, junto con ello, se puede aprovechar la instancia para redondear las ideas o puntos centrales del trabajo realizado; revisar el conjunto del proceso y destacar las partes y/o aspectos importantes; establecer las bases de la continuidad de los aprendizajes y los pasos a seguir; reforzar aquellos aprendizajes que el docente considera claves; aclarar dudas y/o ampliar la información y, también para valorar, estimular e incentivar a los estudiantes destacando los aspectos positivos del trabajo realizado. Algunos de los recursos que se pueden utilizar en este momento, aparte de cualquiera de los anteriores, son:

- Una síntesis realizada por el profesor destacando los aprendizajes esperados centrales;
- Un recuento de los momentos más importantes de la clase utilizando un recurso visual (*PowerPoint*, video, pizarra, etcétera);
- Una exposición breve destacando los puntos centrales de la clase hecha por un alumno o por un grupo;
- Una evaluación formativa o una autoevaluación breve sobre los aprendizajes propuestos (recordando que el propósito de este momento no es evaluar, pero que, cuando el docente lo estime necesario, puede utilizar la evaluación formativa como un recurso)
- Una dinámica donde cada alumno exprese lo que aprendió utilizando diversos medios de expresión.

3. Implementación de actividades propuestas, en torno a los componentes didácticos en la enseñanza del lenguaje, objetivos y recursos TIC.

El plan para la implementación de las actividades propuestas en el área, se basa en los cuatro componentes didácticos para la enseñanza del lenguaje: oralidad, lectura, escritura y literatura, planteados por Pérez y Roa (2010) y contenidos en los referentes de calidad del MEN:

- La oralidad: Trabajar el lenguaje oral en la escuela desde el primer ciclo tiene el propósito fundamental de que los niños estén en condiciones para expresarse frente a un grupo, con seguridad, de manera pertinente, en respuesta a la situación de enunciación, los interlocutores y el propósito comunicativo. En este componente, la estrategia incluye las siguientes actividades: Monólogos, a través de videos, utilizando diversas herramientas digitales; presentación de lecturas, cuentos e historias, mediante presentaciones de *PowerPoint* y videos con diferentes aplicaciones; debates para la exposición de ideas principales y opiniones sobre las lecturas realizadas y/o situaciones planteadas, con el uso de variadas herramientas digitales que permitan la ambientación de las clases.
- La lectura y la escritura: En los inicios de la exploración de la escritura por parte de los niños, luego de reconocer las diferencias entre el dibujo y la grafía como formas de representar, éstos comienzan a elaborar sucesivas explicaciones sobre el funcionamiento del sistema escrito, que pasan por formularse hipótesis en las que se evidencia que van comprendiendo que al escribir se usan signos abstractos, arbitrarios (en el sentido que no representan el objeto nombrado), entonces usan letras, números, figuras geométricas y trazos que se asemejan a las grafías convencionales. En este componente, se proponen actividades como: Lectura de imágenes a partir de la presentación de láminas, videos, infografías, fotografías; lectura de situaciones, lectura de historias, cuentos y noticias; elaboración de escritos, resúmenes, anecdotarios y bitácoras; elaboración de glosarios; reflexión y conceptualización sobre las prácticas de lectura y escritura en las que los estudiantes se ven inmersos, para que logren así una comprensión más amplia y elaborada de las mismas. Todo lo anterior, partiendo del uso de recursos educativos digitales por parte del docente, creados o editados, a través de programas y aplicaciones como *canva*, *PowerPoint*, *genially*, *sckratch*, entre otros.
- La literatura: En el primer ciclo la literatura que se aborda, casi en su totalidad, es infantil. El término infantil remite, necesariamente, a un destinatario específico o receptor de la obra: el niño. En este componente, las actividades que se proponen son: Construcción de rincones literarios, a partir de los textos que más le llamen la atención, lectura y representación de cuentos, poemas y textos de interés (plan lector), a partir del diseño y uso de RED y OVA de contenidos como: cuentos, videos, enlaces, juegos, en que los estudiantes puedan interactuar.

4.2 Determinación de la pertinencia de la estrategia metodológica diseñada a nivel de criterios de expertos.

Para realizar la valoración de la estrategia didáctica diseñada en el trabajo de investigación, se optó por hacer uso del criterio de experto (Método Delphi), El criterio de expertos se utiliza más cuando no existe un conjunto de datos históricos útiles en los cuales pueda basarse un análisis. Los análisis cualitativos son cada vez más importantes y comienzan a formar parte de las investigaciones en múltiples esferas. Este método es de pronóstico cualitativo, fue desarrollado por Olaf Helmer y otros en la RAND Corporation a mediados de la década de los años 60 del siglo pasado. Los expertos pueden ser especialistas internos o externos. No existe una estructura rígida para aplicar el método Delphi, pero es usual que se siga una determinada secuencia.

El objetivo consiste, más bien, en obtener un número de opiniones que se haya reducido por la aplicación del método, esta información sirve después para validar el producto. Como investigación es un proceso sistemático, formal y profundo para obtener criterio sobre el tema en cuestión. Ante cada indagación científica, el reto es demostrar la veracidad de la investigación.

En el estudio realizado, no se emplea el método para probar la hipótesis, sino para validar la pertinencia de la estrategia metodológica que se ha propuesto como solución al problema científico planteado. Este método permite consultar un conjunto de expertos para validar la propuesta, sustentado en sus conocimientos, investigaciones, experiencia, estudios bibliográficos, etcétera. Da la posibilidad a los expertos de analizar el tema con tiempo, sobre todo si no hay posibilidades de que lo hagan de manera conjunta. Casi siempre sus ocupaciones lo impiden por los niveles de responsabilidad de cada uno y la dispersión de los lugares de ubicación de los mismos.

El algoritmo de trabajo que se siguió para la aplicación del método es como se plantea a continuación:

- 1. Confeccionar un listado inicial de posibles personas a seleccionar como expertos.*
- 2. Seleccionar a los expertos.*
- 3. Diseño y aplicación del instrumento que se le va a implementar.*

4.3 Análisis de los resultados obtenidos en la validación. Procesamiento del criterio de expertos a través del método Delphi.

Se realizó la verificación de coeficiente de argumentación y de competencia de catorce (14) posibles expertos, de los cuales se seleccionaron diez (10). Luego de ello, se procedió entregar a cada uno de ellos una copia de la estrategia metodológica diseñada, en la cual aparecen algunas reflexiones y se explica ésta como tal; además de un ejemplar de la tabla a ser diligenciada por los expertos. Recopiladas las tablas y criterios realizados por éstos, se procedió a llevar a cabo el procesamiento estadístico a través del método Delphi, según se expresa en la bibliografía especializada.

La metodología de trabajo seguida se expone a continuación y fue tomada del curso “Aplicación y procesamiento de instrumentos de investigación”, impartido por el Dr.C. Miguel del C. Lanuez, en febrero de 2020, en el Centro de Investigación Magisterial del Nayar (CIMA) en la Ciudad de Tepic, Nayarit, México:

Paso 1. Diseñar la tabla 1 (de frecuencias absolutas) con los resultados de la compilación de la tabla llenada por cada experto.

Paso 2. Estructurar la tabla 2 de frecuencias absolutas acumuladas.

Paso 3. Diseñar la tabla 3 de frecuencias relativas acumuladas.

Paso 4. Localizar la imagen de cada uno de los valores de la tabla anterior (tabla 3) en la “tabla de áreas bajo la curva normal”, y plantearlos en la tabla 4.

Paso 5. En la propia tabla 4, definir los puntos de corte, la suma de los valores de cada dimensión, el parámetro N, el promedio (P) y la diferencia N-P.

Es importante plantear la forma en que se calcularon estos parámetros:

- Los puntos de corte se obtuvieron al dividir, en la tabla 4, la suma algebraica de cada columna entre el número de dimensiones sometidas a consideración de los expertos, en este caso, cinco (5).

- La suma de los valores de cada dimensión, es la suma de cada fila correspondiente a cada dimensión, y aparece en la columna SUMA.

- N se obtuvo al dividir la suma total de la columna SUMA entre el valor dado por la multiplicación del número de dimensiones (cinco en este caso), por la cantidad de categorías que aparecen en dicha tabla, que como se observa, es 4.

- El promedio P se halló de la división de la suma algebraica de cada dimensión entre el número de categorías que aparecen en la tabla, 4 en este caso.

Paso 6. Diseñar un gráfico con una línea horizontal y ubicar los puntos de corte, las categorías (MA, BA, A, PA y NA) y los valores N-P.

Paso 7. Sobre la base de lo obtenido en el paso anterior, definir los criterios consensuados de los expertos referidos a cada dimensión que se solicitó, y a la valoración general.

Las reglas de decisiones son las siguientes,

Si $N-P < 1,2$, entonces la dimensión será Muy adecuada.

Si $N-P > 1,2$ y menor que 3,12, será Bastante adecuada.

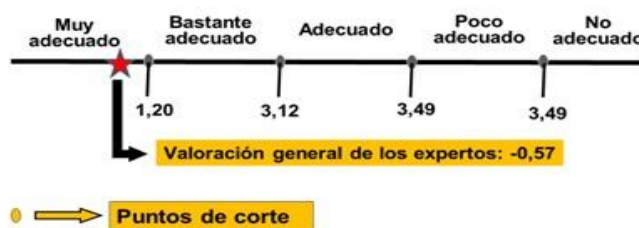
Si $N-P > 3,12$ y menor que 3,49, será Adecuada.

Si $N-P > 3,49$ será poco Adecuada

Todas las dimensiones sometidas a consideración de los expertos obtuvieron un valor (N-P) inferior al punto de corte 1,2, es decir que caen en la zona de “Muy adecuada”. El resultado tangible de esta prueba no paramétrica aplicada y procesada con todo rigor científico indica la pertinencia indiscutible de la estrategia metodológica diseñada, que de emplearse adecuadamente coadyuvará a mejorar significativamente el desempeño didáctico de los docentes en la institución educativa objeto de investigación. A continuación, se expresan gráficamente los resultados.

DIMENSIÓN	N-P	CALIF.
Acciones formativas con docentes. Capacitación	-0,68	MA
Acciones formativas con docentes. Acompañamiento.	-1,23	MA
Diseño de ambientes de aprendizaje	-0,42	MA
Acciones didácticas con estudiantes	-0,57	MA
Sugerencias metodológicas	0,06	MA
Valoración general	-0,57	MA

INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS



5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La investigación realizada permitió concluir lo siguiente:

- La pertinencia de la estrategia metodológica que se propone en la presente investigación fue sometida al criterio de expertos, que fueron meticulosamente seleccionados y, en su gran mayoría, la consideraron como *muy adecuada*, aspecto que permite concluir que dicho resultado aporta una solución científicamente fundamentada al problema científico de la presente investigación.
- Es de destacar, que las seis dimensiones sometidas a consideración de los expertos obtuvieron un valor (N-P) muy inferior al punto de corte límite entre la zona “Muy adecuada” y “Bastante adecuada”, es decir que cayeron ampliamente en la zona de superior categoría, lo que demuestra la pertinencia de la estrategia diseñada.
- La valoración mayoritaria como *muy adecuada* de los expertos, permite plantear que la estrategia constituye una ayuda efectiva para la comunidad educativa en general y para los docentes de Lengua Castellana de la Institución en particular, para mejorar su desempeño didáctico y elevar sus competencias en el manejo de herramientas tecnológicas que coadyuven en el rendimiento académico de los estudiantes.
- Sobre este tema no existen antecedentes de investigaciones realizadas en este colegio, por lo que la estrategia diseñada es novedosa y contribuye a mejorar significativamente el desempeño didáctico del docente de Lengua Castellana en dicha institución.
- La estrategia metodológica propuesta debe constituir un punto de partida para el mejoramiento de la calidad educativa en el Colegio de referencia, y como consecuencia

impactará de manera positiva en el desarrollo de competencias lingüísticas en los estudiantes.

Se plantearon las siguientes recomendaciones:

Valorar la posible utilización de la estrategia metodológica diseñada en el área de Lengua Castellana en los centros de enseñanza primaria de todo el Municipio, en primera instancia, y posteriormente, de acuerdo con los resultados obtenidos, en el resto del Departamento del Atlántico y del país.

Proponer el uso de este trabajo como material bibliográfico para los cursos, seminarios u otras actividades de superación de los profesores de Lengua Castellana de enseñanza primaria del municipio.

Proponer el uso de este trabajo como: Material de consulta para Directivos, Tutores PTA (Programa Todos a Aprender), profesores de Lengua Castellana que trabajan con los niños y niñas de primaria; referencia para trabajos de culminación de diplomados, y de tesis de maestría y de doctorados que en esta misma línea de investigación se desarrollen; material de apoyo para directivos docentes en el acompañamiento a docentes en el área de Lengua Castellana.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, S., Pérez A. y Suárez M. (2008). *Hacia un enfoque de la educación por competencias*. Principado de Asturias: Consejería de Educación y Ciencia.

Barrón, M. (2009). Docencia universitaria y competencias didácticas. *Perfiles Educativos*, vol. XXXI, núm. 125, pp. 76-87 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Distrito Federal, México.

Díaz Barriga F. y Hernández G. (2002). *“Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: adquisición y modelos de intervención”*. En: *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill, México.

Díaz-Barriga, Á (2013). TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. *Revista Iberoamericana de Educación Superior* [en línea]. 2013, IV(10), 3-21[fecha de Consulta 6 de Agosto de 2021]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299128588003>

Garcés-Pretel, M., Ruiz-Cantillo R. y Martínez D. (2014). Transformación pedagógica mediada por tecnologías de la información y la comunicación (TIC). *Saber, Ciencia y Libertad*, 9 (2), 217-228. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5104968.pdf>

Granados, M. (2017). *Adaptación Guía “Tres momentos de la clase”*, UDP Bogotá, Colombia. <https://www.slideshare.net/mabelgranadosparra/tres-momentosdelaclase>

Hernández A. y Quintero A. (2009). La integración de las TIC en el currículo: necesidades formativas e interés del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* [en línea]. 2009, 12(2), 103-119 [fecha de Consulta 6 de agosto de 2021]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217015206009>

Lanuez, M (2020), notas de clase del curso “Aplicación y procesamiento de instrumentos de investigación”. Nayarith (México).

Medina, J. y López, M. (2006). *LOCOME: Metodología de Construcción de Objetos de Aprendizaje*. Actas del III Simposio Pluridisciplinar sobre. Diseño, Evaluación y Descripción de Contenidos Educativos Reutilizables (SPDECE). Universitat de Oviedo y REDAOPA. ISBN:978-84-611-5186-8. 25 al 27 de septiembre. Oviedo, España.

Mora, F. (2012). Objetos de aprendizaje: importancia de su uso en la educación virtual. *Revista electrónica Calidad en la Educación Superior*. Vol. 3 No. 1. Recuperado de: <https://doi.org/10.22458/caes.v3i1.435>

Oyola, J., Núñez R., Ávila, C., Bacca, J., Baldiris, S. y Salas, D. (2015). *Objetos virtuales de aprendizaje para el trabajo colaborativo en el contexto de las comunidades virtuales de práctica*. Universidad de Córdoba, Colombia. Recuperado de: eposital.cuaieed.unam.mx:8443/xmlui/bitstream/handle/20.500.12579/3939/VE13.456.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Parra, I. (2002). *Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial*. (Tesis doctoral). La Habana, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona".

Pérez M. y Roa C. (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo*. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Secretaría de Educación Distrital. Editorial Kimpres Ltda. Bogotá D. C. Programa de Autoevaluación Académica. Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3945768>

Rosanigo, Z., Saenz M. y Bianchi G. (2008). *Diseño de Objetos de Aprendizaje*. Facultad de Ingeniería, Sede Trelew. Recuperado de: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/19081>

Serrano, R. (2010). Pensamientos del profesor: un acercamiento a las creencias y concepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. *Revista de Educación* Vol. 352: 267-287.

Valledor, R. y Ceballo, M. (2006). *Temas de metodología de la investigación educacional*.

Biblioteca Virtual de Metodología de la Investigación Educativa. Las Tunas. Educación
Cubana. La Habana.

Villodre, S. y Llarena, M. (2011). Objetos de aprendizaje: criterios de diseño y uso. Universidad Nacional de San Juan, Argentina, facultad de ciencias exactas, físicas y naturales. Recuperado de:
http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/18856/Documento_completo.pdf?sequence=1

Zapata, M. (2012). Recursos educativos digitales: conceptos básicos, Programa Integración de Tecnologías a la Docencia. Universidad de Antioquia. Recuperado en:
<https://es.calameo.com/read/0060713973eeab2042c1a>