

COMUNICACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA HACIA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

*Guadalupe Maribel Hernández Muñoz
Hortensia Ma. Prieto Salinas
Jessica Fernández Garza
Myrna Laura García Lozano*



Comunicación e innovación
educativa hacia un aprendizaje
significativo



Esta investigación, arbitrada por pares académicos, se privilegia con el aval de las instituciones editoras. La edición fue revisada bajo el criterio de pares ciegos.

FIVANA/Labýrinthos editores. General Mariano Escobedo, N.L. 66055

www.labyrinthoseditores.com

Universidad Autónoma de Nuevo León/ Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica

Av. Universidad s/n, Ciudad Universitaria 66455, San Nicolás de los Garza, N.L., México

Teléfono: +52 (818) 329 4000 | 329 4020

Dr. Santos Guzmán López, Rector de la Universidad Autónoma de Nuevo León

Dr. José Javier Villarreal Álvarez-Tostado, Secretario de Extensión y Cultura

Dr. Arnulfo Treviño Cubero, Director de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica

San Roberto International School a Nord Anglia Education School

Av. Real San Agustín 4, 66260 San Pedro Garza García, N.L.

Teléfono *52 (818) 6251500 / 6251519

Dra. Hortensia María Prieto Salinas, Directora General del San Roberto International School

Lic. Prisca Ann Rock, Directora del Campus San Agustín

Ing. Diana Garza Navar, Directora del Campus Valle Alto

Lic. Ana María Hernández, Directora de Comunicación y Mercadotecnia.

Primera edición 2024

Tiraje: 1000 ejemplares

© 2024 FIVANA Consultoría y Servicios, S.A. de C.V., bajo el sello editorial de Labýrinthos editores

© 2024 Universidad Autónoma de Nuevo León

© 2024 San Roberto International School a Nord Anglia Education School

© 2024 Guadalupe Maribel Hernández Muñoz, Hortensia Ma. Prieto Salinas, Jessica Fernández Garza, Myrna Laura García Lozano y Juan Carlos Huitrado Treviño.

ISBN: 978-607-59466-7-2

Impreso y hecho en México

Diseño de portada: Equipo editorial Labýrinthos, imagen de portada: imagen informática y composición equipo de diseño de Labýrinthos editores.

Diseño de interiores: Labýrinthos editores

Revisor Editorial: Dr. Eduardo Loredó Guzmán

Comunicación e innovación educativa hacia un aprendizaje significativo

Guadalupe Maribel Hernández Muñoz

Hortensia Ma. Prieto Salinas

Jessica Fernández Garza

Myrna Laura García Lozano



Contenido

Prólogo	9
Capítulo 1 El aprendizaje significativo en la era digital	13
1.1. Aprendizaje significativo	13
1.2. El aprendizaje significativo en la era digital	14
1.3. Herramientas digitales educativas y el aprendizaje significativo	16
1.4. Conclusiones	19
1.5. Referencias	20
Capítulo 2 El aprendizaje significativo en estudiantes universitarios a través de herramientas digitales	23
2.1. Introducción	23
2.2. Metodología	25
2.3. Resultados	26
2.4. Conclusiones	28
2.5. Referencias	30
Capítulo 3 Estrategias innovadoras de comunicación en apoyo al aprendizaje	33
3.1. Introducción	33
3.2. Facebook como canal de comunicación en apoyo al aprendizaje	35
3.3. YouTube como canal de comunicación en apoyo al aprendizaje	40
3.4. WhatsApp como canal de comunicación en apoyo al aprendizaje	43
3.5. Conclusiones	46
3.6. Referencias	48

Capítulo 4 Comunicación Multicanal para la calidad educativa	51
4.1. Introducción	51
4.2. Comunicación en el entorno digital	52
4.3. Canales de comunicación en el entorno digital	55
4.4. El ABC de la comunicación en la era digital	56
4.4.1. La comunicación en redes analógicas y la comunicación en redes digitales	57
4.4.2. La comunicación sincrónica y la comunicación asincrónica	58
4.4.3. La comunicación real y la comunicación simulada	60
4.4.4. Comunicación unidireccional, bidireccional y multidireccional	61
4.5. Estrategia de comunicación en apoyo al aprendizaje significativo	62
4.6. Referencias	66
Capítulo 5 El Involucramiento Estudiantil base para un aprendizaje significativo	69
5.1. Antecedentes y estudios sobre el Involucramiento Estudiantil	69
5.2. Definiciones de Involucramiento Estudiantil y sus Dimensiones	71
5.3. El Aprendizaje Significativo y el Involucramiento Estudiantil	74
5.4. Impacto del Involucramiento Estudiantil en la Experiencia Académica Significativa	77
5.5. Conclusión	79
5.6. Referencias	79
Capítulo 6 Estrategias innovadoras para mejorar el involucramiento estudiantil	83

6.1. Generación de Alumnos Actuales	83
6.2. Estrategias de Involucramiento estudiantil	84
6.3. Conclusión	95
6.4. Referencias	95
Capítulo 7 Literacidad como innovación en el aprendizaje y la comunicación	99
7.1. La literacidad en México y América Latina	99
7.2. Literacidad como proceso de aprendizaje significativo	106
7.3. Conclusión: Literacidad y Comunicación	109
7.4. Referencias	110
Capítulo 8 Estrategias innovadoras en la formación de lectores y escritores	113
8.1. Formación de lectores y escritores	113
8.2. Estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje	114
8.3. Estrategias innovadoras en la formación de lectores	117
8.4. Estrategias innovadoras en la formación de escritores	120
8.5. Estrategias de evaluación en la formación de lectores y escritores	122
8.6. Conclusión: Reflexiones sobre las estrategias en la formación de lectores y escritores	124
8.7. Referencias	125
Acerca de los autores	127

Prólogo

Las sociedades han cambiado vertiginosamente en las últimas décadas, particularmente, en los últimos años. El impacto que han tenido el desarrollo de tecnologías de comunicación y la información como las redes sociales o el uso de aplicaciones para prácticamente cualquier actividad, ha sido cada vez mayor. Hoy resulta impensable salir a la calle en un día común sin un teléfono inteligente. En él tenemos una gran parte de nuestra vida, desde la forma de contactar a personas que son importantes para cada uno hasta las finanzas personales o empresariales.

¿Cómo impactan estos cambios en la educación y en las formas en que aprendemos? Ciertamente, todavía no lo sabemos del todo. Tal vez, la pregunta no es la correcta y debería ser: ¿y cómo la educación responde a estos cambios para promover otros más en las sociedades en donde se desarrollan procesos académicos? Considero que es una pregunta más acertada y cuyas respuestas otorgarán luces a las instituciones educativas.

El libro que tenemos en nuestras manos, titulado “Comunicación e innovación educativa hacia un aprendizaje significativo” aborda, con la objetividad propia que el rigor científico permite, una serie de experiencias y enseñanzas que pueden ser útiles para quienes nos dedicamos a la educación y queremos utilizar herramientas que promuevan más y mejores aprendizajes.

Es sumamente enriquecedor leer las aportaciones que las investigadoras Guadalupe Maribel Hernández, Hortensia Prieto, Jessica Fernández y Myrna García concluyen en cada uno de los capítulos de este libro, en donde se abordan temas que van desde la comunicación y la innovación en procesos

de aprendizaje significativo hasta herramientas para promover la lectura, pasando por el aprendizaje digital y la participación estudiantil. Todos, elementos necesarios para quien pretenda hacer la diferencia en el campo educativo.

Cualquier persona que se dedique a procesos educativos busca dejar más y mejores aprendizajes en sus alumnos. Hernández Muñoz nos aporta elementos muy interesantes acerca del aprendizaje significativo ausubeliano, enmarcado en la era digital en la que nos encontramos. ¿Cómo echar mano de las herramientas que la tecnología nos provee para continuar con los procesos de aprendizaje significativo que Ausubel propone? El capítulo 1 nos aporta elementos interesantes para enganchar, explorar, explicar, elaborar y evaluar, todo esto con herramientas digitales que promoverán un aprendizaje verdaderamente significativo.

De esta forma, la misma autora nos comparte una experiencia realizada con un grupo de estudiantes universitarios. Esto es verdaderamente valioso porque nos permite entender cómo se desarrollan estos procesos con experiencias reales bajo un esquema de rigor científico. Quienes se dedican a la educación seguramente aprenderán y valorarán en gran medida este capítulo.

Es importante señalar que los métodos y estrategias que se señalan en este libro tienen una base sumamente sólida, no solo en los procesos que se siguen para ello, sino en los conocimientos que arrojan estos. Esto es particularmente palpable en el trabajo que nos muestra Fernández Garza al aportar estrategias innovadoras que promueven mejores aprendizajes en nuestras instituciones. Entre estas estrategias está el uso de las redes sociales. Este recurso es ampliamente utilizado por todas las generaciones actualmente y esta autora nos da elementos importantes para entender su impacto en la vida cotidiana como en la educación.

Por otro lado, la educación ya no es ni uni ni bidireccional. La educación es multidireccional. Esto es entendible al leer el capítulo que nos aporta esta misma autora. Estoy completamente convencido que, al leer el capítulo 04 quienes nos dedicamos a la educación tendremos mejores elementos para, por un lado, comprender cómo aprenden las nuevas generaciones, mientras que, por otro, cómo debemos enseñar las no tan nuevas generaciones.

Por otra parte, ¿cuál es el papel del involucramiento estudiantil en el desarrollo de aprendizajes significativos? Esta interrogante es respondida magistralmente por la misma autora anterior, quien nos demuestra y nos explica por qué, una población estudiantil que esté plenamente involucrada en sus propios procesos de aprendizaje, desarrollará realmente un aprendizaje significativo. Pero ¿cómo lograr esto? Definitivamente la lectura del capítulo 06 nos otorga una serie de estrategias innovadoras para conseguir lo anterior.

Finalmente, García Lozano aborda un tema de la literacidad o el desarrollo de competencias relacionadas con el lenguaje oral y escrito, el habla y la escucha. Sin el desarrollo de estas competencias, definitivamente, no se podría lograr el aprendizaje significativo. ¿Cómo desarrollar la literacidad en los jóvenes? Esta pregunta es contestada en este capítulo.

Para mí ha sido un placer y un honor leer esta obra. Estoy seguro de que lo será también para muchos profesionales de la educación. Este material proporciona respuestas que muchos nos hemos realizado durante los últimos años y otorga luces para transitar en este camino de la mano de la tecnología que hoy disponemos.

Dr. Juan Carlos Huitrado Treviño

Director de la licenciatura en Educación y Gestión de Centros Educativos

Universidad Metropolitana de Monterrey.

Capítulo 1

El aprendizaje significativo en la era digital

Guadalupe Maribel Hernández Muñoz

1.1 Aprendizaje significativo

En la década de 1960, el psicólogo cognitivo David Ausubel desarrolló el concepto de aprendizaje significativo. Ausubel postuló que las personas logran un aprendizaje más efectivo cuando pueden vincular nuevas ideas con sus experiencias pasadas y el conocimiento que ya poseen. A diferencia del enfoque memorístico y repetitivo, en el cual la información se adquiere de manera superficial y sin una comprensión profunda, el aprendizaje significativo se opone a esta noción. En cambio, en el aprendizaje significativo, se busca establecer conexiones fundamentales entre la información recién adquirida y los conceptos previamente asimilados. Este proceso implica una reorganización y reestructuración de los conceptos existentes para acomodar y dar sentido a la nueva información (Cañaveral Bermúdez *et al.*, 2020; Díaz & Hernández, 1999).

A lo largo de un extenso período de tiempo, se solía creer que el aprendizaje conllevaba a un cambio en el comportamiento de las personas, lo que llevó al enfoque conductista en el campo de la educación. Sin embargo, en la actualidad, se ha ampliado esta perspectiva, de acuerdo con Ausubel (1983), se considera como un cambio en la comprensión de la experiencia. En el contexto educativo, se identifican tres elementos fundamentales en el proceso educativo, como se representa en la figura 1. Estos elementos incluyen la influencia del profesor y su estilo de enseñanza, la estructura del conocimiento

incorporada en el plan de estudios, y la dinámica del entorno social en el que se desarrolla dicho proceso educativo. Son elementos de suma importancia y se llevan a cabo en un contexto psicoeducativo definido.

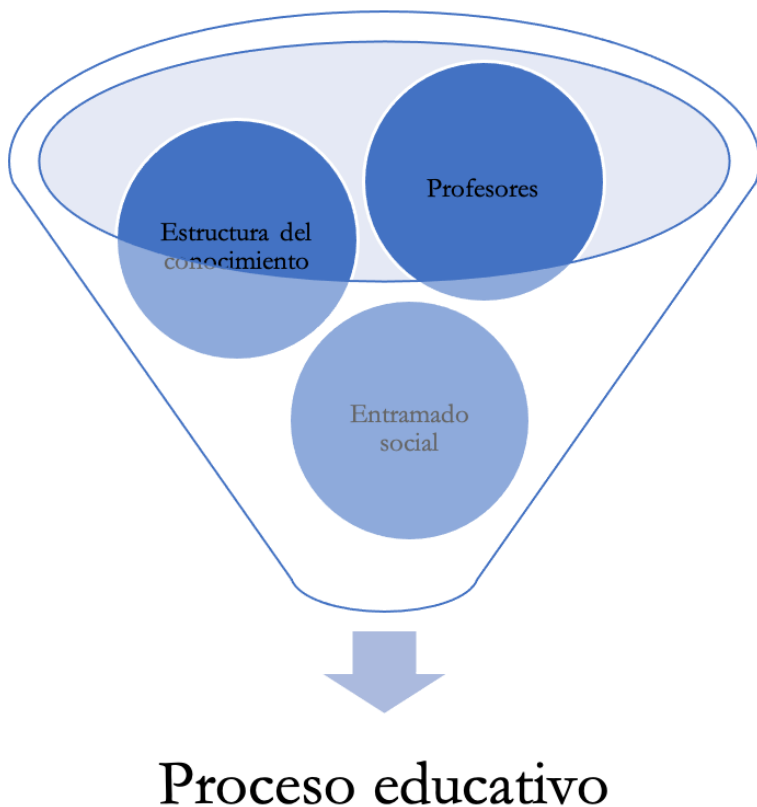


Figura 1. Elementos fundamentales en el proceso educativo.

Fuente: Elaboración propia.

1.2 El aprendizaje significativo en la era digital

Con lo que respecta al aprendizaje significativo en la era digital es un proceso educativo en el que la tecnología digital juega un papel esencial en la promoción de la creación de conocimiento relevante y revelador. En este contexto, la interacción

entre los alumnos, la información y las herramientas tecnológicas permite conexiones significativas y relevantes similares a las que proporciona Ausubel en el aprendizaje significativo (Figura 2). En estos tiempos los recursos de aprendizaje en línea, las plataformas de aprendizaje, las simulaciones y otras herramientas tecnológicas ofrecen oportunidades para enriquecer la experiencia de aprendizaje (Avilés *et al.*, 2023). Los estudiantes tienen acceso a una amplia variedad de información y contenido multimedia que pueden adaptarse a su estilo de aprendizaje y nivel de comprensión. Además, la interacción con la tecnología puede fomentar la participación activa, la resolución de problemas y la colaboración en línea, aspectos importantes del aprendizaje significativo.



Figura 2. Elementos de un aprendizaje significativo en la era digital.

Fuente: Elaboración propia.

Sin embargo, es importante recordar que la tecnología por sí sola no garantiza automáticamente un aprendizaje significativo. La forma en que se diseña e integra el entorno digital en el plan de estudios es crucial. Los profesores deben centrarse

en crear experiencias de aprendizaje que permitan a los estudiantes relacionar nueva información con conocimientos previos, fomentar la reflexión y construir significado activamente. Por lo tanto, el aprendizaje significativo en la era digital implica el uso de la tecnología como una herramienta para ayudar a crear conocimiento relevante y revelador a través de interacciones interactivas y experiencias de aprendizaje, bien diseñadas para promover el conocimiento y la aplicación de la información en una variedad de contextos.

De acuerdo con Syaputra y Hasanah (2022), la transición del enfoque educativo tradicional en persona hacia el aprendizaje digital está en constante aumento, estos cambios plantean nuevos desafíos para los participantes en el ámbito educativo y, sobre todo, demandan una pronta adaptación a las competencias digitales que los profesores deben adquirir de manera ágil.

Otro punto que se destaca en el proceso educativo para que se logre el aprendizaje significativo se tiene que cumplir dos condiciones como lo declara Rodríguez (2011), el primera consta que el alumno muestre una actitud de participar y tenga el interés de aprender y el segundo que el material didáctico resulte atractivo. Por lo que, en esta era digital, se tiene a alcance las tecnologías y las herramientas como apoyo para para diseñar este tipo de materiales o recursos para implementarlos en el aula, y que a su vez es un medio para promover la comunicación y la creación de conocimientos en forma conjunta y así potenciar la enseñanza y el aprendizaje basados en la experimentación y experiencia.

1.3 Herramientas digitales educativas y el aprendizaje significativo

La evolución de la tecnología ha traído cambios en todos los ámbitos y en todos los sectores de la sociedad, en la educación ha sido una herramienta de gran utilidad para motivar a los

estudiantes a través de la interacción y uso de diferentes herramientas, destacando plataformas educativas diseñadas con el objetivo de facilitar el proceso de aprendizaje y que se desarrolle un aprendizaje autónomo logrando la construcción de conocimientos y por ende un aprendizaje significativo, dando lugar a la educación virtual (Vital, 2021). Existen herramientas digitales educativas que facilitan la enseñanza y lo transforman en un aprendizaje significativo, permitiendo a los estudiantes elevar sus conocimientos debido a la facilidad de acceso a la información y el uso de estas (Mero-Ponce, 2021), esto se concibe fácilmente al contar con la conectividad a través de Internet desde sus hogares y las escuelas que también gozan de este tipo de infraestructura, sigue siendo un tema controversial la incorporación y uso de herramientas digitales en la práctica educativa desde el punto de accesibilidad y educación para todos y de calidad. Por otra parte, las instituciones que cuentan con plataformas de enseñanza o docentes que utilizan aplicaciones como herramientas para la enseñanza han demostrado que contribuyen a un aprendizaje emocional como lo declara Mero-Ponce (2021). El uso de herramientas virtuales también son pieza fundamental, ya que constituyen la innovación, acceso al conocimiento y al desarrollo profesional a lo largo de la vida (Ricoy *et al.*, 2010).

Existen una diversidad de herramientas educativas que propicien un aprendizaje significativo, el éxito en la aplicación en el aula o fuera de ella se basa principalmente en la capacitación y la formación docente para adquirir conocimientos y habilidades para incorporar estas en su práctica. Son una herramienta que, a través de su didáctica, metodologías y las competencias que requiere desarrollar en sus estudiantes facilitan y mejoran su práctica e incrementa su calidad educativa.

Un ejemplo de cómo llevar a cabo la incorporación de herramientas digitales para lograr el aprendizaje significativo es el propuesto por Bastida (2019), quien lo aplica en un proceso formativo docente aplicando el modelo 5E e incorporando

herramientas digitales, este modelo se basa en el constructivismo y consiste en generar interés en el tema a través de preguntas y respuestas, recuperando los saberes previos (Enganche); continúa con la exploración e investigación dando también una retroalimentación (Exploración), posteriormente se realiza la reflexión, clarificando ideas, proponer y retroalimentar (Explicar); se pone en práctica lo aprendido a través de un lenguaje adecuado (Elaborar); por último, se promueve la autoevaluación (Evaluación). En la figura 3, Bastida (2019) nos propone llevar a cabo el modelo incorporando herramientas digitales como Padlet que es una pizarra colaborativa como un medio para realizar lluvia de ideas (Enganche), posteriormente el uso de Survey Monkey que es una plataforma de encuestas que se implementa como una herramienta para explorar mediante la generación de preguntas y respuestas. Utiliza la aplicación Cava para presentar los resultados y discusión (Explicar), Blogger es una herramienta para elaborar un blog para desarrollar una reflexión del aprendizaje adquirido y también para poder compartirlo en otros cursos (Elaborar) y por último recomienda Rubistar como una propuesta de evaluación de la presentación realizada en Canva bajo el método de rúbricas (Evaluar).

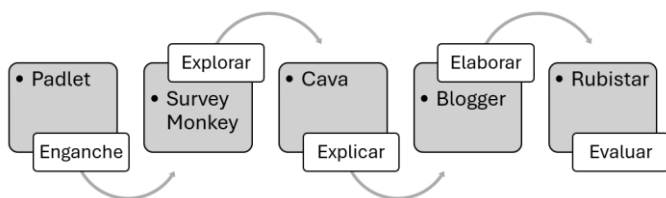


Figura 3. Modelo 5 E incorporando herramientas digitales educativas.

Fuente: Elaboración propia a partir de Bastida (2019).

Esta integración de herramientas tecnológicas bajo el Modelo 5 E nos muestra un ejemplo de cómo contando con la infraestructura se puede incorporar estas herramientas en cada fase del proceso y que existen una variedad de herramientas en la

Web que debemos de analizar cada una de ellas tanto en ventajas y desventajas para su adaptación y de acuerdo con el objetivo también que fue diseñada la herramienta.

1.4 Conclusiones

Cómo docentes debemos de perder el miedo al uso e incorporación de la tecnología en nuestras prácticas, si tenemos conectividad y las herramientas digitales disponibles se incorpora la innovación en el proceso educativo, siguiendo las pautas pedagógicas como herramientas de apoyo para lograr el aprendizaje significativo en el estudiante y a la vez lograr competencias digitales que son necesarias en esta era digital. Cómo docentes, las actividades de selección de herramientas digitales para la educación conlleva un tiempo para el análisis de cada una de ellas, desde el objetivo para el cual fueron creadas y el cómo integrarlas en el proceso de enseñanza aprendizaje, además de otros factores como la accesibilidad para el usuario y lograr esa interactividad, pero sin crear una dependencia tecnológica o distracciones que impidan llevar los siguientes pasos del proceso. Existen herramientas digitales para la educación que facilitan la colaboración entre los estudiantes, pero en algunas ocasiones se ve afectada por la brecha digital fuera del aula y que en algunos casos hasta dentro del aula siendo la más usual causa la falta de acceso a la tecnología o dispositivos que soporten las aplicaciones, aunque existen herramientas digitales que puede integrar a los estudiantes y solo el profesor o docente debe de contar con conexión a internet, dispositivos electrónicos o computadora para incorporar estas herramientas y los estudiantes continúen colaborando y teniendo una retroalimentación cómo es el caso de la herramienta PADLET. Desde el punto de análisis del docente conlleva capacitaciones, preparación en el uso de estas herramientas y que las instituciones tienen una gran labor para integrar un proceso formativo pedagógico en la incorporación y dominio de estas herramientas existentes, además de realizar un presupuesto para la adquisición de alguna de ellas o como fortaleza

poder generar sus propios recursos a través de las instancias y recurso humano valioso en conocimiento con el que cuentan las instituciones. La educación en México debe de avanzar tecnológicamente y debe ser un trabajo de toda la sociedad, nos hemos enfrentado en los retos de la asimilación e incorporación tecnológica en la pandemia en el aula para lograr los aprendizajes en el estudiante, nos llevó a un aprendizaje y este tiene que ser un aprendizaje significativo.

1.5 Referencias

- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1–10), 1–10.
- Aviles, G., Vera, K., Rugel, J. L., & Aviles, Á. (2023). Desarrollo profesional docente en el contexto de la tecnología educativa. *Polo Del Conocimiento*, 8(6), 1280–1297. <https://doi.org/10.23857/PC.V8I6.5745>
- Bastida, D. (2019). Adaptación del modelo 5E con el uso de herramientas digitales para la educación: propuesta para el docente de ciencias. *Revista Científica*, 1(34), 73–80. <https://doi.org/10.14483/23448350.13520>
- Cañaverl Bermúdez, L. J., Nieto Dionicio, A. S., & Vaca Ocampo, J. H. (2020). El aprendizaje significativo en las principales obras de David Ausubel : lectura desde la pedagogía. In *reponame:Repositorio Institucional de la Universidad Pedagógica Nacional*. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12251>
- Díaz, A. F., & Hernández, R. G. (1999). Constructivismo y aprendizaje significativo. In *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (pp. 13–33). Mc.Graw Hill. [moz-extension://84cb66b5-69db-4c91-a9bd-a77761aa66d2/enhanced-reader.html?open-](https://doi.org/10.1016/S0070-7595(08)00000-0)

App&pdf=http%3A%2F%2Fmetabase.uaem.mx%2Fbit-stream%2Fhandle%2F123456789%2F647%2FConstruccionismo.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy

Kostiainen, T., Kostiainen, E., Ukskoski, T., Ruohotie-Lyhty, M., Kauppinen, M., Kainulainen, J., & Mäkinen, T. (2018). *Meaningful learning in teacher education. Teaching and Teacher Education*, 71, 66–77. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.12.009>

Mero-Ponce, J. (2021). Herramientas digitales educativas y el aprendizaje significativo en los estudiantes. *Dominio de Las Ciencias*, 7(1), 712–724. <https://doi.org/10.23857/dc.v7i1.1735>

Ricoy, M., Feliz, T., & Sevillano, M. (2010). Competencias para la utilización de las herramientas digitales en la sociedad de la información. *E-Spacio.Uned.es* MC Ricoy, T Feliz, ML Sevillano *Educación Xx1, 2010* • *e-Spacio.Uned.Es*, 13(1), 199–219. <http://e-spacio.uned.es/revistasuned/index.php/educacionXX1/article/view/283>

Syaputra, A., & Hasanah, E. (2022). Learning Strategies In The Digital Era. *International Journal of Educational Management and Innovation*, 3(1), 74–83. <https://doi.org/10.12928/IJEMI.V3I1.5507>

Vital, M. (2021). Plataformas Educativas y herramientas digitales para el aprendizaje. *Repository.Uaeh.Edu.Mx*, 9(18), 9–12. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa4/article/view/7593>

Capítulo 2

El aprendizaje significativo en estudiantes universitarios a través de herramientas digitales.

Guadalupe Maribel Hernández Muñoz

2.1 Introducción

En el contexto educativo actual, el uso de las herramientas digitales ha sido un elemento esencial para potenciar el aprendizaje significativo en estudiantes universitarios, en este capítulo se expondrá un caso de los resultados de la implementación de herramientas digitales en el entorno de la enseñanza universitaria y cómo facilita el aprendizaje significativo desde la percepción del estudiante acerca de conocimiento previo, el adquirido y la relación de ambos para el nuevo conocimiento y experiencia adquirida. Para dar pauta a un enfoque reflexivo de cómo potenciar el aprendizaje para toda la vida apoyándose como recurso las herramientas digitales en el proceso educativo.

David Ausubel quien fue psicólogo y pedagogo, en los años sesenta presenta la teoría clásica del aprendizaje significativo, en donde se dirige a una enseñanza-aprendizaje con acciones significativas, en donde el estudiante da un valor a lo que aprende en un sentido personal al conocimiento (Rocha, 2021).

Tigse (2018), menciona que el docente y el estudiante son dos personajes activos en el proceso de enseñanza aprendizaje, en donde se destaca el rol del del docente como una parte im-

portante dentro del proceso, en el cual plantea una concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza, donde incorpore estrategias cognitivas, metacognitivas y afectivas, permitiendo la construcción de un aprendizaje significativo en el estudiante.

Los principios del aprendizaje significativo fundamentados en el constructivismo se basan en varios aspectos clave que destaca Valdez (2012): en primer punto, se destaca la idea de que el aprendizaje debe ser activo, lo que implica que los estudiantes se involucren de manera consciente en el procesamiento de la información y sean responsables de los resultados obtenidos. Como segundo punto se puede analizar la naturaleza constructiva del aprendizaje, donde los estudiantes integran nuevas ideas con conocimientos previos para dar sentido o reconciliar diferencias. El tercer punto relacionado al aspecto colaborativo también es crucial, ya que implica que los estudiantes trabajen juntos en comunidades de aprendizaje, aprovechando las habilidades de los demás y proporcionando apoyo mutuo. El cuarto punto, el aprendizaje también debe ser intencional, con los estudiantes esforzándose activamente por alcanzar objetivos cognitivos específicos. Y es importante resaltar el aspecto conversacional del aprendizaje, que es inherentemente social y dialógica, con los estudiantes beneficiándose de participar en comunidades donde se construye el conocimiento. Y como último punto se destaca la necesidad de que el aprendizaje esté contextualizado en situaciones significativas del mundo real o simulado, y que los estudiantes reflexionen sobre lo que han aprendido y los procesos implicados en su aprendizaje.

En el aprendizaje significativo, destaca tres fases: la primera se basa en la nueva información entrelazan e interactúan con los conocimientos ya sea de ideas, conceptos o relaciones pre-existentes del individuo para que sean vinculados al aprendizaje, Estos conocimientos previos, denominados "subsunsores", actúan como anclas o fundamentos sobre los cuales se

construyen los nuevos conocimientos, enriqueciendo así la estructura cognitiva de los estudiantes, siendo esta la segunda fase la construcción de nuevos conocimientos. Cerrando con la tercera fase, en donde los conocimientos previos funcionan como puentes que facilitan la asimilación de la nueva información, permitiendo que esta se convierta en un recurso potencialmente significativo para el aprendizaje futuro, promoviendo así el desarrollo de habilidades para aprender de manera continua, es decir aprender a aprender (Garcés *et al.*, 2019).

Con lo que respecta a las herramientas digitales que se incorporan al proceso de enseñanza-aprendizaje como apoyo para lograr un aprendizaje significativo.

2.2 Metodología

Se plantea un caso de estudio de una carrera universitaria en el área de conocimiento de ingeniería.

Se llevaron a cabo 15 sesiones de clase de la asignatura de Procesos de Manufactura, cabe señalar que se requiere previamente como requisito haber cursado y aprobado la asignatura de Ciencia de los materiales como fundamental y otras asignaturas relacionadas con la Física, Química y Matemáticas. Se utilizaron herramientas para evaluar el conocimiento previo como Padlet, Kahoot!, formularios de Google, para la segunda etapa de la adquisición de nuevos conocimientos se siguieron utilizando las herramientas mencionadas y se agregó Quizizz, Quizlet, Plickers, Genially, en la etapa de cierre se destacó un producto integrador para evaluar la totalidad del curso, el cual consistió en las siguientes etapas:

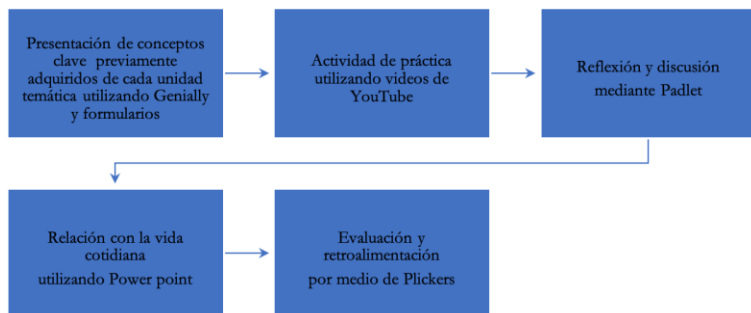


Figura 1. Etapas de producto integrador o proyecto final incorporando herramientas digitales para lograr un aprendizaje significativo.

Fuente: Elaboración propia.

La muestra está compuesta por 94 estudiantes de un curso desarrollado en el periodo de agosto-diciembre de 2022. El 62% del género masculino, y el 32% del género femenino. La edad media es de 18.79 (DE 1.056). Los estudiantes se encuentran en tercer semestre de la carrera de ingeniería en una distribución de 57.4% en el área de ingeniería administrativa, el 26.6% en ingeniería en eléctrica, el 8.5% en el área de ingeniería en manufactura y el 7.4% en el área de ingeniería en materiales.

Se aplicó un instrumento basado en Canencia (2021), el cual consta de 10 ítems distribuidos en tres dimensiones: Experiencias previas, Nuevos conocimientos y la relación del conocimiento previo y nuevo. El instrumento mostró una confiabilidad de Alfa de Cronbach de 0.83 para este tipo de muestra que de acuerdo con la literatura en Oviedo *et al.* (2005) un valor de alfa de Cronbach entre 0.70 y 0.90 indican una buena consistencia interna.

2.3 Resultados

Los resultados obtenidos se presentan por dimensiones, la primera dimensión es Experiencias previas, donde destaca que el 91.5% señala que el docente al impartir la clase consi-

dera el conocimiento previo para consolidar nuevos conceptos, de los cuales el 63.8% participa en clase activamente para demostrar los conocimientos previos. Con lo que respecta a la dimensión de nuevos conocimientos el 97.9% menciona que la metodología de aprendizaje utilizada les permite conseguir los objetivos planteados en la asignatura, solo el 59.6% considera que participa activamente en los nuevos conocimientos siendo este el protagonista en situaciones reales para aprender con una mayor frecuencia, el 38.3% indica que solo realiza esta actividad muy pocas veces y el 2.1% considera que nunca participa.

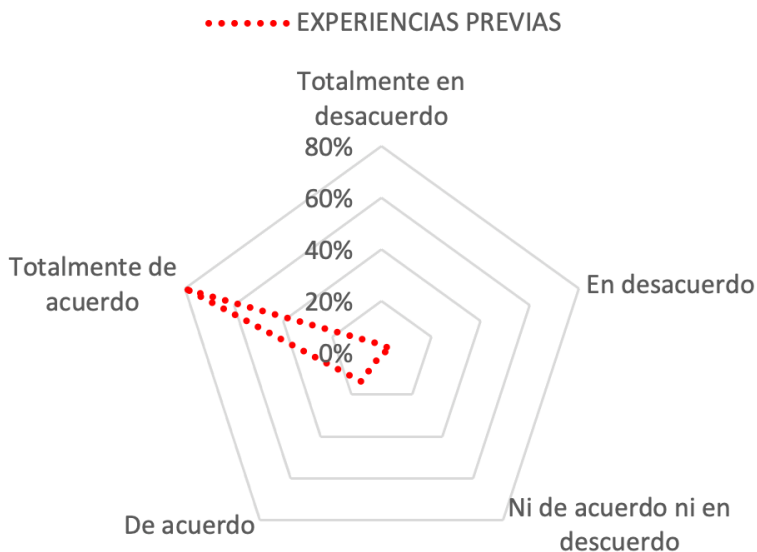


Figura 2. Nivel de satisfacción de experiencia previas en adquisición de conocimiento.

Fuente: Elaboración Propia.

Con lo que respecta si realiza un intercambio de ideas, opiniones e información de experiencias vividas y su relación con respecto al significado del conocimiento el 73.4% considera que si participa, el 24.5% participa muy pocas veces y el 2.1% nunca realiza esta activada. Con respecto a su participación a

realizar preguntas de hechos o situaciones reales que no entienden o se les dificulta entender el 6.4% indica que nunca participan, siendo la mayoría (93.6%) participar en esta actividad. Con lo que respecta a la tercera dimensión acerca de la relación entre el conocimiento previo y nuevo el 100% considera de forma positiva que el docente utiliza las metodologías activas y llamativas que permiten conectar los conocimientos previos con los conocimientos nuevos para poder fortalecer el aprendizaje significativo y también de igual modo, los nuevos conocimientos le permiten detectar las ideas principales para organizarlas e interpretarlas.

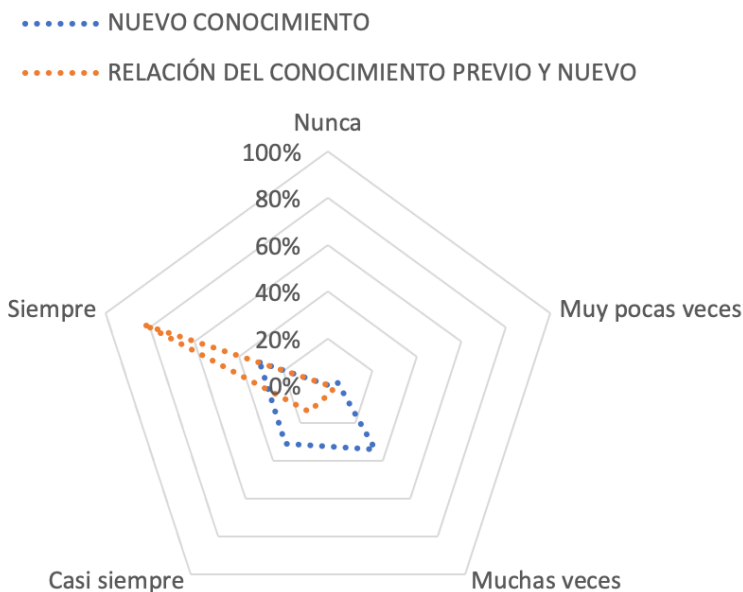


Figura 3. Nivel de satisfacción de nuevas experiencias y la relación del conocimiento previo y nuevo.
Fuente: Elaboración Propia.

2.4 Conclusiones

A partir de los resultados presentados en las tres dimensiones del estudio relacionadas con un aprendizaje significativo: co-

nocimientos previos, nuevos conocimientos y relación de ambos conocimientos para generar nuevos conocimientos y experiencias, se concluye que en primer lugar, es evidente que existe un alto grado de valoración por parte de los estudiantes participantes hacia el reconocimiento como guía el docente, donde considera el conocimiento previo como base para la construcción de nuevos conceptos. Lo cual, en el enfoque a las experiencias previas se refleja en la participación activa de los estudiantes en clase, lo que genera un ambiente propicio para el aprendizaje colaborativo.

En cuanto a la adquisición de nuevos conocimientos, los resultados muestran una percepción positiva hacia la metodología de enseñanza empleada, con un alto porcentaje de estudiantes indicando que este tipo de metodologías les ayuda a alcanzar los objetivos planteados en la asignatura. Sin embargo, es importante destacar que una proporción de estudiantes aún no se siente completamente involucrada en este proceso, lo que podría señalar áreas de mejora con lo que respecta a la participación activa de todos los alumnos con las estrategias empleadas.

La disposición para el intercambio de ideas y experiencias vividas en relación con el contenido de la asignatura es notablemente alta entre los estudiantes, en donde se genera un ambiente donde se fomenta la discusión y el debate constructivo. Sin embargo, existe un porcentaje de estudiantes que participan en esta actividad de manera ocasional o que nunca lo hacen, lo que podría indicar posibles barreras para la comunicación efectiva dentro del aula.

Por último, en lo que respecta a la relación entre el conocimiento previo y nuevo, es alentador observar que todos los estudiantes perciben de manera positiva la utilización de metodologías activas a través de herramientas digitales que permiten conectar estos dos aspectos. Con esto se concluye que el enfoque pedagógico del docente está enfocado con las necesidades y expectativas de los estudiantes, promoviendo así

un aprendizaje significativo y la comprensión profunda de los contenidos.

En resumen, los resultados del estudio reflejan una valoración positiva general hacia la enseñanza impartida, destacando la importancia de considerar el conocimiento previo, fomentar la participación activa de los estudiantes y promover el intercambio de ideas como elementos clave para el éxito en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, también señalan áreas de oportunidad para mejorar la inclusión de todos los estudiantes y fortalecer aún más la conexión entre los conocimientos previos y nuevos, por lo cual se recomienda seguir trabajando este tipo de investigaciones con un enfoque de acción participativa.

2.5 Referencias

- Canencia, M. J. (2021). Las herramientas digitales y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 7mo año de educación básica de la unidad educativa “Las Américas” en el cantón Ambat (Bachelor's thesis, Carrera de Psicopedagogía).
- Garcés, L. F., Montaluisa, A., & Salas, E. (2019). El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje. *Anales*, 1(376), 231-248. <https://doi.org/10.29166/anales.v1i376.1871>
- Oviedo, H. C., & Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(4), 572-580.
- Rocha, J. C. R. (2021). Importancia del aprendizaje significativo en la construcción de conocimientos. *Revista Científica de FAREM-Estelí*, 63-75.
- Tigse Parreño, C. M. (2018). El Constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revista Andina de Educación*, 2(1), 25-28.
- Valdez, F.J. (2010). Teorías educativas y su relación con las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC).

In Trabajo presentado en el XVII Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática de la Universidad Nacional Autónoma, México.

Capítulo 3

Estrategias innovadoras de comunicación en apoyo al aprendizaje

Jessica Fernández Garza

3.1 Introducción

La evolución de la tecnología ha ampliado los canales de comunicación por el cual se puede dar el proceso de enseñanza-aprendizaje. El docente puede utilizar tecnología con el objetivo de incrementar el desempeño académico de sus estudiantes, de tal forma que logre una mayor cercanía con sus educandos y una mejor experiencia de aprendizaje (Salas, 2020). La educación mediada por la tecnología puede ser una estrategia de apoyo en el aprendizaje de los alumnos ya sea en la modalidad presencial o en línea.

Las formas de comunicarnos evolucionan, aparecen nuevas herramientas tecnológicas que cambian los paradigmas de la comunicación entre los seres humanos. De acuerdo con Cabero (2007), en la actual sociedad del conocimiento se vive el paradigma digital. Este paradigma es posterior al paradigma de la comunicación analógica y este cambio permite más acceso a la información y nuevas formas de interactuar.

Otro aspecto que ha evolucionado notablemente la forma en que nos comunicamos consiste en el desarrollo de la tecnología móvil. De acuerdo con Sanz (2014), los dispositivos móviles facilitan el acceso a la comunicación desde cualquier sitio, cambiando no solamente la forma en que nos comunicamos, el cambio ha sido tan significativo que logra

modificar la forma en que trabajamos y en que tomamos decisiones. La educación también potencializa su alcance a través del empleo de las TIC y de la tecnología móvil.

Adicionalmente, a la evolución tecnológica se encuentra presente el fenómeno de las redes sociales que, accedidas gracias a las tecnologías antes mencionadas, propician la creación de nuevos escenarios para experiencias educativas centradas en el estudiante (Duart, 2009). Las redes sociales logran que el aprendizaje se dé más allá de un salón de clases. Facilitan la comunicación sincrónica y asincrónica en donde se crean comunidades de aprendizaje con el instructor o con los pares.

De acuerdo con Kocdar, Karadeniz y Goksel (2018), los estudiantes a través del uso de las redes sociales incrementan la independencia, la flexibilidad y personalización del aprendizaje. Es así que cada individuo puede seleccionar libremente el suscribirse a grupos en redes sociales con intereses o necesidades de aprendizaje en común. Esta conformación de grupos permite que el individuo aprenda de una tribu digital que comparte con la comunidad conocimiento sin la limitante de coincidir en tiempo y espacio.

Dentro de los canales digitales para la comunicación social de las redes antes mencionadas, se ubican como los más utilizados: Facebook, YouTube, WhatsApp, Instagram, Twitter, entre otras. Cada una de estas redes tiene sus propias características diferenciadoras, ventajas y desventajas. Además de que algunas son más afines a ciertos grupos de edad.

En el contexto educativo, cualquiera de las redes antes mencionadas puede ser utilizada. Chávez y Gutiérrez (2015) en un estudio universitario, descubrieron que los estudiantes consideran que las redes sociales que más facilitan su aprendizaje son WhatsApp, con 97% de las opiniones, Facebook, con 90% de las opiniones y YouTube, con 71% de las opiniones.

En este capítulo se profundizará sobre el uso de las tres redes antes mencionadas, Facebook, YouTube y WhatsApp como

estrategias innovadoras de comunicación en apoyo para el aprendizaje. El objetivo es proporcionar una visión de cómo estas han beneficiado el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como proporcionar ejemplos del uso que se le ha dado, de las disciplinas en donde se ha utilizado y algunas recomendaciones.

3.2 Facebook como canal de comunicación en apoyo al aprendizaje

Facebook es una red social creada en el 2004 por Zuckerberg, estudiante de la Universidad de Harvard. El objetivo de la creación de esta red fue facilitar la comunicación, el trabajo colaborativo y la socialización entre sus compañeros (Barajas y Alvarez, 2013). A más de 15 años de su nacimiento, Facebook es hoy una de las redes sociales con mayor penetración a nivel mundial, sus adscritos lo utilizan para fines tanto personales como profesionales.

La red social de Facebook surgió dentro de un centro educativo con fines de entretenimiento, pero su uso se ha expandido fuertemente a la mercadotecnia digital y a otros ámbitos, esta herramienta que surge en el seno de una comunidad de estudiantes ha demostrado a través del tiempo una amplia versatilidad y alcances internacionales sorprendentes, la potencialidad de Facebook es tal que no emplearla para fines educativos resultaría paradójico.

Facebook permite a sus usuarios hacer redes de contactos, ya sean redes de amigos, de colegas, de docentes, de alumnos, de empresarios, de vendedores, de clientes, de políticos, entre muchos otros perfiles. Una vez que el usuario se ha integrado a estas redes a través de haber invitado y aceptado a otros usuarios dentro de Facebook puede hacer publicaciones para compartir noticias, páginas, fotografías, videos, información a la cual sus amigos pueden indicar que les gusta o no el contenido y comentar la publicación realizada.

La red social también permite la creación de eventos, la aplicación de encuestas, compartir video en tiempo real a través de Facebook Live, entre otras más funcionalidades. Además, ofrece la opción de vincularse con otras redes sociales de comunicación como la mensajería instantánea. La actualización de esta herramienta es tan rápida que en días ya cuenta con alguna nueva funcionalidad que busca solventar alguna de las necesidades de sus usuarios.

Dentro de la educación, Facebook ha sido empleado también de forma versátil, se han documentado experiencias educativas que van desde su uso más simple con la creación de comunidades educativas en un grupo de Facebook para compartir información de interés o grupos en donde el docente genera el espacio para sus estudiantes con el objetivo de publicar información sobre los temas de estudio y tener un canal de comunicación complementario al tiempo de reunión en el aula física.

La comunicación en este medio presenta la ventaja de resolver dudas a los miembros del grupo de forma sincrónica y asincrónica (Salas, 2020). De tal forma que cuando el estudiante está revisando sus contenidos puede a través de esta herramienta expresar sus inquietudes y ser resueltas por el docente o bien por sus compañeros de clase. Lo anterior tiene la ventaja de apoyar en el aprendizaje en el momento preciso del tiempo de estudio del alumnado.

El uso de Facebook en educación ha ido más allá de la conformación sincrónica y asincrónica del grupo de clase, se ha buscado el desarrollo de competencias en los estudiantes a través de este medio. En un estudio realizado por Shraim (2014), encontraron que en materias de informática los estudiantes pudieron desarrollar competencias de publicación y discusión de la información en Internet a través de Facebook. Las competencias de comunicación en este medio son deseables en el ámbito laboral de algunas disciplinas.

El aprendizaje de idiomas también ha recurrido al desarrollo de actividades educativas en Facebook. Kocdar, Karadeniz y Goksel (2018) en una experiencia en un curso a distancia publicaron actividades escolares en inglés y encontraron que contribuyó a una mayor asimilación del idioma inglés. Las asignaturas de idiomas son disciplinas abiertas a la innovación y que buscan la motivación y participación de los estudiantes para la práctica del idioma, este tipo de herramientas propician competencias de comunicación en otros idiomas.

Las matemáticas han sido también una asignatura que ha incursionado en estos diversos canales de comunicación que las redes sociales ofrecen con el objetivo de incrementar el desempeño estudiantil. En un estudio realizado por Salas (2018), en el contexto universitario en la materia de matemáticas computacionales utilizan Facebook para apoyo en actividades que utilizan software. También es común encontrar comunidades en Facebook centradas en apoyar en la comprensión de las matemáticas en todos los niveles educativos.

Salas (2020), en un estudio realizado en el contexto mexicano analizan a través de ciencia de datos la percepción de los estudiantes de incorporar Facebook y Twitter en las actividades de enseñanza-aprendizaje y encuentran que la interfaz web de Facebook y Twitter potencializan la comunicación, la divulgación de contenidos y la enseñanza en el proceso educativo diferenciando por tipo de estudiante en edad, género y profesión. Los adolescentes usan menos Facebook y prefieren otras herramientas, por la edad de los estudiantes es un factor a considerar para que tenga éxito la experiencia.

Aunque las experiencias educativas reflejan un desarrollo en ciertas competencias al utilizar Facebook, sobre todo en competencias de comunicación. Se pueden observar también ventajas de esta herramienta ya que no fue originalmente creada para impartir educación. A continuación, se abordarán algunas de las desventajas a considerar.

Los docentes y centros educativos que opten por utilizar esta red social requiere considerar aspectos como la falta de confidencialidad de la información (Marwick y Ellison, 2012). Esta herramienta tiene la desventaja de que la información puede no ser confidencial, es posible establecer ciertas restricciones, pero antes de emplearla se sugiere que exista un acuerdo entre los integrantes de participar en este medio.

Estos mismos autores, Marwick y Ellison (2012), establecen que una de las desventajas es que pueden existir desacuerdos e incluso conflictos entre los miembros del grupo. Dado lo anterior, es conveniente que se establezcan algunas reglas de comunicación y de respeto que den la pauta a los integrantes del grupo sobre cómo comunicarse dentro de este canal de comunicación no académico en un grupo con fines didácticos. Lo anterior también permitirá la formación de competencias de comunicación en este medio.

El aspecto socioemocional también es importante de cuidar al planificar una experiencia educativa en esta red social. Kim y Stavrositu (2018), establecen que la interactividad en el uso de Facebook es impredecible, se pueden originar tanto emociones positivas entre los participantes como por ejemplo la amistad, pero también se pueden generar emociones negativas como avergonzar a uno de los participantes.

El docente puede planificar una experiencia de aprendizaje para utilizarse en Facebook, sin embargo, la interactividad, lo que ocurrirá una vez integrados todos los miembros no puede ser pronosticado. El docente requiere estar pendiente de las comunicaciones e intervenir si se requiere como mediador para evitar que algún miembro sea emocionalmente afectado.

Dado lo antes mencionado sobre las desventajas o riesgos de utilizar Facebook, el docente o institución educativa que planifique una actividad de enseñanza aprendizaje en esta red requiere: definir el objetivo de su uso, realizar el diseño instruccional, buscar la confidencialidad de los datos, establecer

reglas de comunicación, estar atento a posibles problemas entre los usuarios y finalmente, evaluar si la experiencia fue positiva y las competencias educativas logradas por su uso.

Tabla 1. Facebook como canal de comunicación en apoyo al aprendizaje: usos, ventajas, desventajas y recomendaciones para implementarlo.

Algunos usos académicos	Ventajas	Desventajas	Recomendaciones para implementarlo
Comunidades de estudiantes con docente, docentes con docentes, centros educativos y padres. Desarrollo de competencias de comunicación, publicación y discusión de información. Aprendizaje de idiomas. Apoyo para dudas de materias cuantitativas como matemáticas y ciencia de datos.	Conformar comunidades. Crear red de contactos. Compartir información en diferentes formatos: texto, noticias, páginas, fotografías, videos, entre otros. Crear eventos, encuestas y video transmisión en tiempo real. Resolver dudas de forma sincrónica y asincrónica. Comunicación complementaria al tiempo de reunión en el aula física. Potencializa la comunicación, divulgación y enseñanza.	Falta de confidencialidad de la información. La preferencia por usar Facebook varía de acuerdo con la edad, profesión y género del estudiante. Los adolescentes usan menos Facebook y prefieren otras herramientas. Los integrantes deben estar de acuerdo en participar por este medio, no puede ser obligatorio este medio.	Planificar la dinámica. Cuidar la confidencialidad. Implementar la actividad de forma opcional. Establecer reglas de comunicación y de respeto entre los integrantes. El líder del grupo monitorea la interactividad para si se requiere su intervención.

Fuente: Elaboración propia.

A la luz de la información revisada en este apartado se realiza una síntesis que se presenta en la tabla 1 con algunos de los usos académicos identificados para Facebook como canal de

apoyo para el aprendizaje. Adicionalmente, se mencionan las ventajas y desventajas antes comentadas en esta sección y finalmente, se presentan sugerencias a considerar a la hora de implementar Facebook con fines académicos.

3.3 YouTube como canal de comunicación en apoyo al aprendizaje

YouTube es la red social que permite a sus usuarios consultar videos, ya sea con fines de entretenimiento o de aprendizaje. Actualmente YouTube es una de las redes sociales más empleadas. Los estudiantes, sin importar la edad, están familiarizados con su uso.

De acuerdo con Castañeda (2009), YouTube ha incrementado exponencialmente su cantidad de adscritos, y los centros educativos no han estado ajenos a este fenómeno, se considera que actualmente existen más de 150 universidades que comparten videos educativos en diversas disciplinas a través de esta plataforma. Es posible observar maestros y centros educativos creando comunidades por este medio para compartir comunicación a través de video y resolución de dudas a través de comunicación escrita por medio de la mensajería que esta herramienta proporciona.

Los contenidos video educativos disponible en esta plataforma tienen la opción de ser compartidos de forma privada o pública, la opción de darlos de alta como contenido público los convierte en recursos educativos abiertos (REA). Los REA tienen como meta compartir contenidos académicos con la característica de poder ser accedidos libremente a través del internet (Smith y Casserly, 2006).

Los REA pueden ser compartidos en otras plataformas, pero YouTube ha sido la de mayor aceptación (Snelson, 2011). Es así como esta herramienta además de reforzar el aprendizaje a través de un apoyo audiovisual, logra ser un medio de inclusión y democratización de la educación.

Instructores internacionales de diferentes disciplinas y niveles educativos, generan contenido que comparten gratuitamente y que son empleados tanto como complemento de la educación presencial como a distancia (Mortera, 2010). Los usuarios se suscriben a canales educativos de expertos en el tema de diversas partes del mundo para ser informados de los nuevos contenidos generados y con la opción de interactuar con el creador de contenidos o con otros de los participantes.

Bartolomé (2008), establece que los videos en YouTube propician en los estudiantes competencias útiles que mejoran su éxito y efectividad estudiantil al concluir los estudios. Una de las principales ventajas radica en que el alumno puede regular su aprendizaje, pausando el video o repitiéndolos hasta que el contenido se ha aprendido.

De acuerdo con Tan y Pearce (2012), los estudiantes perciben que la comunicación a través de audiovisuales en YouTube es una forma eficaz de apoyarlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El video educativo puede funcionar como complemento a las lecturas asignadas logrando así que el video sea un complemento a la lectura e incluso un sustituto de esta.

Un aspecto que cuidar al realizar videos para YouTube es el tiempo de duración de estos, existe una relación negativa entre el tiempo del video y la cantidad de visualizaciones que este tiene. De aquí la importancia de ser concretos en la comunicación a través de este medio.

Otro aspecto negativo sobre este recurso es que no existe una forma de validar qué usuario ha visto el video, no cuenta con una gestión administrativa que permita identificar si un grupo en particular de estudiantes ha visto las video comunicaciones publicadas en este medio por lo que el control del docente en este sentido no puede ser a través de esta plataforma y tiene que complementar con otras acciones para validar que se hayan revisado los videos.

Tabla 2. YouTube como canal de comunicación en apoyo al aprendizaje: usos, ventajas, desventajas y recomendaciones para implementarlo.

Algunos usos académicos	Ventajas	Desventajas	Recomendaciones para implementarlo
<p>Compartir video explicaciones.</p> <p>Estrategias de aula invertida.</p> <p>El video educativo puede funcionar como complemento a las lecturas o sustituto de las mismas.</p>	<p>Los estudiantes, sin importar la edad, están familiarizados con su uso.</p> <p>Maestros e instituciones educativas crean comunidades por este medio.</p> <p>Resolución de dudas.</p> <p>Recursos educativos abiertos.</p> <p>Canal inclusivo y que democratiza la educación.</p> <p>Los usuarios se suscriben e interactúan con expertos internacionales.</p> <p>El alumno regula su aprendizaje administrando el video.</p> <p>Potencializa el éxito estudiantil en los cursos.</p> <p>Los estudiantes lo consideran la forma más eficaz de apoyarlos en su aprendizaje.</p>	<p>Los contenidos compartidos deben ser de corto tiempo.</p> <p>Existe una relación negativa entre el tiempo del video y la cantidad de visualizaciones.</p> <p>No existe una forma de validar qué usuario ha visto el video.</p>	<p>Planificar el video. Ser concretos.</p> <p>Para validar que el video haya sido visto el instructor necesita vincularlo a otra actividad que le permita conocer esta información.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Se presenta la tabla 2 que sintetiza la información presentada en este apartado sobre los usos que se le ha dado a YouTube

como canal de comunicación en apoyo al aprendizaje, las ventajas, desventajas y recomendaciones a la hora de implementarlos para experiencias educativas.

3.4 WhatsApp como canal de comunicación en apoyo al aprendizaje

WhatsApp es una de las redes sociales de mensajería instantánea más utilizadas. Se creó en el 2009 y su cantidad de adscritos ha crecido progresivamente. La comunicación en esta herramienta presenta ventajas tanto para el ámbito social como para el educativo.

La cantidad de usos que se le ha dado a la herramienta en el campo educativo son variados, se puede partir del uso más simple que consiste en la conformación de un grupo o comunidad de aprendizaje entre el docente y sus alumnos con el objetivo de mejorar la comunicación y el soporte durante el proceso de aprendizaje. La interactividad entre el alumno y el docente a través de esta herramienta conduce a una comunicación más cercana entre el grupo para la aclaración de dudas y extiende la comunicación más allá del aula física.

El utilizar esta herramienta como una medida para agilizar la comunicación a través de grupos, no solamente ha sido utilizado entre los docentes y sus alumnos, también se ha empleado para la conformación de comunidades de docentes de la misma disciplina con el objetivo de colaborar y compartir estrategias didácticas (Monguillot, González y Guitert, 2017).

De igual forma, ha sido empleada para mejorar la comunicación entre padres de familia y los docentes o centros educativos (Sanz, 2014). Lo anterior ha dado resultados positivos al permitir que la comunicación entre estos participantes sea más eficaz que las comunicaciones a través de boletines o las breves reuniones en el centro educativo, resultando lo anterior en un mayor involucramiento de los padres en la educación de sus hijos.

Otro uso que se le ha dado a la herramienta con fines más allá de la comunicación es utilizarlo como una herramienta de enseñanza del idioma inglés (Hazaea y Alzubi, 2016). Antes se ha mencionado que el aprendizaje de idiomas es una de las asignaturas más abiertas a la innovación y al empleo de redes sociales con el objetivo de practicar la lengua aprendida. WhatsApp también ha sido utilizada con fines de aprender idiomas.

WhatsApp proporciona una serie de ventajas técnicas en su uso, iniciando con la facilidad para emplearlo. Otra de sus ventajas está relacionada con el bajo costo de enviar mensajes a través de esta herramienta. La confidencialidad es también algo destacable puesto que permite la comunicación hacia todo el grupo o bien la mensajería individual hacia un solo miembro del grupo. El envío de contenido en diversos formatos como: texto, audio, vídeo, sitios web, entre otros, es también una de sus ventajas (Suárez, 2018).

Las ventajas académicas de utilizar esta herramienta son tanto masivas para el grupo como personalizadas. En el grupo se crea un sentido de pertenencia, cohesionando y facilitando la colaboración. En el individuo se puede dar un aprendizaje personalizado a través de la comunicación directa entre el alumno y el profesor, respetando la confidencialidad y siendo un medio inclusivo de comunicación para los estudiantes más tímidos. Es así que se convierte en una herramienta que motiva la participación de una mayor cantidad de estudiantes (Suárez, 2018).

Dentro de las desventajas técnicas de la herramienta está el tamaño del texto en las comunicaciones que para estudiantes adultos puede ser un problema visual. Aunque puede ser solventado con comunicación por audio o imágenes.

La comunicación en este medio, al igual que lo mencionado en Facebook puede generar malentendidos o conflictos entre los usuarios. Por tal razón es importante que de utilizarse para

finés académicos se establezcan al inicio de la conformación del grupo las reglas de comunicación y de respeto entre los integrantes del grupo.

Tabla 3. WhatsApp como canal de comunicación en apoyo al aprendizaje: usos, ventajas, desventajas y recomendaciones para implementarlo.

Algunos usos académicos	Ventajas	Desventajas	Recomendaciones para implementarlo
Conformación de comunidades entre el docente y alumnos, entre docentes, entre padres y centros educativos.	Comunicación cercana. Aclaración de dudas.	El tamaño del texto.	Implementar la actividad de forma opcional.
	Extiende la comunicación más allá del aula física.	Se pueden dar malos entendidos en la comunicación.	Establecer reglas de comunicación y de respeto entre los integrantes.
Aprendizaje de idiomas.	Facilidad de uso	La gestión es complicada por lo que se requiere identificar los celulares de los estudiantes para una buena administración.	Establecer horarios razonables de comunicación.
	Bajo costo de envío de mensajes.		
	Mayor involucramiento de los participantes.		El líder del grupo monitorear la interactividad para si se requiere su intervención.
	Confidencialidad.		
	Aprendizaje personalizado.	No querer compartir su teléfono personal.	
	Medio inclusivo de comunicación.		
	Se comparten contenidos en diversos formatos.	Comunicación en horarios inapropiados.	

Fuente: Elaboración propia.

Al no ser una herramienta para la gestión académica, hay que dar de alta a los integrantes del grupo con matrícula o con algún identificador que ayuden al maestro a ubicar con qué teléfono celular está vinculado cada estudiante para así tener una comunicación eficaz.

Por parte de los alumnos y el profesorado puede haber casos que no deseen compartir su teléfono personal, además de que la comunicación puede ser fuera del horario laboral, por lo que es también recomendable establecer reglas para la comunicación en este sentido.

La tabla 3 presenta la síntesis de lo comentado sobre los usos que se le ha dado a WhatsApp, algunas de las ventajas y desventajas revisadas, así como algunas recomendaciones para la implementación de esta herramienta en el ámbito educativo.

3.5 Conclusiones

Los canales de comunicación en apoyo para el aprendizaje son diversos, los más utilizados en la actualidad son: Facebook, YouTube y WhatsApp. Los estudiantes dominan su uso para fines no académicos por lo que es fácil trasladar esa familiaridad a comunidades de aprendizaje con objetivos didácticos.

Cada uno de los canales presenta ciertas ventajas con respecto a los otros. En el caso de Facebook se pueden hacer grupos cerrados y compartir de forma visual noticias o contenidos. La comunidad de aprendizaje puede ser abierta o cerrada. Es importante considerar que no todos los estudiantes estarán en este medio cómodos por la falta de confidencialidad.

En el caso de YouTube, el enfoque de este canal puede ser empleado como un reforzamiento audiovisual con la comunidad de aprendizaje. En este canal los contenidos pueden ser privados, lo que limitaría su potencialidad, sus alcances son más altos con contenidos públicos y en este caso las comunidades de aprendizaje van más allá de los integrantes de un aula física. El objetivo de utilizarlo puede ser para complementar con una comunicación audiovisual lo visto en clase, lo estudiado en las lecturas o para implementar aula invertida como estrategia de enseñanza-aprendizaje.

En el caso de WhatsApp, presenta la ventaja de combinar una comunicación grupal y personalizada. La comunicación de

grupo fortalece el sentido de pertenencia. En la comunicación individual está disponible la confidencialidad al permitir la comunicación uno a uno. Otra ventaja es que la transferencia de contenidos es posible en diferentes formatos lo que resulta valioso dadas las distintas formas de aprender de los estudiantes.

La utilización de los canales antes analizados es recomendable en las experiencias académicas. Dependiendo del contexto educativo, del nivel económico de los estudiantes y de la edad de estos es posible centrarse en uno o en varios de los canales antes mencionados como apoyo para su aprendizaje.

La comunicación ha evolucionado a múltiples vías, esta tendencia no se revertirá. Nuestra vida transcurre ya interactuando a través de diversos canales de comunicación. Con tecnología móvil a la mano que si olvidamos un solo día complica nuestra administración cotidiana.

A través de WhatsApp y Facebook no solo nos comunicamos con nuestro grupo cerrado de familiares y amigos. Sus usos se han expandido, contactamos proveedores de productos, sugerencias, información, entre otras muchas otras actividades en estos medios.

YouTube, se ha convertido en el mejor y más rápido maestro, tanto para temas educativos como para solución a actividades del día a día. Ver un tutorial en esta plataforma permite consultar y aprender temas que no dominamos en un periodo corto de tiempo. Su facilidad de uso es accesible para niños que han sustituido la televisión por esta plataforma.

La educación, no puede estar al margen de la incorporación de nuevos canales de comunicación para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los estudiantes ya utilizan estos canales, esté el docente o no involucrado y comunicándose por ese medio con ellos. Este es el centro educativo de acuerdo o no con la comunicación en estos canales no académicos.

Los tiempos de la comunicación a través de boletines institucionales han quedado atrás. La comunicación por correo aún tan utilizada, es limitada con respecto a la riqueza de la comunicación que se puede dar al compartir información en formatos variados. Incorporar otros canales de comunicación permite una mayor participación, motivación, variación de estímulos que contribuyen a la cercanía a través de la tecnología de los que participan en la educación.

3.6 Referencias

- Barajas, F., y Álvarez, C. (2013). Uso de Facebook como herramienta en la enseñanza del área de naturales en el grado undécimo de educación media vocacional. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (42) 143-156.
- Bartolomé, A. (2008). Entornos de aprendizaje mixto en educación superior. *Ried*, 11(1), 15-50. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.1.11.95>
- Cabero, J. (2007). Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades. *Tecnología y comunicación educativas*, 21(45), 5-19.
- Castañeda, L. (2009). El cibernsalón: educación superior y YouTube. *Chasqui*, 106, 76-81. <http://dx.doi.org/10.16921/chasqui.v0i106.1625>
- Chávez, I. y Gutiérrez, M. (2015). Redes sociales como facilitadoras del aprendizaje de ciencias exactas en la educación superior. *Apertura*, 7(2), 49-61
- Hazaea, A.N. y Alzubi, A.A. (2016). The effectiveness of using mobile on EFL learners' reading practices in Najran University. *English Language Teaching*, 9 (5), 8-21. doi:<http://dx.doi.org/10.5539/elt.v9n5p8>
- Kim, J. & Stavrositu, C. (2018). Feelings on Facebook and their correlates with psychological well-being: The moderating role of culture. *Computers in Human Behavior*, 89, 79-87. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.07.024>

- Kocdar, S., Karadeniz, A. & Goksel, N. (2018). Using Facebook for Leveraging Sense of Community in Self-Paced Open and Distance Learning Courses. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 13(5), 100-116. <https://doi.org/10.3991/ijet.v13i05.8192>
- Marwick, A. & Ellison, N. B. (2012). “There Isn’t Wifi in Heaven!” Negotiating Visibility on Facebook Memorial Pages. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 56(3), 378-400. <https://doi.org/10.1080/08838151.2012.705197>
- Mortera, F. J. (2010). Implementación de recursos educativos abiertos (REA) a través del portal TEMOA (Knowledge Hub) del Tecnológico de Monterrey, México. *Formación universitaria*, 3(5), 9-20.
- Monguillot, M., González, C. y Guitert, M. (2017). El WhatsApp como herramienta para la colaboración docente. *Revista digital de Educación Física*, 8 (44), 56-62.
- Sanz, J. J. (2014). WhatsApp: potencialidad educativa versus dependencia y adicción. *Revista didáctica, innovación y multimedia (DIM)*, 30, 1-8
- Salas, R. A. (2018). Uso del modelo TPACK como herramienta de innovación para el proceso de enseñanza-aprendizaje en matemáticas. *Perspectiva educacional*, 57(2), 3-26.
- Salas, R. A. (2020). Percepciones de los estudiantes sobre el uso de Facebook y Twitter en el contexto educativo por medio de la ciencia de datos y el aprendizaje automático. *Píxel-BIT Revista de Medios y Educación*, 58, 91-115. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.74056>
- Shraim, K. (2014). Pedagogical Innovation within Facebook: A Case Study in Tertiary Education in Palestine. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 9(8), 25-31
- Smith, M. S., & Casserly, C. M. (2006). The promise of open educational resources. *Change: The Magazine of higher learning*, 38(5), 8-17.

- Snelson, Ch. (2011). YouTube across the disciplines: A review of the literature. *Merlot*, 7(1), 158-169.
- Suárez, B. (2018). WhatsApp: su uso educativo, ventajas y desventajas. *Revista de Investigación en Educación*, 16 (2), 121-135.
- Tan, E. y Pearce, N. (2012). Open education videos in the classroom: Exploring the opportunities and barriers to the use of YouTube in teaching introductory sociology. *Research in Learning Technology*, 19, 125-133. <https://doi.org/10.3402/rlt.v19s1/7783>

Capítulo 4

Comunicación Multicanal para la calidad educativa

Jessica Fernández Garza

4.1 Introducción

Desde el primer contacto en donde el profesor indaga los saberes del alumno, hasta la última evaluación del alcance de las metas estudiantiles la comunicación está siempre presente. La comunicación constante es la base para establecer estrategias didácticas asertivas que permitan un aprendizaje significativo del aprendiz. Es por eso por lo que en este capítulo se abordarán aspectos centrales sobre los tipos de comunicación en la era digital que pueden ser de ayuda en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La educación es comunicación entre docente y alumno. (García *et al.*, 2011), enfatiza la importancia de la comunicación en la pedagogía al referirse al acto de educar el diálogo didáctico (García *et al.*, 2011). Destacando así que la comunicación eficaz y centrada en la didáctica es fundamental para el éxito estudiantil.

Kaplún (1998), también considera la comunicación estrechamente ligada al acto de enseñar. De acuerdo con este autor un profesional de la pedagogía debe ser nombrado como educador, destacando así que, lo mejor de la pedagogía y de la comunicación son necesarias para una cercanía con el estudiante que resulte en un aprendizaje significativo.

Es indiscutible que la comunicación es central en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, nos encontramos

inmersos en una sociedad que vive la comunicación en diversos canales y medios. La comunicación oral con un emisor y receptor es complementada con una comunicación mediada por la tecnología a través del Internet y de los diferentes dispositivos.

Dada que la comunicación ha evolucionado, es de interés conocer algunos tipos de comunicación que suceden en la era digital y que nos permitan comprender y comunicarnos mejor. No se pretende ser exhaustivo en cuanto a la cantidad de definiciones posibles sobre los tipos de comunicación, pero sí destacar algunas características de la comunicación mediada que es conveniente que un docente conozca para así comunicar de mejor forma en la era digital e integrar estas competencias comunicativas a sus estrategias didácticas.

Para lo anterior, este capítulo se estructura iniciando con la evolución de la comunicación presencial a la comunicación en el entorno digital. Se prosigue con el análisis de los tipos de canales de comunicación. Se continúa con el ABC de los tipos de comunicación en la era digital. Finalmente, se discute la importancia de que la comunicación y el canal sean acordes al contexto educativo y social del estudiante, destacando que el objetivo es que se logre un aprendizaje significativo.

4.2 Comunicación en el entorno digital

De acuerdo con Ausubel *et al.* (1976), el aspecto determinante para que un educando aprenda es lo que este alumno ya conoce, y la forma en que reutiliza ese conocimiento previo es clave para adquirir nuevos saberes ya que lo que el aprendiz sabe funciona como un andamiaje para edificar nuevos conceptos. El docente, de acuerdo con esta teoría, antes de planificar estrategias de enseñanza precisa conocer ¿qué es lo que el alumno conoce del tema de estudio? Una vez respondido lo anterior, el instructor puede planear las experiencias de aprendizaje para su aprendiz.

Este acercamiento con el alumno para indagar sus saberes no es en un único momento, sino de forma permanente durante todo el aprendizaje. Y ¿cómo acercar al estudiante a realizar esta investigación recurrente si no es a través de la comunicación? El proceso de enseñanza-aprendizaje es un acto comunicativo, la educación es un diálogo entre el aprendiz y el profesor, con el objetivo dinámico de averiguar qué conocimiento ya aprendió el estudiante y qué apoyo requiere para construir nuevos conceptos. La enseñanza a través de la comunicación propicia el intercambio de conocimiento entre los actores, docente y alumno, los cuales aprenden a través del diálogo didáctico, el estudiante con el objetivo de retener el mensaje con la guía del docente y el profesor, por su parte, también aprende al enseñar (Freire, 1994).

La comunicación es un eje central en el acto educativo sin importar si esta sucede en un aula física o fuera del salón de clases. De acuerdo con Gutiérrez (2005), en la educación tradicional conductista, el profesor y sus estudiantes coinciden en una comunicación cara a cara en el salón de clases, por lo que el modelo de comunicación es interpersonal con una interacción en donde el profesor toma un rol de emisor del contenido didáctico y el estudiante juega un rol de receptor del mensaje.

Sin embargo, lo anterior coloca al estudiante como un participante pasivo, contrario a lo que la teoría del aprendizaje significativo establece. En este paradigma el alumno participa activamente en construir su aprendizaje asociando el conocimiento que posee con la nueva información adquirida. Si se visualiza al estudiante con un rol dinámico en la construcción de su aprendizaje y, además, se tiene presente que este aprendiz tiene la posibilidad de pertenecer a un entorno que va más allá del aula física, resulta poco probable que el aprendizaje que este educando logra provenga exclusivamente del instructor del salón de clases. De acuerdo con Echeverría (2003), los individuos interactúan en el entorno

que les rodea, pero también pueden participar en un entorno social electrónico que es posible a través de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Las TIC permiten la creación, el desarrollo y la interacción en una nueva sociedad de la información y del conocimiento. De tal forma que el individuo con acceso a las TIC se puede autoseleccionar para pertenecer a comunidades de aprendizaje virtuales de su interés a través de este nuevo entorno. Lucumi y González (2015), destacan que la comunicación, la divulgación y construcción de conocimiento es posible en el ambiente digital al posibilitar la creación de redes de aprendizaje.

Las comunidades de aprendizaje que se derivan del uso de todas estas herramientas tecnológicas nos llevan a modelos de comunicación e interactividad más complejos que el paradigma tradicional de emisor y receptor cara a cara, potencializando un diálogo mediado por la tecnología. Molina *et al.* (2015), establecen que las posibilidades de comunicación son ahora infinitas, propiciando la cercanía entre los seres humanos e impactando en la vida social de los hombres.

El surgimiento del Internet a finales del siglo XX y en particular la web 2.0 propiciaron nuevos modelos de comunicación a través de una red mundial que permitió una interacción entre lo que se denominó redes sociales digitales (Castells, 2001). El uso de diversos canales de comunicación permite a los individuos interactuar con otros que tienen los mismos intereses en cualquier momento del tiempo sin importar su ubicación geográfica.

Nace así una comunicación multicanal, que traspasa fronteras de espacio y tiempo permitiendo a los integrantes de estas redes tener una comunicación oral, escrita, con audio, acompañada con imágenes, entre otras opciones, en la cual la comunicación oral cara a cara puede ser complementada o incluso sustituida. Este tipo de comunicación multicanal es empleada

en diversas disciplinas, y la educación también ha incurrido en este fenómeno.

4.3 Canales de comunicación en el entorno digital

En la comunicación el mensaje del emisor llega al receptor a través de lo que se conoce como el canal de comunicación, el canal es el puente que permite que el mensaje se traslade entre los participantes. Muriel y Rota (2016), mencionan que el canal de comunicación como el medio empleado para enviar y difundir el mensaje.

Los canales de comunicación pueden ser clasificados en dos: mediatizados y directos. En los canales directos se ubica la comunicación cara a cara, por lo que dependen de la capacidad y habilidad de los participantes para enviar y recibir el mensaje de forma efectiva. Los canales mediatizados son los que utilizan la tecnología para que el emisor haga llegar el mensaje al receptor, en este tipo de canales la comunicación no existe sin el elemento externo que es la tecnología. Es así como además de competencias comunicativas de los participantes es indispensable la estabilidad de la tecnología para que se logre la comunicación (Muriel y Rota, 2016).

Un canal de comunicación también puede ser clasificado en análogo o digital, la diferencia radica en la señal en la que se difunde el mensaje. Los canales de comunicación análogos funcionan mediante señal analógica, es decir, a través de ondas electromagnéticas. Los canales digitales, funcionan a través de señales digitales cuyo principal medio conductor es el Internet (Chasiluisa y Lugmaña, 2020).

En los medios de comunicación análogos generalmente se observa una comunicación en donde el mensaje es enviado al receptor, pero este último no puede retroalimentar al emisor (García, 2016). Ejemplos de medios de canales de comunicación analógicos son: la televisión, la radio, entre otros.

Dentro de los canales de comunicación digital, la interactividad entre los participantes es más amplia, la comunicación en

una vía es posible, pero también la retroalimentación y la comunicación entre todos los participantes. El receptor puede retroalimentar al emisor sobre el mensaje enviado, además puede interactuar con los otros usuarios o receptores del mensaje (García, 2016). Ejemplos de los canales de comunicación digital son: Facebook, YouTube, WhatsApp, Instagram, Twitter, entre otros.

En el siguiente capítulo se profundizará en estrategias innovadoras de comunicación en algunos de los canales aquí ejemplificados. Por ahora, es de interés conocer los diferentes tipos de comunicación que pueden suceder en los canales digitales con el objetivo de que el docente pueda además de utilizar los canales digitales emplear competencias comunicativas en estos medios que aporten a un aprendizaje significativo de los alumnos.

4.4 El ABC de la comunicación en la era digital

El acto comunicativo es natural y a veces se desenvuelve sin ser conscientes del tipo de comunicación empleada, es por ello por lo que en el presente apartado se detallarán diferentes tipos de comunicación que suceden en los canales actuales de interacción digital. Conocer características y ventajas de cada tipo de comunicación es un punto de partida para el docente y centros educativos que se cuestionan ¿cómo tener una comunicación eficaz que resulte en un aprendizaje significativo para los alumnos a través de los nuevos canales de comunicación?

Kaplún (1998), se refiere a la actual sociedad como la sociedad multipantalla, para el autor, esta sociedad se caracteriza en que sus individuos interactúan en diversos canales de comunicación y tienen acceso a grandes cantidades de información empleando diferentes dispositivos con pantallas digitales. En esta sociedad, pocos hemos sido formados en la comunicación de la era digital, por lo que se requiere desarrollar competencias para una comunicación asertiva en diferentes canales.

Existe una amplia gama de clasificaciones de los tipos de comunicación, se revisarán algunas de estas categorías, sin el objetivo de ser exhaustivos. Camarero-Cano (2005) describen que la comunicación puede ser dividida dependiendo de si se utiliza una red analógica o digital. Hrastinski (2008), se centra en diferenciar la comunicación considerando si se realiza en tiempo real o diferido. García *et al.* (2011), mencionan diferentes tipos de comunicación en la educación a distancia, nos centraremos en retomar la clasificación que utilizan de la comunicación real y simulada. Finalmente, también se revisará en este apartado la comunicación unidireccional, bidireccional y multidireccional (Meneses, 2006).

4.4.1 La comunicación en redes analógicas y la comunicación en redes digitales

Los seres humanos somos sociales por naturaleza, a través de la comunicación interactuamos con otros como parte de nuestra esencia y necesidad de pertenecer a una sociedad. Esta interactividad social, nos permite comunicarnos y aprender de otros. Lo anterior no es algo nuevo, Lev Vygotsky estableció la teoría socio cultural en la que el aspecto central consiste en destacar la importancia que ejerce el medio social en el que el individuo se ubica y cómo este contexto índice en la construcción de su aprendizaje (García, 2020).

El aprendizaje a través de la socialización llega a nuevos alcances gracias al Internet que hace posible aprender no solo de la sociedad geográficamente cercana, sino también de lo que se conoce como comunidades virtuales de aprendizaje (CVA). En estas comunidades los integrantes por voluntad propia se inscriben e interactúan con otros gracias al Internet, el lugar de residencia pierde relevancia para conformar estas comunidades que tienen el propósito de compartir información que es de interés a sus miembros (Lamí, Pérez y Rodríguez, 2016).

De acuerdo con Camarero-Cano (2005), las redes representan una forma para comunicarnos con otros sobre intereses o problemas similares en los que podemos ayudarnos. Un ser humano puede pertenecer a redes sociales conformadas por miembros de su entorno local, pero también tiene la opción de pertenecer a redes sociales del entorno digital conformadas por integrantes locales o globales, permitiendo esto ser miembro a varias redes sociales analógicas o digitales.

En una sociedad analógica sus miembros interactúan, si así lo desean, pueden reunirse físicamente y coincidir en espacio y tiempo para compartir. En una sociedad digital, sus integrantes también pueden reunirse, pero sin necesariamente estar en el mismo espacio físico y su comunicación puede ser en tiempo real o diferido, es decir, la sociedad digital ofrece la ventaja de que la comunicación puede suceder sin una coincidencia de espacio y tiempo de sus integrantes (Camarero-Cano, 2005).

Un ejemplo de una sociedad analógica es la reunión entre el docente y sus alumnos en el aula física de un centro educativo en donde los integrantes tienen como meta la enseñanza y el aprendizaje. Un ejemplo de una sociedad digital es el grupo de Facebook en donde los docentes de cierta disciplina de Iberoamérica se integran de forma voluntaria para compartir estrategias didácticas.

La comunicación en una sociedad analógica y digital es diferente dado lo antes mencionado de espacio y tiempo de los integrantes. En una sociedad analógica la comunicación es sincrónica. En una sociedad digital la comunicación puede ser sincrónica o asincrónica, y también puede ser una comunicación real o simulada. A continuación, se profundiza en las características de los tipos de comunicación citados.

4.4.2 La comunicación sincrónica y la comunicación asincrónica

Si se considera el tiempo en que se realiza la comunicación, se pueden distinguir dos tipos de comunicación: sincrónica y

asincrónica. La comunicación sincrónica es el intercambio de mensajes de los participantes de la sociedad en tiempo real, mientras que la comunicación asincrónica es la se realiza entre los integrantes de la comunidad de forma diferida en el tiempo (Lamí, Pérez y Rodríguez, 2016).

La comunicación sincrónica en la era digital puede ser a través de las videoconferencias interactivas, la mensajería instantánea, entre otros. Hrastinski (2008), destaca que este tipo de comunicación es benéfica utilizarla para proporcionar al estudiante la experiencia de socialización con el grupo y presenta la ventaja de que el emplearla disminuye la frustración del estudiante al poder aclarar sus dudas en tiempo real.

El empleo del correo electrónico, foros de discusión, entre otras opciones, permiten una comunicación principalmente asincrónica. Los estudiantes se relacionan con el docente y entre ellos, aunque no estén conectados al mismo tiempo. Lo antes mencionado permite destacar que una de las principales ventajas de la comunicación asincrónica consiste en la flexibilidad. Otra gran ventaja de este tipo de comunicación radica en que al disponer de más tiempo los contenidos académicos pueden ser mejor comprendidos y asimilados por parte de los estudiantes (Hrastinski, 2008).

Lamí, Pérez y Rodríguez (2016), por su parte, enfatizan que la comunicación asincrónica presenta la ventaja de que al ser desarrollada en foros de discusión los educandos pueden detallar su conocimiento o inquietudes de un tema en especial y el resto de sus compañeros pueden interactuar asincrónicamente contribuyendo a la interacción con sus pares. Es decir, la comunicación asincrónica en este medio permite una comunicación multidireccional que fortalece la colaboración del grupo.

El correo electrónico es otro medio por el cual se puede tener comunicación asincrónica, pero contrario Lamí, Pérez y Rodríguez (2016), consideran que dado que los mensajes en este

medio son principalmente privados llevan a una comunicación más restringida que no detona al mismo nivel que los foros de discusión la comunicación con los compañeros. Adicionalmente, consideran que genera dependencia del alumno con el profesor.

4.4.3 *La comunicación real y la comunicación simulada*

El diálogo real es aquel en el que la comunicación es interpersonal entre el docente y el alumno ya que la comunicación es cara a cara (García *et al.*, 2011). En este diálogo el estudiante puede responder un cuestionamiento del profesor, pero también el aprendiz puede tomar la iniciativa de hacer la pregunta que detone la discusión para el aprendizaje.

La comunicación simulada es la que realiza el estudiante al interactuar con recursos o materiales educativos (García *et al.*, 2011). Un recurso educativo es un material utilizado para facilitar el objetivo didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El recurso puede haber sido seleccionado por el docente en la planificación de actividades o bien puede haber sido buscado por iniciativa del estudiante.

El formato de los materiales educativos puede ser clasificado en diversas formas y se recomienda utilizar los más adecuados al contexto del estudiante para que se alcance el objetivo didáctico. Cabero (2007), describe varias clasificaciones de los recursos educativos. Si se consideran los sentidos los recursos pueden ser: auditivos, audiovisuales, entre otros. Si para categorizarlos consideramos el realismo de los recursos tenemos: realidad virtual, realidad aumentada, entre otros. Si se consideran las funciones didácticas los recursos pueden ser: softwares, de información, entre otros.

Los materiales educativos se envían al aprendiz, este los accede y estudia durante la cátedra con el profesor o bien como una asignatura posterior al tiempo de la clase. El estudiante interactúa con el recurso y sucede un diálogo didáctico simulado en el cual el aprendizaje se alcanza a través del mensaje

pedagógico de los recursos y la interacción del estudiante con estos materiales (García *et al.*, 2011).

Posterior a la revisión del material didáctico, en la comunicación simulada que tuvo el estudiante con el recurso, se puede propiciar una comunicación real en donde el alumno puede clarificar inquietudes con el docente para reforzar los contenidos revisados.

4.4.4 *Comunicación unidireccional, bidireccional y multidireccional.*

La comunicación unidireccional consiste en la educación en la que el instructor realiza un rol de dador de información y el estudiante un receptor del conocimiento (Meneses, 2006). En este paradigma educativo el docente tiene una comunicación unidireccional o lineal hacia el alumno. El estudiante por su parte tiene un rol pasivo en su aprendizaje sin una comunicación abierta con el instructor.

Un nuevo paradigma educativo surge con el constructivismo, en donde el estudiante tiene un rol activo, siendo el aprendiz el principal actor en la construcción de su conocimiento. Este nuevo paradigma la comunicación unidireccional deja de ser empleada para abrir paso a la comunicación bidireccional, en este tipo de comunicación el profesor y el alumno cambian roles de emisor y receptor conforme la interacción lo requiere (Meneses, 2006). El docente y el alumno intercambian roles en la comunicación, a veces se puede ser el emisor del mensaje y en otras el receptor, de tal forma que la comunicación entre ambos es más abierta y fluida.

La teoría del aprendizaje significativo considera al alumno con un rol activo en donde el aprendizaje sucede a través de la vinculación de sus conocimientos previos con el conocimiento nuevo y en el cual el descubrimiento del propio alumno es un aspecto central. Si a lo anterior agregamos la posibilidad de una comunicación multidireccional, las posibilidades de aprendizaje son infinitas.

De acuerdo con Meneses (2006), la comunicación multidireccional es la que consiste en la interacción entre todos los participantes, es lo contrario a la comunicación unidireccional. En esta comunicación los integrantes voluntariamente participan y el docente se convierte en un guía. La interactividad entre estudiante y docente es posible, así como la comunicación del alumno con sus compañeros.

4.5 Estrategia de comunicación en apoyo al aprendizaje significativo

Aunque nos encontramos inmersos en una comunicación en la era digital a través de diversos canales, la mayoría de los que participamos no hemos sido formados en cómo lograr una comunicación asertiva a través de estos medios. Esta falta de formación incluye también a los docentes y alumnos, por lo que desarrollar competencias para utilizar estos canales de comunicación es una necesidad.

El docente que busca facilitar un aprendizaje significativo en sus educandos tiene un rol de guía en la construcción del aprendizaje de sus alumnos y la comunicación es clave en este objetivo. El profesor en este nuevo rol se apoya en teorías pedagógicas y competencias en comunicación que lo acompañen en su labor.

Según Melgarejo y Rodríguez (2012), en la actual sociedad se hace indispensable un educador con competencias comunicativas en diversos canales. Los estudiantes ya emplean varios de estos canales para su vida cotidiana, se han apropiado de estas formas de comunicarse y que el docente los acompañe en estos medios facilitaría la cercanía con ellos.

La comunicación es un papel clave para que el docente sea un facilitador y se logre un aprendizaje significativo. La comunicación le permite al profesor acercarse al estudiante y establecer una relación positiva que contribuya al desarrollo didáctico del estudiante y a su crecimiento personal. La comunicación mediada con la tecnología puede ser un apoyo

para extender esta comunicación fuera del aula física. Sin embargo, el uso de la tecnología busca un fin educativo. Ortega y Chacón (2007), destacan que es importante no incluir tecnología sin propósito, el docente necesita saber utilizarla, analizar su incorporación al diseño instruccional y generar los materiales o experiencias didácticas que contribuyan al éxito estudiantil.

Dado lo anterior, se desprende que es importante evitar la tentación de incorporar cualquier tecnología para la comunicación por ser lo más utilizado actualmente. El docente bajo la premisa de buscar aprendizaje significativo puede apoyarse estableciendo una estrategia de comunicación acorde al contexto de sus estudiantes. La comunicación mediada por la tecnología sigue teniendo el mismo objetivo que el de la comunicación interpersonal dentro del aula: lograr un aprendizaje significativo en el estudiante.

El aprendizaje significativo tiene postulados contrarios al conductismo. La comunicación en el conductismo es principalmente unidireccional, el docente es el emisor y el alumno tiene un rol pasivo de receptor (Ordóñez, 2003). En la teoría del aprendizaje significativo, el aprendizaje es algo más que un simple cambio de conducta del aprendiz visualiza al estudiante con una mente que no está en blanco y que por lo tanto tiene conocimiento previo que emplea como anclaje para construir nuevo. De aquí que, el rol del alumno es activo ya que su conocimiento surge de un preconcepto con el que se propicia un aprendizaje.

El principal representante del aprendizaje significativo es Ausubel, sus cuestionamientos parten de dos aspectos: ¿cómo aprende un individuo? y ¿por qué olvida lo que aprendió? En esta teoría el individuo aprende relacionando sus conceptos anteriores con el nuevo conocimiento sin ser una imposición, es así como, el nuevo saber tiene significado para él, facilitando agregarlo a su estructura cognoscitiva y recordarlo en el

futuro. El individuo olvida el aprendizaje cuando este fue adquirido de forma mecánica o memorística sin haber existido un aprendizaje significativo.

Las ideas de anclaje facilitan el aprendizaje significativo del individuo ayudándole a incorporar nuevos conceptos de aprendizaje que reforzarán el conocimiento adquirido y que le permitirán reutilizarlo, no es un aprendizaje memorístico, ni un conocimiento que no se pueda olvidar. Lo que se espera al alcanzar un aprendizaje significativo es que el estudiante pueda recordar el conocimiento adquirido al estar frente a un escenario en donde sea útil emplear lo aprendido (Moreira, 2012).

El estudiante en esta teoría no es solamente un receptor de la nueva información, su papel en el aprendizaje es activo ya que es él quien hará la asociación, no arbitraria, del conocimiento que ya tiene con el nuevo saber por lo que un requisito indispensable es que cuente con una disposición y actitud positiva ante el nuevo aprendizaje y que el conocimiento que posea sea suficientemente estable para relacionarlo con el nuevo concepto de tal forma que sea significativo.

El profesor en esta teoría está en una constante búsqueda y creación de estrategias y metodologías didácticas que les permitan a sus estudiantes apropiarse del nuevo conocimiento y ser constructores de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. El instructor para propiciar un aprendizaje significativo requiere crear experiencias educativas positivas que logren el enganche de sus educandos. El docente necesita preparar sus clases con información organizada, mencionar a sus alumnos los objetivos de aprendizaje para que exista claridad en los alumnos de lo que se espera de ellos, además, el instructor requiere ayudar a que los estudiantes recuperen los conocimientos previos necesarios para enlazar con el nuevo tema de estudio (Flores, 2012). La información para utilizar en clase requiere ser actual, útil y valiosa en la construcción del aprendizaje.

Dado lo anterior, el reto para el docente de crear experiencias que motiven la participación de los alumnos es alto y las tecnologías de la comunicación pueden ser de gran ayuda en la generación de estrategias educativas que enganchen a los alumnos y motiven su participación. Los usos de las TIC en la comunicación son actualmente ya de dominio para algunos de los estudiantes y emplearlas con fines didácticos puede facilitar la comunicación entre el docente y los alumnos. Su uso puede contribuir a la interiorización de los conceptos por parte de los educandos.

Adicionalmente, es importante que la estrategia de comunicación en apoyo al aprendizaje significativo esté acorde al nivel intelectual del alumno y a su nivel socioeconómico para que este pueda aprovechar la tecnología de tal forma que se vuelva una aliada en experiencias positivas de aprendizaje y no un problema de acceso o de frustración.

El profesor que busca complementar su práctica docente con estrategias de comunicación en apoyo al aprendizaje significativo puede crear experiencias positivas si primero identifica el contexto de sus estudiantes. ¿Qué TICs ya utilizan para la comunicación? ¿Es posible utilizarlas como apoyo en el aprendizaje? ¿todos los estudiantes tienen acceso a estos canales de comunicación? ¿Su adopción tecnológica es sencilla?

Una vez definidas las opciones viables a utilizar, es recomendable probar que efectivamente todos los estudiantes tienen acceso a la comunicación en el canal establecido. Se puede iniciar con una comunicación de comprobación para validar que todos están integrados. Es un error asumir que la tecnología no requiere un proceso de adopción, aun y cuando sean tecnologías de las más utilizadas.

Para diseñar la estrategia de comunicación a seguir a través del medio seleccionado, el profesor se puede apoyar con varios de los conceptos revisados a lo largo de este capítulo. Por

ejemplo, si se verá un tema sencillo quizá puede utilizar comunicación sincrónica, ya que el estudiante puede fácilmente asimilar el tema y aclarar dudas en ese mismo momento.

Si el contenido a estudiar es un tema más complejo, el profesor quizá considere optar por una comunicación asincrónica que le permita al estudiante mayor tiempo para asimilar el conocimiento. También puede optar por incorporar comunicación simulada, empleando recursos educativos que funcionen como un puente de apoyo para que el aprendizaje significativo se dé.

El lenguaje por utilizar debe ser simple para que sea comprendido por todos, además de que cada canal tiene sus características propias que permiten una comunicación más relajada que a los estudiantes los hace sentir cercanos a través de este medio. Por ejemplo: empleo de imágenes, de emoticones, de avatares, entre otros.

La cantidad de combinaciones de canales y de tipos de comunicación que pueden ser de apoyo para el aprendizaje significativo son abundantes. Cada profesor, acorde a las necesidades académicas del contexto de sus estudiantes puede seleccionar los medios adecuados y lo revisado en este capítulo le da conocimientos básicos sobre ventajas y desventajas de algunos de los diferentes tipos de comunicación en los nuevos canales digitales de comunicación.

4.6 Referencias

- Ausubel, D. P., Novak, J. D., y Hanesian, H. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Cabero, J. (2007). *Tecnología educativa. Diseño y utilización de medios en la enseñanza*. MCGraw-Hill.
- Camarero-Cano, L. (2015). Ensayo Comunidades tecnosociales. Evolución de la comunicación analógica hacia la interacción analógico-digital. *Revista Mediterránea de Comunicación*,

6(1), 187–195. <http://dx.doi.org/10.14198/MED-COM2015.6.1.11>

- Castells, M. (2001). Internet y la sociedad red. *La factoría*, 14(15), 1-13.
- Chasiluisa, P. G. y Lugmaña, K. E. (2020). *Análisis de datos en canales de comunicación social mediante técnicas de analítica WEB*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Técnica de Cotopaxi]. Repositorio UTC. <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/6662>
- Echeverría, J. (2003). La revolución tecnocientífica. Fondo de cultura económica de España.
- Flores, J. (2012). *Análisis del proceso educativo en el curso de competencia comunicativa bajo modalidad presencial que utiliza como herramienta de apoyo la plataforma virtual Nexus en la licenciatura en ciencias de la comunicación UANL*. [Tesis Doctoral, Universidad Estatal a Distancia]. Repositorio UNED. <https://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/handle/120809/1015/Julieta Flores Michel Tesis.pdf>
- Freire, P. (1994). Cartas a quien pretende enseñar. Siglo XXI.
- García, A. (2016). Reconfiguración de los medios de comunicación. Precinte Hall.
- García, J. G. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. 2(77),1-21. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033>
- García, L., Ruíz, M. y Domínguez, D. (2011). De la educación a distancia a la educación virtual. Ariel.
- Gutiérrez, A. (2005). La comunicación didáctica en los espacios electrónicos de aprendizaje de la educación a distancia. CREFAL.

- Hrastinski, S. (2008). Asynchronous and synchronous e-learning. *Educause quarterly*, 31(4), 51-55.
- Kaplún, M. (1998). Una pedagogía de la comunicación. Ediciones de la Torre.
- Lamí, L. E., Pérez, M. G., y Rodríguez, M. E. (2016). Las herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica en la clase presencial. *Revista Conrado*, 12 (56), 84-89.
- Lucumi, P., y González, M. A. (2015). El ambiente digital en la comunicación, la actitud y las estrategias pedagógicas utilizadas por docentes. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (37), 109-129.
- Melgarejo, I., y Rodríguez, M. D. M. (2012). La creación de imagen de marca en los canales infantiles politemáticos de televisión. *MHCJ*, 3 (28), 37-55.
- Meneses, G. (2006). Universidad: NTIC, interacción y aprendizaje. *Educec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (20),61-73. <https://doi.org/10.21556/edutec.2006.20.518>
- Molina, A., Roque, L., Garcés, B., Rojas, Y., Dulzaides, M., y Selín, M. (2015). El proceso de comunicación mediado por las tecnologías de la información. Ventajas y desventajas en diferentes esferas de la vida social. *Medisur*, 13(4), 481-493.
- Moreira, M. A. (2012). ¿Al final, qué es aprendizaje significativo? *Revista Currículum*, 25, 29-56.
- Muriel, M.L. y Rota, M (2006). Comunicación Institucional: Enfoque Social de Relaciones Humanas. Andina.
- Ordóñez, J. (2003). Introducción a la pedagogía. EUNED.
- Ortega, J.A., y Chacón, A. (2007). Nuevas tecnologías para la educación en la era digital. Pirámide.

Capítulo 5

El Involucramiento Estudiantil base para un aprendizaje significativo

Hortensia Prieto Salinas

5.1 Antecedentes y estudios sobre el Involucramiento Estudiantil

El involucramiento Estudiantil o “Student Engagement” por su término en inglés, ha sido estudiado por un gran número de investigadores en las últimas tres décadas. De manera específica, para los investigadores del área de educación y de psicología, ha sido uno de los temas de mayor interés durante el siglo XXI, y no precisamente por ser un término nuevo, sino por el impacto que tiene en el proceso de aprendizaje de los alumnos, en su experiencia académica, y en su vida personal.

A través de los años se han realizado importantes estudios sobre el involucramiento y su relación con diversos factores en el ámbito académico como: Involucramiento y el éxito escolar (Finn 1989), percepción sobre los profesores y su impacto en el involucramiento estudiantil (Fredricks, *et al.* 2004), calidad de la instrucción y su efecto en el nivel de involucramiento (Stipek, 2002), el involucramiento estudiantil como predictor de deserción escolar (Reschly, *et. al* 2006) además de estudios sobre los diferentes contextos sociales y las necesidades de los alumnos y su relación con las diferentes dimensiones del involucramiento (Connell, 1990).

Las raíces del interés en el estudio del involucramiento estudiantil están basadas en el deseo de mejorar el desempeño académico. Otro de los grandes motores que ha impulsado el

estudio y análisis del involucramiento estudiantil, es la posibilidad de reducir la deserción escolar, que de manera específica se observa de manera creciente en los grados de preparatoria y universidad.

Fredricks, *et al.* (2004) mencionan que existen razones históricas, económicas, teóricas y prácticas para el interés creciente en la investigación sobre involucramiento escolar. Los historiadores han detectado un declive general en el nivel de respeto hacia la autoridad por parte de los estudiantes y argumentan que ya no se puede contar con que los estudiantes respeten y cumplan automáticamente las expectativas académicas y de comportamiento impuestas por los maestros y directores escolares (Janowitz, 1978; Modell & Elder, 2002). Así pues, es importante que el alumno esté involucrado y comprometido en su propio proceso de aprendizaje para lograr además de permanencia, cumplimiento de expectativas y experiencias positivas de aprendizaje.

Otros investigadores han encontrado a través de sus investigaciones que gran cantidad de estudiantes ven los procesos de escolarización como aburridos o como un mero juego de calificaciones, en el que intentan arreglárselas con el menor esfuerzo posible (Burkett, 2002; Pope, 2002). Estos estudiantes, de manera específica, no han encontrado en su experiencia escolar una razón válida o un motivador para involucrarse o comprometerse con su propio proceso formal de aprendizaje.

A raíz de estos resultados, amplias investigaciones en años recientes se han enfocado en identificar los factores claves que promueven el éxito académico. En la mayoría de estos estudios se ha encontrado que el involucramiento estudiantil es el factor determinante para lograr resultados positivos en la experiencia de aprendizaje, al mismo tiempo, se ha identificado el involucramiento como un antídoto poderoso para minimizar los signos de alienación y rechazo de los estudiantes al

proceso de escolarización. Además, el involucramiento estudiantil generalmente se considera uno de los mejores predictores del aprendizaje y el desarrollo personal (Munnr, *et al.*, 2017).

5.2 Definiciones de Involucramiento Estudiantil y sus Dimensiones

El involucramiento estudiantil, Student *Engagement* es un término del inglés que se puede encontrar traducido como involucramiento, compromiso o participación estudiantil. El término es utilizado en el ámbito académico para hacer referencia al nivel o grado de involucramiento o compromiso que el estudiante muestra con su escuela y su propio proceso de aprendizaje. Así es que en estudios o investigaciones sobre *Engagement* en Latinoamérica, pudieran encontrarse variaciones en la traducción.

El nivel de involucramiento de un alumno se refleja en los resultados de su aprendizaje y el nivel de compromiso que éste siente hacia el colegio donde estudia, y se traducen en mayor rendimiento académico y mayor satisfacción personal en la experiencia de aprendizaje.

El término de involucramiento estudiantil o *Student Engagement*, tanto en las definiciones populares como en las de investigación científica, contiene elementos o cualidades requeridas por muchos de los estudiantes de hoy en día. Por ejemplo el *American Heritage College Dictionary* (4ª ed.) define el involucramiento como: Involucrarse u ocuparse; participar y atraer y mantener la atención de. El diccionario *Merriam Webster's Collegiate* lo define como: “estar presente en un momento y lugar especificados”, “estar comprometido”.

Definiciones científicas definen involucramiento como “la calidad de la conexión o participación de un estudiante con el esfuerzo de la escolarización y con las personas, actividades, objetivos, valores y el lugar que lo componen” (Yang y May, 2018 p. 45).

Dentro de la comunidad de profesionales académicos, el involucramiento estudiantil se entiende más comúnmente en relación con la psicología del aprendizaje individual: el grado en el que los estudiantes se involucran con sus estudios en términos de motivación, la profundidad de su percepción intelectual o simplemente estudios. Se considera que los estudiantes involucrados se apropian de su propio aprendizaje, trabajan junto con el personal para garantizar el éxito académico y aceptan el papel de aprendices comprometidos y dispuestos a un maestro académico (Velden, 2013, p. 78).

Otra definición científica del involucramiento estudiantil está en función de la medida en que los estudiantes participan de manera activa en su proceso de aprendizaje. Esta definición se usa con la idea de que el aprendizaje mejora cuando los estudiantes son inquisitivos, interesados e inspirados por su propio proceso de aprendizaje y se ve afectado cuando los alumnos están aburridos, desconectados o simplemente no involucrados (Dawson y Mc Gill, 2019).

Existen en el ámbito científico de la educación y de la psicología una amplia gama de definiciones de involucramiento estudiantil y esto ha sido uno de los obstáculos o problemas más grandes en su estudio y análisis de resultados por la falta de consenso, además por la gran cantidad de variables asociadas y los propósitos de los diferentes estudios alrededor de este concepto.

Según lo medido por instrumentos como la Encuesta Nacional de Participación de los Estudiantes (NSSE) o el Cuestionario de Experiencias de Estudiantes Universitarios (CSEQ), el nivel de involucramiento estudiantil en un colegio o universidad en particular se ve cada vez más como un indicador válido de excelencia institucional, más significativo que características tradicionales y más fáciles de medir, como la cantidad de libros en la biblioteca de la universidad o premios Nobel en la facultad (Axelson, *et al.* 2010).

El involucramiento estudiantil, independientemente de lo específico de su definición, generalmente se asocia positivamente con el deseo de resultados académicos, sociales y emocionales (Klem y Connel, 2004). Aun y cuando no existe consenso en la definición de este tan importante predictor de éxito académico, si existe un acuerdo entre expertos sobre la concepción de este término como un proceso multidimensional.

El involucramiento estudiantil es algo dinámico y depende de muchos factores dentro y fuera de la escuela, se ve influenciado por las experiencias previas de educación, por las expectativas y aspiraciones que tienen influencia sobre la percepción de varias medidas del involucramiento (Munnr, *et al.* 2017). Alineados a este concepto de el involucramiento como procesos dinámicos Christenson, *et al.* (2012) mencionan que es un proceso multidimensional que involucra emociones, comportamientos, sentimientos y cognición.

Se han identificado tres distintas dimensiones del constructo (Murray, *et al.* 2004)

1. Conductual, el involucramiento se entiende en términos de participación, es evidente en acciones que pueden conducir a ciertos resultados visibles, completando tareas, adquiriendo habilidades.
2. Afectivo, el involucramiento se entiende en términos de compromiso, donde la escolarización involucra las emociones, valores y creencias de las personas como el entusiasmo, el optimismo y la confianza que informan sus acciones.
3. Cognitivo, el involucramiento se entiende en términos de inversión, en donde las tareas involucran los procesos de pensamiento e intelecto de las personas como el análisis, la síntesis y la persistencia de maneras que pueden tener significado y tener interés.

El tiempo que invierte el estudiante en cualquiera de las tres dimensiones debe verse dentro de un continuo, no como un estado dicotómico de estar involucrado o no involucrado. Los niveles de involucramiento estudiantil deben medirse a través de indicadores indirectos tales como la cantidad de participación en el trabajo académico, asistencia, cantidad de tareas completadas, cantidad de tiempo dedicado al trabajo académico y la intensidad en la concentración del estudiante observado a través del entusiasmo e interés expresados, y el grado de cuidado mostrado en la realización del trabajo. Estos indicadores hay que estudiarlos a profundidad según menciona (Newman,1992) ya que pueden sólo representar la voluntad del estudiante de cumplir con las expectativas y rutinas escolares en lugar de una inversión real de comprender, aprender y dominar conocimientos, habilidades, y destrezas.

En términos generales, aún y cuando se pueden encontrar muchas y variadas definiciones de involucramiento estudiantil, es claro que es un constructo multidimensional que incluye aspectos cognitivos o académicos, afectivos y conductuales que favorecen y son altamente predictivos para definir la experiencia o rendimiento académico de los estudiantes.

5.3 El Aprendizaje Significativo y el Involucramiento Estudiantil

El aprendizaje significativo es una teoría sobre el aprendizaje y la enseñanza que tiene casi seis décadas en los libros de educación del mundo entero. Palmero (2010) menciona que fue en 1963 después de la publicación de su monografía *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*, cuando hizo el primer intento por explicar la teoría cognitiva. Existe una gran variedad de teorías cognitivas del aprendizaje que han aportado y siguen aportando gran valor a la educación de hoy en día. De entre las teorías cognitivas del aprendizaje, “la propuesta por Ausubel es especialmente interesante tras la exposición de la teoría de Vygotsky, ya que está centrada en el aprendizaje producido en un contexto educativo, es decir en el marco de una

situación de interiorización o asimilación, a través de la instrucción” (Pozo, 1994, p.209). Esta teoría ha tenido una gran trascendencia en la enseñanza y en la educación, ya que centra la atención en el alumno. Por esta razón, es un tanto complicado entender la psicología de la educación o la psicología cognitiva sin conocer las aportaciones de Ausubel.

La teoría de aprendizaje significativo es catalogada por algunos autores como cognitiva y por otros como constructivista. Pozo (1994) afirma que es cognitiva ya que está centrada en el aprendizaje obtenido en el contexto educativo y se logra a través de la interiorización o asimilación a través de la instrucción. Por otro lado, Díaz-Barriga y Hernández (2002) afirman que Ausubel es constructivista ya que considera al alumno como un producto activo de la información y que el aprendizaje es sistemático y organizado” (p. 77). Es realmente difícil clasificar esta teoría dentro de un solo enfoque ya que tiene características de ambas corrientes, dependiendo desde qué perspectiva se vea.

El modelo de aprendizaje significativo de Ausubel plantea que toda situación de aprendizaje puede analizarse dentro de dos dimensiones. Una de estas dimensiones corresponde al tipo de aprendizaje realizado por el estudiante que incluye los procesos mediante los cuales codifica, transforma y retiene la información. Este eje o dimensión del aprendizaje va desde un aprendizaje memorístico o por repetición en un extremo del eje hasta el aprendizaje significativo en el extremo contrario. La otra dimensión se refiere a la estrategia de instrucción planificada para fomentar ese aprendizaje que va desde aprendizaje por recepción, aprendizaje por descubrimiento guiado y aprendizaje por descubrimiento autónomo. Estas dimensiones pueden colocarse en dos ejes, el vertical es el aprendizaje y el horizontal la instrucción (Pozo,1994).

En resumen, como lo menciona Palmero (2010) el aprendizaje significativo

“es el proceso que se genera en la mente humana cuando subsume nuevas informaciones de manera no arbitraria y sustantiva y que requiere como condiciones: predisposición para aprender y material potencialmente significativo que, a su vez, implica significatividad lógica de dicho material y la presencia de ideas de anclaje en la estructura cognitiva del que aprende” (p. 26).

El aprendizaje significativo es una teoría de aprendizaje y también de enseñanza dado que su concepción se hizo bajo estos dos procesos. Woolfolk (1996) menciona que el modelo de enseñanza por exposición es importante para fomentar el aprendizaje significativo en lugar de aprendizaje de memoria por recepción. Considerando esto los maestros deben presentar los materiales y temas de aprendizaje en forma organizada y secuencial para que los estudiantes lo reciban de manera útil y efectiva.

Como apoyo didáctico a los maestros y para facilitar el aprendizaje significativo, Ausubel (1976) citado por Palmero (2010) postuló cuatro principios programáticos: diferenciación progresiva, reconciliación integradora, organización secuencial y consolidación. Los dos primeros son aplicados a las tareas de organización y planificación; los otros dos son derivaciones naturales de los mismos. Estos principios habrán de contemplarse en todo diseño instruccional si se quiere conseguir un aprendizaje significativo según la teoría de Ausubel.

Existe una gran variedad de estrategias instruccionales que el docente puede utilizar para presentar el material o los temas de clase y lograr un aprendizaje significativo para los alumnos. Dentro de las estrategias propuestas por Ausubel están los organizadores de avance.

Los organizadores de avance son “afirmaciones de introducción de una relación o un concepto de alto nivel lo suficientemente amplio para comprender toda la información que se dará a continuación” (Bruning, *et al.* 1995 p. 321). Woolfolk (1996) menciona que los organizadores se dan en dos categorías: comparativos que activan los esquemas ya existentes y

los expositivos que proporcionan conocimientos nuevos que los alumnos necesitarán para comprender nueva información. Así bien, la función de estos organizadores es dar apoyo para recibir la nueva información y establecer un puente entre lo nuevo y lo que ya se sabía.

El aprendizaje significativo tiene una amplia aplicación en la educación de hoy pues como menciona Palmero (2010) establece una interacción triádica entre el maestro, el alumno y los materiales educativos del currículo. Gran variedad de modelos para organizar la enseñanza se basa en la teoría del aprendizaje significativo ya que ayuda a planificar la docencia y el trabajo diario en el salón de clase.

Al explorar los componentes básicos de la teoría del aprendizaje significativo, resulta interesante poder establecer la relación de esta teoría con el involucramiento estudiantil.

5.4 Impacto del Involucramiento Estudiantil en la Experiencia Académica Significativa

El concepto de experiencia de aprendizaje personalmente significativa se refiere al aprendizaje, los procesos, eventos, actividades y circunstancias que los estudiantes consideran que tienen una especial significado para ellos. El aprendizaje significativo implica una amplia gama de características de proceso. Kostianinen *et al.* (2018) afirman que investigaciones han demostrado que hay altas probabilidades de que se produzca un aprendizaje significativo cuando los alumnos participan en cuatro tipos de procesos: constructivos, activos e intencionales, relacionales y auténticos.

1. **Procesos Constructivos:** Está confirmado que la experiencia de aprendizaje se vuelve significativa sólo cuando el estudiante le da sentido: las experiencias deben tener un impacto personal y deben ser valoradas por el estudiante (Merriam y Clark, 1993). Joanssen, *et al.* (2006) menciona que los humanos naturalmente construimos significados y

esto requiere de una manipulación activa de ideas y de objetos.

2. **Procesos activos e intencionales:** El aprendizaje significativo requiere un involucramiento individual activo y un establecimiento consciente de objetivos. Estos procesos son autodirigidos y orientados a objetivos. Bajo estos procesos, los estudiantes tienen poder de decisión y esta libertad normalmente promueve un alto nivel de involucramiento y esto proporciona un entorno para el aprendizaje significativo. “Cuando los alumnos intentan de forma activa y voluntaria alcanzar una metacognitiva, piensan y aprenden más porque están cumpliendo una intención” (Jonassen y Strobel, 2006, p. 2).
3. **Proceso Relacional:** Para proporcionar experiencias de aprendizajes significativas la dimensión relacional de los procesos de aprendizaje como son interacción, colaboración y entusiasmo entre el personal docente, los estudiantes y el proceso de enseñanza es clave. El involucramiento estudiantil está determinado por la interacción maestro-estudiante y el papel del maestro. Profesores que están presentes, accesibles y tienen una orientación apasionada hacia su trabajo y son capaces de crear experiencias de aprendizaje profundo que promuevan la participación de los estudiantes (Kostiainen et al., 2018).
4. **Proceso Auténtico:** Ofrecer un proceso de aprendizaje auténtico significa para el estudiante que es algo personalmente relevante y situado en un contexto social adecuado. Cuando un alumno reflexiona sobre problemas auténticos, los problemas se comprenden mejor y la comprensión derivada es más probable que sea transferible a nuevas situaciones porque los problemas tienen un significado contextual real (Jonassen & Strobel, 2006, p. 2).

Es importante señalar que estas características del aprendizaje significativo están interrelacionadas son interactivas e interdependientes. Cuando se da una combinación de estos procesos se da un más alto nivel de involucramiento y como resultado

un aprendizaje aún más significativo que el que tendrían las características individuales de forma aislada.

5.5 Conclusión

El involucramiento estudiantil, entendido como un constructo multidimensional, sin duda alguna tiene una relación estrecha con el aprendizaje significativo. Cada uno de los cuatro procesos requeridos para que se produzca un aprendizaje significativo, están íntimamente ligados con los tres tipos de involucramiento: cognitivo, afectivo y conductual. En el proceso constructivo se habla sobre la importancia de que los estudiantes valoren las experiencias de aprendizaje y esto integra un involucramiento afectivo. Los procesos activos e intencionales incluyen el poder de decisión de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, siendo esto un componente importante del involucramiento cognitivo. El proceso relacional y el involucramiento afectivo involucra emociones como entusiasmo de estudiantes y maestros, así como procesos de colaboración e interacción positiva. Por último, para que se dé en los estudiantes un proceso auténtico de aprendizaje se requiere que sea relevante y dentro de un contexto adecuado. Esto integra los tres tipos de involucramiento estudiantil: cognitivo, afectivo y conductual.

5.6 Referencias

- American Heritage Dictionary, (s.f.) *Involucrarse*. Recuperado el 10 de octubre, de <https://www.ahdictionary.com/word/search.html?q=Engagement>
- Axelson, R., Flick, A. (2010) Defining Student Engagement, *Change: The Magazine of Higher Learning*, 43:1, 38-43, DOI: 10.1080/00091383.2011.533096.
- Bruning, R. Schraw G., Ronning, R. *Cognitive Psychology and Instruction*. 1995, Prentice-Hall
- Christenson, S, Rashly A. and Wylie C, *Handbook of Research on Student Engagement*. 2012, Ed. Springer.

- Díaz-Barriga, F., Hernández, G (2002) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. 2da. Edición. México. <mc Graw Hill Interamericana. Recuperado <http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacon/materiales/4/4/d1/p1/2.%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- Fredericks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59 – 109.
- Jonassen, D. H., & Strobel, J. (2006). Modeling for Meaningful Learning. *Engaged Learning with Emerging Technologies*, 1–27. Retrieved October 9, 2021, from https://www.academia.edu/2729639/Modeling_for_meaningful_learning
- Klem, A. M., & Connell, J. P. (2004). Relationships Matter: Linking Teacher Support to Student Engagement and Achievement. *Journal of School Health*, 74(7), 262–273. <https://doi.org/10.1111/J.1746-1561.2004.TB08283.X>
- Kostiainen, T., Kostiainen, E., Ukskoski, T., Ruohotie-Lyhty, M., Kauppinen, M., Kainulainen, J., & Mäkinen, T. (2018). *Meaningful learning in teacher education. Teaching and Teacher Education*. 71, 66–77. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.12.009>
- Merriam Webster Dictionary, (s.f.). *Involucrarse*. Recuperado el 10 de octubre, de <https://www.merriam-webster.com/dictionary/engagement>
- Merriam, S., & Clark, M. (1993). *Learning from life experience: What makes it significant?* . *International Journal of Lifelong Education*. <https://rampages.us/wp-content/uploads/sites/7380/2015/06/Learn>
- Munnr, A., Yunusa, A., Jacob, A., & Itse, D. (2017). Student engagement in relationship to academic performance. *Journal of Education and Social Sciences*, 8(1).

- Murray, S., Mitchell, J., Gale, T., Edwards, J., & Zyngier, D. (2004). *Student disengagement from primary schooling: a review of research and practice A report to the CASS Foundation Student disengagement from primary schooling*.
- Newmann, F. M. (1992). *Student Engagement and Achievement in American Secondary Schools* (F. Newmann (ed.); 1st.). Teachers College Press.
- Palmero, M. (2010). *La Teoría del Aprendizaje Significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Ed. Octadereo Barcelona Recuperado de <file:///Users/teacher/Downloads/TEORIA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.pdf>
- Pozo (1994) *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.
- Velden, G. V. D. (2013). Staff perceptions of student engagement. In E. Dunne & D. Owen (Eds.), *The student engagement handbook: practice in higher education* (pp. 77–91): Emerald.
- Woolfolk, A. (1996) *Psicología Educativa*. Estado de México, México: Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A.
- Yang, C. y May, H. (2018) Multilevel Associations Between School-Wide Social–Emotional Learning Approach and Student Engagement Across Elementary, Middle, and High Schools. *School Psychology Review* (No. 1) pp. 45–61 DOI: 10.17105/SPR-2017-0003.V47-1

Capítulo 6

Estrategias innovadoras para mejorar el involucramiento estudiantil

Hortensia Prieto Salinas

6.1 Generación de Alumnos Actuales

Antes de abordar el tema sobre estrategias para favorecer el involucramiento estudiantil y así el aprendizaje significativo, es importante destacar que la generación de alumnos que están cursando grados desde preescolar hasta profesional hoy en día, pertenecen a la generación llamada Z. Todos ellos son nativos de la era digital o post-millennials y se les llama también centennials. Esta generación son los nacidos a partir de 1995 y han crecido dentro de los tiempos de la revolución tecnológica, en un contexto en donde el internet y las redes sociales son el medio ambiente donde se comunican y se desarrollan. Quintero y Migone (2020) afirman que los centennials “son individuos que se vinculan de forma natural con el mundo virtual y lo consideran parte de su comunidad. Son creativos, autodidactas, multipantallas y multitareas, en definitiva, son 100 % nativos digitales” (s.p.).

Hablar de involucramiento estudiantil como se mencionó en el capítulo anterior es hablar de “la calidad de la conexión o participación de un estudiante con el esfuerzo de la escolarización y con las personas, actividades, objetivos, valores y el lugar que lo componen” (Yang y May, 2018, p. 45). Así pues, conocer las características de los estudiantes de esta generación Z, lo que los mueve, los motiva y los impulsa a participar es importante para lograr un aprendizaje significativo y duradero.

Expertos en educación como Taylor y Parsons (2011) afirman que los estudiantes han cambiado durante los últimos veinte años de manera sustancial y atribuye este cambio a su involucramiento en una sociedad rica en tecnología y comunicación a través de medios electrónicos. Además afirman que han mostrado tener necesidades, metas y preferencias diferentes a las de los estudiantes de generaciones anteriores. Esta es una razón importante por la que se debe estudiar, comprender y atender las necesidades de los alumnos actuales y así lograr involucrarlos e incrementar la calidad de su conexión en su propio proceso de aprendizaje.

Las estrategias mencionadas a continuación responden a las necesidades identificadas por esta generación de estudiantes.

6.2 Estrategias de Involucramiento estudiantil

Cuando se revisa la literatura en busca de estrategias o mejores prácticas para incrementar el nivel de involucramiento estudiantil, se puede encontrar una amplia gama de opciones ya que el término de involucramiento estudiantil es complejo y multidimensional. Taylor y Parsons (2011) en su proceso de investigación por estrategias o mejores prácticas para incrementar el involucramiento estudiantil han sintetizado estas estrategias en seis categorías o componentes: (1) Interacción, (2) Exploración, (3) Relevancia, (4) Tecnología y Multimedia, (5) Instrucción y (6) Evaluación.

A continuación se describen estas seis categorías y se comparan algunas de las estrategias que entran en esta clasificación. Es importante mencionar que las categorías no son mutuamente excluyentes, sino que por el contrario tienen una relación importante y se complementan unas a otras.

1. Interacción. Está demostrado que las relaciones e interacciones respetuosas tanto presenciales como virtuales mejoran el nivel de involucramiento (Taylor y Parsons (2011). Considerando que los alumnos son aprendices sociales e interactivos, habrá que definir estrategias para promover estas relaciones

positivas y respetuosas entre alumnos, maestros y personal que pueda tener contacto directo con estudiantes.

Los contextos escolares definen las interacciones y las posibles estrategias para lograr que las relaciones sean productivas y efectivas. Furlong, et al. (2003) mencionan que la literatura del involucramiento estudiantil se enfoca mucho en los subgrupos en donde los estudiantes pueden interactuar, convivir y relacionarse. En la figura 1 se presentan los cuatro diferentes contextos: Institucional, compañeros de grupo, salón de clase y estudiante y cómo interactúan para que el alumno obtenga logros de aprendizaje.

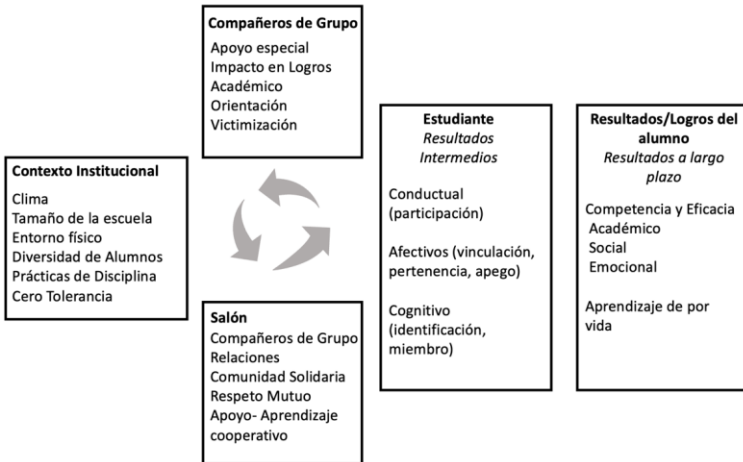


Figura 1. Relación entre los Contextos de Involucramiento y su Relación con Logros Estudiantiles

Fuente: Furlong *et al.* (2003).

Cada uno de los cuatro contextos escolares presentan elementos que pueden favorecer o perjudicar el involucramiento estudiantil.

El tener identificados estos contextos, brinda la oportunidad a las instituciones educativas a seguir un enfoque proactivo

para además de fomentar y aumentar los niveles de involucramiento, evitar la desvinculación o deserción escolar.

Algunas de las estrategias más comunes citadas por Taylor y Parsons (2011), están las centradas en mejorar los factores del clima o ambiente escolar los cuales tienden a tener la mayor influencia en el involucramiento y en la vida escolar de los alumnos. Algunos ejemplos incluyen:

- “Una ética de relaciones afectivas y de apoyo.
- El respeto.
- Equidad, confianza y un fuerte clima disciplinario.
- Sentido de responsabilidad compartida y eficacia en relación con el aprendizaje de los profesores”.

Murray *et al.* (2004) mencionan como condiciones habilitadoras del involucramiento estudiantil las siguientes:

- Crear una cultura de promoción de actitudes de respeto y cariño en la escuela
- Crear una cultura de confianza de los adultos hacia la capacidad de los estudiantes para participar de manera significativa y
- Crear comunidades de aprendizaje.

Sin duda alguna, las interacciones o relaciones que se dan en el entorno escolar son elementos base para lograr un mayor grado de involucramiento. Willms, *et al.* (2009), sugieren un factor de construcción de relaciones y confirman “la importancia de un clima disciplinario positivo en el aula, si los estudiantes que describen su clima disciplinario en el aula como positivo tienen una probabilidad una vez y media mayor de reportar altos niveles de interés, motivación y disfrute en el aprendizaje” (p. 35).

2. *Exploración.* Las prácticas en el aula que atraen a los alumnos se basan predominantemente en la investigación, los problemas y la exploración (Willms, *et al.*, 2009). A los alumnos de la generación Z, les gusta la acción y la oportunidad de resolver retos y problemas. Una de las prácticas de aprendizaje

muy recomendada para lograr mejorar el involucramiento estudiantil es el enfoque de aprendizaje basado en proyectos que permite a los alumnos explorar, investigar y resolver una situación frecuentemente del mundo real. En la figura 2 se muestran los alcances en cuanto a habilidades, actitudes y destrezas que esta estrategia pudiera desarrollar, así como las diferentes etapas de involucramiento del estudiante en su proceso de exploración y resolución de problemas.

Aprendizaje en Base a Proyectos



Figura 2. Enfoque de Aprendizaje basado en Proyectos

Fuente: San Roberto International School (2020)

Brown (2000), menciona que “el aprendizaje se sitúa en la acción; se vuelve tanto social como cognitivo, es más concreto que abstracto y se entrelaza con el juicio y la exploración” (p. 6). Si el entorno en el que los estudiantes exploran es estéril y carece de contexto, existe la posibilidad de que la transferencia de conocimientos no se produzca más allá del salón de clases.

Otras estrategias situadas en la acción y que favorecen la exploración e investigación son:

- El Aprendizaje Basado en Retos- “Es un enfoque pedagógico que involucra activamente al estudiante en una situación problemática real, significativa y relacionada con su entorno, lo que implica definir un reto e implementar para éste una solución” (Aprendizaje Basado en Retos, 2015, s.p.).
- Aprendizaje Basado en el Juego. Este enfoque utiliza ciertos principios de juego y los aplica a entornos de la vida real para involucrar a los estudiantes. La psicología motivacional involucrada en el aprendizaje basado en juegos permite a los estudiantes involucrarse con materiales educativos de forma lúdica y dinámica (Pho y Dinscore, 2015).

3. *Relevancia.* Un requisito para involucrar a los alumnos es la relevancia. Los estudiantes de hoy desean que su aprendizaje se aplique a escenarios de la vida real siempre que sea posible en lugar de ser meramente teórico sacado de un libro de texto. Trabajar con problemas auténticos o casos de la comunidad, involucra a los estudiantes y crea un sentido de propósito para la experiencia de aprendizaje. “El trabajo que realizan los estudiantes también debe ser relevante, significativo y auténtico; en otras palabras, debe ser digno de su tiempo y atención” (Willms, *et al.*, 2009, p. 34). Alumnos de todos los niveles, quieren que el trabajo que realizan en el colegio sea intelectualmente atractivo y que tenga una relevancia en su vida diaria.

Estrategias dirigidas para involucrar alumnos que contengan el componente de relevancia deben además de ser problemas reales, fomentar la investigación-acción con un enfoque en la indagación, de pensamiento crítico y de resolución de problemas. Entre mayor relevancia y aplicación tenga el tema de investigación para el alumno, mayor involucramiento y su aprendizaje será significativo.

Con el objetivo de darle relevancia y trascendencia al aprendizaje que los alumnos realizan, una gran variedad de colegios se ha enfocado a diseñar retos o proyectos relacionados con

algunos de los objetivos de desarrollo sostenible identificados por la ONU que se muestran en la figura 3.



Figura 3. Objetivos de Desarrollo Sostenible

Fuente: Tomado de Objetivos de Desarrollo Sostenible (s.f.)
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

4. *Tecnología y Multimedia.* El uso de tecnología y multimedia para los alumnos de la generación centennials es parte importante de su vida y el contexto en donde se sienten cómodos. La tecnología brinda a los estudiantes materias y expertos accesibles y relevantes en cualquier momento, además de ser una herramienta para lograr mayor involucramiento y compromiso de aprendizaje.

Kvavik *et al.* (2004) afirman: “Los estudiantes reconocen una serie de beneficios de la tecnología en el aula. Se incluyen conveniencia, gestión de las actividades del aula, ahorro de tiempo, mejora del aprendizaje, comunicaciones mejores y más efectivas y mejor presentación de sus tareas de clase” (p. 12).

La incorporación de tecnología y la adaptación de actividades populares, aparentemente recreativas, en el aula con fines deliberados de aprendizaje, puede ser un vehículo para convertir el aprendizaje escolar en una experiencia más relevante y significativa para los estudiantes menos comprometidos. Allison y Rehm (2007) argumentan que esto se debe a que las herramientas visuales y multimedia involucran diferentes sentidos y ayudan a reforzar los conceptos al presentar información en diferentes formatos, además de “captar el interés de los estudiantes activos de la escuela secundaria que requieren estímulos frecuentes para mantenerlos involucrados en el aprendizaje” (p. 14).

Algunas herramientas tecnológicas para involucrar a los alumnos en sus procesos de aprendizaje se presentan en la tabla 1

Tabla 1. Herramientas Tecnológicas y de Multimedia

<p>Mindmeister</p> <p>Esta herramienta es ideal para trazar ideas. Una buena forma de iniciar un proyecto es planteando preguntas motivadoras como ¿cuál es la esencia de un proyecto? Es ideal para la lluvia de ideas colaborativa en la planificación de proyectos y el análisis de conceptos.</p>
<p>Glogster</p> <p>Esta herramienta creativa es excelente para crear carteles digitales y otros proyectos multimedia. Se puede utilizar como una "herramienta previa" para un proyecto importante o simplemente para resaltar la investigación. Con la selección de plantillas disponibles y fuentes fáciles de importar.</p>
<p>Myhistro</p> <p>Esta versátil herramienta basada en navegador permite a los estudiantes combinar blogs, videos y fotografías en Google Earth interactivo y Google Maps. La línea de tiempo cronológica de MyHistro lo hace ideal para tareas colaborativas, proyectos multimedia y presentaciones en historia, geografía y ciencias sociales.</p>
<p>Pixton</p> <p>Una divertida herramienta basada en la web para la narración creativa. Este sitio de creación de cómics dinámico es fácil de usar y excelente en literatura inglesa. Las funciones interactivas, como una variedad de expresiones, plantillas de fondo e imágenes, hacen que las actividades en el aula sean interesantes y permiten que fluya la creatividad de los estudiantes.</p>
<p>Reeldirector</p> <p>Similar a iMovie, solo que esta útil herramienta viene con funciones avanzadas en la creación de videos. Es fácil de usar y tiene muchas funciones.</p>
<p>Animoto</p>

<p>Una herramienta divertida para crear presentaciones de diapositivas de excursiones y conceptos de aprendizaje. Puede ilustrar su proyecto con videos, fotos y texto. Simplemente elija un estilo de video y agregue su material visual. Los profesores pueden registrarse con un código promocional y subir videos de más de 30 segundos. Una desventaja sin un código de promoción podría ser que puede cargar videos cortos de solo 10 segundos.</p>
<p>VoiceThread</p> <p>Una herramienta versátil que se utiliza para comentar cualquier tipo de medio, desde videos hasta fotos. Es especialmente útil en clases de idiomas extranjeros. También es ideal para proyectos grupales, agregando comentarios de voz a una imagen o una historia.</p>
<p>FotoBabble</p> <p>"Fotos que hablan", una herramienta que se utiliza para grabar una voz en off para una imagen en formato de presentación de diapositivas. Es ideal para proyectos colaborativos que cuentan la historia de una foto o un evento. En el aula, los estudiantes pueden iniciar un proyecto analizando un concepto o una historia e importar audio de otra fuente.</p>
<p>Audioboo</p> <p>Esta herramienta de voz en off es excelente para contar historias de una fotografía y otros proyectos visuales. Admite grabaciones de otros dispositivos, permite a los usuarios etiquetar una ubicación e ingresar una pequeña descripción.</p>
<p>Popplet</p> <p>Una herramienta versátil para la planificación que se puede utilizar como un mapa mental ilustrado con dibujos, fotos y videos. Esta herramienta interactiva fácil de usar es ideal para generar conceptos, crear galerías y agregar comentarios</p>

Fuente: Elaboración propia.

5. *Instrucción.* Con respecto a la instrucción, dos aspectos parecen fomentar el involucramiento estudiantil: una pedagogía y un plan de estudios atractivo. Dentro de las pedagogías atractivas, Gibbs y Poskitt (2010) mencionan que existen enfoques claves a ser incluidos en todo diseño instruccional, para fomentar el involucramiento estudiantil. Estos enfoques son: (a) fomentar relaciones de confianza (b) involucrar a los estudiantes en actividades de aprendizaje divertidas, (c) hacer que el aprendizaje sea significativo, (d) permitir que los estudiantes aprendan mejor y ayudarlos a asumir la responsabilidad de su aprendizaje; y (e) concluye con una descripción general sobre los profesores que fomentan la participación de los estudiantes en el aula. Todas estas características para considerarse en el momento de la planificación de clase o de la

elección de estrategia instruccional tienen un impacto importante en el nivel de involucramiento y en el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Tabla 2. Organizador Conceptual para el Involucramiento Estudiantil

Perspectivas de investigación	Propuestas de acción
Motivación y agencia (los estudiantes involucrados están intrínsecamente motivados y quieren ejercer su agencia)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mejorar la confianza de los estudiantes en sí mismos 2. Permitir que los estudiantes trabajen de manera autónoma, disfruten aprendiendo las relaciones con los demás y se sientan competentes para lograr sus propios objetivos.
Involucramiento transaccional (los estudiantes y los profesores interactúan entre sí)	<ol style="list-style-type: none"> 3. Reconocer que la enseñanza y los profesores son fundamentales para el involucramiento 4. Crear un aprendizaje activo, colaborativo y que fomente las relaciones de aprendizaje. 5. Crear experiencias educativas para los estudiantes que sean retadoras, desafiantes, enriquecedoras y amplíen sus habilidades académicas.
Apoyo institucional (las instituciones proporcionan un entorno propicio para el aprendizaje)	<ol style="list-style-type: none"> 6. Asegurar que las culturas institucionales sean acogedoras para los estudiantes de diversos orígenes. 7. Invertir en una variedad de servicios de apoyo. 8. Adaptarse a las expectativas cambiantes de los estudiantes
Ciudadanía activa (los estudiantes y las instituciones trabajan juntos para permitir desafíos a las creencias y prácticas sociales)	<ol style="list-style-type: none"> 9. Permitir que los estudiantes se conviertan en ciudadanos activos 10. Permitir que los estudiantes desarrollen su capital social y cultural

Fuente: Tomado de Zepke y Leach (2010)

El plan de estudios o currículo se refiere a la secuencia de pasos o etapas en la enseñanza y el aprendizaje de un contenido específico. Esta secuencia tiene gran impacto en el nivel de interés e involucramiento que los alumnos puedan mostrar ya que la forma en cómo se presenta y el orden de presentación del material puede determinar el nivel de entendimiento y comprensión del tema.

Taylor y Parsons (2011) mencionan que “contrariamente a la sugerencia de que los estudiantes de hoy piden un plan de estudios diluido o moderado, la investigación muestra que los estudiantes prefieren tener altas expectativas, también desean un plan de estudios de calidad, riguroso y significativo y altas metas académicas” (p. 19).

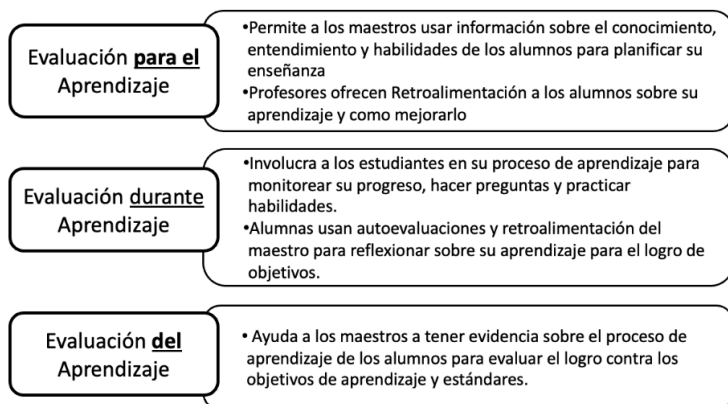


Figura 4. Tipos de Evaluación del Aprendizaje

Fuente: Tomado de Dunn, D.(s.f.)

6. *Evaluación.* Dentro de las prácticas efectivas para lograr mejorar el involucramiento estudiantil, está el proceso de evaluación para el aprendizaje. Es importante hacer diferencia entre evaluación del aprendizaje y evaluación durante aprendizaje. Este último proceso invita a los docentes a utilizar evaluaciones formativas para monitorear el éxito de los estudiantes e involucrarlos en conversaciones regulares y sistemáticas sobre cómo están aprendiendo. Este tipo de evaluación va más encaminado al mayor desarrollo del estudiante y no tanto a una marca o una calificación sobre la expectativa deseada.

En la figura 4 se muestran tres diferentes tipos de evaluación dependiendo del momento y el objetivo del proceso. Para lograr mayor involucramiento del alumno en su proceso de aprendizaje, es importante que el maestro comparta con ellos

se defina de manera clara el proceso de evaluación que durante su proceso de aprendizaje se implementará además de brindarles oportunidades de involucrarse en este proceso de evaluación.

Tabla 3. Estrategias Institucionales para promover el Involucramiento Estudiantil

Afectivo	Conductual	Cognitivo
Equipos escolares, clubes, gobierno estudiantil y campañas a nivel escolar. Relaciones positivas con compañeros y adultos. Altas expectativas de éxito Clima disciplinario positivo en el aula.	Motivación intrínseca: interés por aprender Motivación extrínseca: reconocimientos y calificaciones Consecuencias directas e indirectas Aliento de maestros y padres Clima disciplinario positivo en el aula	Reto Instruccional a través de: Plan de estudios Exploración, comprensión de conceptos Proyectos de problemas auténticos en Construcción de conocimiento individual y colectivo Tiempo de aprendizaje efectivo Clima disciplinario positivo en el aula. Altas expectativas de éxito Relaciones positivas con los profesores

Fuente: Elaboración Propia

Cada uno de los seis componentes de (1) Interacción, (2) Exploración, (3) Relevancia, (4) Tecnología y Multimedia, (5) Instrucción y (6) Evaluación deben considerarse al estar diseñando o eligiendo las estrategias para poder mejorar el nivel de involucramiento de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, en su salón de clase y en su colegio.

Zepke y Leach (2010) desarrollaron un organizador conceptual que identifica por un lado las principales perspectivas de investigación en la literatura sobre el involucramiento y por el otro, diez propuestas de acción a manera de síntesis para favorecer el involucramiento que se presentan en la tabla 2.

Atendiendo a estrategias que directamente pudieran mejorar el involucramiento estudiantil en tres diferentes dimensiones:

afectiva, conductual y cognitiva. En la tabla 3 se comparten estrategias específicas para cada dimensión que se han implementado en el San Roberto International School.

6.3 Conclusión

Considerando el impacto que tiene el involucramiento estudiantil en sus tres dimensiones en el aprendizaje y el aprendizaje significativo de acuerdo con resultados de las investigaciones, entender, medir, documentar y tomar acción para mejorar el involucramiento estudiantil son funciones importantes de todo líder educativo debe considerar.

Seleccionar estrategias que cumplan con las características de: Promover interacciones positivas y saludables, incorporar la exploración e investigación en el proceso de aprendizaje; asegurar que exista relevancia en las tareas y proyectos de aprendizaje; integrar herramientas tecnológicas y de multimedia en la experiencia de aprendizaje; diseñar estrategias de instrucción atractivas e innovadoras y evaluar de manera sistemática durante el proceso de aprendizaje a los alumnos son tareas de todos los que están frente a un grupo de alumnos.

6.4 Referencias

Allison, B. y Rehm, M. (2007). Effective teaching strategies for middle school learners in multicultural, multilingual classrooms. *Middle School Journal*, 39(2), 12-18.

Aprendizaje Basado en Retos (2015). *Eduteka* <https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/edutrends-10-2015>

Brown, J. S. (2000). Growing up digital: How the Web changes work, education, and the ways people learn. *Change*, March/April 10–20. Also accessible at *USDLA Journal*, 6 (2) February 2002. http://www.usdla.org/html/journal/FEB02_Issue/article01.html

Dunn, D. (s.f.). *Assessment for learning: Confused?*. Behance, <https://www.behance.net/gallery/32320377/Assessment-for-learning-Confused->

Furlong, M. J., Whipple, A. D., St. Jean, G., Simental, J., Soliz, A., & Punthuna, S. (2003). Multiple Contexts of School Engagement: Moving Toward a Unifying Framework for Educational Research and Practice. *The California School Psychologist*, 8(1), 99–113. <https://doi.org/10.1007/BF03340899>

Gibbs, R., & Poskitt, J. (2010). Student engagement in the middle years of schooling (year 7-10): A literature review. Report to the Ministry of Education. In *Ministry of Education, New Zealand*: (Issue June). www.educationcounts.govt.nz/publications.

Kvavik, R. B., Caruso, J. B. & Morgan, G. (2004). ECAR study of students and information technology 2004: convenience, connection, and control. Boulder, CO: EDUCAUSE Center for Applied Research. 784 *British Journal of Education Technology*, 39(5). Retrieved November 10, 2021 from <http://www.educause.edu/ir/library/pdf/ers0405/rs/ers0405w.pdf>

Murray, S., Mitchell, J., Gale, T., Edwards, J., & Zyngier, D. (2004). *Student disengagement from primary schooling: a review of research and practice A report to the CASS Foundation Student disengagement from primary schooling*.

Quinteros, C. y Migone, R. (2020). *¿Cómo aprende la Generación Z y que esperan de la Educación?* Abril 27 Instituto para el Futuro de la Educación. Observatorio Tec de Monterrey. <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/generacion-z-expectativas-educacion>

Taylor, L., & Parson, L. (2011). *Improving Student Engagement*. *Current Issues in Education* , 14(1), 1–33. https://www.researchgate.net/publication/277031893_Improving_Student_Engagement

Willms, J. D., Friesen, S. & Milton, P. (2009). *What did you do in school today? Transforming classrooms through social, academic, and*

intellectual engagement. (First National Report) Toronto: Canadian Education Association.

Yang, C. y May, H. (2018) Multilevel Associations Between School-Wide Social–Emotional Learning Approach and Student Engagement Across Elementary, Middle, and High Schools. *School Psychology Review* (No. 1) pp. 45–61 DOI: 10.17105/SPR-2017-0003.V47-1

Zepe, N., & Leach, L. (2010). Improving student engagement: Ten proposals for action. *Active Learning in Higher Education*. [https://www.researchgate.net/publication/241643507_Improving student engagement Ten proposals for actio](https://www.researchgate.net/publication/241643507_Improving_student_engagement_Ten_proposals_for_actio)

Capítulo 7

Literacidad como innovación en el aprendizaje y la comunicación

Myrna Laura García Lozano

7.1 La literacidad en México y América Latina

En Europa y a inicios de los años noventa, se introdujo una perspectiva social y cultural para el estudio de las actividades relacionadas con los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en todos los ámbitos, incluido el escolar. Estos estudios fueron denominados *New Literacy Studies*, se originaron en el Reino Unido y algunos autores que destacan son: Street (1984), Barton y Hamilton (1990), Gee (1990), Lankshear (1997), Kress (1997), y Knobel (1998). La palabra “literacidad” en español, es un concepto nuevo que deriva del inglés *literacy*.

La literacidad como concepto se refiere a la traducción literal del término anglosajón “literacy”. Este término está relacionado con las competencias o habilidades del lenguaje oral, escuchar, hablar y el escrito, leer y escribir. Sobre el concepto de literacidad la UNESCO señala lo siguiente:

La literacidad es un concepto que ha demostrado ser tanto complejo como dinámico, continuamente interpretado y definido en una multiplicidad de formas. La noción de las personas sobre el significado de ser alfabeto o analfabeto está influenciada por la investigación académica, agendas institucionales, el contexto nacional, valores culturales y experiencias personales (UNESCO, 2006, p. 147).

Según lo expone Cassany (2005), la Literacidad se refiere de manera amplia a las capacidades de razonamiento asociadas a la escritura y a la lectura; implica poseer competencias en el uso del código escrito, en el reconocimiento de géneros discursivos, comprender los roles de autor y lector, ser conscientes de los valores y representaciones sociales en los textos, y reconocer identidades y prácticas de poder por medio del discurso (Cassany, 2005). Esto tiene que ver con la importancia de identificar las diferencias entre estar alfabetizado a ser poseer una verdadera literacidad.

Para Kress (2005) se necesita generar un pensamiento nuevo, una nueva manera de enseñar a leer y a escribir. Este autor plantea que no se debe seguir considerando el alfabetismo, refiriéndose a la enseñanza de la lectura y la escritura funcional, como el único medio de comunicación ni en el ámbito social ni en el terreno educativo. Señala, que es necesario integrar otras competencias en la lectura y la escritura y evitar enseñarla de manera tradicional.

Según el autor, este cambio deberá partir de dar un significado y un sentido, comenta que se trata de una transformación que va desde una teoría que explicó sólo el lenguaje, hacia una que “explica igualmente bien el gesto, el discurso hablado, la imagen, la escritura, los objetos, el color, la música, y sin duda, otros” (pág. 50). Así mismo, el autor indica que en esta nueva era en donde predomina la tecnología, es imperativa la creación de modalidades, por lo que deberán plantearse cambios en las formas, funciones y usos que le damos a la lectura y la escritura.

La literacidad se refiere a todo lo que realizan los individuos para leer y escribir, entendiéndose como una práctica social que se encuentra situada en un ámbito determinado (Kalman, 2003; Luke, 2003; Cassany, 2005; Zavala, 2008). Barton y Hamilton (2000) mencionan que la literacidad es una actividad que se ubica entre las palabras y el pensamiento, ya que es en el pensamiento individual y colectivo, en donde el texto toma

sentido. Para estos dos autores, la literacidad es una actividad humana, social y ubicada en la interacción entre los individuos. De esta manera, ellos identifican los elementos que participan en la literacidad, afirmando que un evento de literacidad está determinado por al menos cuatro de ellos: los participantes, el o los escenarios o contextos, los instrumentos utilizados y las actividades (Barton y Hamilton, 2000).

Como se mencionó anteriormente la palabra literacidad en inglés se ha traducido al español como “alfabetización”, lo que se evidencia cuando se realiza un recorrido por las publicaciones en revistas científicas, instituciones públicas y organismos internacionales. Sin embargo, la palabra en inglés *literacy*, abarca más de lo que se entiende por alfabetización. Por ejemplo, según el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, alfabetizar refiere al acto de “enseñar a leer y escribir”, lo que se queda en un contexto simple y funcional, lejano a las demás competencias que abarca el concepto de Literacidad.

En México, en el 2019, se presentó la Estrategia Nacional de Lectura por medio de la Coordinación de Memoria Histórica y Cultural de México, estructurada en tres ejes: material (disponibilidad de los textos), persuasivo (disposición colectiva hacia los productos escritos), y formativo (creación de hábitos de lectura), dentro de la llamada *nueva escuela mexicana*.

En el *Diario Oficial de la Federación*, el 15 de mayo de 2019 fue publicado el Decreto por el que se reforman, se agregan y eliminan diversas disposiciones en materia educativa a los artículos 3º, 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el cual establece:

Los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género y una orientación integral, por lo que se incluirá el conocimiento de las ciencias y humanidades, la enseñanza de las matemáticas, la lecto-escritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación

física, el deporte, las artes, en especial la música, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado al medio ambiente, entre otras (Diario Oficial de la Federación, 2019).

El concepto de literacidad, por primera vez se menciona en la Constitución, de esa manera, comienza el interés y la obligación de los maestros e investigadores por conocer más acerca de este enfoque, ahondar en el concepto y sus implicaciones en el sistema educativo. A su vez, la nueva escuela mexicana, con base en sus principios, determina que los estudiantes se formen en esta propuesta:

Tienen las capacidades para lograr el conocimiento necesario en métodos y avance tecnológico para lograr el aprendizaje permanente. Propician la libertad creativa para innovar y transformar la realidad. Comprenden que las humanidades y la filosofía, las ciencias sociales, naturales y experimentales, las matemáticas, el civismo, la historia, las artes, la tecnología, la literacidad, el deporte, la salud, el cuidado del medio ambiente, constituyen factores centrales para el desarrollo integral y armónico del individuo y del país (SEP, 2019 p. 5).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) traduce “literacy” en español como una competencia. El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA, por sus siglas en inglés), desde su primera aplicación en 2009, señala:

El concepto de *literacy* o competencia se refiere a la capacidad de los estudiantes para extrapolar lo que han aprendido, y aplicar sus conocimientos y habilidades en nuevos escenarios, así como para analizar, razonar y comunicarse de manera satisfactoria al plantear, resolver e interpretar problemas en diversas situaciones del mundo real (INEE, 2010 p. 20).

Algunos ejemplos traducidos al español que da la OCDE (2017) desde su perspectiva son *reading literacy en inglés* como competencia lectora, *scientific literacy* como competencia científica, *mathematical literacy* como competencia matemática. Se

puede afirmar que la literacidad es la evolución de los conceptos de alfabetización, lecto-escritura y lectura de comprensión, que se han transformado en diferentes momentos histórico-culturales, realidades sociales, y marcos teóricos que han permitido entender al mundo y al ser humano. Desde una visión social y cultural, la literacidad abre un panorama más amplio y útil para comprender las realidades del uso del lenguaje en una sociedad en constante movimiento.

El uso del término literacidad en América Latina es relativamente reciente y de limitado alcance en lengua española. Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2006), indica:

La literacidad es un concepto que ha demostrado ser tanto complejo como dinámico, continuamente interpretado y definido en una multiplicidad de formas. La noción de las personas sobre el significado de ser alfabeto o analfabeto está influenciada por la investigación académica, agendas institucionales, el contexto nacional, valores culturales y experiencias personales (p. 147).

En esa misma línea, la Unesco (2006) explica las siguientes nociones que conjuntan las definiciones de este término:

- La literacidad es un conjunto de habilidades individuales y habilidades cognitivas de lectura y escritura adquiridas a lo largo de diferentes niveles educativos e independientes del contexto donde se desarrollan los individuos.
- La literacidad es también un aprendizaje (basados en la pedagogía de la libertad de Freire y el socio constructivismo de Vygotsky y Piaget) enfocado en el proceso mismo de lograr un aprendizaje antes que en los resultados. El individuo que aprende es activo y crítico de su proceso y los entornos socioculturales que forman parte de su contexto.
- Literacidad como una práctica situada (nuevos estudios en literacidad). La parte socio contextual es el punto importante en el desarrollo de la literacidad como práctica social.

Lankshear y Knobel (2008) establecen el término *new literacies* o nuevas literacidades para referirse a las nuevas prácticas de comunicación de los jóvenes en la sociedad, que incluyen las formas de comunicarse utilizando la tecnología, lo cual sitúa a la literacidad como centro de la política educativa a nivel mundial. Este término se traduce como alfabetismo y se define como “formas socialmente reconocidas de generar, comunicar y negociar contenidos significativos por medio de textos codificados en contextos de participación en Discursos o como miembros de Discurso” (Lankshear y Knobel, 2008 p. 74). Sin embargo, esto no ocurre en América Latina, pues el énfasis está en las competencias.

Para Freire (2001), “la educación, cualquiera que sea el nivel en que se dé, se hará tanto más verdadera cuanto más estimule el desarrollo de esa necesidad radical de los seres humanos, la de su expresividad” (p. 54). Tomando en cuenta esta postura, el término “alfabetismo” sobrepasa el significado referido a la capacidad para leer y escribir y entonces da paso a una literacidad en donde el objetivo es apropiarse de la información demostrando independencia.

Cuando se plantea la idea de la alfabetización de adultos y de bibliotecas populares, se apunta al problema de la lectura y la escritura, no de la lectura de palabras y de su escritura en sí mismas, en realidad esto solo sería el primer paso para alcanzar una verdadera literacidad, en donde se propone una lectura o una escritura de la realidad misma (Unesco, 2013; Freire, 2001).

Así pues, cuando Lankshear y Knobel (2008) encontraron como alternativa el término “alfabetismo”, descubrimos que estar alfabetizado se podría interpretar en el contexto latinoamericano sólo como el conocimiento básico o funcional de la lectura y la escritura y no como la comprensión lectora profunda ni mucho menos como la formación de lectores y productores de textos con sentido crítico. De acuerdo con Casany (2006), “la literacidad abarca todo lo relacionado con el

uso del alfabeto: desde la correspondencia entre sonido y letra hasta las capacidades de razonamiento asociadas a la escritura” (p. 38).

La literacidad debe estar basada en el concepto de que, cuando el sujeto lee, encuentra sentidos y construye significados en colaboración con el texto, lo cual implica, asimilar como lo plantea Piaget, interactuar como lo que propone Vygotsky y comprender el mundo como lo sugiere Freire. Es importante partir y establecer que el significado siempre está en el texto; el sujeto encuentra el sentido y construye el significado.

La acción de leer siempre será contextual, subjetiva, institucional y dinámica y va ligada a las percepciones del mundo específicas, las creencias y los valores de determinados grupos sociales o culturales. Estas prácticas están integradas con la consciencia y la identidad de la persona que las practica” (Gee, 2004, p. 24). Así pues, la literacidad podría definirse como el conjunto de habilidades y capacidades para leer, comprender y asimilar el contenido en cualquier tipo de texto, a fin de tener la capacidad de producirlos considerando las visiones del mundo y los puntos de vista tanto del emisor como del receptor. Esto implica que se deberá realizar una lectura crítica y profunda y una escritura consciente y exigente de todos los ámbitos del significado de los textos que realiza el lector.

El concepto de literacidad crítica en inglés *critical literacy*, supone según Cassany y Castellà (2010), el uso y dominio del código alfabético, la construcción productiva y receptiva de textos, el uso y el conocimiento de las funciones y los propósitos de los diferentes géneros discursivos en cada contexto social, los roles que adoptan el autor y el lector, los valores sociales vinculados a estos roles, el conocimiento que se forma en estos textos y que la comunidad puede acceder, y la representación del mundo que se muestra.

Los nuevos estudios proponen a la literacidad como un continuo de comportamientos, habilidades, actitudes y conocimientos relacionados e interconectados en distintos contextos culturales, políticos y sociales de la vida, apegados a los procesos de lectura y escritura como herramientas esenciales requeridas para aprender en la vida y para la vida.

7.2 Literacidad como proceso de aprendizaje significativo

María Dolores Adame Villa (2018) menciona que la literacidad tiene 3 procesos fundamentales: el número uno es recuperar la información, el dos es elaborar una interpretación y por último, el tercero, es reflexionar a través de generar un pensamiento crítico. Cada uno de esos procesos requiere de una comprensión individual porque hay cierto grado de dificultad que requiere de un desarrollo de competencias y habilidades para poder lograrlo. Para que un estudiante logre recuperar información de un texto es necesario una buena formación del docente en el propósito de la literacidad, una planeación estratégica de lo que se quiere lograr con ese estudiante, una actitud y disposición del estudiante para aprender a aprender, y un conocimiento previo de lo que está descubriendo. (Adame Villa, 2018).

Este primer proceso de recuperar la información de un texto puede relacionarse con lo que planteaba David Ausubel en la teoría del aprendizaje significativo, cuando el conocimiento antiguo por ejemplo, experiencial, se transforma por este conocimiento que está adquiriendo a través de la lectura que realiza el estudiante.

En la misma línea de los procesos fundamentales y con el aprendizaje significativo, el segundo proceso de elaborar una interpretación de la información que ya se recuperó, exige no solo lo que se lee, sino también el conocimiento externo de lo que se lee, este conocimiento a veces no es dado únicamente

por lecturas de textos o por la escritura de los mismos, muchas veces se obtiene por la experiencia social, si bien es cierto que no toda experiencia social aporta conocimiento y formación ciudadana, esta experiencia sí aporta al último proceso de la reflexión para el pensamiento crítico.

Así pues, en el último proceso de la reflexión, se desarrolla la parte creativa del aprendizaje, sin duda un proceso complejo porque requiere no sólo del aprendizaje que se ha adquirido sino que se integra el componente de la imaginación y el pensamiento crítico. En la Taxonomía de Bloom, crear es la última categoría, porque reconoce que necesita otros procesos para poder llegar hasta esa competencia. Es necesario primero recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar, y por último crear.

En términos de la literacidad, cuando se llega a crear, es porque hay un entendimiento pleno de lo que se ha leído, y esto permite tener un criterio para emitir juicios y argumentos. Así mismo, el estudiante debe mostrar interés y sentirse identificado, e interactuar en experiencias que lo lleven a comprender más los textos que lee o que escribe, de este modo les da significado a través de la interpretación e incluso por sus propias experiencias.

La literacidad como un medio para el aprendizaje, se encuentra vinculada a la corriente del constructivismo, de autores como Lev Vygotski y Jean Piaget. Esta corriente promueve, como su nombre lo dice, la construcción del propio aprendizaje, a partir de las actividades o experiencias. Otro autor destacado en temas de literacidad es Paulo Freire quien propone la idea de combinar dentro de la alfabetización y la educación un agente activo y crítico en el proceso formativo, junto a los entornos socio-culturales para facilitar la práctica educativa (UNESCO, 2006).

Freire (2009, 1970) plantea la discusión sobre qué es alfabetizar en especial a la población adulta, quienes ya han sido parte

de un proceso de formación de conciencia e identidad bajo ciertas matrices ideológicas y culturales, a quienes Freire identifica como oprimidos, alienados y dominados.

Según Barreiro (1974), en el pensamiento de Paulo Freire se puede relacionar alfabetizar con “concienciar”, para evitar que los individuos continúen oprimidos. Enseñar a leer y escribir es algo más que brindar un modo de expresión, se trata de desarrollar un proceso de concienciación, o sea, de liberación de su conciencia con la visión de lograr una integración en su realidad, como sujeto de su historia y de la historia (Freire, 2009, p. 16).

Freire (1978) enfatiza la importancia de los ámbitos sociales y culturales, así como en las relaciones de poder que se dan en los procesos educativos con el fin de lograr una verdadera transformación, para de este modo utilizar ese poder y liberarse de la clase social a la que pertenecen, para que tomen conciencia del rol que juegan en el mundo y de sus procesos de aprendizaje.

Es así como cuando a la Literacidad se le denomina como una práctica social, “letrada y situada”, pues no se enfoca solo en las competencias cognitivas y personales que requiere un lector para desarrollar procesos de Literacidad, sino que considera “la interacción interpersonal que se genera, y en lo que la gente hace con los textos” (Zavala, 2008, p. 24).

De allí que la instrucción en los procesos de Literacidad debieran considerarse también como una práctica social, y por tanto, considerar que:

Las prácticas se apoyan tanto en el ámbito individual como en el social, y se encuentran también en las relaciones interpersonales, dentro de grupos y comunidades, en vez de como un conjunto de propiedades que yacen en el interior de los individuos. (Barton & Hamilton, 2004, p. 113).

7.3 Conclusión: Literacidad y Comunicación

Después de revisar lo que algunos autores han aportado a lo largo del tiempo en temas de literacidad y aprendizaje, se puede encontrar una estrecha relación con la comunicación. Desde los nuevos estudios de la alfabetización, se propone el término literacidad para entender el uso de los textos en determinada comunidad, es decir, que la lectura y la escritura se entienden como prácticas socioculturales, reflejando los valores y las actitudes del orden social (Cassany, 2006).

Esto anterior, plantea los retos a la escuela del siglo XXI, es necesario reconfigurar las prácticas con el fin de ofrecer experiencias en donde se utilice la interpretación y el aspecto crítico.

Desde este enfoque sociocultural, se promueve a la lectura y la escritura no solo como una práctica individual, sino como una actividad entre pares o colaborativa que abarque la construcción de la identidad de los sujetos en una comunidad en donde se entiende a la lectura y a la escritura como una práctica que reconoce su importancia en la formación de los ciudadanos.

Dentro del proceso de literacidad, aprendizaje y comunicación, se evidencia la urgencia de reflexionar acerca de las prácticas de instrucción en el escenario escolar, ya que estas no han evolucionado al mismo tiempo que la tecnología. Por el contrario, las prácticas se han limitado al aprendizaje de una técnica para decodificar signos lingüísticos o al desarrollo de habilidades cognitivas en las que solo se establece una relación texto-lector, dejando de lado el contexto al que pertenecen el autor-lector (Cassany, 2006). A partir de lo anterior, el papel del maestro y la escuela como sujetos y ambiente, requieren de una reconfiguración que responda a los desafíos de la sociedad actual, esto con el fin de posibilitar el desarrollo de la literacidad creativa a través de la competencia crítica como parte de la dimensión comunicativa de los estudiantes, y así

promover la innovación en los procesos de un aprendizaje significativo.

7.4 Referencias

- Adame Villa, M. D. (2018). La literacidad, el proceso necesario en las aulas. *Revista iberoamericana de producción académica y gestión educativa*, 17.
- Barton, D., & Hamilton, M. (1990). *Researching literacy in industrialized countries: trends and prospects*. Hamburgo: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Barton, D., & Hamilton, M. (2000). Literacy practices. En D. Barton & M. Hamilton (Eds.), *Situated literacies. Reading and writing in context* (pp. 7-15).
- Cassany, D. (2005). *Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, Internet y criticidad*. Trabajo presentado en el Congreso Nacional Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura: Leer y escribir en un mundo cambiante de la Universidad de Concepción, Chile.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D. y Castellà, J. M. (2010). *Aproximaciones a la literacidad crítica*. Perspectiva.
- Diario Oficial de la Federación* (2019). Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73.
- Freire, P. (2001). *Pedagogía de la indignación*. Morata.
- Gee, J. (1990). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses*. Falmer Press.
- Gee, J. P. (2004). Oralidad y literacidad: de El pensamiento salvaje a Ways with Words. En V. Zavala, M. Niño-Murcia

- y P. Ames (eds.). *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- INEE (2010). *México en PISA 2009*. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Mexico-Pisa-2009-completo.pdf>
- Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17).
- Knobel, M. (1998). *Everyday Literacies. Students, Discourse and Social Practice*. Peter Lang.
- Kress, G. (2005). *El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*. Aljibe.
- Kress, G. (1997). *Before Writing. Rethinking the Paths to Literacy*. Nueva York: Routledge.
- Lankshear, C. (1997). *Changing Literacies*. Reino Unido: Open University Press.
- Lankshear, C. y Knobel, M. (2008). *Nuevos alfabetismos. Su práctica y el aprendizaje en el aula*. Barcelona: Morata.
- Luke, A. (2003). Literacy and the other: A sociological approach to literacy and policy in multilingual societies. *Reading Research Quarterly*, 38, 132-141.
- OCDE (2017). *Marco de evaluación y de análisis de PISA para el desarrollo: lectura, matemáticas y ciencias*, versión preliminar. Oecd Publishing.
- SEP (2019). *La nueva escuela mexicana*. México: Subsecretaría de Educación Media Superior. Recuperado de <http://www.nuevaescuelamexicana.mx/que-es-la-nueva-escuela-mexicana-nem/>
- Street, B. (1984). *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge: University Press.

Unesco (2006). *La alfabetización, un factor vital* [*Literacy for Life*]. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144270_spa

Unesco (2013). *Alfabetización y educación: lecciones desde la práctica innovadora en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: OREAL/Unesco.

Zavala, V. (2008). La literacidad o lo que la gente “hace” con la lectura y la escritura. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 47, 71-79.

Capítulo 8

Estrategias innovadoras en la formación de lectores y escritores

Myrna Laura García Lozano

8.1 Formación de lectores y escritores

Saber leer y escribir son habilidades básicas de comunicación en las sociedades. Los países alrededor del mundo se han ocupado en disminuir las tasas de analfabetismo en la población. En México, durante los últimos 50 años, el porcentaje de personas analfabetas de 15 y más años bajó de 25.8 % en 1970 a 4.7 % en 2020, lo que equivale a 4,456,431 personas que no saben leer ni escribir (INEGI, 2020). Los lectores y los escritores no nacen, se hacen. La literacidad es un concepto que se refiere a la capacidad de los estudiantes para extrapolar lo que han aprendido, y aplicar sus conocimientos y habilidades en nuevos escenarios, así como para analizar, razonar y comunicarse de manera satisfactoria al plantear, resolver e interpretar problemas en diversas situaciones del mundo real (INEE, 2010 p. 20).

La formación de lectores y escritores autónomos y competentes es una de las metas esenciales de la educación, puesto que el ser humano construye su desarrollo por medio de la palabra. El logro de esta meta depende de una serie de experiencias, estímulos, estrategias y de espacios en los que se propicie el acercamiento a la lectura y la escritura.

La familia es el lugar en donde ocurre este primer acercamiento y es también la sociedad en donde se establece un contacto permanente y natural con el lenguaje, finalizando con la escuela, institución encargada de sistematizar el conocimiento

que han construido los niños antes de ingresar al ambiente escolar.

Aun cuando los niños ingresan a la escuela con habilidades de prelectura y preescritura, es evidente que la familia y la sociedad le han asignado a la escuela la responsabilidad en la formación de lectores y escritores. Para ello han designado, a su vez, al docente quien ha de llevar a cabo las acciones necesarias para acercar a sus estudiantes a la enriquecedora experiencia de leer y escribir (Tovar, 2009).

Uno de los principales factores en esta tarea es que el docente logre transmitir en los estudiantes, no solo el conocimiento y las habilidades, sino también el gusto y el amor por la lectura y la escritura, es necesario que el que docente sea lector y escritor.

Sin embargo, existe una realidad en donde los docentes no siempre ejercen este rol, por el contrario, muchas veces evaden la experiencia con la lengua escrita, encuentran dificultades para comunicarse de forma escrita, invierten sólo el tiempo necesario en la lectura con fines recreativos, no compran libros con frecuencia, entre otras situaciones. De manera que se evidencia una problemática que aqueja a muchas instituciones educativas y que plantea la imperiosa necesidad de crear estrategias para lograr la tarea (Tovar, 2009). En este capítulo se ofrecen estrategias que promueven una alfabetización que se transforme en literacidad con el fin de formar lectores y escritores competentes y autónomos en el ambiente escolar.

8.2 Estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje

Las estrategias de enseñanza son el conjunto de iniciativas que toma el docente para orientar la instrucción con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de guías generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué se pretende que los estudiantes aprendan, por

qué y para qué (Anijovich, Mora, 2009). En esta línea, el docente asume al estudiante como constructor de su propia formación y asume el rol de facilitador de la experiencia de aprendizaje (Osorio, 2010).

Existen algunas indicaciones propuestas por Elizabeth Murphy (1997) para establecer un planteamiento metodológico en los procesos de enseñanza y aprendizaje, estos aspectos contribuyen en la creación de estrategias innovadoras que favorezcan los procesos en la adquisición de la literacidad en los lectores y escritores:

- Debe presentar múltiples perspectivas y representaciones de los hechos, conceptos, principios, procedimientos, etc. objeto de estudio y debe procurarse que los alumnos las tomen en consideración. Algunos ejemplos son: aprendizaje colaborativo, educación por proyectos, comunidades de prácticas, aprendizaje experiencial, por mencionar algunos.
- Los profesores desempeñan el rol de monitores, guías, entrenadores, facilitadores y tutores. Se deben proporcionar a los alumnos actividades, oportunidades, herramientas y entornos que favorezcan la meta-cognición, la regulación de la propia conducta, el autoanálisis, la autoconsciencia y la reflexión.
- El alumno desempeña un papel central en la construcción, mediación y el control del aprendizaje.
- Los entornos y situaciones de aprendizaje, las destrezas a adquirir, y los contenidos y tareas a realizar deben ser significativas, relevantes, auténticas, realistas y deben representar las complejidades naturales del mundo real.
- Deben utilizarse fuentes de datos para asegurar la complejidad y la autenticidad del mundo real.
- Debe motivarse la construcción del conocimiento y no su reproducción. Dicha construcción tiene lugar en contextos personales y a través de la colaboración, la negociación y la experiencia.

- Durante el proceso de construcción del aprendizaje deben tenerse en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, sus actitudes y creencias.
- Debe haber un énfasis en la comprensión y las destrezas cognitivas de alto nivel.
- Los errores son oportunidades para el aprendizaje: permiten al maestro identificar los conocimientos previos de los alumnos.
- La exploración es uno de los enfoques para animar a los estudiantes a descubrir de manera independiente las competencias de modo que puedan plantear y gestionar sus metas.
- A los estudiantes se les debe dar la oportunidad de actuar como aprendices al momento de realizar tareas y en la adquisición de destrezas y conocimientos complejos.
- Se debe fomentar el aprendizaje cooperativo y colaborativo con el fin de exponer a los estudiantes a puntos de vista diversos.
- Se deben facilitar andamios cognitivos para que los estudiantes desarrollen habilidades más complejas.
- La evaluación debe ser auténtica es decir, integrada en la enseñanza, basada en tareas reales, debe ser formativa para informar la instrucción y las siguientes actividades de aprendizaje.

En general estas implicaciones metodológicas propuestas por Murphy (1997), pueden sentar las bases para determinar estrategias innovadoras en la formación de lectores y escritores.

La tecnología juega un papel muy importante en las estrategias didácticas innovadoras, por lo tanto, reconocer la importancia de las herramientas tecnológicas para integrarlas en un contexto presencial significa —para el docente— hacer un cambio de *chip*. Este cambio, según nos explica Osorio (2010), implica:

- Cambiar la metodología de aprendizaje sobre la de enseñanza. Por ejemplo: utilizar blogs de escritura, redes sociales, e-books, etc.
- Generar “espacios virtuales” en las escuelas y/o salón de clases.
- Modificar la forma de evaluar los aprendizajes.
- Considerar que el flujo de información se realiza de manera transversal y diversificada.
- Ser flexible para adaptarse a un entorno cada vez más abierto y cambiante.

Es importante recordar que las herramientas tecnológicas son un medio que facilita el proceso de enseñanza- aprendizaje y no son el fin, razón por la cual el docente juega un rol importante en su desempeño (Osorio, 2010).

8.3 Estrategias innovadoras en la formación de lectores

La base en los procesos de la adquisición de la lectura es el lenguaje. Es por eso que es muy importante asegurar que antes de iniciar un proceso de alfabetización, es decir aprender a decodificar, es necesario entender el lenguaje.

Como punto de partida, la estimulación en el lenguaje se da principalmente por medio de las interacciones en la infancia. El vocabulario se adquiere por medio de las conversaciones, de la exposición a las lecturas en voz alta y esencialmente por medio del juego. Una vez que exista un dominio del lenguaje oral receptivo y expresivo, se da paso al desarrollo de la conciencia fonológica, esto es entender los sonidos en las palabras. El conocimiento del alfabeto, las rimas, las sílabas. Entender que las letras, forman palabras, y las palabras enunciados y los enunciados cuentan historias o mensajes.

Para poder aprender a leer de manera competente, es necesario establecer los tres sistemas de la lectura: la precisión que se refiere a la capacidad de leer las palabras correctamente, la comprensión que tiene que ver con la habilidad de entender

lo que se lee y la fluidez que establece el ritmo y la entonación en la lectura para poder dar un sentido.

Una vez establecidos estos tres sistemas, se da paso al proceso de literacidad, es decir, proveer oportunidades de análisis, reflexión y elección, estableciendo siempre un propósito y un sentido a la lectura.

Desde la perspectiva de las mejores prácticas de instrucción de la lectura (Burkins y Yates, 2021), se establecen las siguientes estrategias innovadoras de enseñanza y aprendizaje:

Tabla 1. Estrategias innovadoras de enseñanza y aprendizaje

Estrategias de comprensión del lenguaje	Estrategias de Conciencia fonológica	Estrategias de precisión en la decodificación de palabras.	Estrategias en la selección de textos adecuados	Estrategias para desarrollar el gusto por la lectura
1 Proveer a los alumnos con oportunidades para establecer conversaciones, articular ideas, escuchar, interactuar, compartir y enriquecer ideas, contestar y elaborar preguntas relevantes.	1 De manera oral, contar las palabras en un enunciado. Aplaudir las sílabas en una palabra. Identificar y producir palabras que riman. Juntar y segmentar los sonidos en las palabras.	1 Practicar la paciencia, dar a los estudiantes espacios positivos, modelar, guiar y permitir la independencia del alumno al momento de decodificar palabras.	1 Evaluar los textos y empatarlos con las características de los lectores, para ofrecer un material de lectura adecuado.	1 Modelar el gusto por la lectura de maneras auténticas, (no podemos transmitir lo que no tenemos). Compartir nuestros libros y autores favoritos con los estudiantes.
2 Hacer a los estudiantes preguntas abiertas de calidad que promuevan el alto pensamiento crítico y la reflexión, en donde requieran describir, explicar, analizar, comparar, evaluar e inferir.	2. Jugar con los nombres y sonidos de las letras. Utilizar los sonidos de las letras para formar palabras de manera oral. Identificar las letras y	2 Enseñar al alumno a tener correspondencia uno a uno, señalando con el dedo cada palabra de izquierda a derecha mientras la decodifica.	2 Alinear los textos con las competencias de decodificación y precisión que el lector domina.	2. Dar acceso a los estudiantes a una gran cantidad de libros y material de lectura apropiado y atractivo. 3. Proveer a los estudiantes con experiencias positivas con la lectura.
3 Proveer tiempo de espera, de modo que los estudiantes tengan		3. Modelar y guiar a los estudiantes para que aprendan que decimos	3. Utilizar textos repetitivos	4 Apoyar a los alumnos a encontrar

Estrategias de comprensión del lenguaje	Estrategias de Conciencia fonológica	Estrategias de precisión en la decodificación de palabras.	Estrategias en la selección de textos adecuados	Estrategias para desarrollar el gusto por la lectura
<p>oportunidad de procesar la información, formular pensamientos y organizar su lenguaje para expresar sus ideas.</p> <p>4 Repetir y parafrasear lo que los estudiantes comentan con el fin de modelar claridad y elocuencia en sus discursos.</p> <p>5 Utilizar palabras interesantes con los estudiantes durante las conversaciones para enseñar vocabulario dentro de un contexto real y significativo y promover el uso de dichas palabras en sus propios discursos.</p> <p>6. Realizar lecturas en voz alta a los estudiantes para construir la estructura del lenguaje, adquirir nuevas palabras, comprender los textos y contagiar el gusto por los libros y las historias.</p> <p>7. Utilizar la lectura en voz alta de textos informativos para fomentar</p>	<p>encontrarlas de manera escrita.</p> <p>3. Utilizar las rimas y canciones para entender el sonido de las palabras y el lenguaje, de manera que se despierte la conciencia de los fonemas.</p> <p>4 Enseñar que las letras, forman palabras, las palabras forman enunciados y los enunciados forman párrafos que transmiten mensajes e información.</p> <p>5. Proveer oportunidades para que los estudiantes puedan decodificar palabras y enunciados en los libros y en el ambiente con los letreros y señales.</p>	<p>todos los sonidos en una palabra para decirla correctamente.</p> <p>4. Cuando el estudiante se tope con alguna palabra compleja, pedirle que observe la palabra completa y que busque el sentido en la estructura y en el contexto de la lectura. ¿Qué palabra hace sentido?</p> <p>5 Motivar a los estudiantes a volver a leer para encontrar el sentido, utilizar la fluidez apropiada y corregir si es necesario.</p> <p>6. Celebrar el poder de las palabras en las historias y en los mensajes, encontrando el contexto y el sentido en todo momento.</p>	<p>para generar confianza en los lectores emergentes.</p> <p>4 Desarrollar la independencia en los lectores demostrando que hay tres maneras de leer un libro: leer las ilustraciones, volver a contar una historia conocida y leer las palabras.</p> <p>5 Apoyar a los alumnos en la elección personal de libros basados en sus intereses y gustos. Motivar a los alumnos a seleccionar su propio</p>	<p>trar libros adecuados de acuerdo con sus intereses y gustos, de modo que lo entren engancharse con la lectura.</p> <p>Promover la elección personal y evitar imponer libros o material de lectura obligatorio.</p> <p>5 Organizar actividades divertidas relacionadas a los libros, obras de teatro, muestras de arte, exposiciones, clubs de lectura, utilizar la tecnología para la creación de presentaciones, blogs, vídeos y películas adaptadas que celebren las historias y los libros.</p> <p>6. Promover intercambio y recomendaciones de libros entre los estudiantes.</p> <p>7. Ayudar a los estudiantes a conectar las historias con nuestras experiencias personales y a darle un valor a la lectura en nuestras vidas.</p>

Estrategias de comprensión del lenguaje	Estrategias de Conciencia fonológica	Estrategias de precisión en la decodificación de palabras.	Estrategias en la selección de textos adecuados	Estrategias para desarrollar el gusto por la lectura
el conocimiento previo del contenido en otras áreas y materias.			material de lectura.	

Fuente: Elaboración propia adaptada de Burkins y Yates (2021).

8.4 Estrategias innovadoras en la formación de escritores

Al igual que con la lectura, el lenguaje es la base en los procesos de la adquisición de la escritura. La lectura y la escritura son procesos cíclicos y que se encuentran interrelacionados, para escribir hay que leer y viceversa. En el caso de la escritura y al igual que con la lectura, es necesario tener como base el lenguaje oral receptivo y expresivo totalmente establecido, así como una conciencia fonológica y fonética competente para poder dar paso al aprendizaje de la escritura. Klassen (2002 a) cita “Aprender a escribir es una tarea que asusta y la falta de confianza en uno mismo para llevarla a cabo detendrá el éxito académico”. Esta frase refleja muy bien la complejidad que conlleva la tarea de escribir y la necesidad de una alta motivación para llevarla a cabo.

El proceso de la escritura como estrategia, apoya a los escritores a entender los pasos para la creación, revisión y publicación de piezas de escritura. A continuación se plantean algunas estrategias innovadoras siguiendo los pasos del proceso de la escritura (Valley Middle School, 2003).

Tabla 2. El proceso de la escritura como estrategia.

Estrategias de pre-escritura	Estrategias para realizar el borrador	Estrategias para la revisión y corrección	Estrategias de edición y publicación	Estrategias para desarrollar el gusto por la escritura
<p>1. Establecer las razones para escribir: Algunas veces existe más de una razón para hacerlo, estas deben reconocerse y tenerse en mente durante el proceso de escritura. Se pueden poner por escrito algunos de esos motivos y referirse a ellos ocasionalmente.</p> <p>2. Delimitar la audiencia: Es conveniente anotar quién es la audiencia y referirse a ella ocasionalmente.</p> <p>3. Encontrar un tema de interés para el escritor Las experiencias personales, los eventos presentes o pasados, o lo que el estudiante se imagina se pueden utilizar.</p>	<p>1. Durante esta etapa del proceso se escribe un primer borrador en papel.</p> <p>2. Utilizar una idea principal sobre el tema, y es bueno recordar que ésta puede cambiar durante el proceso de escritura.</p> <p>3. En caso de tener un “bloque”, se pueden poner en el papel ideas muy básicas.</p> <p>4. La forma de acercarse a la escritura va a depender de si se</p>	<p>1. Escribir el borrador en el ordenador o procesador de palabras para su fácil revisión.</p> <p>2. Cuando se complete el borrador, se puede imprimir una copia. En ella se deben buscar omisiones, repeticiones innecesarias, e información poco clara o que definitivamente sobra.</p> <p>3. Se debe evaluar qué tan cerca se está de escribir sobre el punto focal del tema. Se puede preguntar en este punto ¿si hace sentido lo que se ha escrito y si es interesante?</p> <p>4. Analizar el contenido, se corrigen los errores, y se suprime lo que no es</p>	<p>1. Proveer a los estudiantes con recursos y una rúbrica en donde se edite lo siguiente:</p> <p>a) Ortografía, mayúsculas y puntuación</p> <p>b) Partes de las oraciones</p> <p>c) Que no haya repeticiones</p> <p>d) Errores en el tiempo de los verbos y concordancia en ellos; concordancia entre sustantivos y pronombres</p> <p>e) Información que falta o se ha perdido</p> <p>f) Los hechos deben concordar con la investigación</p> <p>g) Voz que se escogió</p> <p>h) Foco del trabajo</p> <p>2. Una vez que se haya revisado, corregido y editado la pieza de</p>	<p>1 Modelar el gusto por la escritura de maneras auténticas, (no podemos transmitir lo que no tenemos). Compartir nuestros propios escritos con los estudiantes.</p> <p>2. Dar oportunidades de escritura independiente y de posibilidades de compartirla en escenarios auténticos.</p> <p>3. Proveer a los estudiantes con experiencias positivas con la escritura.</p> <p>4 Apoyar a los alumnos a encontrar temas de escritura alineados a sus intereses y gustos, de modo que logren engancharse con la escritura. Promover la elección personal y evitar imponer temas de escritura.</p> <p>5 Organizar actividades divertidas relacionadas a la escritura, realizar presentaciones de autores, publicar</p>

Estrategias de pre-escritura	Estrategias para realizar el borrador	Estrategias para la revisión y corrección	Estrategias de edición y publicación	Estrategias para desarrollar el gusto por la escritura
<p>4. Desarrollar una lluvia de Ideas: Se debe tratar de agrupar el tema como un núcleo central y escribir alrededor de éste las ideas y palabras que vengan a la mente.</p> <p>5. Realizar una búsqueda o investigación al inicio del proceso para contar más información sobre el tema.</p>	<p>quiere escribir ficción o no ficción (realidad), si existe un límite de tiempo para hacerlo y si el paso de pre-escritura fue productivo.</p> <p>5. En este momento, no es importante enfocarse en la parte mecánica de la escritura (ortografía o gramática).</p>	<p>apropiado. Se acomodan algunas partes para que el significado sea más claro o más interesante.</p> <p>5. Promover oportunidades de retroalimentación entre estudiantes. Pedirle a un compañero que lea el trabajo y que explique cuál es el tema.</p>	<p>escritura, se realiza la copia final limpia y bien presentada, constituye el producto que se debe compartir con la audiencia, ya sea ésta el maestro(a), compañeros, clase, padres, colegio, periódico escolar, etc.</p> <p>3. El trabajo puede presentarse por ejemplo para ser publicado en una revista, periódico, o cualquier otro medio.</p>	<p>libros, artículos, revistas, blogs, posts en redes sociales etc.</p> <p>6. Promover intercambio y lecturas de los escritos entre los estudiantes.</p> <p>7. Ayudar a los estudiantes a conectar las historias con nuestras experiencias personales y a darle un valor a la escritura en nuestras vidas.</p>

Fuente: Elaboración propia adaptada de Valley Middle School (2003).

8.5 Estrategias de evaluación en la formación de lectores y escritores

Según Cano (2008): La evaluación no debe limitarse a un solo tipo de prueba centrada en la repetición de contenidos y que pretenda únicamente alcanzar una calificación. La evaluación es una oportunidad para mejorar el aprendizaje de determinadas competencias entre los alumnos. La evaluación debe servir para que los alumnos conozcan su nivel de competencias, les haga conscientes de sus capacidades de lectura y escritura,

y les muestre las áreas débiles y fuertes, con el fin de lograr convertirse en lectores y escritores competentes a lo largo de la vida (Cano, 2008).

Un plan de evaluación debe responder a qué, cómo y cuándo evaluar para cada uno de los momentos de la evaluación (inicial –diagnóstica–; durante –formativa– y final –sumativa–). La evaluación formativa tendrá en cuenta el proceso, individual y grupal, así como el grado de aprendizaje logrado por el estudiante. Según la persona que evalúa, nos encontramos tres tipos de evaluación para tener en cuenta:

- Evaluación del docente, por ejemplo: Registros de lectura, uso de rúbricas de escritura.
- Autoevaluación por ejemplo, uso de rúbricas en la escritura del propio trabajo.
- Coevaluación, por ejemplo, uso de rúbricas en la escritura del trabajo en pares o entre los estudiantes.

En los tres tipos, el docente establecerá indicadores claros de evaluación, observables y medibles, que el estudiante conocerá (Cano, 2008).

En cuanto a los instrumentos de evaluación, se podrán utilizar guías de evaluación, registros de lectura y rúbricas o matrices para evaluar en base a diversos criterios. En el caso de las rúbricas se establecen diferentes niveles, descripciones de nivel y puntuaciones para cada criterio (Goodrich, 2000). En el caso de las guías de evaluación, encontraremos al lado un espacio para introducir una puntuación y un comentario a modo de retroalimentación.

Para el caso de la lectura será importante monitorear los tres sistemas: la precisión, la fluidez y la comprensión por medio de registros de la lectura oral de los estudiantes. El docente podrá realizar estos registros de manera individual para lograr de esta manera encontrar los niveles de lectura y asignar libros apropiados a los lectores. Una vez que se identifican las fortalezas y las áreas de oportunidad de los lectores, el docente

podrá tomar decisiones informadas sobre la instrucción que el estudiante necesita para cubrir sus necesidades lectoras.

En el caso de la escritura, el uso de rúbricas resulta muy efectivo para evaluar y monitorear los componentes y el proceso de una escritura adecuada (Goodrich, 2000). El docente de igual manera deberá ofrecer retroalimentación puntual para ayudar a los estudiantes a mejorar y promover el aprendizaje de la escritura. Las rúbricas permiten también a los estudiantes establecer metas y monitorear sus avances e incluso compartir su escritura con otros estudiantes.

La retroalimentación, acompañamiento y guía del maestro juega un papel muy importante para la formación de lectores y escritores competentes e independientes. Así mismo, será importante ofrecer a los estudiantes suficientes oportunidades de práctica individual de manera que ellos mismos puedan establecer metas de lectura y escritura con el fin de monitorear sus avances y logros.

8.6 Conclusión: Reflexiones sobre las estrategias en la formación de lectores y escritores

La tarea de los docentes y los sistemas educativos es amplia en el tema de la formación de lectores y escritores. El mayor de los retos se encuentra en desarrollar en los estudiantes la capacidad para extrapolar lo que han aprendido, y aplicar sus conocimientos y habilidades en nuevos escenarios, así como para analizar, razonar y comunicarse de manera satisfactoria al plantear, resolver e interpretar problemas en diversas situaciones del mundo real (INEE, 2010 p. 20).

Las estrategias innovadoras dentro del concepto de literacidad tienen gran relevancia en los procesos educativos de cualquier nivel académico. Como se planteó en primera instancia, el lenguaje como canal de comunicación es la base en los procesos de la adquisición de una lectura y una escritura competente y crítica.

Es necesario continuar reflexionando acerca de las mejores prácticas de instrucción y promoción de una auténtica literacidad, en donde se provean oportunidades de práctica individual y colaborativa, con el fin de promover experiencias que permitan a los estudiantes convertirse en lectores y escritores competentes, que lean y escriban no solo para la escuela, sino para la vida.

8.7 Referencias

- Anijovich, R., Mora. S. (2009) *Estrategias de Enseñanza Otra mirada al quehacer en el aula*. Aique Grupo Editor.
- Burkins, J y Yates, K. (2021) *Shifting the Balance: 6 ways to bring the science of reading into the balanced literacy classroom*. Stenhouse Publishers.
- Cabero, J. y Pérez, A. (2007): Estrategias didácticas para la red: estrategias centradas en la individualización de la enseñanza, estrategias centradas en el trabajo colaborativo y estrategias para la enseñanza en grupo, en Cabero, J. (cood): *Posibilidades de la teleformación en el espacio europeo de Educación Superior*, Granada, Octaedro, 107-127.
- Cano, M. (2008). “La evaluación por competencias en la educación superior” Artículo en línea. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*. N.12, 3. Universidad de Granada.
- Goodrich, H.(2000). Using Rubrics to Promote Thinking and Learning. *Educational Leadership*. ASCD Publications. Vol. 57. Núm. 5.
- INEE (2010). *México en PISA 2009*. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Mexico-Pisa-2009-completo.pdf>
- INEGI (2020) Cuéntame de México. *Revista virtual* <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/analfabeta.aspx?tema=P>

Klassen, R. (2002a). Writing in early adolescence: A review of the role of self-efficacy beliefs. *Educational Psychology Review*, 14 (2), 173-203.

Murphy, E. (1997). *Constructivism from philosophy to practice*.

Osorio, L. (2010). *Características de los ambientes híbridos de aprendizaje: estudio de caso de un programa de posgrado de la Universidad de los Andes*.

Tovar, R. (2009) La formación como lector y escritor: Un reto para el docente. *Educere* v.13 n.44 Meridad Universidad de Carabobo Valencia-Edo. Carabobo Venezuela

Valley Middle School (2003) El Proceso de Escritura; *EDUTEKA*, Edición 17.

Acerca de los autores

Guadalupe Maribel Hernández Muñoz

Doctora en Educación por la Universidad de Baja California, unidad Tepic y Doctora en Ingeniería de Materiales por la Universidad Autónoma de Nuevo León. Profesora Investigadora en la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica y profesora invitada en la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Actualmente es Miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel I. Líder de Cuerpo Académico Ingeniería en Manufactura Avanzada y responsable de la línea de investigación de Educación: Educación, innovación y vinculación de Ingeniería en Manufactura Avanzada. Cuenta con publicaciones en revistas indexadas a nivel nacional e internacional, libros y capítulos de libros. Ha participado en comités dictaminadores y revisores de revistas internacionales, proyectos CONACYT y Ferias de Ciencias. Miembro de la Sociedad Mexicana de Educación Comparada, en las actividades académicas, de investigación y difusión; del International Society for Engineering Pedagogy (IGIP) y Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C. (COMIE) y la Red de Investigación en Educación de la UANL.

Hortensia Prieto Salinas

Doctora en Filosofía con énfasis en Comunicación e Innovación Educativa de la Universidad Autónoma de Nuevo León, México. Cuenta con dos maestrías del Tecnológico de Monterrey, una en Administración de Empresas y la otra en Educación con acentuación en procesos cognitivos. Una tercera maestría en Educación Internacional de la Universidad de Framingham, en Massachusetts, USA. Directora General del

San Roberto International School, colegio privado internacional en Monterrey, México desde 1991. Apasionada de temas sobre enseñanza, aprendizaje y planeación estratégica. Ha participado en Congresos internacionales en Estados Unidos, México, Suiza y Perú. Miembro de Cognia para revisar colegios en proceso de acreditación internacional.

Jessica Fernández Garza

Doctora y Profesora con 15 años de trayectoria en clases de economía y estadística. Ha colaborado como docente en diferentes maestrías y a nivel profesional en las escuelas de negocios e ingeniería del ITESM. Es titular de cursos masivos en línea con estudiantes internacionales. Su línea de investigación es innovación educativa en la educación superior en línea. Es miembro del grupo de investigación WritingLab del ITESM. Ha sido ponente en congresos internacionales de educación. Es autora de capítulos de libros de educación. Es creadora de recursos educativos abiertos en YouTube. Fue galardonada como profesora inspiradora en México por el ITESM.

Juan Carlos Huitrado Treviño

Doctor en Filosofía con énfasis en Comunicación e Innovación Educativa de la Universidad Autónoma de Nuevo León, Licenciado en Psicología Clínica por la Universidad de la Salle Laguna y por la Universidad Autónoma de Nuevo León. Director de la Licenciatura en Educación y Gestión de Centros Educativos en la Universidad Metropolitana de Monterrey, Catedrático y capacitación de Personal. Apasionado de la educación y la formación de las personas. Especialista en aplicación de tecnologías de la información y la comunicación en procesos educativos.

Myrna Laura García Lozano

Doctora en filosofía con orientación en comunicación e innovación educativa. Especialista en lectoescritura en el San Roberto International School (ISR) en Monterrey, obtuvo

una Licenciatura en Educación de la Universidad de Monterrey (UDEM) y una Licenciatura en Educación Preescolar. Tiene una Maestría en Educación con concentración en Enseñanza Internacional de la Universidad de Framingham en Boston, MA. Profesional con 20 años de trayectoria en el área educativa en instituciones privadas. Las líneas de investigación que ejecuta se centran en educación, literacidad, procesos de lectoescritura y formación de lectores y escritores para la vida.

Se terminó de imprimir en el mes de mayo de 2024 en los talleres de Editorial Labýrntos; se usó la familia tipográfica Garamond en 18, 16, 12, 11, 10, 9 y 8 puntos.

El tiro consta de 1000 ejemplares más sobrantes para reposición. Primera edición.



LABYRINTHOS

Las sociedades han cambiado vertiginosamente en las últimas décadas, particularmente, en los últimos años. El impacto que han tenido el desarrollo de tecnologías de comunicación y la información como las redes sociales o el uso de aplicaciones para prácticamente cualquier actividad, ha sido cada vez mayor. Hoy resulta impensable salir a la calle en un día común sin un teléfono inteligente. En él tenemos una gran parte de nuestra vida, desde la forma de contactar a personas que son importantes para cada uno hasta las finanzas personales o empresariales. ¿Cómo impactan estos cambios en la educación y en las formas en que aprendemos? ¿cómo responde la educación a estos cambios para promover otros más en las sociedades en donde se desarrollan procesos académicos? El libro que tenemos en nuestras manos aborda, con la objetividad propia que el rigor científico permite, una serie de experiencias y enseñanzas que pueden ser útiles para quienes nos dedicamos a la educación y queremos utilizar herramientas que promuevan más y mejores aprendizajes.

ISBN 978-607-59466-7-2

