

## LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EN LA ENSEÑANZA DE LAS HABILIDADES DE LECTURA CRÍTICA DE TEXTOS HIPERMEDIALES

**Objetivo:** contribuir a la didáctica de la lectura crítica en la educación media utilizando algunos medios y tecnologías de la información y la comunicación (TIC). **Metodología:** investigación cualitativa y enfoque de teoría fundamentada. Se realizó un proceso de intervención con un docente y 24 estudiantes de grado once. Como instrumentos de recolección de información se tuvieron entrevistas, grupos focales y un registro mediante una matriz de observación en cada sesión de trabajo. **Resultados:** con la implementación de una estrategia didáctica para apoyar la enseñanza de la lectura crítica de textos hipermediales en el contexto de una comunidad virtual de aprendizaje, se lograron identificar los factores que intervienen en el desarrollo de dicha propuesta y determinar el potencial didáctico de la plataforma educativa de medio social Edmodo, como mediadora de la comunidad virtual. **Conclusiones:** es necesario desarrollar procesos investigativos que aprovechen el valor didáctico de las TIC y el carácter social del aprendizaje que promueven, en el fortalecimiento de una alfabetización digital crítica de los ciudadanos mediante modelos y estrategias innovadoras.

**Palabras clave:** preparación para la lectura, tecnología de la información, método de enseñanza.

### *Origen del artículo*

Este artículo se deriva de la investigación "Las comunidades de aprendizaje en la enseñanza de la lectura crítica de textos hipermediales", desarrollada por la autora para optar al título de magistra en Educación de la Universidad de Antioquia.

### *Cómo citar este artículo*

Villa Lombana, V. (2015). Las comunidades de aprendizaje en la enseñanza de las habilidades de lectura crítica de textos hipermediales. *Revista de Investigaciones UCM*, 15(26), 134-143.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22383/ri.v15i2.50>

## LEARNING COMMUNITIES IN THE INSTRUCTION OF CRITICAL READING SKILLS OF HYPERMEDIAL TEXTS

**Objective:** to contribute to the didactics of the critical reading of texts in the secondary school, by utilizing some information and communications technologies (ICTs). **Methodology:** qualitative research and grounded approach. An intervention process with a teacher and twenty-four eleven graders was carried out. The instruments employed to collect data included interviews, focus groups and a record registered through a matrix observation tool in every working session. **Findings:** the implementation of a didactic strategy to support the method of teaching critical reading of hypermedial texts within a virtual learning community provided the means to identify the factors that were involved in the development of the proposal aforementioned, and to determine the didactic potential of the educational social network Edmodo as a mediator of a virtual community. **Conclusions:** the development of research processes that take advantage of the didactic asset of the ICTs, becomes a requirement together with the social learning factor they promote in the consolidation of a critical digital literacy among citizens by means of patterns and innovative strategies.

**Key words:** reading readiness, information technology, teaching methods.



---

Fecha recibido: 31 de julio de 2015 - Fecha aprobado: 24 de agosto de 2015

# Las comunidades de aprendizaje en la enseñanza de las habilidades de lectura crítica de textos hipermediales

## Introducción

El uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación [TIC] en la actualidad ha trascendido las prácticas cotidianas, su impacto ha permeado diferentes áreas como la medicina, la ingeniería, el arte y la economía, y ha traído consigo una serie de cambios que van desde las formas de interacción humana, hasta la percepción del entorno y el aprendizaje. Su extensión a todos los ámbitos de la sociedad repercute ineludiblemente en el área educativa, especialmente en las formas de desarrollar la lectura y la escritura en entornos digitales.

La enseñanza y práctica de la lectura en Internet es un tema de vital importancia, si se parte del hecho que los sujetos aprenden mediante el ejercicio de la lectura en general, y por supuesto, en los nuevos

**Vanessa Villa Lombana<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Licenciada en Informática y Medios Audiovisuales. Especialista en Entornos Virtuales de Aprendizaje. Estudiante de maestría en Educación, Universidad de Antioquia – Colombia. Integrante del grupo de investigación “Didáctica y Nuevas Tecnologías”, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. [vanessavillalom@gmail.com](mailto:vanessavillalom@gmail.com)

escenarios soportados por formatos de carácter hipermedial –aquellos que integran características multimediales e hipertextuales: enlaces, imágenes, audio, animación, video, en un mismo formato –, y por plataformas de tipo medio social provistas por la Web 2.0, cuyo desarrollo se ha articulado con las teorías social y socioconstructivistas del aprendizaje. Según Fainholc (2005) “para interactuar y aprovechar al máximo estos nuevos soportes y lenguajes, se deberían desarrollar capacidades que permitan utilizar cabalmente el potencial de las TIC y del aprendizaje múltiple” (p. 34). Una de esas capacidades es la lectura crítica, pues en los entornos digitales, el lector se enfrenta a tres situaciones que debe atender inevitablemente (Kamil y Lane, 1998): el abrumador volumen de texto e información, la multiplicidad de formatos en que viene expresada la información y el alto porcentaje de texto de carácter expositivo en Internet.

En este orden de ideas, resulta imprescindible considerar el desarrollo de procesos investigativos que permitan aprovechar el valor didáctico y pedagógico de las TIC, las nuevas formas de comunicación e interacción – caracterizadas por la web 2.0 – que repercuten en la experiencia de lectura de los jóvenes, así como la condición social que se le atribuye a los nuevos medios. Esto con el propósito de contribuir a la enseñanza de una alfabetización digital crítica, específicamente la lectura crítica de textos de carácter hipermedial.

Así, esta investigación se derivó de dos elementos estructurales. El primer elemento parte de los resultados que reafirman el potencial del uso de textos hipermediales en los procesos de lectura y que revelan mejoras significativas en la capacidad de recordar y comprender información en este formato (Henaó, 2002). El segundo, parte del potencial de los medios sociales como herramientas valiosas para propiciar la emergencia de comunidades virtuales de aprendizaje, y el de estas para apoyar la enseñanza de la lectura mediante procesos dialógicos y colaborativos (Coll, 2004).

La pregunta de investigación que se abordó fue: *¿Cómo puede una comunidad virtual de aprendizaje, soportada en una plataforma de medio social, apoyar la enseñanza de la lectura crítica de textos hipermediales?*

El objetivo central del estudio estuvo orientado a contribuir a la didáctica de la lectura crítica en la educación media utilizando algunos medios y TIC. Para el alcance y cumplimiento de este objetivo, se plantearon tres específicos: (1) Diseñar una propuesta para apoyar la enseñanza de las habilidades de lectura crítica de textos hipermediales en el contexto de una comunidad virtual de aprendizaje; (2) Describir los factores que intervienen en el diseño y desarrollo de una propuesta didáctica basada en una comunidad virtual de aprendizaje, para apoyar la enseñanza de las habilidades de lectura crítica; y (3) Explorar el potencial didáctico de la plataforma de medio social Edmodo<sup>1</sup> en la creación y consolidación de una comunidad virtual de aprendizaje para apoyar la enseñanza de las habilidades de lectura crítica.

## Materiales y métodos

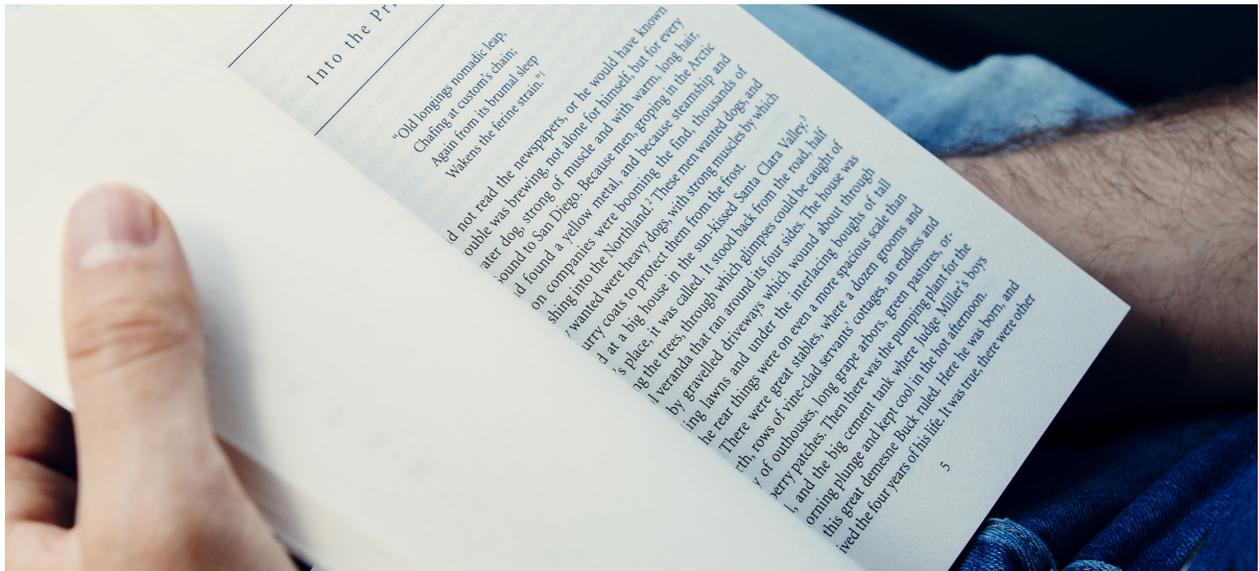
Dada su naturaleza interpretativa, este proyecto se desarrolló bajo un diseño de investigación cualitativo (Hernández y otros, 2010) y un enfoque de Teoría Fundamentada, debido a dos razones, por un lado, los estudios previos sobre el proceso lector y la creación de comunidades se han realizado generalmente mediante diseños de carácter mixto; y por otro, este enfoque permite centrarse en los individuos para derivar teoría sustantiva.

En tal sentido, se realizó un proceso de intervención con un docente y 24 estudiantes de grado 11<sup>o</sup> - cuyas edades oscilan entre los 15 y 17 años - de la Institución Educativa La Libertad, de la ciudad de Medellín.

En el proceso de intervención por etapas, que a continuación se describe, se aplicaron entrevistas, se desarrollaron grupos focales y se llevó un registro mediante una matriz de observación en cada sesión de trabajo.

*a. Etapa de exploración, diseño y planificación.* En esta primera etapa tuvo lugar la inmersión inicial a la comunidad para la socialización del proyecto a los estudiantes, docente y directivos; se aplicó la

<sup>1</sup>Edmodo es una plataforma de medio social educativa diseñada para apoyar la enseñanza y ayudar a conectar a los estudiantes con las personas y los recursos necesarios para alcanzar su máximo potencial de aprendizaje. [www.edmodo.com](http://www.edmodo.com)



entrevista semiestructurada al docente buscando indagar por los elementos que se consideran importantes para el diseño de la propuesta didáctica; se eligieron los textos hipermediales que orientaron el proceso de lectura sesión a sesión; el docente realizó una indagación inicial en sus estudiantes sobre el acceso a internet, el lugar donde se conectan y la frecuencia; y se hizo la exploración de la plataforma Edmodo para contemplar su articulación a la propuesta didáctica.

*b. Etapa de ejecución de la propuesta didáctica.* Esta etapa hace referencia a la puesta en marcha de 12 sesiones de trabajo con los estudiantes, estructuradas en 4 momentos. El primero consistió en una sesión para socializar los aspectos más importantes del proyecto, como los objetivos y el plan de trabajo para las siguientes semanas. El segundo momento corresponde a la familiarización de los estudiantes con la plataforma Edmodo. El tercero se trató de nueve sesiones de trabajo directo en actividades para apoyar la enseñanza de la lectura crítica de textos hipermediales en la plataforma Edmodo. Así, se desarrollaron actividades dirigidas y emergentes en torno a la lectura, a través de una dinámica de participación y autonomía de la comunidad. Para cada sesión se elaboró una secuencia didáctica teniendo en cuenta las consideraciones teóricas y didácticas de Pérez y Rincón (2009). El cuarto momento fue de cierre, donde se aplicaron las entrevistas y se

El potencial didáctico de Edmodo está definido por su capacidad para propiciar el encuentro dialógico entre el docente y los estudiantes a través de las herramientas de interacción social [...]

construyó un plan de acción para dar continuidad a la comunidad.

*c. Etapa de análisis de la información.* A partir de los datos recolectados a través de las entrevistas, los grupos focales y la matriz de observación, se realizó un proceso de *codificación sistemática* de acuerdo con los postulados de Strauss y Corbin (2002), lo que permitió derivar un esquema o paradigma teórico.

## Resultados

Los resultados se estructuran en tres ejes temáticos que representan una categoría principal en el esquema conceptual o paradigma conceptual codificado, resultante del proceso de análisis de los datos recopilados.

### **Eje 1. Diseño de la propuesta didáctica para apoyar la enseñanza de la lectura crítica de textos hipermediales en el contexto de una comunidad virtual de aprendizaje soportada en Edmodo**

*1.1 Relación del docente con las TIC:* en el diseño de la propuesta didáctica fue necesario conocer la relación del docente con las TIC, es decir, de qué manera las articula en su quehacer, ya que de acuerdo con Cabero (2007), pensar en el diseño y promoción de nuevos escenarios basados en el uso de las TIC requiere, en primer lugar, de la apropiación de las tecnologías. En el contexto de esta investigación, la relación del docente con las TIC estuvo determinada por varios aspectos: conocer el lugar de las tecnologías en el aula de clases; identificar el uso que da el docente a los recursos tecnológicos con que cuenta la institución; y conocer si el docente utiliza plataformas sociales.

*1.2 Articulación de la propuesta didáctica al área de tecnología e informática:* en el diseño de la propuesta didáctica también fue necesario indagar de qué manera se articularía la propuesta al área de tecnología e informática. Para ello fue necesario: concebir el apoyo a la lectura crítica desde el área de tecnología e informática; indagar por el significado de lectura crítica asumido por el docente; conocer el tipo de textos que se utilizan en el área para desarrollar prácticas de lectura; conocer si se realizan prácticas de comunidad (elegir un núcleo temático contemplado en el Plan de asignatura / PEI, y considerar la disposición del docente para la articulación).

*1.3 Prácticas de enseñanza del docente:* pensar una adecuada contextualización en el diseño de una propuesta didáctica implica un ejercicio de búsqueda de criterios, estructuras y elementos generales orientadores de las prácticas de enseñanza, de modo que la propuesta atienda al contexto al que pertenecen tanto docentes como estudiantes (Pérez, 2005). En tal sentido, se logró identificar la siguiente estructura por etapas que corresponde, de acuerdo con el docente, a las prácticas de enseñanza circunscritas en el desarrollo de su clase: (1) Contextualizar la clase; (2) Formular preguntas reflexivas; y (3) Consultar en diversas fuentes.

Una oportunidad de las comunidades es que facilitan el logro del aprendizaje. El trabajo colaborativo a través de ejercicios dialógicos, es una estrategia propicia.

*1.4 Paradigma de aprendizaje que soporta el trabajo didáctico:* el docente aboga por un aprendizaje visual de corte constructivista, el cual experimenta cuando muestra a sus estudiantes hechos reales de un concepto, ya que considera que todo lo que pueden ver o ejemplificar lo aprenden de una manera más efectiva. Por otro lado, teniendo en cuenta los preceptos del constructivismo, procura que los estudiantes hagan sus propias construcciones conceptuales, a partir de preguntas y relaciones entre los nuevos conocimientos y sus saberes previos.

*1.5 Estructura y secuencia de la propuesta didáctica:* la propuesta didáctica fue denominada "Con las TIC camino seguro: una comunidad de aprendizaje sobre el uso seguro de la red", en concordancia con las temáticas sugeridas por el docente de tecnología, y con el eje curricular "Solución de problemas con tecnología e informática".

La propuesta plantea una intervención diferenciada por secuencias. En un primer momento de contextualización, se exploran los conocimientos previos y se motiva a la reflexión inicial. En el segundo momento denominado de *desarrollo*, se plantea la pregunta problémica que orienta las actividades; se realizan las actividades de lectura dialógica a partir de un texto hipermedial; se desarrollan las actividades de construcción colectiva, donde los estudiantes derivan un producto que represente sus reflexiones o las de su equipo, por ejemplo un video, un audio, un texto, que se comparte y discute en Edmodo. En el momento de cierre, el último, se realiza la evaluación de la sesión; se retroalimenta con las opiniones y sugerencias de los estudiantes; y se plantean actividades complementarias en Edmodo, las cuales actúan como desencadenantes de la participación en los escenarios extraclase y se constituyen en las más importantes para la consolidación de la comunidad virtual de aprendizaje.

## **Eje 2. Factores que intervienen en el diseño y desarrollo de la propuesta didáctica**

**2.1 Práctica o ejercicio de comunidad:** uno de los factores que intervienen en el desarrollo de la propuesta didáctica es la *práctica o ejercicio de comunidad*, entendida en esta investigación como grupos o redes de personas en la web, que tienen como propósito el estudio de determinado contenido o área de aprendizaje. En el ejercicio de comunidad se identificaron diferentes elementos constitutivos, los cuales en mayor o menor medida, intervinieron en el desarrollo de la propuesta, estos son: el sentido de pertenencia, el trabajo en equipo, el propósito común, la comunicación efectiva y la participación en clase y extraclase.

**2.2 Ejercicio de lectura:** el segundo factor que interviene es el ejercicio de lectura crítica de textos hipermediales, debido a que se constituye en la razón de ser de la comunidad virtual de aprendizaje, es la gran empresa conjunta, propósito, filosofía o norte que orienta todas sus acciones. Este ejercicio está caracterizado por los siguientes elementos: la cualidad hipermedial del texto, la práctica de lectura colectiva; y el proceso lector en Edmodo.

**2.3 Mediación del docente:** entendida como las acciones de enseñanza y cualidades del docente indispensables en el desarrollo de la propuesta didáctica. Estas acciones y cualidades dependen del entorno formativo en el que se encuentren inmersos los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje. Entre las cualidades que debe tener el docente se destacan: el conocimiento del contexto, la actitud y el grado de empatía, sus prácticas de enseñanza, la presencia social y la dinamización.

**2.4 Participación del estudiante: motivación, autonomía y valoración.** De acuerdo con los hallazgos, la motivación puede depender de las expectativas que tienen los estudiantes frente a la plataforma y de la mediación que realice el docente para mantenerla activa y dinámica. Algunos de los elementos que generan motivación en los estudiantes son: el trabajo en equipo, el uso de la plataforma Edmodo, la densidad de la actividad desarrollada, la contextualización de la sesión, su grado de autonomía y la valoración o percepción acerca de la comunidad.

**2.5 Tiempo y espacio de la sesión:** el factor tiempo y espacio de la sesión se refiere a la duración del encuentro presencial entre docente y estudiantes, y la disposición del espacio en cuanto al ambiente de aprendizaje presencial y virtual. La presencialidad es una cualidad inherente a esta comunidad de aprendizaje en particular, que se constituye en una ventaja y un factor que tiene influencia sobre los resultados de las acciones que se desarrollan en la virtualidad.

## **Eje 3. Potencial didáctico de Edmodo en la creación y consolidación de la comunidad de aprendizaje**

El potencial didáctico de Edmodo está definido por su capacidad para propiciar el encuentro dialógico entre el docente y los estudiantes a través de las herramientas de interacción social, que a su vez coadyuva en la compenetración de los miembros de la comunidad y en la presencia social del docente y los estudiantes. Dicha interacción está mediada por la posibilidad que ofrece Edmodo de publicar y almacenar contenido en cualquier formato, una ventaja que permite no solo compartir información en formato textual, sino en formato hipermedial. La sencilla e intuitiva configuración de la plataforma para la creación del grupo o comunidad, y su posibilidad de descarga para dispositivos móviles hacen de esta herramienta una opción viable para promover el aprendizaje ubicuo y la compenetración social.

El potencial depende y se define, además, por la *valoración* que tiene el estudiante frente a la plataforma Edmodo, debido a que si solo la conciben como una herramienta para uso en el aula de clases – visión prescriptiva –, es probable que mengüe la posibilidad de conformar la comunidad de aprendizaje, de motivación y de interacción social entre el docente y sus estudiantes.

## **Discusión de resultados**

Una de las contribuciones que hace esta investigación a la didáctica, es reivindicar la importancia de la búsqueda y definición de modelos para la integración de las TIC a la enseñanza desde perspectivas curriculares (Cebrián, 2005), que definen los modos de considerar los medios y

las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Las tecnologías no pueden ser incorporadas al aula de manera arbitraria y desmedida, sino que es indispensable indagar por las prácticas, paradigmas y modelos de enseñanza y aprendizaje que predominan en las instituciones y en cada maestro en particular.

Desde esta perspectiva, el docente debe reconocer que de acuerdo con el lugar de las tecnologías en su práctica de enseñanza, se podrán determinar las mejores estrategias para apoyar la enseñanza de la lectura en el contexto de una comunidad virtual de aprendizaje. Ya lo decían Cabero, Llorente y Gisbert (2007) en el marco de la configuración didáctica, para enfatizar la importancia de pensar y repensar los nuevos escenarios formativos, de acuerdo con el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, de modo que con ello se faciliten aspectos como la interacción, la comunicación, el diálogo y la construcción colectiva de conocimiento.

Otra de las contribuciones que hace esta investigación al campo de la didáctica, es reafirmar el papel mediador del docente en el contexto de una propuesta que pretende crear y consolidar una comunidad virtual de aprendizaje que lee críticamente. Palloff y Pratt (2001) anticipaban esta necesidad considerando que es el docente mediador quien promueve, a través de estos escenarios mediáticos y sociales, la autonomía en sus estudiantes, es decir, la responsabilidad de su propio aprendizaje. Esto no quiere decir que disminuya la "carga docente" o sus acciones, sino que aumenta proporcionalmente a las dinámicas e interacciones que surgen en estos espacios virtuales de aprendizaje dentro y por fuera de la clase. En línea con los postulados de Hill (2002), en la presente investigación se comprobó que los estudiantes reconocen la plataforma Edmodo y el aula de clase como escenarios complementarios que se articulan y sincronizan para conformar lo que ellos mismos denominaron comunidad *Prom 2015*.

La mediación del docente tiene además una relación con la motivación. De acuerdo con la teoría del aprendizaje social de Bandura (1986), el aprendizaje humano se da observando a otros mediante un proceso de modelamiento (Schunk, 1997; Griffin, 2003). Con este postulado

teórico se pudo comprobar que la dinámica de acompañamiento del tutor, su actitud, su lenguaje y en general su mediación en el proceso de enseñanza, es un factor crucial para potenciar en algunos estudiantes la participación activa en la comunidad virtual a través de Edmodo, quienes a su vez, actuaron como modelos para aquellos estudiantes que por motivos ajenos a los académicos, no ingresaban a participar extracurricularmente.

Las explicaciones señalan la importancia del *contexto social* en el que tiene lugar la experiencia de aprendizaje, sea esta en el escenario presencial o en el virtual. Tener un conocimiento del contexto, permite que se puedan tomar decisiones didácticas acertadas y pertinentes. En este sentido, McIssac y Gunawardena (1996) señalan que los atributos sociales y culturales en el aprendizaje desde y con el apoyo de internet, cumplen un rol importante dado que las tecnologías no son culturalmente neutrales.

Por otro lado, los resultados destacan el valor de los formatos audiovisuales para expresar y compartir ideas en los entornos virtuales y sociales de aprendizaje. Respecto a esto, Jelfs y Whitelock (2000), basados en entrevistas a expertos en el área del aprendizaje con el uso del computador, concluyeron que el uso del audio, y en general el uso de formatos audiovisuales y multimediales para retroalimentar los procesos de enseñanza y aprendizaje, ayuda a generar el sentido de presencia social.

Respecto a la construcción de conocimiento en línea - desde las interacciones y de la elaboración de productos conjuntos - a partir del ejercicio de lectura dialógica, Jonassen y Reeves (1996) señalan que cuando internet, específicamente las plataformas de naturaleza social, es utilizada para facilitar la construcción de conocimiento, se convierte en lo que denominan una *herramienta cognitiva*.

De acuerdo con lo anterior, las formas de comunicación en las interacciones humanas (Hill y otros, 2004) es un tema que deja a la comunidad investigativa un reto importante: la naturaleza expositiva de la comunicación. En las interacciones que se evidenciaron en la plataforma Edmodo, los estudiantes poseen un nivel aún muy literal de

escritura y su discurso carece de argumentación. Las respuestas a las preguntas del docente y las réplicas a los compañeros fueron muy cortas y sin contundencia.

Aquí cobran importancia las estrategias discursivas empleadas por el docente para mediar el proceso formativo. Como expresa Daley (2002), la intervención de expertos y la formación de equipos de trabajo parecen tener un impacto discursivo en el aprendizaje en línea.

Finalmente, se destacan las oportunidades y retos asociados a la creación de comunidades virtuales de aprendizaje intencionales (Rheingold, 1993; Palloff y Pratt, 1999), es decir, aquellas que se generan en contextos escolares con el propósito de favorecer las prácticas de enseñanza y las habilidades de los estudiantes.

Una oportunidad de las comunidades es que facilitan el logro del aprendizaje. El trabajo colaborativo a través de ejercicios dialógicos, es una estrategia propicia. En concordancia con los estudios de Moller y otros (2000), quienes exploraron el impacto de la fuerza de una comunidad en el logro del aprendizaje, se demuestra que existe una relación entre los resultados del aprendizaje y la fuerza de la comunidad.

También se reitera el potencial de Edmodo para la creación y consolidación de comunidades virtuales de aprendizaje, la cual depende en gran medida de la estrategia didáctica planteada bajo el paradigma socio constructivista del aprendizaje, y articulada al plan de área e intereses de los estudiantes; de la concepción que tengan los estudiantes de la plataforma, y la relación de esta con su contexto social y cultural; y de la mediación pedagógica del docente, quien debe propender por la compenetración social, la intersubjetividad y la interacción entre los miembros de la comunidad.

De acuerdo con el planteamiento de McLoughlin y Lee (2008, p.2) sobre la problemática de "la dimensión de la interactividad del mundo real y de la participación en comunidad al que el software social puede contribuir", es importante señalar que Edmodo se convierte en un espacio complementario y de amplificación del aula de clases, del espacio y tiempo destinado para las interacciones de los participantes que ya no

solo se circunscriben a lo presencial, sino que se extiende al ámbito virtual.

## Conclusiones

En la enseñanza de la lectura crítica de textos hipermediales apoyada en la construcción de una comunidad virtual de aprendizaje, es fundamental el diseño de una propuesta didáctica que contemple cuatro elementos: conocer la relación del docente con las TIC, la articulación de la propuesta didáctica al área, las prácticas de enseñanza del docente y el paradigma de aprendizaje que fundamenta su quehacer. La conjugación de estos cuatro elementos permitió el planteamiento de la propuesta conforme al contexto social, cultural y educativo en el que se enmarcan los actores del proceso, es decir, estudiantes y docente.

Para determinar el cómo una comunidad apoya la enseñanza de la lectura crítica, resultó imprescindible identificar los factores que intervinieron en el desarrollo de la propuesta didáctica planteada y ejecutada. Cada factor fue un eslabón que configuró ese cómo y permitió ratificar la eficacia de una comunidad virtual de aprendizaje intencionada en la didáctica de la lectura crítica de textos hipermediales.

Los resultados de esta investigación destacaron el potencial didáctico de Edmodo, entre estos: plantea una estructura de fácil configuración e interoperabilidad; sus características y herramientas de comunicación facilitan la interacción social, es decir, la conectividad entre estudiantes y docentes, y la compenetración social; su estructura de Microblogging permite que se pueda generar contenido a partir del muro del grupo.

Aunque fue inevitable la comparación de Edmodo con Facebook, una de las plataformas sociales más utilizadas entre los jóvenes, los estudiantes respaldaron las ventajas que constituye el uso de una plataforma pensada educativamente en la construcción de una comunidad virtual como apoyo a los procesos lectores, y en general, como estrategia de mediación del área de tecnología e informática.

## Referencias

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall, Inc.
- Cabero, J. (julio-diciembre, 2007). Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades. *Tecnología y Comunicación Educativas*, 21(45). Disponible en <http://investigacion.ilce.edu.mx/tyce/45/articulo1.pdf>
- Cabero, J.; Llorente, M. y Gisbert, M. (2007) *El papel del profesor y el alumno en los nuevos entornos tecnológicos de formación*. España: McGraw-Hill.
- Cebrián, M. (2005) *Tecnologías de la información y la comunicación para la formación de docentes*. Madrid.
- Coll, C. (2004). Las comunidades de aprendizaje. Nuevos horizontes para la investigación y la intervención en psicología de la educación. Ponencia presentada en el IV Congreso internacional de Psicología y Educación. Simposio: Nuevos horizontes de la Educación. Recuperado de [http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/conf/CC\\_Almeria\\_04.pdf](http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/conf/CC_Almeria_04.pdf)
- Daley, B. (2002). An exploration of electronic discussion as an adult learning strategy. *PAACE, Journal of Lifelong Learning*, 11,53–66.
- Fainholc, B. (junio, 2005). La lectura crítica en Internet. *Revista Lectura y Vida*, 34 – 41.
- Griffim, E. (2003). *A First Look at Communication Theory*. 8ª ed. McGraw-Hill.
- Henao, O. (2002) Capacidad de lectores competentes y lectores poco hábiles para recordar información de un texto hipermedial e impreso. *Infancia y Aprendizaje*, 25(3), 315–328.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. 5ª. ed. México: McGraw-Hill.
- Hill, J.; Wiley, D.; Miller, L. y Han, S. (2004). Exploring research on internet-based learning: From infraestructura to interactions. En D. Jonnassen. *Handbook of research on educational communications and technology*. New Jersey.
- Jelfs, A. y Whitelock, D. (2000). The notion of presence in virtual learning environments: What makes the environment "real." *British Educational Communications and Technology Agency*, 31(2), 145–152. Doi: 10.1111/1467-8535.00145
- Jonassen, H., y Reeves, C. (1996). *Learning with technology: Using computers as cognitive tools*. New York.
- Kamil, M., y Lane, D. (1998). Researching the relation between technology and literacy: An agenda for the 21st century. In *Handbook of literacy and technology: Transformations in a post-typographic world* (pp. 323–341). Mahwah, N.J.: L. Erlbaum Associates.
- Mclsaac, S. y Gunawardena, N. (1996). Distance education. In *Handbook of research for educational communications and technology*. (pp. 403–437). New York: Simon & Schuster.
- McLoughlin, C. y Lee, M. (2008). Future learning landscapes: Transforming pedagogy through social software. *Innovate*, 4(5).
- Moller, A.; Harvey, D.; Downs, M. y Godshalk, V. (2000). Identifying factors that effect learning community development and performance in asynchronous distance education. *Quarterly Review of Distance Education*, 1(4), 293–305.
- Pallof, R. y Pratt, K. (1999). *Building learning communities in cyberspace. Effective Strategies for the online classroom*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Palloff, R. y Pratt, K. (2001). *Lessons from the cyberspace classroom. The realities of online teaching*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Pérez, M. (2005). Un Marco para Pensar Configuraciones Didácticas en el Campo del Lenguaje, en la Educación Básica. En *La*

*didáctica de la lengua materna. Estado de la discusión en Colombia.* (pp.47-65). Bogotá.

Pérez Abril, M. y Rincón, G. (2009). *Actividad, secuencia didáctica y pedagogía por proyectos: tres alternativas para la organización del trabajo didáctico en el campo del lenguaje.* Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.

Rheingold, H. (1993). *The virtual community: Homesteading on the electronic frontier.* MIT press.

Schunk, D. H. (1997). *Teorías del aprendizaje.* Pearson Education.

Straus, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada.* Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.