



**UNIVERSIDAD
DE ATACAMA**

FACULTAD DE
HUMANIDADES Y EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE
EDUCACIÓN BÁSICA.

**LAS TICS EN EL ÁMBITO DE LA COMPRENSIÓN
LECTORA EN PRIMER CICLO BÁSICO.**

Seminario de grado para optar al grado académico de Licenciado en Educación

Profesora Guía: Mg Glenda del
Carmen González Espinoza

Profesora Patrocinante: Mg Glenda
del Carmen González Espinoza

Ignacio Antonio Cortés Calderón

Krishna Patricia Sáez Miranda

Copiapó, Chile 2020



UNIVERSIDAD
DE ATACAMA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE
EDUCACIÓN BÁSICA.

Dedicatoria.

La confección de este trabajo de tesis se lo dedicamos especialmente a nuestras familias, madres, abuelas, hermanos, y tíos, quienes nos apoyaron durante todo el transcurso de la carrera y de algún modo, hicieron que este momento se hiciera realidad.

Por otro lado, todo este esfuerzo nos lo dedicamos a nosotros mismos, que en momentos difíciles nos apoyamos y guiamos para que este documento pudiera llevarse a cabo.



UNIVERSIDAD
DE ATACAMA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE
EDUCACIÓN BÁSICA.

Agradecimientos.

La confección de una tesis siempre es un proceso difícil, en el cual los autores se ven enfrentados a muchas circunstancias, tanto de alegrías, como de desánimos. Queremos agradecer particularmente a nuestras familias, quienes nos apoyaron y acompañaron durante todos estos meses.

Deseamos agradecerle también a nuestra profesora patrocinante, la que nos guio y acompañó durante todo este nuevo proceso vivido.

Esta tesis cierra un ciclo de cuatro años y medio de aprendizajes, un camino que completamos acompañados de nuestros compañeros y amigos, a los que deseamos agradecerles todo su cariño y momentos de diversión vividos, instancias que nos ayudaron a ser quienes somos ahora.



Tabla de contenido

Dedicatoria	II
Agradecimientos	III
Índice de ilustraciones y gráficos	V
RESUMEN	VI
ABSTRACT	VII
CAPITULO 1: INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO 2: ENFOQUE METODOLÓGICO	8
CAPITULO 3: MARCO TEÓRICO	11
Antecedentes y Marco administrativo.....	11
Marco conceptual.....	13
Las TIC'S apoyada en la comprensión lectora	14
Texto como construcción multimodal	15
Intertextualidad	16
Hacer visible el pensamiento y más estrategias.....	17
Antes durante y después de la lectura.....	19
Discusión bibliográfica y Estado del arte	21
Investigación Internacional.....	21
Investigación Nacional	41
CAPITULO 4: PROPUESTA	47
CAPITULO 5: CONCLUSIONES	49
GLOSARIO	50
BIBLIOGRAFÍA	51



UNIVERSIDAD
DE ATACAMA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE
EDUCACIÓN BÁSICA.

Índice de ilustraciones y gráficos.

Figura 2.1. Tabla de análisis.....	8 - 9
Figura 3.1. Distribución de los participantes por colegio y grupos.	21
Figura 3.2. Análisis y Comprensión de Video.	24
Figura 3.3. Organización e Interpretación de Imágenes.	24
Figura 3.4. Lectura de Análisis y Argumentación.	25
Figura 3.5. Frecuencia pos-test respuestas correctas primera etapa.	26
Figura 3.6. Frecuencia pos-test respuestas correctas segunda etapa.	26
Figura 3.7. Frecuencia pos-test respuestas correctas tercera etapa.....	26
Figura 3.8. Variables e indicadores para expresión escrita y comprensión lectora.	29
Figura 3.9. Países interesados en la investigación: comprensión lectora.....	31
Figura 3.10. Países interesados en la investigación: TIC	32
Figura 3.11. Línea temática: uso de las TIC	33
Figura 3.12. Línea temática: comprensión lectora.....	33
Figura 3.13. Diagnóstico de comprensión lectora en los estudiantes de segundo año.....	37
Figura 3.14. Resultados de semana 1.....	38
Figura 3.15. Resultados semana 2	39
Figura 3.16. Resultado evaluación semana 3.....	39



UNIVERSIDAD
DE ATACAMA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE
EDUCACIÓN BÁSICA.

RESUMEN

El objetivo de esta tesis es analizar el uso de las estrategias didácticas apoyadas por las TICs, para la comprensión lectora en enseñanza básica y primaria en Chile y diversos países de Latinoamérica, la que consiste en una revisión bibliográfica sistematizada con alcances comparativos basada en las propuestas de: Gómez, Navas, Aponte y Betancourt (2014). Investigación que busca recopilar diversas estrategias tanto en el contexto nacional como internacional, para el desarrollo de la competencia de la comprensión lectora en el sistema educativo chileno, y cómo las tecnologías educativas, responden a los intereses y necesidades de los estudiantes, dada sus características innovadoras, motivadoras y lúdicas. La pandemia enfatizó el uso masivo y sistemático de las tecnologías, obligando al docente a su uso. Es en este contexto se logró concluir que las tecnologías si están al servicio de la comprensión lectora, no obstante, es el deber de los docentes incluir las estrategias adecuadas para llevar a cabo una buena comprensión lectora.

Palabras claves: SISTEMA EDUCATIVO - COMPRENSIÓN LECTORA - TICS –
ESTRATEGIA - SISTEMÁTICO.



UNIVERSIDAD
DE ATACAMA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE
EDUCACIÓN BÁSICA.

ABSTRACT

The objective of this thesis is to analyze the use of teaching strategies supported by TICs, for reading comprehension in basic and primary education in Chile and various countries in Latin America, which consists of a systematized bibliographic review with comparative scope based on the proposals of: Gómez, Navas, Aponte and Betancourt (2014). Research that seeks to collect various strategies both in the national and international context, for the development of reading comprehension competence in the Chilean educational system, and as educational technologies respond to the interests and needs of students, given their innovative, motivating and playful features. The pandemic emphasized the massive and systematic use of technologies, forcing teachers to use them. It is in this context it was concluded that technologies are at the service of reading comprehension, however it is the duty of teachers to include the appropriate strategies to carry out a good understanding.

keywords: EDUCATIONAL SYSTEM - READING COMPREHENSION - ICT -
STRATEGY - SYSTEMATIC.



UNIVERSIDAD
DE ATACAMA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE
EDUCACIÓN BÁSICA.

CAPITULO 1: INTRODUCCIÓN

La presente investigación, analiza la utilización de estrategias didácticas para la comprensión lectora apoyadas en TICs en educación básica y primaria, en Chile y diferentes países de Latinoamérica. Sustentamos nuestra línea de investigación en diversos estudios publicados recientemente: Cassany (2012); Veloso (2012); Jiménez (2018); y Solé (1998). Para ello usamos la metodología de revisión bibliográfica sistemática con alcances comparativos, desarrollada por Gómez-Luna, Navas, Aponte y Betancourt (2014), quienes proponen que la búsqueda bibliográfica debe garantizar y asegurar la recopilación de la información más relevante del campo estudiado. Según los autores, en la actualidad existe mucha información científica, la cual se debe analizar para recopilar los datos de manera eficiente y resumida.

En la actualidad, el acceso a buena parte del conocimiento es a través de los medios escritos. Por esta razón la lectura se ha convertido en un instrumento indispensable del saber. Leer con buena comprensión lectora, sirve para impulsar y ampliar de forma individual los conocimientos a lo largo de toda la vida. Así lo menciona Jiménez (2018) “quienes no logran una lectura eficaz al terminar la educación básica corren el riesgo de tener problemas en su paso inicial de la educación al trabajo. Por estas razones, enseñar a leer de manera eficiente y eficaz se convierte en un objetivo de primera importancia para los sistemas educativos de todo el mundo” (p. 7). Así también nosotros evidenciamos esta postura basándonos en los resultados entregados por el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación, (SIMCE, 2018) de cuarto año básico.

Este documento deja en evidencia una notable falencia en el área de la comprensión lectora, ya que en dicha evaluación se desprende el eje de lectura, en el que se obtuvo un



UNIVERSIDAD
DE ATACAMA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE
EDUCACIÓN BÁSICA.

“promedio nacional menor al 44,7% en el nivel de aprendizaje adecuado, un 26,3% en el nivel de aprendizaje elemental y un 29,0% en el nivel de aprendizaje insuficiente” (Agencia de calidad de la educación, Ministerio de Educación, 2018).

“Mucho se ha hablado sobre la relevancia que implican las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el ámbito escolar, así como lo trascendental de la comprensión lectora de todo individuo” (Sánchez, Pérez H, Pérez P, 2020 p. 337). Nosotros coincidimos con la investigación mexicana, ya que el contexto chileno comparte ciertas similitudes, declaradas en las Bases Curriculares de Lenguaje y Comunicación (MINEDUC, 2018). Aunque el Ministerio de Educación chileno promueve el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs), Veloso (2012) afirma que estas no se aprecian en el proceso de enseñanza – aprendizaje en el sistema educativo chileno; pues evidenció una deuda respecto a esta herramienta, desaprovechada por la inexperiencia de los docentes, ya que si bien poseen un cierto nivel de conocimiento en tecnologías, no es suficiente para llevar a cabo una labor competente con estas nuevas herramientas. No obstante, de manera actual, el Ministerio de Educación, a partir de mediados del año 2020, ofrece softwares educativos, materiales didácticos y plataformas digitales para el aprendizaje virtual de los pupilos, sitios como: Sigamos Aprendiendo, Aprendo en casa, Plan de lectoescritura digital (PLED), etc, los que se pueden encontrar en la plataforma oficial del Ministerio de Educación.

Por otra parte, Jiménez (2018), hace hincapié que la utilización de las TICs nos ayuda a desarrollar competencias y habilidades comunicativas, trabajando con documentos compartidos (Colaboración en red) y en la resolución de problemas. Es por ello que según la autora es importante el rol de las TICs en el ámbito de la educación, tanto para los docentes, alumnos, y todo el cuerpo educativo, ya que la adquisición y utilización de estas



nuevas herramientas ocupan y ocuparán un papel muy importante en la educación, tema en el que debemos reflexionar.

Ritchhart, Church y Morrison (2014) mencionan que las estrategias didácticas son fundamentales para llevar a cabo de manera eficiente la comprensión lectora, e incluso menciona que las tecnologías y la estrategia de rutina del pensamiento deberían fusionarse y trabajar en pro de una mayor comprensión lectora. En el contexto de la Educación Básica chilena, el Ministerio de Educación promueve la apropiación de estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora impulsadas en las Bases Curriculares (2018) y Marco Curricular (2009), sin embargo no se logra apreciar en gran medida su implementación con las TICs; esto fundamentado en Veloso (2012), quien afirma que los docentes tienen la obligación de manejar conceptos básicos relacionados con la tecnología, no se trata de ser expertos en el tema, deben saber y estar al día con los cambios tecnológicos que los alumnos van incorporando a su diario vivir. Lo anterior nos ayudará a poseer nuevas competencias en relación a la implementación de las TICs; dado que los profesores son “facilitadores” del proceso de enseñanza –aprendizaje. Por otro lado, los docentes representan para el autor “analfabetos digitales”, los cuales, en su afán de mantener sus modelos didácticos tradicionales, no son capaces de modificar y tomar nuevas herramientas tecnológicas para motivar y propiciar un aprendizaje de calidad en los estudiantes.

El objetivo de esta tesis surgió a raíz de la observación del fenómeno ocurrido en el sistema educativo chileno, provocado por la pandemia Covid – 19; Tesis que se sustentó y fortaleció en la autora Trejo-Quintana (2020), quien expone falencias en la incorporación de las tecnologías en el proceso de enseñanza – aprendizaje en México, aspecto que se asemeja al caso chileno tras la nueva emergencia sanitaria. Falencias que identifica la autora y que son reflejo de ambos contextos, las que a continuación se detallan:



1. Pocos recursos tecnológicos por parte de los estudiantes.

Según la autora y de acuerdo a la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares, un poco más de la mitad del porcentaje encuestado de las familias mexicanas disponen de internet, mediante una red fija o móvil; no obstante, el porcentaje disminuye ante la pregunta sobre disponibilidad de algún recurso tecnológico al servicio del estudiante, tal como lo es un computador. Aspecto que se comparte en el contexto nacional (Chile). Según lo expresado por la autora Correa (2020), Chile pareciera haber estado bien preparado en cuanto a recursos tecnológicos, no obstante, la conexión no es de buena calidad, destacando que, a pesar de tener cifras tan altas de acceso, muchas veces este acceso es frágil, inestable y de mala calidad, similarmente al contexto de México, muchos hogares chilenos, sólo cuentan con conexión a Internet a través del teléfono o deben turnarse el único computador que hay en el hogar. La autora Correa sustenta que según las encuestas de la Subsecretaría de Telecomunicaciones muestran que el acceso a Internet en el hogar ha crecido desde 60,4% en 2012 a 87,4% en 2017. Es decir, en Chile casi 9 de cada 10 hogares tienen acceso a internet.

2. Deficiente actualización pedagógica en TICs.

En base a Trejo-Quintana (2020), la formación didáctica enfocada en TICs por parte de los docentes mexicanos ha sido ineficiente y mal aprovechada, puesto que, según la autora, la educación que incluye las nuevas herramientas tecnológicas, requiere que los docentes entiendan su uso y lógica, la que sugiere la literacidad mediática y digital. Así mismo el contexto chileno coincide en lo expresado por la autora, basado en los estudios de Veloso (2012) el cual explica que, la inserción de las tecnologías son una realidad en



el país, sin embargo, los docentes no son capaces de usarlas, puesto que son “analfabetos digitales” en el tema; los que están acostumbrados a una metodología determinada, y no desean salir de aquel círculo de confort. No obstante, el autor resalta que la educación “tradicional” ya no es motivante para los estudiantes, es por ello que la utilización de TICs se ha convertido en una nueva manera de entregar el contenido de forma didáctica y atractiva para los nativos digitales.

Otro aspecto que nos motivó para llevar a cabo esta revisión bibliográfica, fueron los diversos autores investigados, puesto que a medida que se realizaba el análisis de los contextos de Chile y Latinoamérica, nos permitían obtener una visión global sobre las diferencias y similitudes de las distintas estrategias de comprensión lectora desarrolladas en los procesos de enseñanza – aprendizaje de cada país. Así como menciona Veloso (2012), en el contexto chileno y Trejo-Quintana (2020), en el contexto mexicano, los dos países se encuentran sometidos a cambios en el ámbito de la educación bajo una nueva herramienta poco utilizada como lo son las TICs. Cassany (2012) por su parte, menciona y subraya la importancia de incluir las TICs al proceso tanto de comprensión lectora, como las estrategias que se implementan en ella, por lo cual este autor, es uno de los más relevantes para el desarrollo de esta investigación. Bajo el mismo contexto, Church, Morrison y Ritchhart (2014), evidencian y destacan la utilización de las TICs para facilitar el uso de estrategias didácticas, esto para ejercitar y mejorar la comprensión lectora en los estudiantes. Las estrategias didácticas mencionadas por estos tres autores están dirigidas hacia docentes y alumnos, las que explicitan rutinas para hacer visible el pensamiento crítico y reflexionar ante un texto, lo que en nuestra investigación fue indispensable, para ejemplificar la importancia de las estrategias didácticas utilizadas en TICs, y al mismo tiempo ponerlo en práctica en nuestro análisis sistemático de bibliografía.

Para subsanar la problemática, planteamos la siguiente pregunta “¿Cuáles son las estrategias didácticas apoyadas en las TICs usadas para fomentar la comprensión lectora



en los estudiantes de Educación General Básica de primer ciclo de enseñanza en Chile y países de Latinoamérica?”. Para trabajar esta problemática desarrollamos un Objetivo General y dos Objetivos Específicos:

Objetivo General: Analizar el uso de las estrategias didácticas apoyadas por las TICs para la Comprensión Lectora en la enseñanza Básica y primaria en Chile y diversos países de Latinoamérica.

Objetivos Específicos:

- Describir cuáles son las TICs más utilizadas para promover la Comprensión Lectora en la Educación Básica primaria.
- Comparar la utilización de estrategias didácticas apoyadas en las tecnologías en Chile y diversos países Latinoamérica.

Para el desarrollo de estos objetivos, fue necesario realizar una metodología de estudio, sustentada en una revisión bibliográfica sistematizada con alcances comparativos.

Este estudio bibliográfico consta de cinco capítulos a saber: el primer capítulo hace referencia a los antecedentes de la investigación, metodología, objetivos (uno general y dos específicos), alcances y justificación del problema.

El segundo capítulo, expone la metodología que se utilizó para llevar a cabo esta investigación, en la que se plasman los procesos sistematizados, de delimitación del problema y búsqueda, organización y análisis de la información.

El tercer capítulo se expresa el marco teórico del trabajo realizado, en el que se encuentran los aspectos administrativos y conceptuales de la investigación. Además, en este capítulo se aprecia el estado del arte, en el que se evidencia una discusión bibliográfica



UNIVERSIDAD
DE ATACAMA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE
EDUCACIÓN BÁSICA.

de autores nacionales e internacionales y un análisis de la información, esto con el fin de darles respuesta a los objetivos de la investigación.

El cuarto capítulo presenta una propuesta pedagógica con bases bibliográficas, la cual planteamos con la intención de que se implemente en el sistema educativo chileno.

El quinto capítulo estipula las conclusiones que, luego de un análisis bibliográfico sistematizado, logramos determinar los resultados y fundamentación del objetivo planteado para esta investigación.



UNIVERSIDAD
DE ATACAMA

FACULTAD DE
HUMANIDADES Y EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN BÁSICA.

CAPITULO 2: ENFOQUE METODOLÓGICO

La presente investigación se desarrolla en base a una metodología de análisis bibliográfico sistematizado con alcances comparativos. Lo metodológico se basa en la propuesta de Gómez, Navas, Aponte y Betancourt (2014), los autores señalan que esta estrategia de análisis permite la búsqueda, organización y análisis de documentos bibliográficos, la que a su vez facilita la adquisición de la información disponible en la web e identificación de principales trabajos. Para la sistematización, realizamos los siguientes procedimientos; Piovani y Krawczyk (2017).

Plan de análisis

Delimitación del problema: Se analizó una problemática, visualizada en el actual contexto chileno y latinoamericano, la que describe el poco uso de las estrategias didácticas en TICs para desarrollar comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo; Veloso (2012); Jiménez (2018); Correa (2020). Se utilizó un elemento de la metodología Marco Lógico (Causa-efecto), determinando en la relación entre la comprensión lectora en educación básica-primaria, y estrategias didácticas mediadas por TICs.

Búsqueda de la información: Se realizó una búsqueda sistemática de documentos, los que debían responder a los elementos, antes especificados y a los objetivos de investigación, para llevar a cabo este trabajo de indagación se consultaron tesis, revistas especializadas, libros y sitios web académicos, en Chile y Latinoamérica, dando como resultado 25 documentos académicos de nuestro interés.



Organización de la información: En la presente investigación se analizó, un total de 25 documentos académicos, para ello se utilizó una carta Gantt, donde se propusieron 15 días para seleccionar los documentos que representaran de mejor forma el tema de interés, 32 días para el análisis, conclusión y propuesta de fuentes bibliográficas, y 13 días para la confección y estructuración digital del trabajo de investigación.

Durante los primeros 15 días, se seleccionaron 8 documentos para fundamentar el objetivo de investigación y la problemática central, 17 investigaciones secundarias utilizadas para fortalecer bibliografía y marco conceptual. Una vez separadas se clasificaron de forma manual en carpetas digitales, según país (3 colombianos, 2 mexicanos, 1 peruano y 2 chilenos), autor y conceptos de análisis (Comprensión lectora, estrategias didácticas y TICs).

Análisis de la información: En este proceso, se asignaron 32 días para realizar un análisis bibliográfico comparativo de 10 documentos esenciales. Los principales hallazgos se describen en la siguiente tabla:

Figura 2.1. Tabla de análisis.

Autor	Año	País	Concepto analítico tratado	Metodología	Conclusiones
Thorne, Morla, Nakano, Mauchi, Landeo, Huerta y Vásquez	2010	Perú	Estrategias de comprensión de lectura mediadas por TIC.	Investigación bibliográfica e intervención pedagógica.	Los softwares educativos son una herramienta fundamental para mejorar la comprensión lectora, en especial en textos narrativos y vocabulario.
Buelvas, Aguilar, Zabala y Roys	2017	Colombia	Las TIC: estrategia para el fortalecimiento de la comprensión e interpretación textual	Investigación-Acción Educativa.	Existe fortalecimiento de los estudiantes en la comprensión e interpretación textual a raíz de la utilización de TICs.



Ayala, Barón y Romero	2017	Colombia	Estrategia pedagógica mediada por el uso de las tic y comprensión lectora	Investigación-Acción Educativa y descriptiva.	El uso de las TICs como herramienta didáctica y acompañada de buenas estrategias (lluvias de ideas, preguntas indagatorias sobre conocimientos previos, etc.), remediaran los problemas de la comprensión de un texto.
Cardozo, Enrique y Fernández	2018	Colombia	Estrategia didáctica, TIC y competencias lectoescritoras.	Investigación-Acción Educativa, Cuasi-experimental. con enfoque cualitativo	El uso de software libre como Sebran's, ABC's y G-Compris permitió utilizar estrategias didácticas que promovieron nuevas formas de leer y escribir por los estudiantes.
Sánchez, Pérez H. y Pérez P	2020	México	Uso de las tecnologías de la información y la comunicación y la comprensión lectora	Búsqueda bibliográfica sistematizada e intervención cuasi-experimental.	Enfatiza a las TIC como una herramienta fundamental en el proceso de enseñanza, no obstante, necesita ser considerada por los profesores para integrarlas en el ámbito escolar de una manera adecuada.
Jiménez	2018	México	Comprensión lectora con uso de nuevas tecnologías	Investigación-Acción Educativa, Cuasi-experimental.	Las TICs son solo una herramienta para el aprendizaje, lo que verdaderamente promoverá el buen uso de la comprensión lectora son las buenas estrategias.
Veloso	2012	Chile	Conectivismo como teoría de aprendizaje	Análisis bibliográfico.	Las TICs están insertas en Chile, y son facilitadas por el MINEDUC, pero los docentes son los que no manejan estas herramientas tecnológicas.
Cárdenas y Morales	2014	Chile	Herramientas tic a los procesos de comprensión	Intervención pedagógica se basada en la teoría constructivista	Las TIC podrían fortalecer las habilidades que se trabajan diariamente en el aula (en diferentes subsectores), como son la comprensión y producción de textos, otorgándole especial importancia a la diversidad de elementos multimodales.

Tabla de autoría propia basada en los autores: Cardenas y morales (2014); Thorne, Morla, Nakano, Mauchi, Landeo, Huerta y Vásquez (2010); Buelvas, Aguilar, Zabala y Roys (2017); Ayala, Barón y Romero (2017); Cardozo, Enrique y Fernández (2018); Sánchez, Pérez H. y Pérez P (2020); Jiménez (2018) y Veloso (2012).



UNIVERSIDAD
DE ATACAMA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE
EDUCACIÓN BÁSICA.

CAPITULO 3: MARCO TEÓRICO

Antecedentes y Marco administrativo.

El sistema educativo chileno según Ley 20.370 de 2009. Ley general de educación. 12 de septiembre 2009. D. O. NO. 4970-04. Comprende cuatro niveles: Educación Preescolar o Parvularia; Educación General Básica; Educación Media; y Educación Superior. En relación a la Educación General Básica, esta se encuentra estructurada en base a dos ciclos de enseñanza, uno de primero a cuarto año básico, y el segundo ciclo de quinto al octavo año básico, que comprenden establecimientos subvencionados, públicos y particulares.

Este sistema educativo chileno cuenta con Bases Curriculares, que desde la perspectiva del ministerio de educación (2009) buscan garantizar más calidad y equidad en los aprendizajes de todos los niños y niñas de Chile, estas Bases Curriculares abarcan desde la etapa pre escolar hasta la enseñanza media, y define los desempeños mínimos que se espera que los(as) estudiantes logren en cada asignatura de acuerdo a su nivel de enseñanza.

Las Bases Curriculares según el ministerio de educación (2018) contienen Objetivos de Aprendizajes (OA) los cuales integran habilidades, conocimientos y actitudes que se consideran relevantes para que niños, niñas y jóvenes alcancen un desarrollo armónico e integral, que les permita enfrentar su futuro con las herramientas necesarias y participar de manera activa y responsable en la sociedad.



Siguiendo la línea de nuestro objetivo de estudio y la inserción de las TICs en la comprensión lectora, las Bases curriculares (2018) mencionan lo siguiente:

“Las TIC se integran al desarrollo de los Objetivos de Aprendizaje de los tres ejes de la asignatura. Internet provee la posibilidad de acceder a todo tipo de textos y constituye una de las herramientas indispensables para la búsqueda de información y para aprender a investigar. Por otra parte, la redacción de correos electrónicos, la elaboración de blogs y presentaciones digitales, ofrecen oportunidades para ejercitar la escritura en contextos reales de comunicación que son atractivos para los niños y propios del mundo actual.” (p. 293)

Así también, las Bases Curriculares (2018) destacan el uso de programas expositivos orales como un aporte para aprender a sistematizar la exposición y contar con apoyo visual. Además, el acceso a material audiovisual como películas, videos y archivos de audio, entregan oportunidades para desarrollar la comprensión oral y ampliar el conocimiento del mundo. En base en lo anterior, esta propuesta curricular considera el uso adecuado de TICs, como uno de los aprendizajes indispensables en el área del lenguaje.

A raíz de la lectura de la cita anterior, la cual menciona herramientas multimodales, se desprende que los pedagogos las utilizan mediante estrategias didácticas, esto según lo indican las ya mencionadas Bases curriculares (2018), las cuales declaran que el aprendizaje de estrategias de comprensión lectora, permiten enfrentarse a la lectura de manera metacognitiva y reflexionar sobre las dificultades que surgen al leer. Las estrategias cumplen una doble función: por un lado, permiten subsanar problemas de comprensión y; por otro, contribuyen a construir una interpretación profunda de los textos. La misma fuente menciona que existe consenso que, los lectores que utilizan flexiblemente las estrategias de comprensión, son más activos en la elaboración de



significados, lo que redundará en que retienen mejor lo que leen y son capaces de aplicar a nuevos contextos lo aprendido.

Marco conceptual

Es de nuestro interés mencionar y enfocarnos primeramente en la premisa de “¿Qué es leer?”, según lo que menciona Adam y Starr (1982). Se entiende por lectura la capacidad de entender un texto escrito, por otro lado, Fumero (2009) menciona que leer es realizar un proceso cognitivo complejo, en el cual decodificamos grafemas y fonemas, además de aplicar conocimientos previos. Con la intención de profundizar más en este concepto, Fumero (2009) menciona que la lectura implica una interacción entre el lector y el texto, a fin de que, vincule las letras impresas y construya un significado nuevo en su mente.

Uno de los desafíos que se pueden observar en las aulas según lo que menciona Fumero (2009) es la comprensión lectora, y cómo el docente puede determinar si los estudiantes están o no aprendiendo. En cuanto a este proceso de enseñanza – aprendizaje Millán (2010) consideraba que la comprensión era resultado directo del descifrado, si los alumnos eran capaces de denominar las palabras, la comprensión, por ende, sería automática. No obstante, a medida que los profesores modificaban su metodología hacia una actividad de decodificación, fueron comprobando que la mayoría de los alumnos no podían comprender o entender lo que leían y, en consecuencia, la lectura representaba una experiencia poco placentera. Por lo tanto, la actividad lectora se reducía a hacer preguntas literales sobre el contenido de un texto, creyendo que con ello los alumnos lograban asimilar la lectura, negando la posibilidad de que los lectores se enfrentaran al texto, utilizando habilidades de lectura, inferencia y análisis crítico. En una gran medida se cree que una de las causas del poco interés lector y la fallida realización de ésta, radica desde el hogar. Millán (2010) menciona que el problema de la comprensión de textos está asociada a la falta de promoción de la lectura desde el núcleo familiar. Por tanto, los padres



deben incorporarse al desarrollo de actividades de lectura y ayudar a los alumnos a comprender lo leído.

A continuación, se nombran algunas de las causas más significativas según la fuente anteriormente citada:

- La falta de medios para llevar a cabo una eficiente labor de promoción de la lectura.
- La ausencia de herramientas adecuadas para promover la comprensión lectora en el aula de clases.
- Cuando los maestros no desarrollan habilidades personales de comprensión lectora les es difícil enseñarlas.
- El exceso de contenidos en los programas académicos impide promover la comprensión lectora en la escuela.
- La capacitación que reciben los maestros para el desarrollo de la comprensión de textos se orienta más hacia la teoría que hacia la práctica.

Las TIC'S apoyada en la comprensión lectora.

Como herramienta pedagógica han sido defendidas por varios autores, Cassany (2012), por ejemplo, él consideró que a partir de estos medios es como se incorporan nuevas técnicas y materiales en la enseñanza, facilitando el aprendizaje con base en la práctica de las habilidades lingüísticas, y proporcionan materiales de ayuda actualizados y motivadores que desafortunadamente a veces son usados como una opción más o por obligación, ya que es poco frecuente entre los docentes el uso plenamente didáctico de los aparatos tecnológicos. Posteriormente, Cassany (2012) afirmó que las prácticas de lectura han evolucionado a través del tiempo y el espacio, enfatizando en que el mundo ha cambiado y las prácticas lectoras también. El desarrollo tecnológico y social ha generado



nuevas formas de producción, transmisión y recepción de escritos, lo cual implica la necesidad de capacitarnos para una sociedad más desarrollada y compleja. Por su parte Villanueva (2003) explora el fenómeno de la comunicación en esta etapa del desarrollo tecnológico; para el autor en la era digital, los medios constituyen espacios de comunicación fundamentales, que permiten la participación masiva, a través de foros y chats, en los cuales se establecen comunidades de interacción que, a veces, pueden ser institucionales. Además, internet ofrece numerosos sitios de búsqueda de información como Google, o enciclopedias virtuales, portales de artículos científicos, e hipertextos que bien utilizados son instrumento para motivar a los niños y jóvenes a aprender e interesarse por el conocimiento.

Texto como construcción multimodal.

La multimodalidad surge según Cautin y Gladic (2016) en un contexto de grandes cambios sociales y culturales, que caracterizan el período de un nuevo siglo, en esta oportunidad siglo XXI. Del mismo modo, mencionan que el desarrollo incipiente de las tecnologías y de los medios masivos de comunicación en el siglo pasado, significó un avance en la manera en que las personas se comunican y una renovación en la difusión del conocimiento, esto se fue haciendo una práctica “normal” en nuestra sociedad, puesto que las tecnologías se utilizan en el diario vivir, en el ámbito de la educación y por consiguiente en la lectura. La oralidad y la escritura parecen insuficientes para reportar la información y el conocimiento, por lo que se hace necesario un giro hacia lo visual. Esta nueva área de investigación fundamenta la línea de estudio de Halliday (1985), el cual menciona que las opciones que el lenguaje escrito y oral proporciona a los individuos corresponden a recursos semánticos, léxico-gramaticales y fonológicos-fonéticos, los que son seleccionados por los sujetos en relación a los factores relevantes de la situación comunicativa específica a la que se ven enfrentados.



Continuamente Hodge y Kress (1988), reformulan el concepto de semiótica social y postulan que la construcción de significado no sólo se limita al modo lingüístico. Estos autores analizan cómo la cultura (y en especial la ideología) se proyectan a través de distintos sistemas semióticos, como las imágenes, los gestos, la mirada, la postura, entre otros que están a disposición de los sujetos y que les permiten construir significados y comunicar en contextos sociales y culturales específicos. Siguiendo los planteamientos de Kress y van Leeuwen (2001) se entiende por multimodalidad el uso de variados sistemas semióticos para la construcción de significado y el diseño de productos o eventos semióticos en contextos específicos.

Intertextualidad.

“La intertextualidad es la relación que existe entre 2 o más obras, pueden ser literarias o no” (Cristina Cruz y MINEDUC, 2013)

La intertextualidad, crea un aporte que enriquece la obra, dándole un tinte mucho más complejo, por lo general posee un carácter constructivo, dándole un nuevo enfoque a la obra de la cual proviene, transformado los simbolismos y significados con el propósito de crear una nueva obra a partir del texto madre.

Por ejemplo, en el documento escrito por Gómez (2017); se habla de cómo otro texto escrito por Martínez (2001); en sí mismo, es base del libro del cual él nos habla, dando un ejemplo concreto de intertextualidad.

Más en profundidad, nos explica como la intertextualidad ayuda no solo a crear, sino también a discriminar y aprender a cómo hacerlo. Nos dice que hay saberes dentro de un



mismo texto que no son relevante para nuestra investigación o deseo, razón por la cual es importante conocer y saber cómo se maneja la intertextualidad, ya que, si un libro es base de otros, aquellos derivados de él puede que contengan información específica de lo que se desea; por lo tanto, tener la intertextualidad como estrategia discriminadora, nos ayuda a ser más prolijos en la búsqueda que deseamos comenzar.

Por otra parte, González (2003) plantea una teoría de la intertextualidad moderna donde dice que “Nacido de la renovación del pensamiento crítico en el transcurso de los años sesenta, el concepto de intertextualidad es hoy en día una de las principales herramientas críticas en los estudios literarios. Su función es la elucidación de los procesos por los que todo texto puede ser leído como la integración y la transformación de uno o de otros muchos textos”. Razón que refuerza lo dicho por Gómez (2017), recalcando el uso de la intertextualidad como estrategia, que facilite la comprensión lectora.

Hacer visible el pensamiento y más estrategias.

El desarrollo de la comprensión de lectura es un proceso complejo, así como lo menciona Keene (2008) existe una necesidad para generar estrategias de pensamiento explícitas para apoyar esta complicada labor. Es por ello que Perkins, Ritchhart, Church y Morrison (2014) se enfocan en crear estrategias para externalizar los procesos de pensamiento, para que de esta manera los estudiantes puedan tener mayor dominio sobre ellos.

Es de nuestro interés en primera instancia comprender la importancia de hacer visible el pensamiento, puesto que según lo que mencionan los autores ya antes citados, los docentes a menudo les piden a sus alumnos que piensen y comprendan, sin embargo, no se les enseña cómo hacerlo, ni qué es lo que quieren que hagan mentalmente. No obstante,



Perkins, Ritchhart, Church y Morrison (2014) mencionan que lo primero que debe hacer el docente para llevar a cabo esta estrategia, es manejarla ellos mismos, haciendo visibles las diversas formas y procesos de pensamiento que ellos llevan a cabo. Por otra parte, las categorías de Bloom (1956), son capaces de captar tipos de actividad mental, lo que significa que son consideradas como punto de partida para pensar sobre el pensamiento. Bloom (1956) sugiere que el conocimiento procede a la comprensión, la cual precede en aplicación, sin embargo, los autores Perkins, Ritchhart, Church y Morrison (2014) mencionan que este proceso de pensamiento es variable, dinámico, y un ir y venir de las formas de pensamiento y su orden de experimentación y reflexión.

Con todo lo mencionado se pretende explicar la complejidad del proceso de comprensión de un texto, ya que, así como lo menciona Wiske (1997), la comprensión no es gatillante de la aplicación, el análisis, la evaluación y la creación, sino que es el resultado de todos estos procesos, viéndolo también como el producto del mismo pensamiento.

Así como menciona Guillera (2015), las estrategias que el lector utiliza sirven para intensificar la comprensión de lo que lee, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de comprensión. Estas estrategias son las responsables de que pueda construirse una interpretación para el texto y de que el lector sea consciente de qué entiende y qué no entiende, para proceder a solucionar el problema con el que se encuentra.

Algunas estrategias de comprensión lectora que menciona Solé (Solé, 1998) son:

1. Comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura.
2. Activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido del texto.



3. Dirigir la atención a lo fundamental de un texto, discriminando las ideas principales a las ideas secundarias.
4. Evaluar el sentido del texto y su compatibilidad con los conocimientos previos.
5. Comprobar continuamente si la comprensión es adecuada, esto mediante la revisión y recapitulación periódica y la auto-interrogación.
6. Elaborar inferencias sobre lo leído.

Por otro lado, Solé (1984) mencionan cuatro actividades para trabajar las estrategias durante la lectura y para comprender textos:

1. Formular predicciones sobre lo que se va a leer.
2. Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído.
3. Aclarar posibles dudas acerca del texto.
4. Resumir las ideas del texto.

Antes durante y después de la lectura.

Esta estrategia es una de las más significativas para desarrollar la comprensión lectora, ya que según como lo menciona Solé (1998), es una estrategia que aparece con mucha frecuencia en reseñas de literatura especializada, señalando que su aplicación se divide en tres partes; y además enfatiza que en cada uno de estos momentos se aborda aprendizaje e información de carácter particular del lector.

El desarrollo de la estrategia se divide en Antes, Durante y Después; en el “Antes”, Solé (1998), nos menciona que aquí es donde debemos empezar a preguntarnos ¿Para qué voy a leer? (para obtener una información precisa, para seguir instrucciones, para obtener información de carácter general, para aprender, revisar un escrito propio, por placer, comunicar un texto a un auditorio, lectura en voz alta, para darse cuenta de que ha



comprendido, etc.). Es por esto, que es importante tener en cuenta este punto tanto para el lector, como el profesor que promueve la lectura, ya que es aquí, donde se sabe, en base al propósito y la motivación, toda aquella información que se desea obtener.

Por otra parte, cuando se habla del “Durante” la lectura, se plantea auto preguntarse ¿qué pasa cuando leemos?, ejercicio que es clave para ver si la lectura logra algún significado en nosotros; agregar también ejercicios de sociabilización como lo es la “Lectura compartida” o individuales como la “lectura independiente”, facilita la autonomía y la resolución de dificultades de comprensión. Pero en palabras tajantes de “Solé”, es necesario releer si no se comprende lo que se lee, ya sea desde el último punto de comprensión o en la totalidad del escrito trabajado.

Para finalizar, el último punto de la estrategia es el “Después” de la lectura, es aquí donde se nos pide extraer la idea principal de la lectura, con la finalidad de evidenciar dos cosas, uno el poder de sintetizar lo leído y dos que tanto se comprendió del texto; cabe señalar que una depende de la otra, es decir si se llegó a este punto sin poder hacer un pequeño resumen de lo leído o no poder explicarlo se recomienda una nueva relectura del escrito.

Pero para nosotros el aspecto que más recalamos es el mencionado por Solé (1998), donde declara:

He intentado hacer ver que lo que se pide que se haga no es sencillo, y además se puede realizar de distintos modos, mejor o peor. Pretendía, además, no solo insistir en la necesidad de enseñar a hacerlo, sino dar algunas orientaciones que faciliten esta tarea. (p. 142)



Discusión bibliográfica y Estado del arte.

El análisis de la presente discusión bibliográfica, se realiza mediante la recopilación de documentos colombianos, peruanos, mexicanos y chilenos, los cuales hablan sobre las TICs y las estrategias de comprensión lectora. Además, consideraremos la pregunta del problema, el Objetivo General y los Objetivos Específicos planteados en la introducción, para su realización.

Investigación Internacional

El estudio peruano realizado por los autores Thorne, Morla, Nakano, Mauchi, Landeo, Huerta, Vásquez (2010), estudian mediante una investigación bibliográfica y de aplicación las “Estrategias de comprensión de lectura mediadas por TIC. Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en primaria”, con la cual se plantean el objetivo, de habilitar un entorno virtual, que integre las estrategias de comprensión de lectura, y ejercicios de ampliación del vocabulario, esto para mejorar la capacidad de lectura de estudiantes de quinto grado de primaria, dicho estudio buscó desarrollar una herramienta virtual efectiva para mejorar la comprensión de lectura.

Para llevar a cabo esta implementación de TICs, se adaptaron las estrategias de comprensión de lectura, y ejercicios de vocabulario del entorno virtual ICON, y luego de una intervención de 12 semanas con la plataforma, se evaluaron los resultados de 118 estudiantes de quinto de primaria, provenientes de tres colegios privados de nivel socioeconómico medio bajo en Lima Metropolitana, cuya edad promedio era 10 años. Los 118 participantes se dividieron en dos grupos:



El primer grupo es el “experimental” conformado por 70 estudiantes (28 varones y 42 mujeres) que utilizaron el Programa LEO.

Y el segundo grupo llamado “control” conformado por 48 estudiantes (14 varones y 34 mujeres).

La asignación de los participantes a cada grupo se realizó al azar a nivel de aula. Se contó con tres aulas experimentales y dos aulas control. En la Tabla 1 se presenta la distribución por colegio y grupos.

Figura 3.1. Distribución de los participantes por colegio y grupos.

Grupos	Instituciones Educativas (IE)			Total
	IE 1	IE 2	IE 3	
Experimental	19	32	19	70
Control	16	32	-	48
Total estudiantes por colegio	35	64	19	118

Tabla desarrollada por Thorne, Morla, Nakano, Mauchi, Landeo, Huerta, Vásquez (2010) pág. 6

Según lo mencionado por los autores, utilizaron tres Instrumentos para recopilar información:

- ✓ Plataforma LEO
- ✓ PIRLS Reading Literacy Test (IEA,2001) adaptado por Morales (2009) ✓
Prueba de Vocabulario

Las actividades que desarrollaron los autores se organizaron en dos etapas: la adaptación y desarrollo de la plataforma y el proceso de intervención.



- Adaptación y desarrollo de la plataforma LEO: Esta etapa consideró dos aspectos importantes: la adaptación de los contenidos y la adecuación tecnológica. La adaptación de los contenidos ofrecidos por ICON se centró en mejorar la traducción de los textos y ejercicios al castellano, así como el uso de imágenes y palabras que guardaran una mayor relación con nuestra realidad. Con respecto a la adecuación tecnológica, ésta se realizó teniendo en cuenta las limitaciones referidas a la banda disponible para conexión de internet, y la infraestructura instalada en los colegios de zonas urbanas. Como parte del proceso de desarrollo de la plataforma LEO, se probó su funcionamiento con una docente y ocho estudiantes de similares características y grado de los participantes.

- El proceso de intervención: Este se llevó a cabo en tres momentos.
 - El contacto y selección de los colegios participantes: Se realizó una convocatoria a los colegios que pertenecen a la red de instituciones educativas del Instituto de Informática de la Universidad del Perú. Se visitó a los colegios interesados y se evaluó el cumplimiento de los requisitos.
 - La capacitación a los docentes: Se realizó la capacitación de las docentes del grupo experimental que consistió en dos sesiones de tres horas, donde se presentaron los fundamentos teóricos de la propuesta, el manejo del entorno virtual y los lineamientos para la aplicación con los estudiantes.
 - La intervención: Tuvo una duración de 12 semanas, dos sesiones por semana, y se llevó a cabo en los laboratorios de computación de la institución participante. Fue acompañada por dos miembros del equipo de investigación: uno encargado de solucionar posibles dificultades con la plataforma; y, otro responsable de registrar cómo se llevaba a cabo la sesión y resolver las dudas pedagógicas. Antes de iniciar el uso de la plataforma, se aplicaron las pruebas de evaluación de lectura y vocabulario y al finalizar, se administraron nuevamente las mismas pruebas. Por último,



se realizó una reunión de cierre con las docentes y directivos de los colegios, así como una sesión final con los estudiantes.

A raíz de la intervención realizada por los autores, se pudo concluir que la utilización de las TICs y de la plataforma LEO, favorecen la relación positiva entre el vocabulario y la comprensión de textos, tanto narrativos como informativos, y de acuerdo a ello, los autores recomiendan emplear las actividades empleadas en LEO para la ampliación del vocabulario en el contexto del desarrollo de la comprensión de textos. Otro aspecto central que sugieren los resultados del estudio, es la relevancia del rol del docente en el uso efectivo de la plataforma, en el que la capacitación y acompañamiento han sido fundamentales.

Otra investigación que sugiere una situación similar, es la de los autores Buelvas, Aguilar, Zabala y Roys (2017), en el contexto colombiano. Los cuales señalan, que el objetivo de su investigación es fortalecer la comprensión e interpretación textual, de los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Rural Antonio Nariño de San Pedro-Antioquia, a través de estrategias pedagógicas mediadas por TIC; es para ello que la muestra estuvo conformada por 312 estudiantes de la Institución Educativa Rural Antonio Nariño de San Pedro-Antioquia, y se tomó del grupo de 38 estudiantes, los que son parte del grado sexto de esta institución. Este grupo está conformado por 22 estudiantes masculinos y 16 femeninas, con un rango de edad de 13 años, los cuales son muy extrovertidos y amantes a las tecnologías. Para la realización del estudio se utilizaron técnicas e instrumentos de recolección de datos, tales como el diálogo, la observación, la encuesta, y actividades formativas.



Así mismo según lo plantean Buelvas, Aguilar, Zabala y Roys (2017), fue necesario implementar una etapa de diagnóstico, en la cual se realizó un proceso de pre-test dividido en 3 etapas:

- I Análisis y Comprensión de Video.
- II Organización e Interpretación de Imágenes.
- III Lectura de Análisis y Argumentación.

Todo esto, con el objetivo de conocer el estado en que se encontraban los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa. A continuación, mostraremos los resultados obtenidos en esta investigación.

Figura 3.2. Análisis y Comprensión de Video.

PRETEST_ETAPA_1					
		FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE VÁLIDO	PORCENTAJE ACUMULADO
Válido	,00	2	5,3	5,3	5,3
	1,00	6	15,8	15,8	21,1
	2,00	13	34,2	34,2	55,3
	3,00	6	15,8	15,8	71,1
	4,00	11	28,9	28,9	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

Tabla desarrollada por Buelvas, Aguilar, Zabala y Roys (2017) pág. 180

Figura 3.3. Organización e Interpretación de Imágenes.

PRETEST_ETAPA_2					
		FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE VÁLIDO	PORCENTAJE ACUMULADO
VÁLIDO	,00	17	44,7	44,7	44,7
	1,00	14	36,8	36,8	81,6
	2,00	6	15,8	15,8	97,4
	3,00	1	2,6	2,6	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

Tabla desarrollada por Buelvas, Aguilar, Zabala y Roys (2017) pág. 180



Figura 3.4. Lectura de Análisis y Argumentación.

PRETEST_ETAPA_3					
		FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE VÁLIDO	PORCENTAJE ACUMULADO
VÁLIDO	1,00	2	5,3	5,3	5,3
	2,00	3	7,9	7,9	13,2
	3,00	7	18,4	18,4	31,6
	4,00	12	31,6	31,6	63,2
	5,00	8	21,1	21,1	84,2
	6,00	5	13,2	13,2	97,4
	7,00	1	2,6	2,6	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

Tabla desarrollada por Buelvas, Aguilar, Zabala y Roys (2017) pág. 181

Finalmente, los estudiantes de la Institución Educativa Rural Antonio Nariño de San Pedro – Antioquia, luego de aplicar y analizar el pre-test, muestran una necesidad educativa donde se ve reflejado la falta de comprensión e interpretación textual.

Por lo anterior mencionado, Buelvas, Aguilar, Zabala y Roys (2017), diseñan la estrategia pedagógica creada para mejorar la comprensión e interpretación textual mediadas por TIC, basándose en el estudio de Roméu (2001) donde dice “la comprensión supone captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes e imágenes en movimiento”; en base a lo ya mencionado, el autor crea 3 jornadas de aplicación, las cuales son:

Primera jornada - Análisis y comprensión de video.

Segunda jornada - Organización e interpretación de imágenes.

Tercera jornada - Lectura de análisis y argumentación.



Figura 3.5. Frecuencia pos-test respuestas buenas primera etapa.

POSTEST_ETAPA_1					
		FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE VÁLIDO	PORCENTAJE ACUMULADO
VÁLIDO	1,00	2	5,3	5,3	5,3
	2,00	2	5,3	5,3	10,5
	3,00	12	31,6	31,6	42,1
	4,00	13	34,2	34,2	76,3
	5,00	8	21,1	21,1	97,4
	6,00	1	2,6	2,6	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

Tabla desarrollada por Buelvas, Aguilar, Zabala y Roys (2017) pág. 183

Figura 3.6. Frecuencia pos-test respuestas buenas segunda etapa.

POSTEST_ETAPA_2					
		FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE VÁLIDO	PORCENTAJE ACUMULADO
VÁLIDO	,00	1	2,6	2,6	2,6
	2,00	1	2,6	2,6	5,3
	3,00	2	5,3	5,3	10,5
	4,00	5	13,2	13,2	23,7
	5,00	12	31,6	31,6	55,3
	6,00	17	44,7	44,7	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

Tabla desarrollada por Buelvas, Aguilar, Zabala y Roys (2017) pág. 184

Figura 3.7. Frecuencia pos-test respuestas buenas tercera etapa.

POSTEST_ETAPA_3					
		FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE VÁLIDO	PORCENTAJE ACUMULADO
VÁLIDO	4,00	2	5,3	5,3	5,3
	6,00	3	7,9	7,9	13,2
	7,00	15	39,5	39,5	52,6
	8,00	18	47,4	47,4	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

Tabla desarrollada por Buelvas, Aguilar, Zabala y Roys (2017) pág. 184



Es aquí donde el autor en base a los resultados obtenidos, pudo sacar dos conclusiones, una de ellas es el hecho de que la comprensión lectora no se vio ampliamente modificada en el “pre y post test”, es decir la tecnología implementada no dio amplios o significativos resultados; y la segunda, es que producto de la característica de los alumnos, que el autor denomina como “nativos digitales”, es que el uso e implementación de las tecnologías, los test y los medios de comunicación utilizados, fueron aprendidos e incorporadas de manera innata por los educandos, hecho que le llevo a concluir que quizás el problema no sea el “Qué” ni el “Dónde” se enseña, sino el cómo se lleva a cabo esta labor.

Por otra parte, dentro del mismo contexto colombiano los autores Ayala, Barón y Romero (2017), trabajan desde el objetivo de elaborar una estrategia pedagógica, que mediante un ambiente virtual de aprendizaje fortalezca la comprensión lectora de quinto grado de primaria, de la institución San Josemaría Escrivá de Balaguer Sede Samaria. Para lo cual desarrollaron una muestra compuesta de 18 estudiantes de la institución Educativa San Josemaría Escrivá de Balaguer Sede Samaria del quinto grado de primaria. La aplicación de los instrumentos de recolección de información se aplicó a (18) padres de familia acudientes de los estudiantes seleccionados como objeto de estudio, de la misma manera participaron voluntariamente (8) docentes del área de español y tecnología, quienes trabajan actualmente en esa institución.

Para recoger esta información utilizaron 2 instrumentos de diagnóstico; la observación directa, la cual se centró en la observación de estudiantes de quinto grado de primaria, donde se analizó comportamientos en la forma de leer, comprender, escuchar lecturas, resumir, desarrollar la competencia comunicativa para detectar falencias al ejecutar el proceso lector. El segundo instrumento es la encuesta, la que se focaliza en una serie de preguntas formuladas directamente a los sujetos; las encuestas se dirigen predominantemente a un grupo educativo, población o universo que interesa conocer en



determinados aspectos o variables (que requieren ser definidos y delimitados con exactitud).

Luego de la evaluación y análisis de 38 graficas producto de las encuestas, el autor llevo a una conclusión, que va por el mismo camino de la investigación de Buelvas, Aguilar, Zabala y Roys (2017), que si bien se comparte el hecho de que hay un déficit en la comprensión lectora y en como ésta se educa; Ayala, Barón y Romero (2017), llegaron aún más profundo al señalar que presentan dificultad para identificar las ideas principales de un texto, además acostumbran a hojear el texto, leer títulos y subtítulos, así como a observar las imágenes de la lectura; además mencionan una preocupante insuficiencia de conocimiento léxico y semántico, dificultad que deben de ser subsanadas para que los estudiantes logren decodificar el texto en su totalidad, para así mejorar su comprensión lectora.

Mediante este tercer documento también ubicado en Colombia Cardozo, Enrique y Fernández (2018), plantean Estrategia didáctica, mediada por TIC, para mejorar las competencias lectoescritoras en estudiantes de primero de primaria. Estudio el cual realizan en el Institución Educativa Magdalena, de Sogamoso, Boyacá; población, que en este caso corresponde a los 34 estudiantes del grado primero de la institución educativa mencionada anteriormente.

Para esto los autores realizan una estrategia didáctica sustentada en el uso de videos de Monosílabo, Sebran's ABC's y G-Compris (TICs), basada en las competencias lectoescritoras, con el propósito de identificar la forma de como los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos. Además, se espera que puedan comprender tanto la información explícita como la implícita en los textos, establecer relaciones entre sus



contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos. Para ello el instrumento señala que en el presente estudio se establecen dos habilidades: expresión escrita y comprensión lectora, cada una con dos variables y sus respectivos indicadores. Los indicadores se valoran cualitativa y cuantitativamente a través de cinco desempeños. Así: 5 = superior, 4 = Alto, 3 = Básico, 2 = Bajo y 1 = No lo hace, ver figura 8.

Figura 3.8. Variables e indicadores para expresión escrita y comprensión lectora.

		EXPRESIÓN ESCRITA										COMPRENSIÓN LECTORA					
		CALIGRAFÍA					REDACCIÓN					LECTURA ORAL			LECTURA COMPRENSIVA		
Indicadores	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras																
	Maneja proporción de los trazos																
	Percepción, sem. y dif. entre letras											</					



construcción del conocimiento. Además, se hace hincapié en que el avance progresivo en los actos de leer y escribir a través de nuevas tecnologías que, en muchas ocasiones están subutilizadas en las Instituciones Educativas, hacen necesario impulsar prácticas pedagógicas novedosas que involucren estas herramientas. Aspecto que coincide con las posturas planteadas por sus anteriores compatriotas, señalando que las TICs, están y son partes de la sociedad, pero no así de los establecimientos educacionales y menos aún en las prácticas pedagógicas de los profesores.

En el contexto mexicano, se nos permitió analizar dos documentos, los cuales fundamentan la inserción de las TICs en el ámbito de la comprensión lectora.

El primer documento mexicano analizado lleva por nombre “El uso de las tecnologías de la información y la comunicación y la comprensión lectora: tendencias”, el que es llevado a cabo por tres autores; Sánchez, Pérez H. y Pérez P. (2020). Quienes destacan como objetivo de estudio y tras una búsqueda bibliográfica, identificar las tendencias investigativas relacionadas con la comprensión lectora (CL), las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en escenarios educativos. Para llevar a cabo esta investigación, los autores analizaron 20 estudios gestados entre los años 2009 al 2017, en países como España, Argentina, Chile, Colombia y México. Se evidencian unas investigaciones con enfoque mixto y diseño cuasi-experimental, donde la herramienta más recurrente para medir la comprensión lectora fueron las pruebas escritas.

Las temáticas mayormente indagadas por el estudio mexicano fueron: los bajos niveles de comprensión lectora, factores de incidencia en los bajos niveles de la comprensión lectora, inclusión de las TICs en los escenarios educativos y la ausencia de enseñanza de estrategias que prioricen la comprensión lectora.



Los autores señalan que, para llevar a cabo la investigación, se definieron dos fases:

En la primera fase, realizar una investigación documental bajo el enfoque cualitativo fue prioritario. Con base en ella, se analizaron cada uno de los artículos científicos en relación a la utilización y análisis de estrategias por parte de profesores, instrumentos de evaluación; además se compararon los resultados del Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA) y la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE).

La segunda fase, estuvo orientada hacia una vertiente descriptiva, donde se muestran cifras en torno a los países que han realizado investigaciones relacionadas con la comprensión lectora y a las TIC, logrando con ello, especificar y ordenar las diversas indagaciones, respecto a los tópicos de interés en concordancia con la temática central.

Siguiendo con el hilo explicativo del documento analizado, a continuación, se evidenciará un gráfico circular, el cual contiene el porcentaje correspondiente a los países interesados en comprensión lectora y TICs, según la recopilación realizada:

Figura 3.9. Países interesados en la investigación: comprensión lectora.

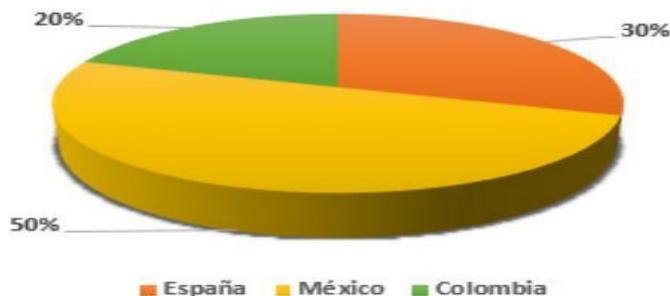




Grafico realizado por Sánchez, Pérez H. y Pérez P. (2020) p. 378

En la Figura 2.9, se observa, que de los diez artículos científicos seleccionados entre el año 2011 al 2020, México es el país que lidera con un 50% de las investigaciones, luego lo sigue España con un porcentaje de 30% y por último Colombia con un 20%.

Figura 3.10. Países interesados en la investigación: TIC

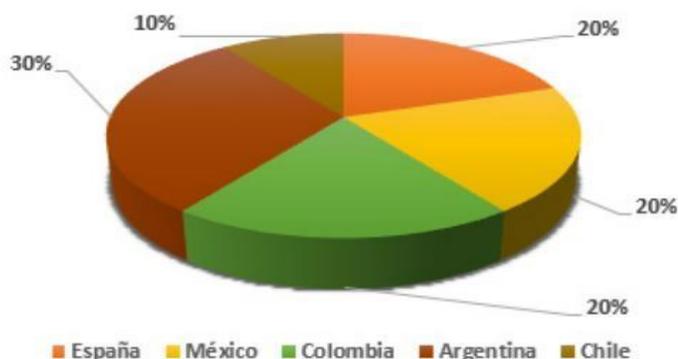


Grafico realizado por Sánchez, Pérez H. y Pérez P. (2020) p. 378

Como se aprecia en la Figura 2.10, Argentina alcanza el primer lugar con un porcentaje del 30%, luego lo siguen México, Colombia y España ocupando el segundo lugar con un 20%, y finalizando con Chile, el cual posee un porcentaje del 10%, en cuanto a estudios investigativos basados en TICs.

De los 20 artículos académicos consultados en este documento se desprende lo siguiente:

- ✓ Diez artículos se enfocaron en los estudiantes.
- ✓ Siete artículos referentes a los profesores
- ✓ Dos fueron los estudios que investigaron a los estudiantes y profesores respectivamente
- ✓ Un análisis bibliográfico de Vaillant (2014)



Sin embargo, en el análisis de los autores mexicanos, no se identifican estudios referentes a las TICs centrados los estudiantes, sino más bien en los profesores. Dicha situación se explica en el siguiente grafico de barra.

Figura 3.11. Línea temática: uso de las TIC



Grafica realizada por Sánchez, Pérez H. y Pérez P. (2020) p. 379

En la Figura 2.11, se evidencia que los profesores utilizan mayormente las TICs en las aulas con respecto a los estudiantes, es por ello que los autores expresan una gran preocupación y deseo que las TICs sean utilizadas de manera óptima, eficaz y equitativa.

En cuanto a la línea temática de comprensión lectora, se aprecian los siguientes datos investigativos:

Figura 3.12. Línea temática: comprensión lectora.

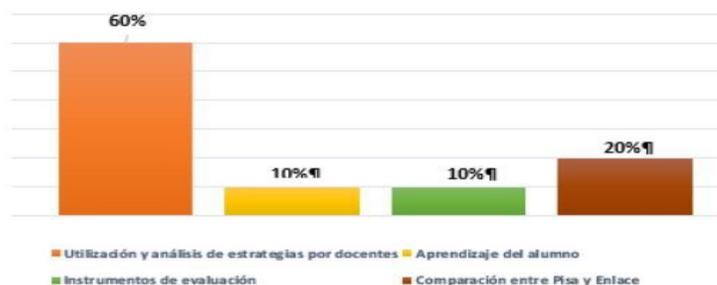


Grafico realizado por Sánchez, Pérez H. y Pérez P. (2020) p. 380



Según lo expuesto en el gráfico, la utilización y análisis de estrategias por docentes, es el asunto que ha requerido una investigación mayor, puesto que, según lo explicitado por los mismos autores, este aspecto ha sido una preocupación constante de las instituciones educativas, esto a modo de poder incrementar los índices presentados en la prueba PISA 2009. Según la OCDE el año 2020, los estudiantes mexicanos obtuvieron una mejoría de tres puntos en lectura en esta prueba. Y basándose en un estudio de Gómez & Silas (2012), estos se refieren y sustentan, que los resultados derivados de la prueba ENLACE en 2011, reveló que algunos estudiantes lograron alcanzar mayores porcentajes después de haber recibido, apropiadamente, una enseñanza de estrategias de comprensión lectora. En cambio, los estudiantes que no recibieron el programa, tal y como le fue diseñado al profesor, no presentaron mejoras.

Por otra parte, el documento analiza las TICs en función de la comprensión lectora, como una oportunidad explícita para el desarrollo de la competencia lectora, asumiendo el carácter interactivo y constructivo de la lectura. Es por este motivo que citan a Cassany, Luna & Sanz (1993), los cuales expresan:

“El carácter interactivo sostiene que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema. Es como si el lector comparase mentalmente dos fotografías de un mismo paisaje, la del texto y la mental que ya conoce, y que a partir de las diferencias que encuentra elaborase una nueva fotografía, más precisa y detallada, que sustituiría a la que tenía anteriormente en la mente”. (p. 204)

Al finalizar los autores la revisión bibliográfica detalla sobre el concepto e implementación de la comprensión lectora y el uso de las TICs en el sistema educativo, tanto de su país, como en otros países de Latinoamérica, les permitió deducir y reflexionar



sobre la importancia que reside en las TICs para el funcionamiento del nuevo contexto educativo, las cuales deben ser utilizadas como herramientas didácticas para trabajar la comprensión lectora en los estudiantes. Sin embargo, el autor hace hincapié que esta labor no se puede llevar a cabo sin las estrategias pedagógicas necesarias, por lo que la actualización docente es fundamental para esta tarea. Es por ello, que el documento mexicano confirma la premisa sobre el poco manejo de las TICs por parte de los docentes, es por ello que en base de sustentos bibliográficos propone una nueva forma de ver el quehacer docente, ya que según lo mencionado por los autores, los docentes tienen el deber de estar actualizados en cuanto a competencias, estrategias y habilidades, las cuales le permitan involucrar más el uso de la tecnología en la metodología utilizada, para que los estudiantes adquieran estos conocimientos y sepan también usar estas herramientas.

Por otro lado, la autora mexicana Jiménez (2018) investiga por medio de un estudio de caso, un Objetivo General, con el cual busca desarrollar la comprensión lectora a través de algunas estrategias lúdicas, combinadas con estrategias educativas utilizadas en la escuela, así como con el uso de nuevas tecnologías para el aprendizaje. Esta investigación se llevó a cabo, bajo un diseño instruccional con 30 estudiantes de segundo grado de nivel primaria, en una zona rural de la sierra Negra, la que presenta indicios de vulnerabilidad.

En primera instancia se llevó a cabo una investigación bibliográfica sobre los conceptos claves que intervienen en el objeto de estudio. Es por este motivo que el autor cita a varios autores, los que fundamentan al igual que en el estudio de Sánchez, Pérez H. y Pérez P. (2020), la importancia del buen desarrollo de la comprensión lectora, que, en una concordancia con los dos estudios mencionados, los dos justifican su punto de vista con la autora Solé (1998) en el ámbito de las estrategias para el uso idóneo de la comprensión lectora. Sin embargo, en el estudio de Jiménez (2018), se plasma una serie de estrategias didácticas para propiciar el buen uso de la comprensión lectora, y algunas otras estrategias



enfocadas en la implementación de las TICs en el mismo ámbito, dentro de las que se pueden mencionar:

Estrategias para el mejor funcionamiento de la comprensión lectora:

- ✓ Mostrar imágenes referidas a la lectura.
- ✓ Predicción.
- ✓ Anticipación.
- ✓ Confirmación y autocorrección

Estrategias para incluir las TICs en el proceso de comprensión lectora:

- ✓ Utilizar Power Point en clase para crear presentaciones de los compañeros
- ✓ Ir más allá del texto escrito en PowerPoint
- ✓ Inserción de enlaces a internet
- ✓ Videos demostrativos
- ✓ Imágenes explicativas
- ✓ Crear presentaciones interactivas

Estas estrategias, según el documento de Jiménez (2018) quien cita a Solé (1998), son contempladas e incluidas en tres momentos; antes, durante y después de la lectura. Esta última estrategia descrita por el documento de Jiménez (2018), coincide con lo mencionado por el documento de Sánchez, Pérez H. y Pérez P. (2020), quienes mencionan a la autora y especifican en forma general la importancia de lo antes mencionado por Solé (1998). No obstante, en el documento de Jiménez (2018) se describe de manera detalla y clara, cada momento de la lectura, implicando su relevancia en el proceso de comprensión lectora.

En segunda instancia del estudio de Jiménez (2018), se llevó a cabo una intervención educativa, la que como se mencionaba en un principio, se analizó la muestra de estudiantes de la edad de 7 y 8 años, de segundo año de primaria, con un total de 30 alumnos; 12



hombres y 18 mujeres. De los cuales un 90% se encontraba en un nivel bajo de comprensión lectora, afectando a su nivel educativo. Los estudiantes que conforman el estudio de caso realizado por Jiménez (2018) poseían características de vulnerabilidad, que constaba en falta de alimentos en el desayuno, una precaria escolaridad de sus padres y una vivienda poco apta (según lo menciona el autor) para desempeñar una labor de estudio en el hogar. El estudio de caso realiza una tabla, la que demuestra datos analizados sobre el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

Según lo que menciona el autor, sólo 6 estudiantes de 30 se encuentran en el nivel intermedio en comprensión lectora, y los otros 24 en el nivel incipiente. Resultado que el documento de Jiménez (2018) plasma en el siguiente gráfico.

Figura 3.13. Diagnóstico de comprensión lectora en los estudiantes de segundo año

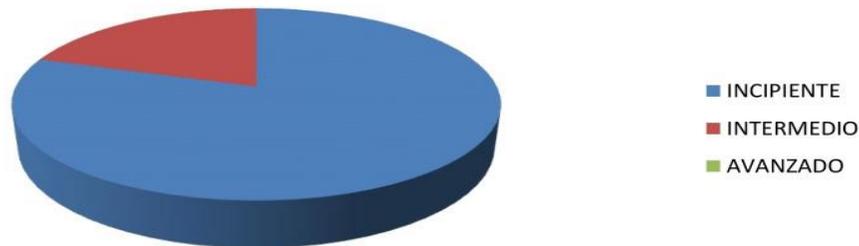


Gráfico desarrollado por Jiménez (2018) p. 33

Para llevar a cabo esta intervención docente, Jiménez (2018) menciona que fue necesario realizar diversas actividades. La primera actividad fue el darles de manera individual una lectura titulada “El honrado leñador” la cual leyeron durante 10 minutos, posteriormente se les repartió una hoja en blanco en donde ellos tenían que escribir todo lo que habían comprendido de la lectura; se les dio un tiempo límite para poder concluir con ésta actividad, recogiendo todas las hojas. El docente evaluó la comprensión del texto mediante una rúbrica tomando en cuenta los aspectos que propone el reporte de evaluación



de la SEP en lo que se refiere a la comprensión lectora. Retomando como niveles de desempeño, Incipiente, Intermedio y Avanzado.

La intervención de Jiménez (2018) tomó en cuenta para realizar las actividades las estrategias de lectura de Solé (2003), en tres momentos distintos; antes de la lectura, relacionada con la predicción; durante la lectura, enfocadas a la interpretación e inferencia que posee el lector con el texto y después de la lectura, para conocer la capacidad crítica de los alumnos ante lo leído.

También se utilizaron: canciones con letra, video cuentos, videos informativos infantiles, así como también se llevaron a cabo diferentes juegos para que el alumno pudiera leer de una forma divertida.

Los datos de la intervención realizada por Jiménez (2018), en el ámbito de la comprensión lectora, son los siguientes:

Figura 3.14. Resultados de semana 1

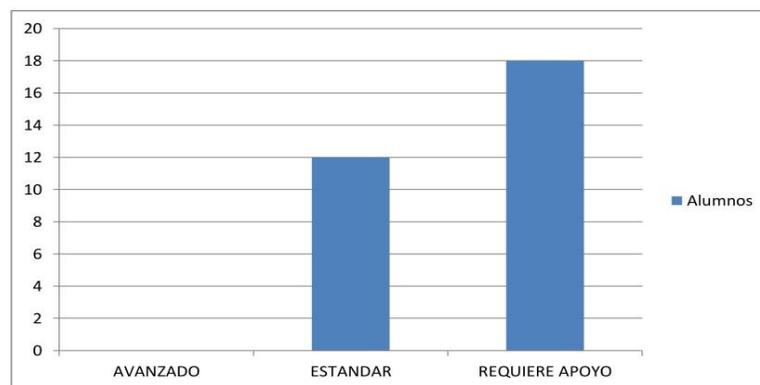


Grafico realizado por Jiménez (2018) p. 50

Figura 3.15. Resultados semana 2

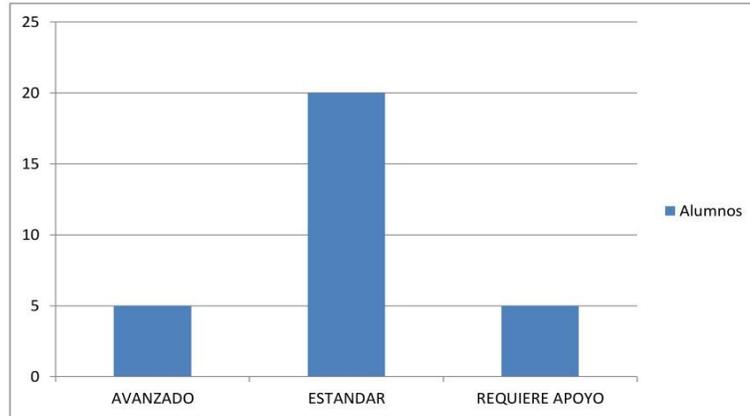


Grafico realizado por Jiménez (2018) p. 60

Figura 3.16. Resultado evaluación semana 3

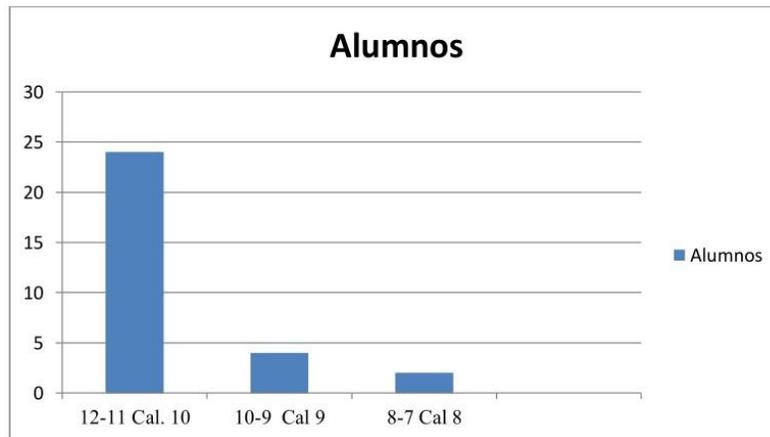


Grafico realizado por Jiménez (2018) p. 64

El resultado de la intervención de Jiménez (2018), declara una notable mejoría en cuanto al desarrollo de la comprensión lectora en el campo estudiado, ya que según lo que declara el documento, en la semana 1 se evidencia un alto índice en el aspecto “requiere de apoyo”, y al transcurrir la semana 2 este disminuyó y el índice denominado como “avanzado” y “estándar” aumentaron de forma considerable, para finalmente en la



evaluación implementada por Jiménez, se evidenció un alto índice de superación, en el cual según los resultados más del 70% de los estudiantes obtuvieron una calificación de 10, situándose en el nivel avanzado.

Tras esta intervención, la autora llega a la conclusión que las TIC por sí solas no garantizan el desarrollo de una excelente competencia lectora, pero sí constituyen una herramienta idónea para el desarrollo de ésta, en donde la figura del docente va a ser esencial para una adecuada planificación de los objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación de los distintos materiales. También se menciona que la utilización de estrategias didácticas, permitió generar instancias lúdicas. El apoyo de las nuevas tecnologías para el aprendizaje en el desarrollo de la comprensión lectora, demostraron ser muy interesantes y satisfactorios para los alumnos de un contexto rural, ya que la utilización de las TICs, permitió que los sonidos, colores, letras, movimientos, fotografías, fueran acaparando el interés en los alumnos para desarrollar su pensamiento reflexivo y comprensivo de la lectura.

Investigación Nacional

A nivel nacional destaca para nuestro propósito investigativo lo realizado por Veloso (2012), el cual realiza una investigación bibliográfica acerca del “Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas, y posibles limitaciones”, con la finalidad de poder realizar la incorporación de las TICs en el sistema educacional chileno.

El primer punto que menciona el autor es la creación del plan TEC, propuesto por el MINEDUC y el Centro de Educación y Tecnología (ENLACES), el que plantea la incorporación de las TICs, a la sala de clases, Además de incrementar el equipamiento tecnológico de los establecimientos y asegurar su uso pedagógico. Es más, según como lo



menciona Veloso (2012), en Chile las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación han ido penetrando de manera evidente, así lo confirman las cifras del PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo), pues entre 1989 y 2004 la cantidad de computadores en el país se multiplicó por 27 y en el caso de Internet (que no existía en 1989), la cantidad de usuarios aumentó desde 250 mil en 1997, hasta casi 4,8 millones en 2004.

A pesar de la elevada tasa de computadores que existe entre los jóvenes chilenos, la realidad no ha variado considerablemente, pues los jóvenes siguen sin saber manejar de manera óptima los recursos digitales. Más aun, “Veloso” recalca, que hay problemas de comprensión lectora de base, que se arrastran desde la enseñanza básica. Si tienes problemas de comprensión lectora y poco énfasis analítico, es difícil que puedas utilizar de buena forma las nuevas tecnologías. De esta forma, se puede apreciar que el problema digital en la educación chilena no radica por la implementación de laboratorios computacionales, sino por la alfabetización de los alumnos en cuanto al manejo, comprensión e incorporación de los saberes tecnológicos.

Veloso (2012) dentro de su investigación, destaca que el MINEDUC, tiene dentro de los objetivos fundamentales transversales, más exactamente el 5to, donde se señala que los objetivos del Ministerio de Educación están orientados a promover un uso eficiente y responsable de las TIC, potenciando el aprendizaje y desarrollo personal de los alumnos.

Entonces es aquí donde nos dirigimos al último punto de esta investigación, es decir los “docentes”; ya que se menciona que la relación que se ha establecido entre Educación y Tecnología, es solamente optativa; además erróneamente muchos piensan que la labor del profesor ha sido desplazada y superada totalmente por el surgimiento y uso de las



tecnologías; no obstante, el autor asevera, que la utilización de las TIC's depende en gran medida de la actitud que tenga el docente hacia las mismas, de su creatividad y sobre todo de su formación tecnológica y pedagógica.

Para la resolución de su problemática el autor desarrolla un decálogo basado en el manifiesto de Manuel Área Moreira; el cual da directrices y orientación de cómo aplicar las TICs en el contexto educacional.

1. Lo relevante debe ser siempre lo educativo, no lo tecnológico. Por ello, un docente cuando planifique el uso de las TIC's siempre debe tener en mente qué es lo que van a aprender los alumnos y en qué medida la tecnología sirve para mejorar la calidad del proceso de enseñanza que se desarrolla en el aula.
2. Un profesor o profesora debe ser consciente de que las TIC's no tienen efectos mágicos sobre el aprendizaje ni generan automáticamente innovación educativa. El mero hecho de usar ordenadores en la enseñanza no implica ser mejor ni peor profesor ni que sus alumnos incrementen su motivación, su rendimiento o su interés por el aprendizaje.
3. Es el método o estrategia didáctica junto con las actividades planificadas las que promueven un tipo u otro de aprendizaje. Con un método de enseñanza expositivo, las TIC's refuerzan el aprendizaje por recepción. Con un método de enseñanza constructivista, las TIC's facilitan un proceso de aprendizaje por descubrimiento.
4. Se deben utilizar las TIC's de forma que el alumnado aprenda 'haciendo cosas' con la tecnología. Es decir, debemos organizar en el aula experiencias de trabajo para que el alumnado desarrolle tareas con las TIC de naturaleza diversa como pueden ser el buscar datos, manipular objetos digitales, crear información en distintos formatos, comunicarse con otras personas, oír música, ver videos,



resolver problemas, realizar debates virtuales, leer documentos, contestar cuestionarios, trabajar en equipo, etc.

5. Las TIC's deben utilizarse tanto como recursos de apoyo para el aprendizaje académico de las distintas materias curriculares (matemáticas, lengua, historia, etc.) como para la adquisición y desarrollo de competencias específicas en la tecnología digital e información.
6. Las TIC's pueden ser utilizadas tanto como herramientas para la búsqueda, consulta y elaboración de información como para relacionarse y comunicarse con otras personas. Es decir, debemos propiciar que el alumnado desarrolle con las TIC tareas tanto de naturaleza intelectual como social.
7. Las TIC deben ser utilizadas tanto para el trabajo individual de cada alumno como para el desarrollo de procesos de aprendizaje colaborativo entre grupos de alumnos tanto presencial como virtualmente.
8. Cuando se planifica una lección, unidad didáctica, proyecto o actividad con TIC debe hacerse explícito no sólo el objetivo y contenido de aprendizaje curricular, sino también el tipo de competencia o habilidad tecnológica/informacional que se promueve en el alumnado.
9. Cuando llevemos al alumnado al aula de informática debe evitarse la improvisación. Es muy importante tener planificados el tiempo, las tareas o actividades, los agrupamientos de los estudiantes, el proceso de trabajo.
10. Usar las TIC no debe considerarse ni planificarse como una acción ajena o paralela al proceso de enseñanza habitual. Es decir, las actividades de utilización de los ordenadores tienen que estar integradas y ser coherentes con los objetivos y contenidos curriculares que se están enseñando. (P. 159-160)

Para finalizar es importante recalcar los hallazgos que obtuvo Veloso (2012), al final la investigación bibliográfica. Las conclusiones se asemejan mucho a la de los autores internacionales, donde este menciona que a pesar de tener una incorporación tecnológica



mayor que los países de la región, además de existir programas y aplicaciones estructuradas de las TICs, son en su gran mayoría tanto los docentes como lo alumnos, aquellos que deciden no utilizarlas en el ámbito pedagógico; ya que los alumnos no se desenvuelven en ellas nada más que para el uso lúdico y de entretenimiento. Por otra parte, los docentes no las utilizan, dado que no poseen las competencias para usarlas, ni trabajan para adquirirlas; manteniendo prácticas didácticas y pedagógicas de carácter tradicional.

Así como menciona Veloso (2012), la investigación de las chilenas Cárdenas y Morales (2014) sustenta una serie de actividades para incluir las TICs en el contexto educativo de la comprensión lectora. Para cumplir con esta labor, las autoras se plantearon potenciar las habilidades de comprensión lectora y producción de textos en estudiantes de octavo año básico a través de la utilización de TICs. Esta labor fue realizada mediante una investigación bibliográfica a priori de autores, la que se fundamenta en la utilización, identificación e implementación de las herramientas TICs a los procesos de comprensión y producción de textos.

La propuesta está dirigida a estudiantes de octavo año básico, a los cuales se les motivará a reconocer y comprender distintos elementos que componen un texto, además de realizar sus propias producciones a través de utilización de estas herramientas TICs. El tiempo de aplicación estimado para la intervención es un semestre, dividido en quince sesiones de dos horas pedagógicas cada una. Las autoras recomiendan realizarlas una vez por semana, a modo de taller extra-programático. Esto implicaría un cupo limitado de participantes (12 a 15 estudiantes) escogidos por el docente de acuerdo a sus intereses y necesidades de aprendizaje, esto según las autoras, para poder cumplir con todos los requerimientos que posean los estudiantes, en cuanto a preguntas sobre el buen funcionamiento y uso del recurso TIC que van a utilizar.



La intervención constó en la creación de un blog educativo, donde los estudiantes expondrán sus trabajos a la comunidad escolar a través de este medio que ofrece internet. Esto según las autoras, permitirá que el estudiante o docente pueda trabajar y reforzar las competencias de redacción y comprensión lectora.

Los programas escogidos para trabajar la propuesta pedagógica serán los siguientes:

- Youtube
- Pixton
- Windows Movie Maker
- Glogster
- Blog (Blogger)
- Cool edit Pro
- Voki
- Wix

El documento destaca la importancia de generar una relación que quiebre los esquemas de la pasividad del lector y el hecho de solo memorizar los contenidos, debido a que mientras el lector se relacione interactivamente con el texto, se construye un nuevo vínculo a la hora de comprender lo que se lee.

Cárdenas y Morales (2014) destacan al igual que Veloso (2012), una rutina de implementación de las TICs. Propuesta que destaca una metodología de planificación sistematizada, con el fin de realizar transformaciones profundas en las prácticas de la escuela, orientadas a generar aprendizajes empíricos, tanto para docentes como estudiantes, con el propósito de crear espacios para construir significados, entorno a las exigencias de la actual era digital.



CAPITULO 4: PROPUESTA

A raíz de las investigaciones educativas analizadas, pretendemos realizar una serie de propuestas pedagógicas, que creemos necesarias de implementar en el modelo educacional chileno.

Para esto diseñamos una lista donde proponemos las siguientes aportaciones:

1. **Disminución la brecha digital para los docentes:** En base a las investigaciones analizadas, proponemos utilizar el “decálogo sobre uso de las tecnologías para el maestro”, expuesto en el trabajo de Veloso (2012), lo que puede lograr avances significativos en el quehacer docente, lo dúctil de esta estrategia para el docente radica en que puede ser implementada por la institución educativa o por el deseo de auto formación del profesor. Por otra parte, proponemos que se deben realizar talleres que subsanen la brecha digital para los docentes, generando los espacios pertinentes para que los docentes puedan aprender a manejar y utilizar las tecnologías de manera adecuada.
2. **Motivar a los estudiantes:** Según lo menciona la autora Jiménez (2018) el entorno virtual interactivo, ofrece un medio altamente motivante a los estudiantes. A raíz de esto, nosotros proponemos que, al implementar las TICs como un recurso didáctico, este debe ser familiarizado con los estudiantes y responder a los intereses de estos, lo que permitirá que los alumnos se interesen por el contenido y puedan sobrellevar de una forma interactiva el proceso de comprensión lectora a través de la motivación.

Esta propuesta se puede llevar a cabo con la implementación de los siguientes recursos:



- ✓ Videos demostrativos de interés.
- ✓ Imágenes explicativas.
- ✓ Audio libros.
- ✓ Cuenta cuentos.
- ✓ Juegos interactivos.

3. **Utilizar Software para mejorar la comprensión lectora** : Se aconseja encarecidamente usar los siguientes software educativos (videos de Monosílabo, Sebran's ABC's y G-Compris), con el propósito de ayudar al mejoramiento de la comprensión lectora, ya que como lo pudimos apreciar en la investigación de Cardozo, Enrique y Fernández (2018), resulta provechoso complementar el trabajo de aula con una o todas las herramientas planteadas, porque de esta forma se abarca mucho más el espectro del aprendizaje visual y auditivo de los alumnos.

4. **Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en TICs**: Como última propuesta pedagógica, las estrategias propuestas por Sánchez, Pérez H. y Pérez P. (2020) y Jiménez (2018) son indispensables para el buen desarrollo de la comprensión lectora, es por ello que proponemos una serie de estrategias basadas en las investigaciones mexicanas, peruanas y colombianas, las que servirán para organizar y remediar debilidades en el proceso de comprensión lectora de los estudiantes:

- ✓ Antes de la lectura: Mostrar y predecir.
- ✓ Durante la lectura: Anticipación, preguntas indagatorias sobre lo leído y pausa activa.
- ✓ Después de la lectura: Confirmación y autocorrección.

Para este proceso se recomienda incluir las herramientas TICs mencionadas anteriormente.



UNIVERSIDAD
DE ATACAMA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE
EDUCACIÓN BÁSICA.

CAPITULO 5: CONCLUSIONES

Los resultados de la intervención pedagógica cuasi experimental de Buelvas, Aguilar, Zabala y Roys (2017), demuestran que la inserción de las tecnologías en el proceso de comprensión de lectura, fortaleció un 89.47% esta habilidad.

Como menciona Veloso (2012) las TICs son un instrumento importante para mejorar la interconectividad e interconexión de los alumnos en la oferta educativa, no obstante, según lo sentenciado por Jiménez (2018) las TICs no representan la solución a todas las dificultades educativas que puede presentar la comprensión lectora, lo que Jiménez destaca es que las estrategias y la forma en la cual utilizamos las TICs es lo que va a mejorar el proceso de comprensión lectora. Es por esto que la docencia debe centrarse en subsanar el poco manejo de estas herramientas tecnológicas, puesto que como menciona Sánchez, Pérez H. y Pérez P. (2020) los docentes se encuentran al debe en este ámbito.

Así mismo la brecha digital que se ve en el sistema educativo, según Mundaca (2020), cada vez se hace mayor en Chile, la que se evidencia mediante los desiguales recursos tecnológicos que posee el alumnado para llevar a cabo las clases online, factor que es condicionante para implementar las tecnologías en cualquier contexto educativo.



GLOSARIO

Bases curriculares: Las Bases Curriculares son el nuevo documento principal del Currículum Nacional. Establecen un listado único de objetivos mínimos de aprendizaje.

TICs: Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) son todas aquellas que giran en torno a las tecnologías de almacenamiento, procesamiento, recuperación y comunicación de la información a través de diferentes dispositivos electrónicos e informáticos.

Estrategias de enseñanza: Se definen como los procedimientos o recursos utilizados por los docentes para lograr aprendizajes significativos en los alumnos.

Semiótica: Se llama semiótica o semiología (dependiendo de la perspectiva académica) a la ciencia derivada de la filosofía, que se dedica al estudio de los sistemas de comunicación dentro de las sociedades humanas. Se la puede definir en general como la ciencia que estudia los signos de la comunicación humana (semiosis).

Plataforma LEO: Es una plataforma virtual que busca mejorar la comprensión de lectura de alumnos de cuarto, quinto y sexto grado de primaria.

Intervención pedagógica: Es la acción intencional que se desarrolla en la tarea educativa, en orden a realizar con, por y para el educando los fines y medios que se justifican con fundamento en el conocimiento de la educación.



BIBLIOGRAFÍA

- Agencia de calidad de la educación, Ministerio de educación . (2018). Obtenido de <file:///C:/Users/Usuario/Documents/Proyecto%20de%20Tesis/ATACAMA.pdf>
- Ayala, Baron y Romero. (2017). ESTRATEGIA PEDAGÓGICA MEDIADA POR EL USO DE LAS TIC PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES GRADO QUINTO DE PRIMARIA. Obtenido de <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1575/ayalamartha2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Buelvas, Aguilar, Zabala y Roys. (2017). Las TIC: Estrategia para el fortalecimiento de la comprensión e interpretación textual. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6068650.pdf>
- Cardozo. (2018). ESTRATEGIA DIDÁCTICA MEDIADA CON TIC PARA EL MEJORAMIENTO DE HABILIDADES LECTOESCRITORAS EN ESTUDIANTES DE GRADO PRIMERO PRIMARIA. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/329700434_Estrategia_didactica_mediada_por_TIC_para_mejorar_las_competencias_lectoescritoras_en_estudiantes_de_primero_de_primaria
- Cardozo, Enrique y Fernandez. (2018). Estrategia didáctica, mediada por TIC, para mejorar las competencias lectoescritoras en estudiantes de primero de primaria. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/329700434_Estrategia_didactica_mediada_por_TIC_para_mejorar_las_competencias_lectoescritoras_en_estudiantes_de_primero_de_primaria
- Cassany. (2012). *En línea leer y escribir en la red*. Barcelona: anagrama. Obtenido de https://www.anagrama-ed.es/view/12384/A_441.epub
- Correa. (08 de Abril de 2020). *CIPER*. Obtenido de <https://www.ciperchile.cl/2020/04/08/desigualmente-conectados/#:~:text=Chile%20pareciera%20haber%20estado%20bien,hogares%20tienen%20acceso%20a%20internet>
- Cristina Cruz y MINEDUC . (2013). *YoEstudio-Youtube*. Obtenido de https://www.youtube.com/watch?v=IplvtN5_G14
- Fondef. (2012). Obtenido de https://www.conicyt.cl/fondef/files/downloads/2012/09/TICs_para_Educacion_en_Chile.pdf



- Fumero, F. (2009). *ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPRESION DE TEXTOS* (Vol. 24).
Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3223253.pdf>
- Gladic, C. y. (2016). Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0716-58112016000200017&script=sci_arttext&tlng=en#n4
- Gomez. (2017). Obtenido de https://doi.org/10.26754/ojs_tropelias/tropelias.201712104
- Gómez, Navas, Aponte y Betancourt. (2014). *Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de informacion de temas científicos, a traves de su estructuración y sistematización*.
Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/496/49630405022.pdf>
- Gonzalez. (2003). Obtenido de
https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/8207/LYT_21_2003_art_9.pdf
- Guillera. (2015). *Mentelex.blog*. Obtenido de [https://blog.mentelex.com/competencia-lectoracondiciones/#:~:text=Seg%C3%BAn%20Palincsar%20y%20Brown%20\(1984,es%20prod%20de%20tres%20condiciones%3A&text=Es%20decir%2C%20para%20que%20el,una%20interpretaci%C3%B3n%20acerca%20de%20%C3%A9l.](https://blog.mentelex.com/competencia-lectoracondiciones/#:~:text=Seg%C3%BAn%20Palincsar%20y%20Brown%20(1984,es%20prod%20de%20tres%20condiciones%3A&text=Es%20decir%2C%20para%20que%20el,una%20interpretaci%C3%B3n%20acerca%20de%20%C3%A9l.)
- Hodge y Kress. (1988). Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0716-58112016000200017&script=sci_arttext&tlng=en#n4
- Holliday. (1985). Great Britain, Londres. Obtenido de
http://www.uel.br/projetos/ppcat/pages/arquivos/REOURCES/2004_HALLIDAY_MATT_HIESSEN_An_Introduction_to_Functional_Grammar.pdf
- Jiménez. (2018). Obtenido de
<https://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/3765/Jim%C3%A9nez%20Bravo%20Sonia.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Millán. (enero - junio de 2010). Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica. (16), 109 - 133. Obtenido de
<https://www.redalyc.org/pdf/652/65219151007.pdf>
- MINEDUC. (Diciembre de 2009). Obtenido de
https://www.curriculumnacional.cl/614/articles34641_bases.pdf
- MINEDUC. (Diciembre de 2018). *Curriculum Nacional*. Obtenido de
https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394_bases.pdf
- Mundaca. (2020). Brecha digital y educación online: la pandemia no es igual para todos. *Universidad de Chile*. Obtenido de <https://www.uchile.cl/noticias/164931/brechadigital-y-educacion-online-la-pandemia-no-es-igual-para-todos>
- Perkins, Ritchhart, Church y Morrison. (2014). *Hacer visible el pensamiento*. Obtenido de
<https://drive.google.com/file/d/1IGMFtP8ciezhbnk7BLftwoqPN0eepZOQ/view>



- PÚBLICA, M. D. (20 de Diciembre de 1965). *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile*. Obtenido de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=19478>
- Ramirez. (2015). TIC, lectoescritura y educación en la sociedad del conocimiento. Obtenido de <https://journalusco.edu.co/index.php/paideia/article/view/1197/2321>
- Ritchhart, Church y Morrison. (2008). *Hacer visible el pensamiento*. Obtenido de <http://sanguillermo.gob.ar/educacion/wp-content/uploads/2020/02/Visible-elpensamiento.pdf>
- Sanchez, Perez, Perez. (Enero de 2020). EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN Y LA COMPRENSION LECTORA: TENDENCIA. Mexico: Revista Conrado. Obtenido de https://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/u/0/?ui=2&ik=a95b3aacca&attid=0.4&permmsgid=msg-a:r6630745510447065179&th=176b5be630e81984&view=att&disp=inline&realattid=f_kjc5v2gk6&saddbat=ANGjdJ8YzVwNqynSvQUcO0qUsBNapY1D20BIR8kkjciP52dToDArn0R4
- Solé. (1998). En *Estrategias de lectura*. Obtenido de <https://media.utp.edu.co/referenciasbibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6libro.pdf>
- Starr y Adams . (1982). Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/658/65815763003.pdf>
- Thorne, Morla, Nakano, Mauchi, Landeo, Huerta y Vasquez. (2010). Estrategias de comprensión de lectura mediadas por TIC. Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en primaria. Obtenido de <https://recursos.portaleducoas.org/sites/default/files/1903.pdf>
- Trejo-Quintana, J. (2020). Mexico. Obtenido de https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf
- Van Leeuwen y Kress . (2001). Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0716-58112016000200017&script=sci_arttext&tlng=en#n4
- Villanueva. (2003). *MEDICI" N DEL EMPLEO DE LAS TIC EN LA EDUCACI" N EN ASIA Y EL PACIFICO APLICANDO INDICADORES DE RENDIMIENTO*. Ginebra. Obtenido de https://digitallibrary.un.org/record/503191/files/%5EE_ECE_%5ECES_SEM-52_6-ES.pdf



UNIVERSIDAD
DE ATACAMA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE
EDUCACIÓN BÁSICA.

COMISIÓN EVALUADORA

Glenda González Espinoza Mg.

Firma

Elizabeth Zepeda Varas Mg.

Firma

Ximena Sapiains González Mg.

Firma