

**LA INCORPORACIÓN DE LAS TIC PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN  
LECTORA EN LAS NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA LA INMACULADA DE LA CIUDAD DE PEREIRA**

**LINA MARCELA LOAIZA CASTAÑO  
LAURA ÁNGÉLICA MÁRQUEZ DURÁN  
JULIANA RUIZ LOAIZA**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL  
PEREIRA  
2013**

**LA INCORPORACIÓN DE LAS TIC PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN  
LECTORA EN LAS NIÑAS DE SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA LA INMACULADA DE LA CIUDAD DE PEREIRA**

**LINA MARCELA LOAIZA CASTAÑO  
LAURA ÁNGÉLICA MÁRQUEZ DURÁN  
JULIANA RUIZ LOAIZA**

**Asesora de Proyecto de Grado**

**MARTHA CECILIA ARBELÁEZ GÓMEZ**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL  
PEREIRA  
2013**

## CONTENIDO

	<b>Pág.</b>
1. PRESENTACIÓN.....	11
2. ÁMBITO PROBLÉMICO.....	14
3. MARCO TEÓRICO.....	25
3.1 LENGUAJE ESCRITO .....	25
3.2 LA COMPRESION LECTORA.....	26
3.3 EL TEXTO NARRATIVO Y SU COMPRESION.....	31
3.4 SECUENCIA DIDACTICA.....	36
3.5 MOMENTOS DE LA LECTURA.....	39
3.6 USO EDUCATIVO DE LAS TIC.....	43
3.7 DISEÑOS TECNO-PEDAGOGICOS.....	52
3.7.1 Preparación.....	55
3.7.2 Desarrollo.....	56
3.7.3 Interpretación.....	57
3.7.4 Evaluación.....	57
4. OBJETIVOS.....	59
4.1 OBJETIVO GENERAL.....	59
4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	59
5. METODOLOGÍA .....	61
5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	61
5.2 DISEÑO.....	63

5.3 POBLACIÓN.....	63
5.4 MUESTRA.....	64
5.5 DISEÑO CUANTITATIVO.....	64
5.5.1 Hipótesis de trabajo.....	64
5.5.1.1 Hipótesis Nula.....	64
5.5.2 Variable Independiente: Secuencia Didáctica mediada por TIC.....	65
5.5.3 Variable Dependiente: Comprensión lectora.....	71
5.5.4 Variables intervinientes.....	74
5.5.5 Técnicas e instrumentos.....	77
5.5.5.2 Diseño Cualitativo.....	78
5.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS.....	79
5.6.1 Observación.....	80
5.6.1.1 Observación al profesor.....	80
5.6.1.2 Observación al estudiante.....	80
5.6.2 Entrevista Estructurada.....	81
5.6.2.1 Entrevista al profesor.....	81
5.6.2.2 Entrevista a estudiante.....	81
5.6.3 Conducta Motivada.....	81
5.7 PROCEDIMIENTO.....	85
6. ANALISIS CUANTITATIVO.....	87
6.1 ANÁLISIS GENERAL PRETEST-POSTEST.....	87
6.1.1 Análisis cuantitativo .....	87

6.1.2	Resultado de la comprensión lectora (Pretets).....	88
6.1.3	Resultado de la comprensión lectora (Postest).....	94
6.1.4	Comparación Pretets-Postest.....	99
6.2	ANÁLISIS ESPECÍFICO PRETEST-POSTEST.....	100
6.2.1	Nivel literal.....	108
6.2.2	Nivel inferencial.....	113
6.3	PLANOS.....	118
6.3.1	Plano de la narración.....	118
6.3.2	Plano de la relato.....	123
7.3.3	Plano de la historia.....	127
7.	ANÁLISIS CUALITATIVO.....	133
7.1	ANÁLISIS CUALITATIVO DE LOS INSTRUMENTOS APLICADOS A LA DOCENTE.....	133
7.1.1	Observación a la docente.....	135
7.2	ANÁLISIS CUALITATIVO DE LOS INSTRUMENTOS APLICADOS A LAS ESTUDIANTES.....	137
7.2.1	Observación a las estudiantes.....	139
7.2.2	Conducta Motivada.....	141
8.	CONTRASTACIÓN.....	146
9.	CONCLUSIONES.....	149
10.	RECOMENDACIONES.....	152
	BIBLIOGRAFÍA.....	154
	ANEXOS.....	160

## LISTA DE GRÁFICAS

	<b>Pág.</b>
Grafica 1. Puntaje de las estudiantes en el Pretest general.....	88
Grafica 2. Ubicación de las estudiantes en los niveles inferencial y literal en general Pretest .....	90
Grafica 3. Ubicación de las estudiantes en los planos del texto Narrativo.....	91
Grafica 4. Niveles de las estudiantes en los planos del texto narrativo.....	92
Grafica 5. Puntaje de las estudiantes en el Postest general .....	94
Grafica 6. Nivel literal e inferencial en la aplicación Postest.....	95
Gráfica 7. Ubicación de las estudiantes en los planos de la narración - Postest .....	96
Grafica 8. Ubicación de las estudiantes en los planos del texto narrativo .....	97
Gráfica 9. Comparación general de los niveles de comprensión literal e inferencia, Pretest-Postest.....	98
Gráfica 10. Comparación de los niveles de comprensión según su Puntuación.....	100
Gráfica 11. Comparación de los planos del texto narrativo a partir de puntuaciones obtenidas en el pretest-postest.....	101
Gráfica 12. Comparación de los planos del texto narrativo según la ubicación y puntuación en el pretest y postest.....	103

**LISTA DE CUADROS**

	<b>Pág.</b>
Cuadro 1. Muestra.....	64
Cuadro 2. Operacionalización variable independiente.....	66
Cuadro 3. Operacionalización variable dependiente.....	71
Cuadro 4. Test comprensión lectora .....	78
Cuadro 5. Escala de conducta .....	81

## LISTA DE TABLAS

	<b>Pág.</b>
Tabla 1. Niveles de las estudiantes en el pretest según su Puntaje.....	89
Tabla 2. Niveles de las estudiantes en el postest según su puntaje .....	94
Tabla 3. Prueba T para medidas de dos muestras emparejadas.....	106
Tabla 4 Transformaciones en el nivel literal.....	108
Tabla 5 Transformaciones en el nivel inferencial.....	113
Tabla 6 Desempeños en el plano de la narración.....	118
Tabla 7 Transformaciones plano del relato.....	123
Tabla 8 Desempeños de las estudiantes en el plano de la historia.....	127
Tabla 9 resultados test conducta motivada.....	142
Tabla 10. Resultados categoría de compromiso.....	143
Tabla 11 Resultados categoría de participación.....	144
Tabla 12 Resultados categoría de persistencia.....	145



## LISTA DE ANEXOS

	<b>Pág.</b>
ANEXO A. Entrevista docente.....	160
ANEXO B. Observación docente.....	161
ANEXO C. Entrevista estudiantes.....	162
ANEXO D. Observación estudiantes.....	163
ANEXO E. Categoría Compromiso.....	164
ANEXO F. Categoría Participación.....	165
ANEXO G. Categoría Persistencia.....	166

NOTA DE ACEPTACIÓN

PRESIDENTE DEL JURADO

JURADO

JURADO

Pereira, 20 de Mayo de 2013

## **1. PRESENTACIÓN**

El siguiente proyecto se presenta como una prueba piloto, con la cual se pretende determinar la incidencia de una secuencia didáctica mediada por TIC, en la comprensión lectora de los estudiantes de los grados 1, 2, y 3 de básica primaria, de tres instituciones educativas de la ciudad de Pereira (Ciudad Boquía, Remigio Antonio Cañarte, sede Providencia y La Inmaculada).

La propuesta se estructuró a partir del proyecto PEPE (Plataforma de Entornos Pedagógicos Especializados) empleado en Chile, en el marco del proyecto de intercambio de investigadores financiado por COLCIENCIAS Y CONICYT, código 511-3-123-14. Al proyecto se le realizaron ajustes, desde una propuesta didáctica enmarcada en un modelo interactivo de comprensión lectora. A partir de los ajustes se diseñó una secuencia didáctica mediada por TIC, para generar transformaciones en el proceso de aprendizaje de la comprensión lectora de los estudiantes. La secuencia se concretó en un diseño tecno-pedagógico, en el cual se enfatizó en los niveles, literal e inferencial de la comprensión lectora, y en los planos del relato, la historia y la narración correspondientes al texto narrativo, además en los procesos de

interacción y en el uso de herramientas tecnológicas como el correo electrónico, acceso a páginas web y las herramientas básicas de edición.

El planteamiento de esta propuesta se justifica, desde los bajos desempeños que tienen los estudiantes en el aprendizaje de la comprensión lectora, la necesidad de incorporar las TIC en el currículo, para contribuir a la formación de docentes y estudiantes, con miras a transformar los uso de las TIC, de tal manera que se trascienda la visión de meros instrumentos que por sí mismos garantizan el aprendizaje, a instrumentos mediadores a partir de los cuales se dé prioridad al proceso de construcción del aprendizaje del estudiante, desde el sentido y el significado.

La estrategia general fue diseñada a partir del trabajo colaborativo entre profesores de la universidad Tecnológica de Pereira, expertos, en la didáctica del lenguaje, en informática educativa y profesionales en el diseño de cursos virtuales, con formación de maestría y doctorado en las respectivas áreas; profesores, coordinadores académicos y encargados de las aulas de sistemas de las escuelas participantes, además del apoyo en la aplicación, recogida y análisis de la información en cada uno de los grupos, de las siguientes estudiantes de la licenciatura en pedagogía infantil: Abadía Torres Gloria Milena, Arango Morales María Victoria, Betancourt Henao Jessica, Bueno Vergara Carolina, Camacho Marvid Carolina, Cañas Valencia Vivian,

Cardona Sánchez Ángela María, Grisales Henao Lina Verónica, Jurado Diana Marcela, León Salazar Yenny, Loaiza Castaño Lina Marcela, López Álvarez Jessica María, Márquez Duran Laura Angélica, Mateus Paula Siomara, Pineda López Luisa Fernanda, Quiceno Gómez Natalia, Quintero Arango Esmeralda, Rivera Mercado Karen Gisela, Rodríguez Vera Katherine, Ruiz Loaiza Juliana, Sáenz Ana Milena, Salazar Criollo Ana María, Salazar Galeano Yazmin Sorelly, Salazar Marín Tatiana, Sánchez Otalvaro Eliana Marcela.

## 2. ÁMBITO PROBLÉMICO.

En los últimos años ha crecido el interés por estudiar de qué manera las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) pueden transformar y mejorar las prácticas educativas, al presentarse como una alternativa de apoyo y complementariedad a las prácticas presenciales, ofreciendo nuevas posibilidades y recursos para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. Desde esta perspectiva, su uso puede aportar a docentes y estudiantes, nuevas metodologías, estrategias, canales de comunicación y expresión, en un medio interactivo en el que se puede aprender con los otros.

En nuestro contexto, el Ministerio de Educación Nacional (MEN)<sup>1</sup> en los recientes estándares básicos de tecnología e informática, plantea la necesidad de una alfabetización tecnológica, es decir, es importante que estudiantes y docentes, se formen para el uso de las TIC, ya que la sociedad actual exige que se aborde la educación desde el uso apropiado de la ciencia y la tecnología, por lo que éstas deben ser un recurso y componente indispensable en el aula, no sólo para aprender a usar las herramientas

---

<sup>1</sup> MEN. Orientaciones generales para la educación en tecnología. p. 11-12. Consultado el día 22 de septiembre del 2012. Disponible desde: <[http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-160915\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-160915_archivo_pdf.pdf)>

tecnológicas, sino también para apoyar las distintas áreas obligatorias, impulsando así procesos de mejoramiento de la educación.

Debido a la potencialidad que podrían tener las TIC para apoyar, transformar y mejorar las prácticas educativas, y a la necesidad de una alfabetización tecnológica que permita un avance integral de la educación, las instituciones educativas se enfrentan al reto de incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. De hecho, varias investigaciones, como la de Jaramillo<sup>2</sup> han evidenciado de qué manera éstas, pueden constituirse en medios que ayuden al mejoramiento de la educación, sólo si se usan con intenciones pedagógicas claras, porque cuando el énfasis está en transmitir conocimientos, reforzar aprendizajes y desarrollar destrezas para el manejo del computador y no para realizar nuevas construcciones, no permite que los estudiantes obtengan grandes progresos.

Lo anterior implicaría no limitarse al uso instrumental de éstas. Como lo plantea dicha autora “Las TIC pueden apoyar el aprendizaje de diferentes formas de acuerdo con el enfoque de uso que se les dé y las necesidades de

---

<sup>2</sup> JARAMILLO, Patricia. Uso de tecnologías de la información en el aula ¿Qué saben hacer los niños con los computadores y la información? 2005. p. 29. Consultado el 22 de septiembre del 2012. Disponible desde: [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:76Ux9zyCovIJ:res.uniandes.edu.co/pdf/descargar.php%3Ff%3D./data/Revista\\_No\\_20/04\\_Dossier2.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:76Ux9zyCovIJ:res.uniandes.edu.co/pdf/descargar.php%3Ff%3D./data/Revista_No_20/04_Dossier2.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co).

aprendizaje que se presenten”<sup>3</sup>, es decir que el impacto educativo que pueda tener la utilización de las TIC está ligado a la intención pedagógica con la que éstas sean abordadas.

Respecto a su potencialidad, Martí<sup>4</sup> plantea que los computadores poseen potencialidades para favorecer el aprendizaje, aunque reconoce que su mera utilización no garantiza el saber, también expone que los ordenadores serían uno de los factores acompañantes de otras condiciones externas como: el contexto de aprendizaje, pautas de enseñanza, modelo pedagógico, para poder potenciar la modificación de los aprendizajes en profundidad, para lo que se requiere que el docente asuma un rol de mediador en el aprendizaje de los estudiantes.

Para que el propósito de transformación de las prácticas educativas se cumpla, es necesario que en las instituciones educativas se origine una transformación de paradigmas, para que se vean las TIC, como:

---

<sup>3</sup> “Ibíd”. p. 30.

<sup>4</sup> MARTI, E. Citado por BOATO, Yanina y RIPOLL, Paola. La potencialidad de las nuevas tecnologías de la informática y la comunicación como herramientas mediadoras del proceso de aprendizaje. 2010. p. 4. Consultado el 22 de septiembre de 2012. Disponible desde: <<http://www.unrc.edu.ar/publicar/borradores/Vol1011/pdf/La%20potencialidad%20de%20las%20Nuevas%20Tecnologias%20de%20la%20Informacion%20y%20la%20Comunicacion%20como%20herramientas%20simbolicas%20mediadoras%20del%20aprendizaje.pdf>>



“Los recursos tecnológicos que permiten acceder a la información, el conocimiento y las comunicaciones a través del computador ya sean en red o localmente, además son motores de crecimiento e instrumentos para el empoderamiento de las personas, que tienen ondas repercusiones en la evolución y el mejoramiento de la educación”<sup>5</sup>.

Este cambio implica dejar de ver las TIC como fines, pues es claro que por sí solas no pueden transformar y mejorar las prácticas educativas, sino que requieren de una estructuración de intenciones por parte de los actores educativos, tomando de este modo su verdadero sentido, el de instrumentos de mediación que pueden potenciar o transformar lo que se hace en entornos presenciales en distintas asignaturas.

En el caso específico de esta investigación, el punto de partida, es precisamente las potencialidades genéricas de las TIC, que se pueden concretar en su potencialidad para transformar las prácticas de enseñanza y aprendizaje del lenguaje, área en la que diversas evaluaciones coinciden, en los bajos desempeños de los estudiantes. Por ejemplo, en las pruebas saber 2009: el 43% de los estudiantes de quinto grado se ubican en el nivel mínimo de desempeño. Esto significa que casi la mitad de los alumnos del país sólo

---

<sup>5</sup> La UNESCO citado por TOBÓN, Martha Isabel. ARBELÁEZ, Martha Cecilia. FALCÓN, María del Carmen. BEDOYA, José Rubiel. Pereira, Colombia, 2010. p.15.

está en capacidad de realizar una lectura no fragmentada de textos cortos, cotidianos y sencillos, así como de enfrentarse a situaciones familiares de comunicación en las que puede, entre otros aspectos, prever planes textuales que atiendan a las exigencias de tópico, propósito, intención y tipo de texto.

Un 26% de los alumnos se encuentran en un nivel satisfactorio, al superar la comprensión superficial de textos y entender el contenido global de los mismos.

Finalmente en el nivel avanzado se encuentra que sólo un 9% del alumnado, “logra una comprensión amplia de textos cortos, sencillos y cotidianos, y pueden relacionar su contenido con la información de otras fuentes; mientras que el 21% de los alumnos restantes no demuestra los desempeños mínimos establecidos”<sup>6</sup>.

Así mismo, según las pruebas PISA<sup>7</sup> (programa internacional para la evaluación) del año 2009 y del año 2011 propuestas por la Organización para la cooperación y el desarrollo económico (OCDE), Colombia está entre los

---

<sup>6</sup> SABER 5° y 9° 2009. RESULTADOS NACIONALES, Resumen ejecutivo consultado el 19 de octubre de 2012. Disponible desde: <<http://goo.gl/bUIiT>>

<sup>7</sup> UNIVERSIA.PISA 2009: resultados preocupantes para Colombia.2010. p. 4. Consultado el 22 de septiembre de 2012. Disponible desde: <<http://noticias.universia.net.co/en-portada/noticia/2010/12/09/760850/pisa-2009-resultados-preocupantes-colombia.pdf>>

ocho países latinoamericanos que tuvieron promedios inferiores a los propuestos por esta organización (494 puntos), teniendo en cuenta que el puntaje obtenido por el país fue de 413 puntos.

En relación con los procesos de lectura, se encuentra que el 47% de los estudiantes de 15 años se ubica por debajo del nivel mínimo aceptable según los estándares de PISA, es decir, estos jóvenes reconocen las ideas principales de los textos, establecen algunas relaciones y hacen interpretaciones sencillas, pero tienen dificultades para comprender textos complejos, información implícita, comparar y contrastar ideas, además de asumir una posición crítica y argumentada sobre las mismas.

Respecto a las dificultades mencionadas, por las diferentes pruebas, Pérez y Bustamante<sup>8</sup> plantean que:

Las respuestas inadecuadas de los niños están asociadas a prácticas tradicionales de enseñanza y de aprendizaje que fragmentan la construcción del sistema de escritura como acercamiento inicial al conocimiento de la lengua materna - ejercicios de aprestamiento; planas de letras, sílabas, palabras y frases simples y, preguntas y copias literales- que inciden en su

---

<sup>8</sup> PEREZ, y BUSTAMANTE. Citados por HERRERA. El proceso de enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora con el uso de las tics como apoyo pedagógico. 2010. p. 12 Disponible desde: <<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/1910>>

comprensión del lenguaje escrito y de los textos reales en su globalidad.

Esta situación podría tener como una de las explicaciones, las prácticas de enseñanza que privilegian procesos de codificación y decodificación, de reproducción, desde la transmisión y recepción de conocimientos, y no la comprensión profunda de textos completos, por lo que se le hace más complejo a el estudiante plantear propuestas y posibles soluciones a situaciones reales.

Con relación a lo anterior, Trevor<sup>9</sup> plantea que: “tenemos que repensar los enfoques de la enseñanza de la comprensión. Los profesores necesitan proveerse de estrategias que ayuden a los niños a crear el significado y no solo a reproducirlo”. Es decir, es necesario que los docentes propongan alternativas para enseñar a los estudiantes a comprender lo que leen y a producir textos con sentido. Esto se puede lograr si crean contextos que permitan hacer uso del lenguaje en situaciones reales de comunicación, y en los que efectivamente, se organice el lenguaje oral y escrito para otros, a través de diferentes modos discursivos como: el narrativo, discursivo y argumentativo. No puede pensarse en una transformación educativa, sin

---

<sup>9</sup> TREVOR. citado por HERNÁNDEZ, Jaime. JARAMILLO, Daniel. Las TIC como facilitadoras en la comprensión lectora. 2011 p. 17. Disponible desde: <http://biblioteca.ucp.edu.co:8080/jspui/bitstream/10785/580/1/completo.pdf>

repensar las formas de aprender y por ende las formas de enseñar el lenguaje.

En este sentido, las TIC, pueden convertirse en un recurso valioso, que permita interacción y comunicación, desde contextos propios de los niños y niñas, como lo plantea López<sup>10</sup>

“Están creando formas multimodales de comprensividad. En la actualidad, ya no se construye el significado exclusivamente de los libros tradicionales o de una clase magistral y unidireccional. Hoy el conocimiento está disponible desde la pantalla, estos entornos virtuales, generan múltiples formas de comprensión lectora”.

En efecto las TIC pueden constituirse en una opción valiosa que permita la transición de una educación tradicional a una educación moderna, teniendo en cuenta que según De Pablo y Gonzales:<sup>11</sup>

---

<sup>10</sup> LÓPEZ, Andrada. Concepción. Desarrollo de la comprensión lectora en contextos virtuales. En: apartado del Libro - Nuevos Medios, Nueva Comunicación. [medio electrónico]. Consultado el 21 de Octubre del 2012. Disponible desde: <<http://campus.usal.es/~comunicacion3punto0/comunicaciones/001.pdf>>

<sup>11</sup> DE PABLOS y GONZALES. Citados en el artículo “variables docentes y de centro que generan buenas prácticas con TIC”. 2007. p. 123 Consultado el día 06 de octubre del 2012. Disponible desde: <[http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/5791/5863](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/5791/5863)>

Las buenas prácticas no deben entenderse como la mejor actuación imaginable sobre un contexto específico, sino como actuaciones que suponen una transformación de las formas de funcionamiento habituales y que constituyen el germen de un cambio positivo en las prácticas tradicionales; por lo que las buenas prácticas con TIC deben estar asociadas por una parte, a la integración de estas en los sistemas educativos y por otra deben presentarse como un proceso de innovación.

Un ejemplo de ello, es la estrategia implementada por el gobierno de Chile “LEM”<sup>12</sup>, con la cual se pretende incorporar las TIC a la sala de clase, como habilitadoras de nuevas prácticas docentes y promover la adopción de nuevos modelos pedagógicos que potencien el aprendizaje de los niños y jóvenes de hoy.

La propuesta se fundamenta en el uso de las unidades didácticas digitales, tomadas como recursos educativos interactivos que apoyan la enseñanza de áreas como las matemáticas, el lenguaje y las ciencias, es además una estrategia con la cual se pretende organizar y apoyar el trabajo docente en el aula. Para el caso del lenguaje las unidades se planean a partir de la

---

<sup>12</sup> Estrategia LEM y ECBI. Mineduc. Consultado el 01 de marzo del 2013. Disponible desde: <<http://lemecbi.comunidadviable.cl/content/view/658041/Estrategia-LEM-ECBI.html>>

presentación de textos en formato digital, y recursos interactivos que permiten trabajar en torno a los tres momentos de la lectura.

En general, las diferentes propuestas muestran que el uso de las TIC con intenciones de aprendizaje definidas, pueden promover transformaciones tanto en las prácticas de enseñanza como en el proceso de comprensión lectora.

En nuestro contexto, y específicamente en la ciudad de Pereira, estas problemáticas de comprensión lectora y la necesidad de incorporación de las TIC a los procesos de enseñanza, no son ajenas. Tanto los bajos resultados de los estudiantes en comprensión lectora en la pruebas SABER, que diversas investigaciones como las realizadas por González<sup>13</sup>, Pérez y Bustamante<sup>14</sup> atribuyen a las prácticas tradicionales, como el uso instrumental de las TIC son problemáticas cotidianas. Situación que lleva a elaborar una propuesta de investigación que dé cuenta del impacto del uso pedagógico de las TIC (entendidas en este caso, como el uso del computador, la conexión a internet y redes).

---

<sup>13</sup> GONZALES, Henry; VIVEROS, David Jacobo. El aprendizaje lúdico de la literatura en niños de educación básica primaria, apoyado en dispositivos tecnológicos como los Ambientes Hipermediales. 2010. p. 20.

<sup>14</sup> PEREZ Y BUSTAMANTE, Op. Cit, p. 12.

Con esta propuesta, se pretende explicar y comprender el impacto que tiene una secuencia didáctica mediada por TIC, en la enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora, con énfasis en el trabajo de los niveles de comprensión y los planos del texto narrativo.

En este sentido cabe preguntarse: ¿Cuál es la incidencia de propuestas de enseñanza mediadas por TIC, para el aprendizaje de la comprensión lectora de los estudiantes de grado 2-A de la institución educativa La Inmaculada?

Dar respuesta a este problema, podría servir como soporte para desarrollar nuevas propuestas y metodologías, a partir de las cuales en las instituciones educativas, docentes y alumnos entiendan las TIC como un instrumento para apoyar las prácticas de enseñanza y aprendizaje, de tal manera que se den herramientas que permitan diseñar propuestas mediadas por TIC, que apoyen no sólo el área de lenguaje, sino los demás saberes escolares. Así mismo, podría generar transformaciones en el aprendizaje de la comprensión lectora, al trabajarse a profundidad el texto, desde la comprensión de los niveles y planos del texto narrativo.

En síntesis los resultados, podrían aportar al mejoramiento de la calidad educativa de la población que conforma las instituciones educativas participantes con proyección a otras instituciones de la ciudad de Pereira.



### **3. MARCO TEÓRICO**

En este apartado se presentan los ejes que componen y le dan sentido al proyecto, en primer lugar la comprensión lectora dentro de la cual se trabajan los modelos de comprensión, el texto narrativo, los planos y los niveles. Y posteriormente las TIC, su uso en el contexto educativo; para finalizar con los diseños tecno-pedagógicos.

#### **3.1 LENGUAJE ESCRITO**

El lenguaje escrito forma parte esencial del desarrollo de todo ser humano, convirtiéndose en una habilidad para la vida, representada a través de símbolos, figuras y grafías que pueden ser interpretadas y que se concretan en la escritura y la lectura, configurando lo que se denomina el lenguaje escrito. Este lenguaje, en el ámbito educativo forma parte esencial de los procesos de enseñanza y aprendizaje, como un medio para presentar y representar el conocimiento escolar.

Ahora bien, este proyecto se centra en uno de sus componentes, la lectura y, de manera específica en la comprensión lectora, asunto que ha tenido históricamente diversas explicaciones y que ha sido abordado desde diversos modelos, por ello en este apartado se desarrollan los siguientes aspectos que clarifican y justifican conceptualmente la posición de trabajo:

modelos de comprensión lectora, el texto narrativo y sus abordajes para la comprensión, la secuencia didáctica para trabajar la comprensión y los diseños tecno-pedagógicos.

### **3.2. LA COMPRESION LECTORA**

Definir la comprensión lectora implica dar cuenta de las posiciones desde las cuales ésta ha sido abordada. Históricamente los abordajes han sido diversos, conformando modelos explicativos que van desde aquellos que se centran en el texto, hasta aquellos que se centran en los esquemas mentales del lector o en la interacción entre el texto, el lector y el contexto. Para este caso retomamos tres tipos de modelos: el ascendente, el descendente y el interactivo, expuestos por los Solé<sup>15</sup>:

El primero es el modelo ascendente, éste plantea que:

“El lector, ante el texto procesa sus elementos componentes, empezando por las letras, continuando con las palabras, frases.

En un proceso ascendente secuencial y jerárquico que conduce a la comprensión del texto. Las propuestas de enseñanza se basan

---

<sup>15</sup> SOLÉ, Isabel. Estrategias de Lectura. Ed. Graó. 2009. p. 19.

en la habilidad de descodificación, pues consideran que el lector puede comprender el texto, porque sabe descodificar. Es un modelo centrado en el texto y que no puede explicar fenómenos como el hecho de que continuamente inferimos informaciones, el que leamos y nos pasen inadvertidos determinados errores tipográficos, y aun podamos comprender un texto sin necesidad de entender en su totalidad cada uno de sus componentes”<sup>16</sup>.

Este es un modelo centrado en el texto, que considera el acto de comprensión como el reconocimiento progresivo de los componentes que lo conforman, para ello el lector parte del reconocimiento de la micro-estructura para llegar a la macro-estructura, esto es, del reconocimiento de letras, palabras y frases, a los párrafos y los textos completos; la tarea del lector consiste en decodificar esta información para encontrar el sentido que está en el texto mismo. Este modelo retomado en la enseñanza, se centra en enseñar a descodificar, desde el supuesto que reconocer los componentes del texto, permitirá dar sentido a lo que éste dice, convirtiendo el texto en eje central, portador de información y de la comprensión, en una especie de descifrado del sentido; por tanto la comprensión está en el texto.

En cuanto al segundo modelo, el descendente, este plantea que:

---

<sup>16</sup> Ibíd. p. 19.

“El lector no procede letra a letra sino que hace uso de su conocimiento previo y de sus recursos cognitivos para realizar anticipaciones sobre el contenido del texto, y se fija en este para verificarlas. Así cuanto más información posea un lector sobre el texto que va a leer, menos necesitará fijarse en él para construir interpretación. El proceso de lectura es secuencial y jerárquico, pero en este caso descendente: A partir de las hipótesis y anticipaciones previas, el texto es procesado para su verificación. Las propuestas de enseñanza a que ha dado lugar este modelo han enfatizado el reconocimiento global de palabras en detrimento de las habilidades de descodificación”<sup>17</sup>.

Es un modelo centrado en el lector, el cual sostiene que entre más información tenga éste sobre el contenido del texto, podrá realizar mejores inferencias, debido a que el lector tendrá un espectro amplio de hipótesis que le permitirá realizar anticipaciones; el texto tiene sentido en tanto, en cuanto le proporciona índices útiles al lector para confirmar o rechazar sus hipótesis. Este modelo retomado en la enseñanza, parte de potenciar los esquemas mentales del lector, que se visibilizan en los conocimientos previos y se confrontan a modo de anticipación y verificación en la globalidad del texto, siendo un proceso que parte de la macro-estructura a los componentes

---

<sup>17</sup> Ibíd. p. 19.

micro-estructurales del texto; la comprensión se ubica en los esquemas mentales del lector.

Finalmente se encuentra el modelo interactivo, éste plantea que:

“En la lectura interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente manejar, con soltura las habilidades de descodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción, e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones e inferencias de que se hablaba”<sup>18</sup>.

El modelo interactivo integra el texto, el lector y el contexto. En este sentido, la comprensión se entiende como la interacción entre los conocimientos y las intencionalidades que tiene el lector sobre el contenido del texto (esquemas mentales) y sus componentes, los cuales permiten sustentar o rechazar las hipótesis planteadas por el lector y, el contexto en el que se presenta el texto (el que le da sentido a lo que se lee). De este modo, la información que se procesa funciona como generadora de inferencias, para pasar a otros niveles

---

<sup>18</sup> Ibíd. p. 18.

de comprensión, de la misma manera crea expectativas a nivel semántico y global, para guiar la lectura. En este proceso el lector utiliza los conocimientos tanto del mundo, como del texto con el fin de encontrar una interpretación que llene sus expectativas y que tenga índices de correspondencia con el texto leído.

Cuando este modelo es retomado en la enseñanza, se privilegia la construcción de una representación organizada y coherente del texto, relacionando la información que éste posee, con los esquemas relativos a los conocimientos previos y las expectativas que el texto genera en los lectores, para nuestro caso los niños. En efecto Montenegro y Hache<sup>19</sup> afirman que la comprensión, desde este modelo, es:

“... un proceso esencialmente dinámico que quien lee desarrolla a medida que establece conexiones coherentes entre la información que posee en sus estructuras cognoscitivas y la nueva que suministra el texto”. Por lo tanto, se resalta que este proceso lleva consigo unas características que cambian tanto el paradigma tradicional como el de tradición lingüística, basados en la descodificación”.

---

<sup>19</sup> Lengua Castellana. Lineamientos Curriculares. p. 73.

En este proyecto se asume para la enseñanza de la comprensión lectora el modelo interactivo para la comprensión de los textos narrativos, dese el cual se elabora una secuencia didáctica para el trabajo de los textos narrativos.

### **3.3 EL TEXTO NARRATIVO Y SU COMPRESION**

Los textos correspondientes al género narrativo, tienen como intencionalidad contar hechos reales o ficticios que suceden a unos personajes en un tiempo y espacio determinados. Dentro de los textos narrativos están los cuentos infantiles, entendidos como una narración corta, oral o escrita, donde el escritor cuenta a los lectores una historia, es decir, una situación en la que un número de personajes participa en una sola acción o conflicto. En él se encuentra una secuencia de acciones organizadas, dentro de las cuales hay personajes y conflictos, finaliza con la resolución del posible conflicto y los efectos que esto pueda generar, lo cual se observa en el estado final.

Comprender un texto narrativo, implica por tanto, desde la perspectiva de Cortés y Bautista<sup>20</sup>, comprender los diversos planos que lo conforman y le dan sentido:

---

<sup>20</sup> CORTES, Tique; BAUTISTA, James; CABRERA, Álvaro. Maestros generadores de textos (Hacia una didáctica del relato literario). 1998. p. 17.

“Desde la narrativa se puede dar cuenta de los elementos que conforman un buen relato, permitiendo conocerlos, describirlos y explorarlos, pues éste debe ser inteligible, claro y además cumplir las normas convencionales, de lo contrario el relato sería insensato o absurdo, y podría generar dificultades en la comprensión”.

Cortés y Bautista, explican la estructura del texto narrativo en los tres planos que lo componen: el plano de la narración, el plano del relato y el plano de la historia.

El primer plano, plano de la narración, supone que todo relato debe tener un narrador (que no es el autor), que es una estrategia discursiva inventada por el autor, considerado como un ser que cuenta la historia a otro ser llamado narratario, distinto del lector, ya que es un sujeto implícito al mismo texto y al cual se dirige el narrador.

El segundo plano “plano del relato”, hace referencia al modo o modos de contar, por ejemplo cuando el narrador decide contar la historia desde el final y no desde el principio. Cuando cuenta a un narratario en primera o tercera persona. De igual modo se relaciona con los elementos concernientes a la focalización (quién observa y qué observa) y el alcance (qué tanto puede saber del personaje o del ámbito en el que este se mueve). Igualmente el



plano del relato incluye los llamados signos de demarcación, que se usan para dar inicio (erese una vez) o dar fin al relato (Colorín colorado).

Finalmente el plano de la historia, en el cual se encuentra todo lo relacionado con los personajes, tiempos, espacios y acciones que se desarrollan en el mundo ficcional, que puede ser hecho a imagen y semejanza de nuestra realidad o alterando las leyes que rigen nuestro mundo.

Este plano propone que toda narración inicia mostrando su intencionalidad, debe tener personajes, los cuales a su vez muestran una identidad continua a través del tiempo, que puede presentar cambios durante todo el relato, estos personajes además requieren una preparación para iniciar la aventura, y de esta forma propiciar motivación e interés al lector, estableciendo un orden en los acontecimientos, en los cuales sea evidente la meta, la orientación y la evaluación de su cumplimiento.

Ahora bien, cuando se asume el modelo interactivo para la enseñanza de la comprensión del texto narrativo, lo que se pretende es que el niño aprenda a identificar la estructura del texto desde los planos que lo componen, en una interacción permanente entre lo que él sabe, la confrontación con lo que saben sus pares y el texto mismo; en un proceso de interrogación permanente, planeado por la profesora.

De igual manera se pretende que los niños puedan tener una comprensión tanto literal como inferencial de texto, de tal manera que los planos y los niveles se entrecruzan para dar sentido al texto.

Respecto a los niveles, estos abarcan la información explícita e implícita que conllevan a que el lector pueda asumir una postura crítica frente al texto. En este sentido Jurado<sup>21</sup> precisa los niveles: el primero corresponde al nivel literal, en el cual “la comprensión se basa en la información que está presente en el texto y, por tanto, es el nivel más elemental del proceso lector”, lo que indica que en este nivel el lector debe dar respuestas a preguntas simples, cuya solución esta presentada de forma explícita en el texto; el segundo nivel de comprensión, según el autor es el inferencial:

“Corresponde a la aplicación de procesos de pensamiento que nos permiten anticipar, predecir, deducir, hacer conjeturas, inferir, abducir, generalizar, analizar, clasificar, jerarquizar, concluir, etc., a partir de indicios, señales o referentes contenidos en los textos. Este nivel es mucho más complejo que el primero, por cuanto encierra la capacidad de aplicar estrategias cognoscitivas e intelectivas, fundamentales para encontrar información más profunda”<sup>22</sup>.

---

<sup>21</sup> Ibis., p. 150.

<sup>22</sup> SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Op. Cit.

Lo anterior significa que el lector en este nivel, debe tener la habilidad para realizar diferentes procesos cognitivos inferenciales ante un texto, procesos en los que se utilice información y experiencias anteriores, para lograr nuevas construcciones.

Consideramos entonces, que para enseñar la comprensión de los textos narrativos, deben abordarse tanto los planos, propuestos por Cortés y Bautista, como los niveles, propuestos por Jurado.

Cabe preguntarse entonces ¿cómo estructurar una secuencia didáctica que sea coherente con el modelo interactivo y que aborde los planos y niveles? Para responder a este cuestionamiento, se articulan los diversos componentes que hacen parte del modelo interactivo (el niño, el texto - niveles y planos- y el contexto de enseñanza mediado por las TIC), en una estructura secuencial (antes, durante y después), con el objetivo de enseñar y evaluar la comprensión de textos narrativos.

Se parte de los conocimientos previos y expectativas de los niños en los momentos planteado por Solé<sup>23</sup> (antes y durante), se planea la interacción entre el niño, el texto y los pares, en el contexto del aula (en antes, durante,

---

<sup>23</sup> SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa. Ed. Graó, 1992.

después con una secuencia didáctica interactiva mediada por TIC), en esta interacción se enfatiza en los planos del texto narrativo (relato, narración e historia), los cuales a su vez están mediados por los niveles planteados por Jurado<sup>24</sup> (literal e inferencial). Tanto los planos como los niveles se retoman para evaluar los avances en la comprensión.

### **3.4. SECUENCIA DIDACTICA.**

En el ámbito educativo existen diversas maneras de enseñar el lenguaje escrito desde aquellas centradas en los contenidos o en la codificación o descodificación, hasta aquellas que crean situaciones comunicativas de interacción en el aula. Desde la perspectiva interactiva, en la que se piensa el lenguaje en situaciones reales de comunicación, Camps propone el trabajo con Secuencias didácticas, entendidas como: “un conjunto de pequeñas actividades o tareas que se articulan temporalmente y se relacionan con un objetivo global o tarea final que dará sentido a las actividades”<sup>25</sup>.

En las secuencias didácticas, se interactúa con los pares, con el profesor y los contenidos, en contextos reales de comunicación, con la intención de

---

<sup>24</sup> JURADO, Fabio. Citado por Amaya Vásquez, Jaime. En: el docente de lenguaje. Ed. Limusa, 2006. Pág. 148.

<sup>25</sup> CAMPS, Anna. UNA SECUENCIA DIDACTICA PARA NIVELES AVANZADOS: los alumnos investigan sobre la lengua, Montserrat Vilá I Santasusana.

transformar y reflexionar los usos del lenguaje y su manera de pensar, Camps afirma que:

“Crear situaciones de reflexión compartidas entre alumnos al igual que un cambio de perspectiva en el trabajo de los mismos ya que pasan de ser aquellos que solo se inmutan a responder preguntas de tipo gramatical; a ser quienes formulan y construyen sus propias preguntas y se indagan frente a su aprendizaje, es decir reconstruyen su propio conocimiento ajustándolo a las situaciones de su contexto cultural”<sup>26</sup>.

Vista así, la secuencia didáctica promueve la interacción permanente con el texto, en un proceso de ida y vuelta entre el texto y los esquemas mentales del niño como lector, esquemas que se mueven y actualizan en la medida en que el niño avanza en la comprensión, genera hipótesis, las contrasta con el texto y con otros niños, las resuelve y genera nuevas hipótesis. Es necesario aclarar que éste no es un proceso solitario, en el transcurso de la secuencia se plantean situaciones de interacción, que permiten confrontar las comprensiones individuales con las comprensiones de los demás, de tal manera que las elaboraciones individuales se convierten en nuevas

---

<sup>26</sup> CAMPS, Anna. UNA SECUENCIA DIDACTICA PARA NIVELES AVANZADOS: los alumnos investigan sobre la lengua, Montserrat Vilá I Santasusana

contrastaciones respecto a lo que se infiere. Con esta propuesta el niño puede lograr un aprendizaje autónomo.

Ahora bien, la secuencia didáctica como un ciclo de enseñanza y aprendizaje orientado a una tarea, articulada de forma secuencial, tiene objetivos concretos, limitados y compartidos con los estudiantes. En este caso el objetivo es la comprensión de textos narrativos, que usan la mediación de las TIC como una herramienta para lograr el acceso y la comprensión de este tipo de textos.

Para su elaboración se plantean dos ejes: el primero que tiene que ver con los momentos planteados por Solé (antes, durante y después) y, el segundo con la comprensión de los planos y niveles del relato (nivel literal e inferencia, planos del relato, historia y narración). En ambos se cuenta con la potencialidad de las TIC, en aspecto como: el niño puede volver al texto cuantas veces lo requiera, para responder las preguntas que caracterizan dichos momentos, niveles y planos; el texto acompañado del audio de manera sincrónica y con señalamiento continuo, permite releer y encontrar las marcas textuales que sustentan las inferencias, el audio a su vez permitirá identificar el narrador, y las voces de los personajes en el texto; la manipulación del texto con herramientas de edición, posibilita armar su propio texto y argumentar las inferencias; la interacción a través de la red con los compañeros y la búsqueda de información en la web, le permite salirse

del texto, hacer intertextualidad y volver a él, con mayores herramientas intelectuales para la comprensión.

### **3.5. MOMENTOS DE LA LECTURA**

Dentro de la secuencia didáctica se trabaja la comprensión desde tres momentos propuestos por Solé, que a su vez son vistos como aquellas estrategias que tienen lugar antes de la lectura, durante la lectura y después de la misma.

Respecto al primer momento, denominado genéricamente como “el antes de ir a la lectura” debe de existir un factor importante de motivación, la que permitirá que se le encuentre sentido a lo que se va a leer, al respecto Solé propone:

“Es necesario que el niño sepa que debe hacer -que conozca los objetivos que se pretende que logre con su actuación-que sienta que es capaz de hacerlo-que piense que puede hacerlo, que tiene los recursos necesarios y la posibilidad de pedir y recibir la ayuda precisa- y que encuentre interesante lo que se le propone que haga”<sup>27</sup>.

---

<sup>27</sup> SOLÉ, Isabel. ESTRATEGIAS DE LECTURA. Universidad de Barcelona. p. 78-79.

En este momento se le presentan retos a los estudiantes para que puedan afrontar el texto y generar preguntas, predicciones e hipótesis frente a su contenido, por ejemplo: ¿para qué voy a leer? ¿qué objetivos tengo hacia mi lectura? ¿desde qué enfoque la voy a guiar? ¿voy a leer para buscar información precisa?, para que establezcan las predicciones e hipótesis deben estar fundamentadas en los mismos aspectos del texto como, portada, títulos, ilustraciones, encabezamientos y sus propios conocimientos previos, para así indagar acerca del contenido del texto. Por ello es fundamental promover en los niños preguntas basadas en los resultado de aquellos aspectos del texto, dónde es de suma importancia que los estudiantes indaguen sobre su propia comprensión.

Un segundo momento, denominado el durante, permite la contrastación o verificación de aquellas anticipaciones o predicciones realizadas antes de iniciar la lectura, de esta manera se irá logrando una comprensión del texto como tal, este es un proceso interno, guiado por el docente.

A diferencia del proceso que se da antes de la lectura, aquí se evidencia una profundización del texto, en la que cada uno de los niños se indaga pero ya desde lo leído, estableciendo predicciones de lo que va leyendo, desde procesos de verificación que le permiten avanzar en la comprensión. Así, el estudiante se convierte en un lector activo, que relaciona aquellas anticipaciones establecidas en el antes de la lectura, con el texto mismo. En



este momento es importante que los niños seleccionen sus propias hipótesis y verifiquen sus interpretaciones, para así tener como resultado la utilización de diferentes estrategias de manera autónoma.

Llegando a este punto Palincsar y Brown proponen fomentar las siguientes actividades de lectura compartida:

- Formular predicciones sobre el texto que se va a leer.
- Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído.
- Aclarar posibles dudas acerca del texto.
- Resumir las ideas del texto<sup>28</sup>.

El último momento, denominado después de la lectura, se enfatiza en la importancia de tener clara la idea principal de la lectura, relacionándola con los objetivos que se buscaban lograr con la misma, para tener un aprendizaje autónomo y una lectura crítica basada en argumentos sólidos. Por tal razón es importante guiar a los alumnos hacia la necesidad de saber para qué les va servir la idea principal del texto, además de que se haga evidente un hilo conductor entre los conocimientos previos evidenciados en el antes de la lectura y los objetivos establecidos para esta.

---

<sup>28</sup> Ibid. p. 103.

En este momento es importante que el docente tenga en cuenta que este proceso puede traer consigo que el estudiante se equivoque, a lo que se refiere Aulls: “Recomienda prudencia y paciencia ante los errores, y considera que es muy útil esperar a que el alumno pueda autocorregirse, con lo que se mantiene el proceso de identificación de ideas principales y de comprensión global”<sup>29</sup>.

En efecto, el error es aquel factor que ayuda al estudiante a tener un proceso de aprendizaje más consiente, ya que permite que se corrija él mismo, identificando el tipo de falencias que generan inconsistencias entre lo que el texto y sus interpretaciones.

Para el caso de este proyecto de investigación la secuencia didáctica mediada por TIC, que articula estos momentos para lograr la comprensión de los textos narrativos, se concreta en un diseño tecno-pedagógico, que se expondrán luego de definir las TIC y su uso educativo.

---

<sup>29</sup> Ibid. p. 124.

### **3.6. USO EDUCATIVO DE LAS TIC**

En este apartado se presenta en primer lugar, la conceptualización y caracterización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC); en segundo lugar, la utilización de éstas en el ámbito escolar, sus concepciones y potencialidades y por último la utilización de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.

En los últimos años las diferentes tecnologías han incursionado en las actividades cotidianas de las personas, ayudando a resolver problemas, satisfacer necesidades o para que las actividades rutinarias sean menos dispendiosas, es por ello que al hablar de tecnología es fundamental tener claridad sobre lo que concierne a estas.

En el artículo de la Plataforma Estatal de Asociaciones del Profesorado de Tecnología, se define la tecnología como:

El conjunto de conocimientos y técnicas que, aplicados de forma lógica y ordenada, permiten al ser humano modificar su entorno material o virtual para satisfacer sus necesidades, esto es, un proceso combinado de pensamiento y acción con la finalidad de crear soluciones útiles. La Tecnología responde al deseo y la voluntad que tenemos las personas de transformar nuestro

entorno, transformar el mundo que nos rodea buscando nuevas y mejores formas de satisfacer nuestros deseos. La motivación es la satisfacción de necesidades o deseos, la actividad es el desarrollo, el diseño y la ejecución y el producto resultante son los bienes y servicios, o los métodos y procesos<sup>30</sup>.

En esta definición se destaca el papel de la tecnología en la transformación social, buscando mejorar la calidad de vida, por medio del diseño de nuevas herramientas y accesorios que simplifican el tiempo y el esfuerzo del ser humano.

Dentro de la tecnología como genérico, tenemos una concreta que interesa a este proyecto, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), referidas a un conjunto de tecnologías que permiten compartir, distribuir y reunir información a través de medios tecnológicos de última generación; con el fin, de proveer a las personas conocimientos para ahorrar, optimizar y facilitar procesos. Así mismo, se conciben de dos maneras, representadas por, las Tecnologías de la comunicación, constituidas por la radio, la televisión, computadoras y telefonía convencional y por las Tecnologías de la Información, las cuales se caracterizan por interfaces, conectividad, comunicaciones como web, wikis, blogs, correos electrónicos y plataformas;

---

<sup>30</sup> PAPT. Si a la tecnología. Consultado el 15 de Marzo de 2013, disponible desde: <http://peapt.blogspot.com/p/que-es-la-tecnologia.html>. p. 1.

que permiten aprender, interactuar, experimentar, encontrar, usar y aplicar la información, llevando a desarrollar un pensar crítico, razonable, decidido y así lograr un uso efectivo de las TIC.

Vistas así, las TIC han contribuido a transformar las diferentes dimensiones sociales; por lo que, están demandando al ser humano el desarrollo de competencias tanto individuales como colectivas, que le permitan desenvolverse en los diferentes contextos como lo son el económico, el político, el cultural y el educativo, siendo este último, uno de los pilares del desarrollo personal y del mejoramiento de las condiciones de vida de los individuos.

Para este proyecto se asumen las TIC como el uso del computador y herramientas básicas de edición, como: cortar, pegar, resaltar partes de un texto, observar imágenes y audio, así como el seguimiento y uso de un texto digital e interactivo.

Colombia no ha sido ajena a la incursión de las TIC en la vida cotidiana y en el ámbito educativo, como lo plantea el Ministerio de Educación Nacional (MEN):

En Colombia las Tecnologías de la Información y la Comunicación, fueron incluidas como parte fundamental de un modelo de desarrollo económico y social que se implementa a través de tres programas, primero la agenda de

conectividad, es la masificación del uso de las TIC como una estrategia encaminada a mejorar la calidad de vida de las y los colombianos, aumentando así la competitividad del sector productivo y modernizando las instituciones públicas; segundo, este permite que las zonas apartadas y los estratos bajos del país se beneficien con las tecnologías de las telecomunicaciones como son la telefonía rural y el servicio de internet y por último computadores para educar con el fin de reducir la brecha digital a través del acceso, uso y aprovechamiento de las TIC en las comunidades educativas<sup>31</sup>.

Así, en Colombia se plantean estrategias concretas para asegurar la incorporación de las TIC; ahora bien, es cada vez más claro que su incorporación no hace alusión sólo a los procesos de gestión institucional, sino también a los procesos de enseñanza y aprendizaje, en los cuales la incorporación de éstas brinda cuantiosas posibilidades de implementar nuevos modelos educativos y consigo nuevas metodologías en la enseñanza.

Al respecto, cabe resaltar como las TIC han ingresado al sistema educativo, primero desde una visión instrumental; en la cual, dotan a las instituciones de herramientas básicas, pero, los docentes son ajenos a su uso y los

---

<sup>31</sup> Colombia Aprende. Consultado el 22 de Octubre 2012, disponible desde: [www.colombiaprende.edu.co](http://www.colombiaprende.edu.co)

estudiantes no tienen conocimiento acerca del quehacer pedagógico. De esta visión surgió la necesidad de realizar capacitaciones en las cuales los docentes y estudiantes adquirieran las destrezas básicas en la utilización de las tecnologías como computador, plataformas interactivas, páginas web y demás. Sin embargo, las instituciones han ido tomando conciencia de que las destrezas básicas no son suficientes para lograr su finalidad, por ello se hizo necesario la incorporación desde una visión de transformación, la cual pretende formar a docentes en la incursión de las TIC desde una mirada pedagógica, donde se diseñen propuestas que transformen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, el proceso de incorporación ha sido lento y se ha realizado desde diversas concepciones educativas, una centrada en la dimensión tecnológica y otra centrada en la construcción del conocimiento.

Respecto a la primera, se puede decir que relaciona el rendimiento de los estudiantes con la introducción de las TIC, desde 3 énfasis:

En el primer énfasis, predomina el manejo instrumental de diversas tecnologías y el conocimiento de las implicaciones y riesgos del uso de las TIC en la vida cotidiana.

En el segundo, se atribuyen los aprendizajes de los estudiantes, al acceso de la información proporcionado por las TIC.

En el tercero, el docente diseña materiales y propuestas de aprendizaje, basado en las posibilidades que brindan las TIC.

La segunda concepción, da prioridad al proceso de construcción de aprendizaje del estudiante, desde el sentido y el significado. En ésta, también se proponen tres énfasis:

El primero, centrado en la construcción mental del estudiante por medio de las TIC, donde el docente, además de ser un asesor, diseña las propuestas acertadas que promuevan la actividad constructiva del estudiante.

El segundo, además de centrarse en el aspecto cognitivo, tiene en cuenta aspectos afectivos y metacognitivos, donde el docente identifica los estilos de aprendizaje de cada estudiante y lo acompaña en su proceso de aprendizaje.



El tercero, tiene en cuenta la naturaleza social y cultural del aprendizaje, la actividad educativa resulta ser guiada por la interacción entre docente, contenido y estudiante (Triangulo didáctico)<sup>32</sup>.

Vistas así, la incorporación de las TIC, y los roles que docentes y estudiantes asumen, tiene que ver con las concepciones que subyacen a su uso.

Desde la concepción de la construcción de conocimiento se concibe el rol docente como un mediador, por ello Coll plantea:

“El docente facilita al alumno instrumentos de acceso al medio, de desarrollo del proceso de construcción y de exploración de múltiples representaciones o perspectivas, favoreciendo así su inmersión en un contexto favorable para el aprendizaje. Su papel consiste en poner la tecnología al servicio del alumno, creando un contexto de actividad, que dé como resultado la reorganización de sus funciones cognitivas”<sup>33</sup>.

A partir de lo anterior, el docente puede contribuir al enriquecimiento de contenidos y de motivación en el aula, siendo el mediador apoyado en las

---

<sup>32</sup> ARBELAEZ, Martha; LANZA, Clara; TOBON, Martha Isabel. La formación docente al incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. pp. 25-26.

<sup>33</sup> COLL, Cesar; MAURI, Teresa; ONRUBIA, Javier. La Utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación: del Diseño Tecno-Pedagógico a las Prácticas Educativas. p. 138.

TIC en la actividad de sus estudiantes y las necesidades educativas que ellos presenten, teniendo en cuenta el contexto escolar y su nivel educativo. Por tanto, es tarea del docente, diseñar nuevas oportunidades de aprendizaje y propiciar entornos en el aula, que permitan el uso adecuado y eficaz de las herramientas tecnológicas por sí mismas, generando competencias en la utilización y apropiación de estas.

Si bien, los docentes adquieren un rol frente al uso de las TIC, los estudiantes también lo adquieren desde una posición más activa y autónoma, no sólo como receptor de conocimientos sino siendo competentes en el uso de estas herramientas, por ejemplo, la búsqueda de información, la cual implica procesos de selección, evaluación y análisis según las necesidades de aprendizaje, la realización de trabajos colaborativos, en los que exponga sus ideas, interactúe con otros compañeros y comparta preguntas con el fin de lograr un mejor desarrollo de capacidades críticas y reflexivas, además, de la confianza en sí mismos, aprovechando así, las múltiples potencialidades que las TIC ofrecen.

Ahora bien, en este marco general, cabe la pregunta ¿cómo se concreta el uso de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje de saberes específicos como la comprensión lectora? A partir de ésta pregunta, se han generado diversas respuestas; una de ellas se puede evidenciar en la política Nacional “En TIC confío” enfatizada en:

“El Uso Responsable de las TIC del Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones y su Plan Vive Digital. Tenemos un compromiso como usuarios: hacer y promover usos increíbles, productivos, creativos, seguros, respetuosos y responsables de las TIC; que mejoren nuestra calidad de vida y la de todos los colombianos”<sup>34</sup>.

Así mismo, la estrategia implementada por el gobierno de Chile LEM, pretende incorporar las TIC por medio del uso de unidades didácticas digitales (UDD) para apoyar las áreas de matemática, lenguaje y ciencias con el fin de apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula de clase. Específicamente, en el área de lenguaje, las unidades didácticas contienen textos digitales organizados en los tres momentos de lectura y sugerencias para los docentes al momento de su aplicación.

En nuestro caso, la propuesta fue elaborar una secuencia didáctica basada en la comprensión lectora mediada por TIC, la cual se concreta en los diseños tecno-pedagógicos que consisten en “el diseño y consecuente desarrollo de contextos virtuales de actividad educativa que vertebran un conjunto de tareas para conseguir objetivos educativos”<sup>35</sup>.

---

<sup>34</sup> En TIC confío. Consultado el 20 de Abril de 2013, disponible desde: <http://www.enticconfio.gov.co/enticconfio.html>

<sup>35</sup> BARRIGA ARCEO, Frida D. Diseño tecno pedagógico de actividades: El portafolio electrónico como recurso de reflexión sobre el aprendizaje y la identidad. pp. 2-3.

### 3.7. DISEÑOS TECNO-PEDAGOGICOS

El diseño tecno-pedagógico se refiere a:

“Un conjunto de herramientas tecnológicas acompañadas de una propuesta más o menos explícita, global y precisa, según los casos, sobre la forma de utilizarlas para la puesta en marcha y el desarrollo de actividades de enseñanza y aprendizaje. En sus variantes más completas, estos diseños incluyen tres grupos de elementos: una propuesta de contenidos, objetivos y actividades de enseñanza y aprendizaje, así como orientaciones y sugerencias sobre la manera de abordar y desarrollarlas; una oferta de herramientas tecnológicas; y una serie de sugerencias y orientaciones sobre cómo utilizar esta herramientas en el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje propuestas”<sup>36</sup>.

En estos diseños los estudiantes no solo tienen la posibilidad de controlar la dirección de su propio aprendizaje sino también, la oportunidad de ampliar su experiencia de aprendizaje al utilizar las TIC como herramientas para el aprendizaje. Las TIC ofrecen opciones, tanto a los estudiantes como a los

---

<sup>36</sup> COLL, Cesar; MAURI, Teresa; ONRUBIA, Javier. “Psicología de la educación virtual”, Capítulo 3. p. 99.

profesores, para lograr que el aula se convierta en un nuevo espacio, en el que tienen a disposición actividades innovadoras, individuales y grupales.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje desde lo pedagógico y lo tecnológico dependen del uso que tanto profesores como estudiantes le den a estas herramientas.

En cuanto lo pedagógico el profesor es visto como un guía que promueve la actividad constructiva del estudiante, donde éste adquiere el conocimiento de una manera significativa para lograr un aprendizaje autónomo y consiente. También es importante que tanto los docentes como los estudiantes establezcan los objetivos de aprendizaje para guiar dicho proceso.

En efecto, Arbeláez, Lanza y Tobón, afirman en cuanto al componente pedagógico, que éste “Promueve, sostiene y guía el desarrollo de formas de organización conjunta capaces de facilitar la regulación del aprendizaje y la construcción de conocimientos, desde una perspectiva socio constructivista”<sup>37</sup>.

En el componente tecnológico “... se plantea qué herramientas se adoptan o diseñan para promover, sostener formas de organización de actividades

---

<sup>37</sup> “Ibid”, p.15.

conjuntas que puedan contribuir a la regulación del proceso de aprendizaje y de construcción de conocimiento significativo, pertinente y complejo, por parte del estudiante de manera individual y grupal”<sup>38</sup>.

En nuestro caso se plantea una secuencia didáctica que tiene ambos componentes, articulados como lo plantea Camps, en torno a un objetivo. A continuación se muestra la estructura de las Secuencia Didáctica mediada por TIC, para mayores detalles ver el link: <http://prezi.com/mbf0rpoth9lc/proyecto-pepe-colombia/>

El objetivo de la secuencia didáctica es la comprensión de textos narrativos, en este caso el texto se utiliza el texto El zorro y el gato.

Para ello se retoman los subprocesos del estándar de competencia de comprensión e interpretación textual y los siguiente sub-procesos:

- Identifico la silueta o el formato del texto que leo.
- Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.

---

<sup>38</sup> ARBELAEZ, Martha Cecilia; LANZA Clara Lucia; TOBON Martha Isabel. Las practica educativas desde lo presencial a la mediación por TIC. p. 15.

- Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.
- Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto<sup>39</sup>.

La secuencia se diseña en las siguientes fases:

### **3.7.1 Preparación.**

- **A nivel didáctico.**

Se planea qué se enseñará, se selecciona el texto, se identifican los planos del texto y se hace la interrogación del texto y planeación de los momentos de interrogación (antes, durante y después).

- **A nivel tecnológico.**

Dos versiones del texto (digital y audio), seguimiento del texto y preguntas en para cada momento. En la medida en que avance el texto, éste queda disponible para el niño, el niño puede responder en la secuencia disponible

---

<sup>39</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares de competencia de lengua castellana. p. 32. Disponible desde: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042\\_archivo\\_pdf1.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf)

en la plataforma. La plataforma guarda las respuestas. Planeación de las interacciones entre los niños a través del correo y búsquedas en la web, uso de herramientas de edición.

### **3.7.2 Desarrollo.**

- **A nivel didáctico.**

Preguntas del antes –anticipación-, del durante –para confrontar hipótesis y genera nuevos interrogantes- y del después –para confrontar las hipótesis iniciales con lo leído –.

- **A nivel tecnológico.**

Dos versiones del texto (digital y audio), interacción con la secuencia desde lo escrito, manipulación del texto (subrayado de momentos de la lectura) y trabajo en red, búsquedas en la web



### **3.7.3 Interpretación.**

- **A nivel didáctico.**

Trabajo conjunto con los niños y docente titular, ejercicio completo con otro texto más cortó, en clase, identificar el narrador lo personajes así como sus características físicas y psicológicas, recuento de la historia desde el inicio hasta el final.

- **A nivel tecnológico.**

Dos versiones del texto (digital y audio), actividades de edición como copiar y pegar fragmentos del texto, interacción individual o grupal con los diferentes mundos donde el niño tiene la posibilidad de entrar de nuevo al mundo que considere necesario volver, con actividades como colocarle el nombre a un árbol de frutas o retos presentados desde la secuencia donde se evidencian los planos de la narración. Planteamiento de paso de mundos en la plataforma. Trabajo colaborativo en parejas o grupos de tres personas.

### **3.7.4 Evaluación.**

- **A nivel didáctico.**

Recuento de la historia “El zorro y el gato” de la secuencia didáctica.

- **A nivel tecnológico.**

Dos versiones del texto (digital y audio), actividades de interacción con los niños y docente titular, interacción individual y grupal con los diferentes mundos de la secuencia didáctica.

## **4. OBJETIVOS**

### **4.1 OBJETIVO GENERAL.**

Determinar la incidencia de una secuencia didáctica mediada por TIC, en la comprensión lectora de las estudiantes de grado segundo de la institución educativa la inmaculada.

Identificar las concepciones que tienen las estudiantes y la profesora acerca del uso de las TIC para la enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora.

### **4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.**

- Evaluar los desempeños de los estudiantes, antes y después de la aplicación de la secuencia didáctica mediada por TIC.
- Implementar una secuencia didáctica mediada por TIC para la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora.

- Analizar las transformaciones en la comprensión lectora de las niñas de grado segundo de la Institución Educativa La Inmaculada.
- Identificar las concepciones y usos de las TIC en niñas y profesora del grado segundo.
- Identificar el nivel de motivación de las niñas cuando usan las TIC en el aprendizaje de la comprensión lectora.

## 5. METODOLOGÍA

### 5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN.

Esta investigación es un estudio de caso de enfoque mixto de carácter comprensivo, cuya pretensión es evidenciar las transformaciones que genera el uso de las TIC en las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora. Hernández Sampieri y Mendoza, (2008)<sup>40</sup> definen el estudio de caso como: “Estudios que al utilizar los procesos de investigación cuantitativa, cualitativa o mixta; analizan profundamente una unidad para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar alguna teoría”.

De otra parte, Hernández<sup>41</sup>, describe los métodos mixtos como:

“Un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (meta inferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio” (Hernández Sampieri y Mendoza, 2008)

---

<sup>40</sup> HERNANDEZ, Sampieri; FERNANDEZ, Carlos; BAPTISTA, Pilar. Metodología de la Investigación. Ed. McGraw-Hill/INTERAMERICANA EDITORES, S.A.DE C.V. ed. 5ª. 2010. .p. 163.

<sup>41</sup> HERNANDEZ, Sampieri; FERNANDEZ, Carlos; BAPTISTA, Pilar. “Op. cit”. p. 546.

En este caso se combinan los dos tipos de abordajes para explicar y comprender, las transformaciones que genera la secuencia didáctica mediada por TIC en las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora. En el abordaje cuantitativo se utiliza un diseño pre-test y pos-test con el propósito de analizar los cambios que se generan en la comprensión lectora de las niñas de grado segundo.

El abordaje cualitativo pretende identificar el sentido que tanto profesores, como estudiantes le dan a las TIC dentro del proceso educativo. Además interpretar las actuaciones de los profesores y estudiantes durante el desarrollo de la secuencia didáctica mediada por TIC.

Finalmente se triangula la información con un test de conducta motivada dirigido a los niños para dar cuenta de la relación de la secuencia con la motivación, la contrastación de estos dos tipos de abordaje permite dar sentido a lo que pasa en el grupo segundo A de la institución educativa La Inmaculada, cuando se desarrolla una secuencia didáctica mediada por TIC, para la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora.

## **5.2 DISEÑO.**

Según Hernández Sampieri, la investigación mixta de cohorte cuasi experimental pre-test, pos-test, manipula al menos una variable independiente, para observar el resultado y la relación con las variables dependientes; este diseño se aplica con un solo grupo; existe un punto de referencia inicial (pre-test) para identificar el nivel de comprensión lectora de las estudiantes, después se administra el tratamiento (Secuencia Didáctica mediada por TIC) y, posteriormente se aplica una prueba evaluativa (pos-test); para contrastar los resultados obtenidos en la aplicación de pre-test y pos-test, y determinar si se presentaron o no, transformaciones en los niveles de comprensión lectora de los y las estudiantes y en las prácticas de enseñanza de las profesoras.

### **5.3 POBLACIÓN.**

Niñas de grado segundo A de la institución educativa La Inmaculada de la ciudad de Pereira.

### **5.4 MUESTRA.**

Cuadro 1. Muestra.

<b>NIÑOS</b>	<b>EDAD</b>	<b>GÉNERO</b>
11	7 – 8	Femenino

## **5.5 DISEÑO CUANTITATIVO**

### **5.5.1 Hipótesis de trabajo.**

La aplicación de la secuencia didáctica mediada por TIC mejora significativamente la comprensión lectora en las niñas del grado segundo A de la institución educativa La Inmaculada.

#### **5.5.1.1 Hipótesis Nula.**

La aplicación de la secuencia didáctica mediada por TIC, no mejora significativamente la comprensión lectora en las niñas del grado segundo A de la institución educativa La Inmaculada.

Esta hipótesis será validada a través de la prueba T de student, que consiste en encontrar diferencias significativas o no significativas de las estudiantes entre dos variables, en este caso pretest y posttest.

### **5.5.2 Variable Independiente: Secuencia Didáctica mediada por TIC.**



Se retoma el concepto de Camps<sup>42</sup>, quien la define como un conjunto de pequeñas actividades o tareas que se articulan temporalmente y se relacionan con un objetivo global o tarea final que dará sentido a las actividades medidas por TIC.

La Secuencia se concreta, en este caso, en un Diseño Tecno-pedagógico, el cual según Coll, Mauri y Onrubia<sup>43</sup> “busca articular las características de las herramientas tecnológicas con las prácticas educativas.” Para este caso se articulan los momentos para la enseñanza de la comprensión propuestos por Solé con las herramientas tecnológicas: uso de internet, texto digital e interactivo y uso de algunas herramientas de edición.

### ● Operacionalización de la variable Independiente<sup>44</sup>

---

<sup>42</sup> CAMPS, Anna. Una secuencia didáctica para niveles avanzados: Los alumnos investigan sobre la lengua. Montserrat Vilá I Santusana.

<sup>43</sup> COLL, Cesar; MAURI, Teresa; ONRUBIA, Javier. La utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación: del diseño tecno-pedagógico a las prácticas de uso. Capítulo 3.p. 93.94.95.

<sup>44</sup> Para ver la secuencia didáctica completa, acceder al link:  
<http://univirtual.utp.edu.co/pepe/scripts/login/login.php>

Cuadro 2. Operacionalización variable independiente.

	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>
<p>SECUENCIA DIDACTICA MEDIADAS POR TIC</p> <p>Formada por un conjunto de actividades que se articulan y se relacionan</p> <p>Con un objetivo</p>	<p><b>TECNOLOGICA</b></p> <p>“Se plantea qué herramientas se adoptan o diseñan para promover, sostener formas de organización de actividades conjuntas que puedan contribuir a la regulación del proceso de aprendizaje y de construcción de conocimiento significativo, pertinente y complejo, por parte del estudiante de manera</p>	<p>Uso de internet: Conectividad para ingresar y acceder a la secuencia didáctica: uso de códigos de acceso</p> <p>Interacción con la secuencia didáctica: El estudiante interactúa con la secuencia, con actividades dentro de la misma, como lectura (seguimiento de texto, imágenes y audio), respuesta a preguntas de comprensión y diversas actividades de comprensión a modo de juegos que lo llevan a avanzar en un camino “el camino de la comprensión”.</p> <p>Uso de las herramientas básicas</p>

<p>global (Anna Camps).</p>	<p>individual y grupal<sup>45</sup>.</p>	<p>de edición:</p> <p>Resaltar parte del texto, para identificar diferentes momentos y diálogos de los personajes.</p> <p>Uso de herramientas de edición, como: cortar y pegar para dar respuesta a preguntas de comprensión.</p> <p>Interacción por fuera de la secuencia: motores de búsqueda para encontrar información requerida.</p> <p>Uso del correo electrónico: Compartir información con sus</p>
-----------------------------	--	--

---

<sup>45</sup> ARBELAEZ, Martha Cecilia; LANZA Clara Lucia; TOBON Martha Isabel. LAS PRACTICA EDUCATIVAS desde lo presencial a la mediación por TIC. p. 15.

		<p>compañeros y profesora.</p> <p>Uso del texto digital e interactivo en otros espacios extra-escolares.</p> <p>Ayudas tecnológicas por parte del docente en: manejo del computador y de las herramientas y, clarificación de objetivos acerca del uso de las herramientas.</p>
	<p><b>PEDAGOGICA</b></p> <p>“Promueve, sostiene y guía el desarrollo de formas de organización conjunta capaces de facilitar la regulación del aprendizaje y la construcción de conocimientos, desde</p>	<p><b>ANTES:</b></p> <p>Resolver una serie de preguntas de anticipación para indagar, formular hipótesis y tener un primer acercamiento con el texto.</p> <p>Permite: identificar conocimientos previos, generar preguntas y expectativas de lectura.</p>

	<p>una perspectiva socio constructivista”<sup>46</sup>.</p>	<p><b>DURANTE</b></p> <p>Resolver las diversas preguntas en las que se confronten las hipótesis iniciales, y se generen nuevas hipótesis en un proceso de ida y vuelta entre el texto y el lector.</p> <p>Volver al texto las veces que sea necesario, para resolver estas preguntas.</p> <p>Utilizar apoyos como: audio, imágenes y herramientas básicas de edición; que posibilite hacer uso de sus habilidades comunicativas como identificar, describir y</p>
--	---	---

---

<sup>46</sup> “Ibid”, p.15.

argumentar.

## **DESPUÈS**

Resolver preguntas de comprensión a nivel literal, inferencia y de los planos (de la narración, de la historia y del relato).

Utilizar la estrategia de la renarración: Los estudiantes debían hacer un recuento para contar la historia a un hada, un duende o una bruja, que no conocen la historia, siguiendo una consigna referida a como comienza la historia, que pasa luego y como termina.

Ayudas didácticas por parte del profesor: resolver preguntas,

		orientar las actividades, clarificar el propósito de las mismas, retomar las actividades dentro del aula.
--	--	---

### 5.5.3 Variable Dependiente: Comprensión lectora.

Se mide a través de los niveles de comprensión: lectora, literal e inferencial y los planos del texto narrativo: de la historia, de la narración y el relato

- **Operacionalización de la variable dependiente.**

Cuadro 3. Operacionalización variable dependiente.

VARIABLE DEPENDIENTE						
COMPRESIÓN LECTORA	DIMENSIONES	INDICADORES	INDICES		PREGUNTAS	
			pre-test	pos-test	pre-test	pos-test
Se entiende como la interacción entre los	NIVELES	<b>LITERAL:</b> Se basa en la	Alto: 6	Alto: 6		
			Medio: 6	Medio: 6	3-9	7-9

<p>conocimientos e intencionalidades que tiene el lector sobre el contenido del texto, el texto mismo y sus componentes tanto micro como macro estructurales y las</p>	<p>información que está presente en el texto, este nivel el lector debe dar respuestas a preguntas simples, cuya solución esta explícitamente presentada en el texto.</p>	<p>4</p> <p>Bajo : 2</p>	<p>4</p> <p>Bajo: 2</p>		
<p>expectativas que genera en el lector; y el contexto en el que se presenta el texto, es decir, como llega al</p>	<p><b>INFERENCIA AL:</b> El lector, debe tener la habilidad para realizar diferentes</p>	<p>Alto: 19-24</p> <p>Medio: 14-18</p> <p>Bajo: 8-13</p>	<p>Alto: 19-24</p> <p>Medio: 14-18</p> <p>Bajo: 8-13</p>	<p>1-2-3-4-5-6-8-10</p>	



lector.		<p>procesos cognitivos ante un texto, donde utilice información y experiencias anteriores, para lograr nuevas construcciones.</p>				
	PLANOS	<p><b>NARRACIÒN:</b> El énfasis está puesto sobre la voz del narrador y sus funciones</p>	<p>Alto:9-12 Medio:5-8 Bajo:1-4</p>	<p>Alto:3 Medio:0 Bajo: 1</p>	2-10	2

		básicas, también, se encuentra presente el tiempo en que transcurre			
		<b>HISTORIA:</b> Encontramos todo lo concerniente a los personajes, tiempos, espacios y acciones desarrolladas en el mundo ficcional, En este nivel,	Alto: 10-12 Medio: 7-9 Bajo:4 -6	Alto: 14- 18 Medio: 10-13 Bajo: 6- 9	4-5- 6-8- 9-10

		también, tiene cabida la reflexión sobre la lógica de las acciones			
		<p><b>RELATO:</b></p> <p>Se relaciona con el modo o los modos de contar; en otras palabras, con la estructura en la que está relatada la historia (si el narrador decide empezar a contarla</p>	<p>Alto: 10-12</p> <p>Medio: 7-9</p> <p>Bajo: 4-6</p>	<p>Alto: 9</p> <p>Medio: 6</p> <p>Bajo: 3</p>	<p>1-3-7-8</p> <p>1-3-7</p>

		desde el final o desde el Comienzo).				
--	--	--	--	--	--	--

#### **5.5.4 Variables intervinientes.**

Son aquellas que de manera indirecta pueden llegar a generar alteraciones o modificaciones en los resultados a obtener durante la aplicación de los instrumentos.

Durante la aplicación de los instrumentos en esta investigación, se presentaron algunas variables intervinientes como:

##### **Conectividad.**

Es el medio que se necesita para acceder a internet.

##### **Número de equipos.**

Cantidad de equipos disponibles para el grupo. (Cada estudiante con acceso a un equipo).

### **Tiempo de aplicación.**

Tiempo en el cual interactúan los estudiantes con la secuencia.

#### **5.5.5.1 Técnicas e instrumentos.**

- **Test de comprensión lectora.**

Donde se plantearon preguntas de los niveles de comprensión lectora (literal e inferencial) y los planos de la narración (historia, relato y narración).

Cuadro 4. Test comprensión lectora.

<b>EJES QUE EVALUA</b>	<b>CRITERIOS</b>	<b>PREGUNTAS PRE- TEST</b>	<b>PREGUNTAS POS- TEST</b>
NIVELES	LITERAL	3-9	7-9
	INFERENCIAL	1-2-4-5-6-7-8-10	1-2-3-4-5-6-8-10
PLANOS	HISTORIA	4-5	4-5-6-8-9-10
	RELATO	6-7-8-9-10	1-3-7
	NARRACION	1-2-3	2

### **5.5.5.2 Diseño Cualitativo.**

El enfoque cualitativo se afianza en el reconocimiento de múltiples realidades sociales, y permite hacer varias interpretaciones de la realidad, puesto que el investigador va al campo de acción con la mente abierta, sin dejar de lado sus conocimientos conceptuales. Es importante resaltar que no sólo se trata de describir los hechos si no de comprenderlos por medio de un análisis exhaustivo guiados por áreas o temas significativos de la investigación. Según Sampieri <sup>47</sup> “los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes-durante-después de la recolección de datos”, ya que trata de

<sup>47</sup> HERNANDEZ, Sampieri; FERNANDEZ, Carlos; BAPTISTA, Pilar. Metodología de la Investigación. Ed. McGraw-Hill/Interamericana de Editores, S.A. de C.V. 2010 ed. 5ª. 2010. p. 7.

conocer los hechos, procesos, personas y estructuras, puesto que no busca la generalización solo busca la esencia pura de dicha investigación. Para este caso, se trata de identificar las concepciones que tienen los profesores y estudiantes de la Institución Educativa La Inmaculada, cuando hacen uso de una secuencia didáctica mediada por TIC.

## **5.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS**

### **5.6.1 Observación.**

Permite conocer e identificar diferentes situaciones, costumbres, actitudes en situaciones naturales. Es

una oportunidad valiosa para obtener información muy precisa en el ambiente real, como el desempeño, actitud, motivación y ritmo de trabajo. (Ver anexo B y D).

Para este caso, la observación resulta fundamental, ya que permite identificar el comportamiento de los docentes y estudiantes frente a la utilización de las TIC.

#### **5.6.1.1 Observación al profesor.**

Se realiza una observación durante cada sesión de trabajo, registrando situaciones relevantes como: qué hace el profesor cuando trabaja con la Secuencia Didáctica mediada por TIC y como lo hace, qué ayudas ofrece a los niños. (Ver Anexo B).

#### **5.6.1.2 Observación al estudiante.**

Se utilizó una rejilla, para registrar aspectos o situaciones que permitan describir qué hace el estudiante, y cómo lo hace cuando trabaja con la Secuencia Didáctica mediada por TIC. (Ver Anexo D).

#### **5.6.2 Entrevista Estructurada**

Son una serie de preguntas prefijadas y definidas que se realizaron, con el fin de recolectar información que diera cuenta del trabajo realizado en el aula de clase. (Ver anexos A y C)



### **5.6.2.1 Entrevista al profesor.**

Se realiza con el objetivo de identificar como concibe el uso de las TIC para la enseñanza de la comprensión y el nivel de satisfacción con respecto a su uso para la enseñanza. (Ver anexo A).

### **5.6.2.2 Entrevista a estudiante.**

Se realiza con el objetivo de identificar como entiende el uso de las TIC para el aprendizaje de la comprensión y el nivel de satisfacción con respecto al uso. (Ver anexo C).

### **5.6.3 Conducta Motivada.**

Está diseñada bajo el tipo de escala de Likert la cual según Sampieri<sup>48</sup>, “consiste en un conjunto de ítems presentando en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes. A cada punto se le asigna un valor numérico, así el participante obtiene una puntuación respecto de la afirmación”.

---

<sup>48</sup> HERNANDEZ, Sampieri; FERNANDEZ, Carlos; BAPTISTA, Pilar. Metodología de la Investigación. Ed. MacGraw-Hill/Interamericana de Editores, S.A., de C.V. 2010. p. 245.

Para este caso, el objetivo era dar cuenta del nivel de motivación de los estudiantes cuando utilizaban la Secuencia Didáctica mediada por TIC.

Permite expresar el nivel de acuerdo o desacuerdo de los estudiantes frente a la realización de tareas, desempeño en el aula de clase, utilización de su tiempo y su actitud frente a la explicación de la docente, en la realización de actividades mediada por TIC.

Para ello se utilizó una escala que consta para el grado segundo de 4 reactivos que dan cuenta de la motivación de los estudiantes cuando usan las TIC: Nunca, a veces, generalmente y siempre.

Estas preguntas están agrupadas en tres competencias: compromiso o implicación, participación y persistencia, descritas en el siguiente cuadro.

Cuadro 5. Escala de conducta Motivada.

<b>Aspectos Básicos (categoría)</b>	<b>Ejemplo</b>	<b>Definición de concepto</b>	<b>Reactivo</b>
¿Qué hace	algunos alumnos	González-Pienda et al. (2002) Manual de psicología de la Educación hace	1 a 5

<p>que una persona inicie una acción?</p> <p>Compromiso o Implicación</p>	<p>inicia su tarea inmediatamente otros esperan hasta el último minuto y otros nunca empiezan</p>	<p>referencia al componente de valor que hace con respecto a la motivación académica... “Dado que la mayor o menor importancia o relevancia que una persona le asigna a la realización de una actividad es lo que determina, en este caso, que la lleve a cabo o no”.</p>	
<p>¿Cuál es el nivel de participación en la actividad que se</p>	<p>Está escuchando atentamente o solo está</p>	<p>Preocupación por las tareas: es decir dominio de la tarea.</p>	<p>6 a 11</p>

selecciona?	inmóvil		
Participación:			
¿Qué hace que una persona persista o se rinda?	Leerá todo o una o algunos capítulos	Mantener el esfuerzo por el tiempo que sea necesario para cumplir con la tarea  Tenacidad con que el sujeto permanece un tiempo prolongado realizando una tarea, una vez que se ha establecido una meta de trabajo (Botias, Higuera y Sánchez, 1998)	12 a 19
Persistencia			

**Nota:** Cuadro retomado del proyecto PEPE, Chile.

(Ver anexo E)

## 5.7 Procedimiento.

El procedimiento está planteado como fases, que describen el proceso llevado a cabo, estas fases son:

- **Organización de la información.**

Esta fase inicia con la construcción y aplicación de los instrumentos; en primer lugar se aplica el pre-test; desarrollado de manera virtual por cada uno de las estudiantes, se continúa con el desarrollo de la secuencia didáctica mediada por TIC, después se aplica el pos-test, de manera virtual; este proceso finaliza con la aplicación el test de la conducta motivada.

Durante el desarrollo de la secuencia, se realizan entrevistas, y observaciones a profesores y estudiantes. Luego se organiza la información obtenida mediante el análisis cuantitativo y cualitativo, el primero fue sintetizado en tablas de Excel<sup>49</sup> y el segundo, se llevo a cabo un análisis descriptivo e interpretativo de los resultados, mediante la organización de la información en tablas de Word, para finalmente llegar a concluir.

---

<sup>49</sup> GIL, Hernán; GARCIA, María quieeumas; Excel para investigadores. aplicaciones prácticas /Microsoft Excel 2007. capitulo 1 pg.19-47 y capitulo 4 pg. 169-175

- **Identificación y análisis.**

Inicialmente se realiza un análisis de la información obtenida en la aplicación de la prueba pre-test, pos-test y secuencia didáctica mediada por TIC; para contrastar los resultados, en los cuales se acepta o se rechaza la hipótesis de trabajo. Posteriormente se analizan los resultados globales de las niñas con mayores y menores transformaciones durante el desarrollo de la secuencia didáctica.

Con la información obtenida de las observaciones y entrevistas se identifican las concepciones que tienen las estudiantes y la profesora acerca del uso de las TIC para la enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora y el nivel de motivación de las estudiantes durante el desarrollo de la secuencia didáctica.

- **Interpretación.**

Se contrasta la información obtenida, en el abordaje cuantitativo y cualitativo para dar sentido, comprender, explicar e interpretar las transformaciones en las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora, durante la aplicación de la secuencia didáctica mediada por TIC, en el grado segundo de la Institución Educativa La Inmaculada

## **6. ANALISIS CUANTITATIVO**

### **6.1 ANÁLISIS GENERAL PRETEST-POSTEST**

En este apartado se presentan los resultados que se obtuvieron de la aplicación de diferentes instrumentos, en primer lugar se presentarán los resultados de los datos cuantitativos, para ello se parte de las pruebas pretest-postest, en segundo lugar el análisis de la información postest. En tercer lugar la comparación entre ambas pruebas teniendo en cuenta la intervención de una variable independiente, la secuencia didáctica.

Seguido se presentan los resultados del análisis cualitativo obtenido de instrumentos como la observación, entrevistas a estudiantes y docente y el test de conducta motivada, así mismo, se contrastarán los resultados obtenidos en ambos abordajes metodológicos.

#### **6.1.1 Análisis cuantitativo.**

A continuación se presenta en primer lugar los datos obtenidos del pretest, tanto en el nivel literal e inferencial, como en los planos del texto (plano del relato, plano de la narración y el plano de la historia), en segundo lugar se presentan los resultados de los datos obtenidos del postest respecto a los

niveles y planos mencionados anteriormente y por último se hace una comparación de los datos obtenidos del pretest y el postest para analizar la incidencia de la aplicación de la secuencia didáctica mediada por TIC en las transformaciones que se presentaron en la comprensión lectora

### 6.1.2 Resultado de la comprensión lectora (Pretest)

Grafica 1. Puntaje de las estudiantes en el Pretest general.

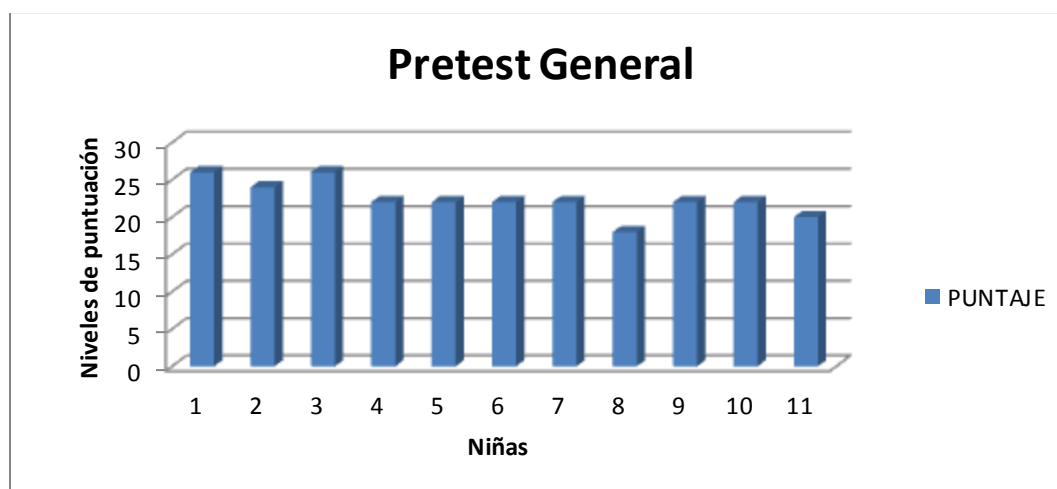




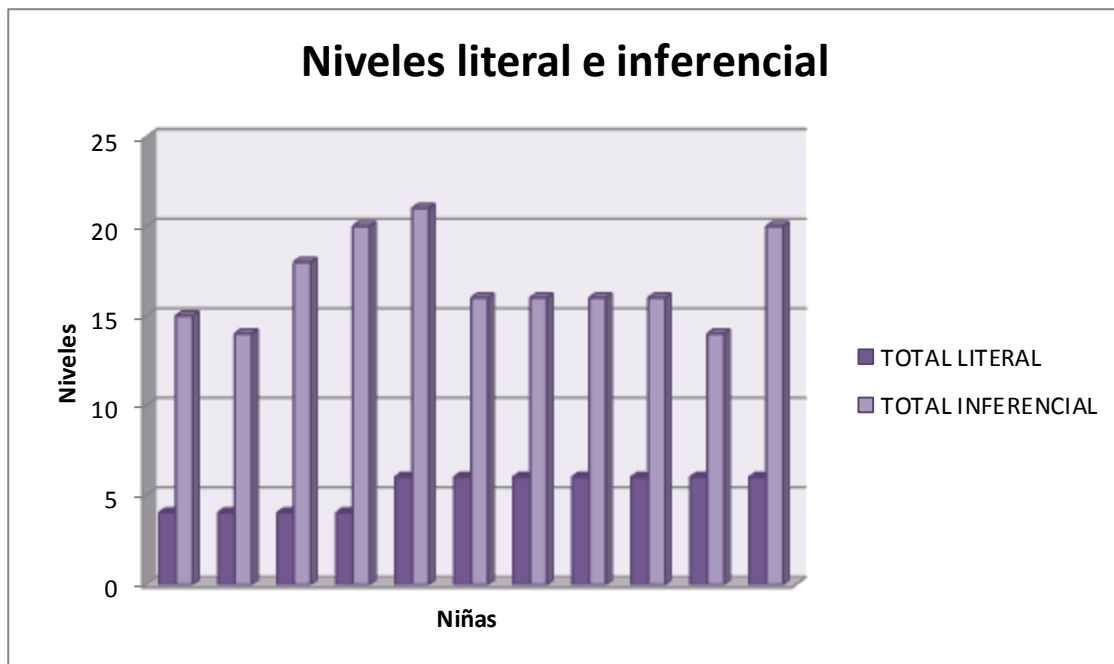
Tabla 1. Niveles de las estudiantes en el pretest según su puntaje.

Número de estudiantes	Total de puntuación	Nivel de ubicación
<b>2</b>	26	Alto
<b>1</b>	24	Alto
<b>6</b>	22	Medio
<b>1</b>	18	Medio
<b>1</b>	20	Medio

De acuerdo con la tabla número 1, tres de 11 estudiantes, el 27.2% se encuentran en un nivel alto mientras que 8 de 11, el 72,2% se encuentra en un nivel medio.

Asi mismo se presenta la variable dependiente de los resultados de los niveles de comprensión y los planos del texto narrativo:

Grafica 2. Ubicación de las estudiantes en los niveles inferencial y literal en general pretest

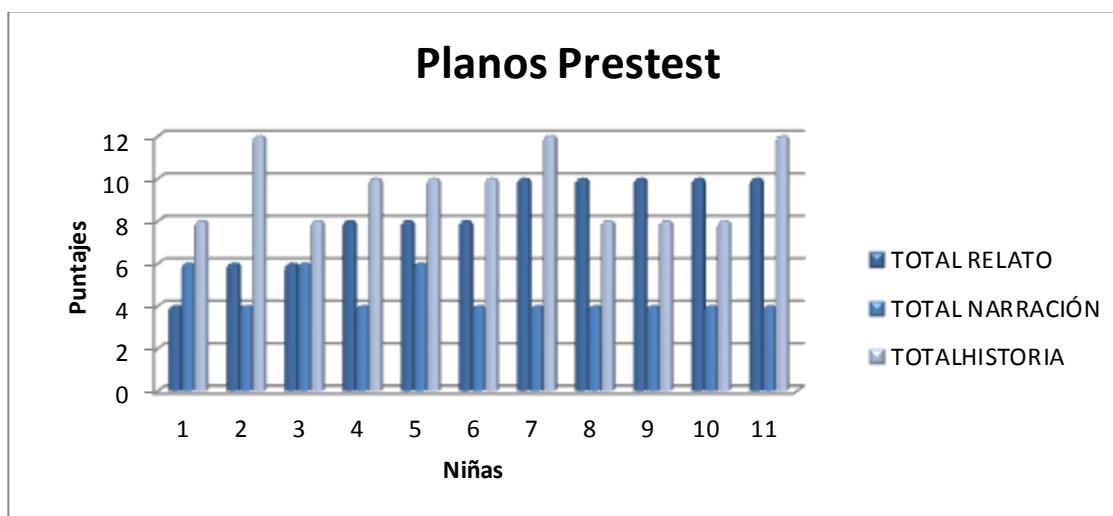


Respecto al nivel literal y de acuerdo con los resultados de las gráficas 1 y 2, el 28% de las estudiantes se encuentran en un nivel alto de comprensión lectora, lo que indica que pueden dar respuestas a preguntas simples que se presentan de forma explícita en el texto, siendo este el nivel más elemental en el proceso de la comprensión. El 72% de las estudiantes se encuentran en un nivel medio de comprensión, lo que significa que empiezan a identificar la información presente en el texto y a responder preguntas simples.

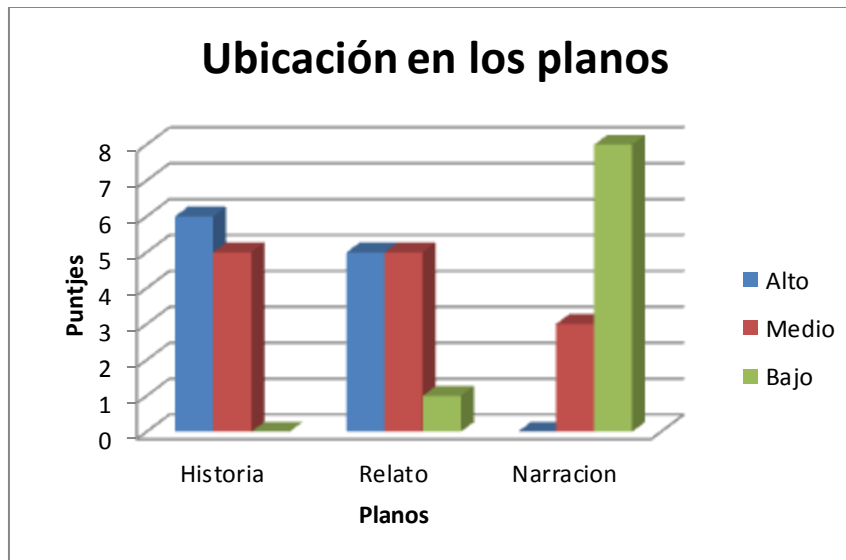
En el nivel inferencial el 72% se encuentra en un nivel medio y el 28% en un nivel bajo, lo que significa que se les dificulta Inferir detalles adicionales como las intenciones de los personajes y aplicar procesos cognoscitivos como predecir, inferir y deducir información, a partir de indicios en el texto.

### 6.1.2.1 PLANOS:

Grafica 3. Ubicación de las estudiantes en los planos del texto narrativo



Grafica 4 Niveles de puntuación de las estudiantes en los planos del texto narrativo pretest.



Respecto al plano de la historia y de acuerdo con la gráfica 3 y 4 el 54% de las estudiantes se encuentran en un nivel alto, lo que indica que responden con facilidad preguntas asociadas al tiempo, espacio y acciones desarrolladas en el cuento, así como los personajes, sus características psicológicas, físicas y las intenciones de éstos. El 46% se encuentran en un nivel medio, lo que indica que empiezan a hacer uso de procesos cognitivos y a llenar vacíos que el texto presenta, relacionando experiencias previas para complementarlo.

En el plano de la narración el 72% de las estudiantes se encuentran en un nivel bajo, es decir, que se les dificulta reconocer la voz del narrador y sus

funciones básicas, cuando cede la voz a los personajes y dar a conocer lo que piensan o sienten, el 28% de las estudiantes se encuentran en un nivel medio, lo que significa que empiezan a reconocer la estrategia discursiva inventada por el autor, es decir un ser que cuenta la historia a otro ser llamado narratario.

En plano del relato el 45% de las estudiantes se encuentran en un nivel alto, lo que significa que comprenden la estructura en la que está relatada la historia, los modos de contar y las transformaciones de los personajes. El 45% se encuentra en un nivel medio lo que quiere decir que empiezan a identificar signos de demarcación como por ejemplo erase una vez o colorín colorado, los cuales se utilizan para dar fin o inicio al relato, el 10% en un nivel bajo, lo que evidencia que aun no logran identificar la estructura que comprende el texto.

### 6.1.3 Resultado de la comprensión lectora (postest)

Grafica 5. Puntaje de las estudiantes en el postest general

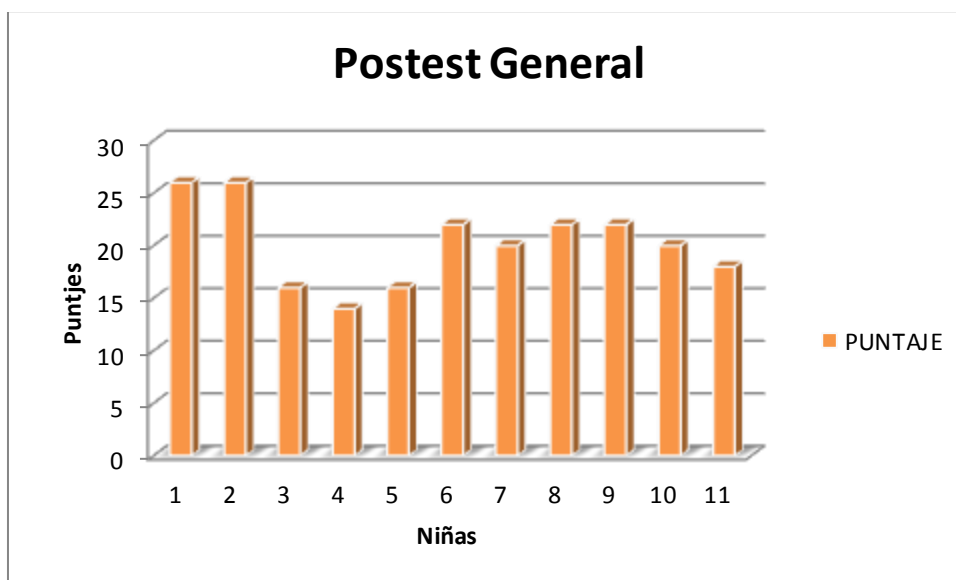


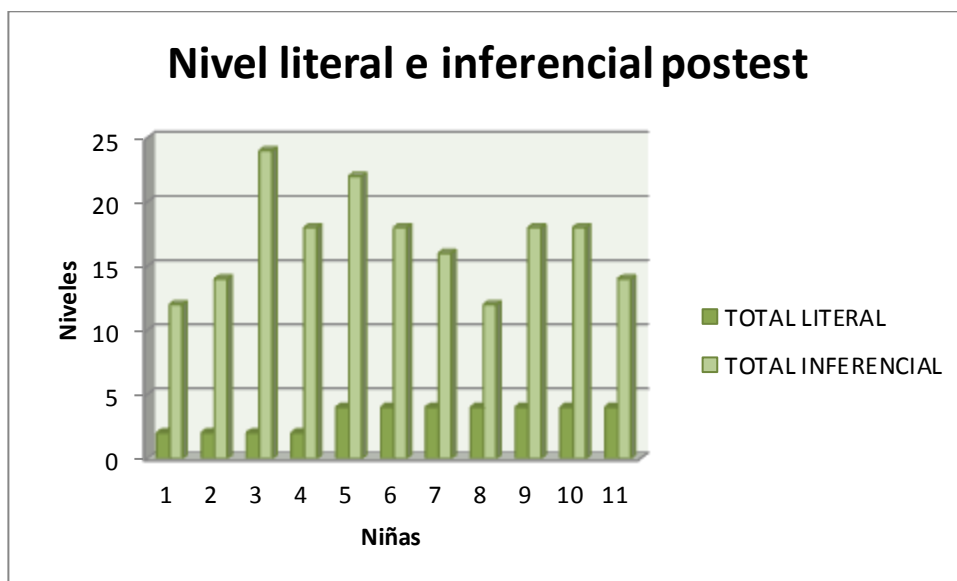
Tabla 2. Niveles de las estudiantes en el postest según su puntaje.

Número de estudiantes	Total de puntuación	Nivel de ubicación
2	26	Alto
3	22	Medio
2	20	Medio
1	18	Medio
2	16	Bajo
1	14	Bajo

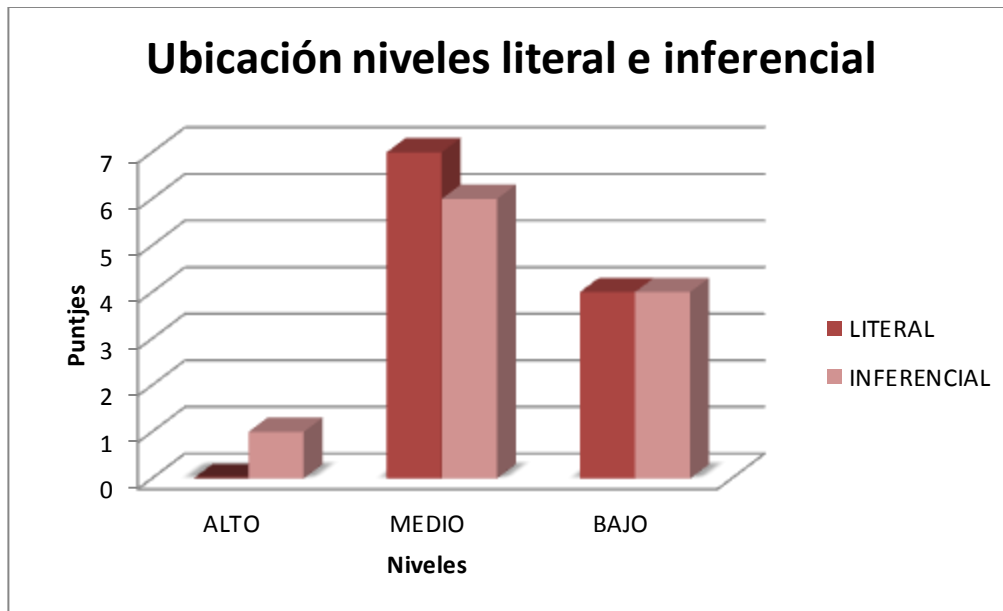
Respecto a la tabla 2 y la gráfica 5, 2 de 11 estudiantes lo que representa el 18.8% se encuentran en un nivel de puntuación alto. 6 de 11 que representan el 54,5 % se encuentran en un nivel medio. 3 de 11 estudiantes que representan el 27,2% se encuentran en un nivel bajo.

Según los componentes de la variable dependiente, se presenta los resultados en los niveles de comprensión y los planos del texto en la prueba postest:

Gráfica 6. Nivel literal e inferencial en la aplicación Postest



Gráfica 7. Ubicación de las estudiantes en los niveles literal e inferencial posttest.



De acuerdo con los resultados obtenidos en las gráficas 6 y 7, se puede decir que después de aplicar la secuencia didáctica mediada por TIC, el 63% de las estudiantes se encuentran en un nivel medio de comprensión lo que significa que empiezan a comprender la información presente en el texto y a responder preguntas de carácter simple. El 36% se encuentran en un nivel bajo lo que indica que responden de acuerdo a sus experiencias previas y no encuentran índices en el texto.

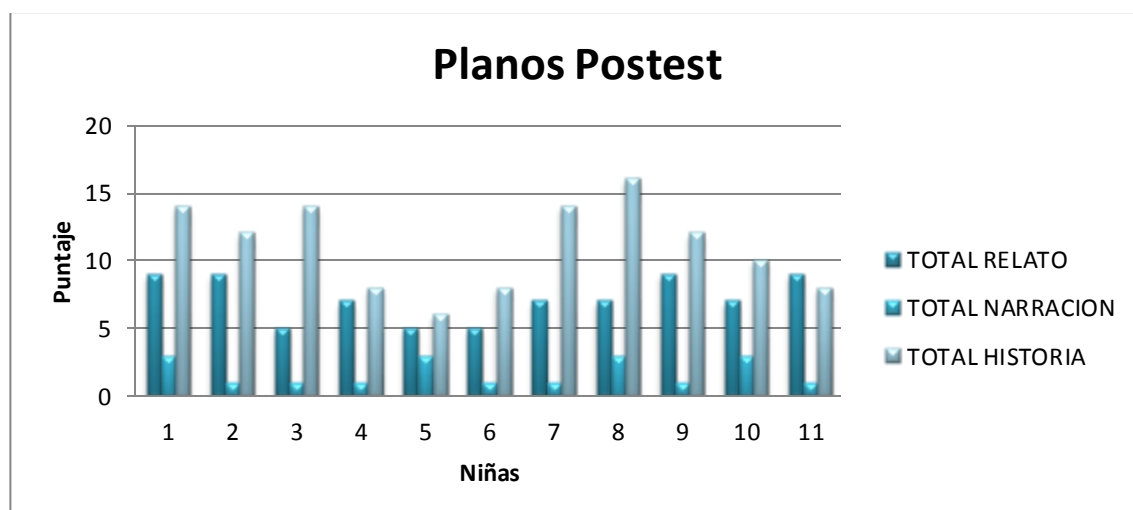
En el nivel inferencial el 10% de las estudiantes se encuentran en el nivel alto, lo que indica que están en la capacidad de aplicar estrategias cognitivas fundamentales para encontrar información implícita o compleja



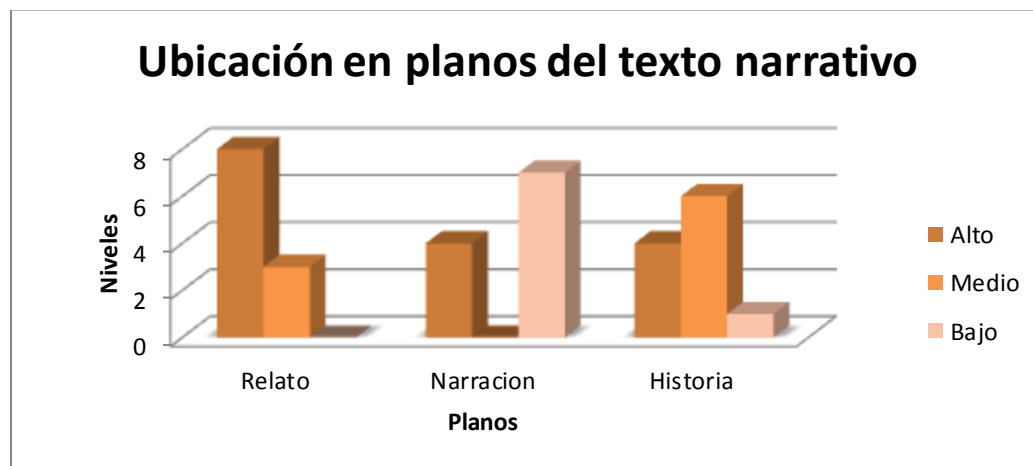
en el texto. El 54% se encuentran en el nivel medio, lo que significa que empiezan a aplicar procesos de pensamiento como anticipar, predecir y deducir información mas profunda en el texto. El 36% se encuentran en el nivel bajo, presentando menores desempeños, esto quiere decir que no lograron identificar ideas implícitas en la historia o predecir acontecimientos.

Gráfica 8. Ubicación de las estudiantes en los planos de la narración –

Postest



Grafica 9. Ubicación de las estudiantes en los planos del texto narrativo



De acuerdo con las gráficas 7 y 8 se puede decir que, en el plano de la narración, el 36% de las estudiantes se encuentran en un nivel alto, lo que significa que lograron identificar la voz del narrador y sus funciones básicas en el texto, además de la comprensión de tiempos y de la intención del autor. De otra parte, el 64% de las estudiantes se encuentran en un nivel bajo en este plano lo que indica que no identifican el ser que cuenta la historia a otro ser llamado narratario, distinto del lector, ya que es un sujeto implícito al mismo texto al cual se dirige el narrador.

En el plano del relato el 72% de las estudiantes se encuentran en un nivel alto lo que indica que logran identificar las transformaciones de los personajes y la estructura de la historia trabajada en la secuencia didáctica. El 28% de

las estudiantes se encuentran en el nivel medio, lo que indica que están empezando a identificar signos de demarcación, las transformaciones en la estructura de la historia cuando cuenta a un narratario en primera o tercera persona.

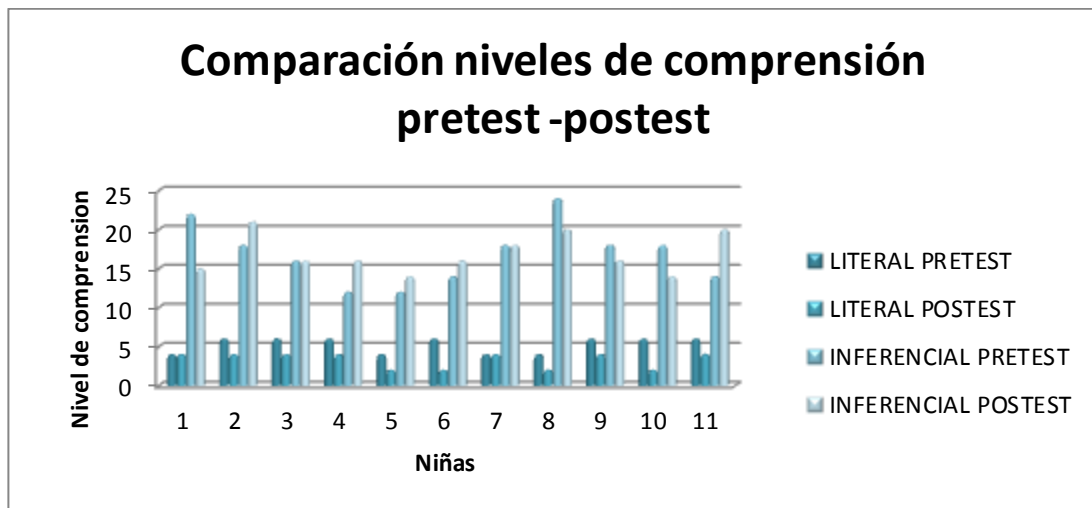
En el plano de la historia el 54% de las estudiantes se encuentran en un nivel alto, lo que significa que identifica la intención del texto, de los personajes y los cambios que pueden ocurrir en la historia. El 46% se encuentra en un nivel medio lo cual indica que aún existen dificultades para identificar personajes, pero empiezan a comprender el orden de los acontecimientos.

De manera general, se evidenció mayor desempeño en el plano de la historia posiblemente porque es el plano que más se trabaja en la escuela, además porque es mas específico dentro del texto.

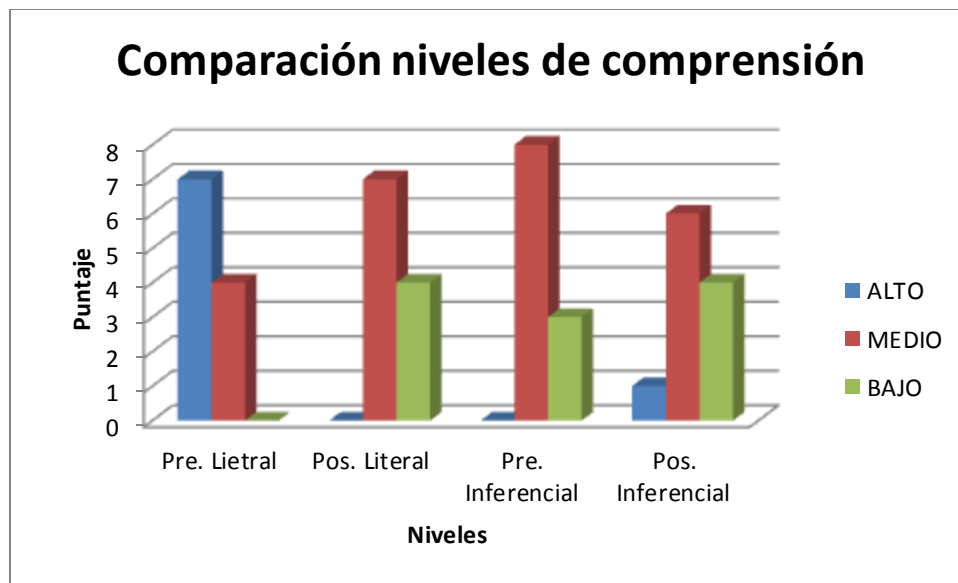
#### **6.1.4 Comparación Pretest-Postest.**

En la gráfica nueve se presentan los resultados obtenidos del pretest y del postest, con el fin de analizar los cambios y las transformaciones que se produjeron después de aplicar la secuencia didáctica en el nivel literal e inferencial:

Gráfica 10. Comparación general de los niveles de comprensión literal e inferencial, pretest-postest



Gráfica 11. Comparación de los niveles de comprensión según su puntuación pretest-postest



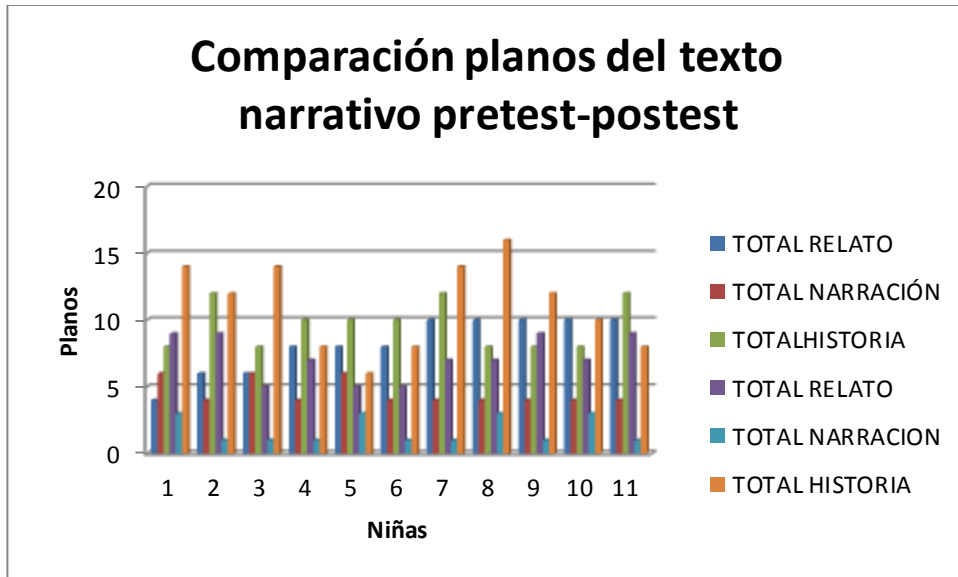
Respecto a las gráficas 9 y 10, se puede observar que durante la aplicación del pretest en el nivel literal, el 63.6% de las estudiantes, se encuentran en un nivel alto comprensión, frente a la prueba postest en dicho nivel ninguna alcanzó el nivel alto, lo que indica que bajaron notablemente los desempeños de las estudiantes, así mismo, el 36.4% se ubican en un nivel medio de comprensión en la prueba pretest y en comparación con la prueba postest el 63.6% se ubican en el mismo nivel, lo que significa que hubo transformaciones aumentando el desempeño de algunas estudiantes. En relación a los bajos niveles de comprensión, se observa que en la prueba pretest ninguna estudiante se ubica en este nivel, sin embargo, en la

aplicación de la prueba posttest se evidencia que el 36.3% se ubica en el nivel bajo de comprensión.

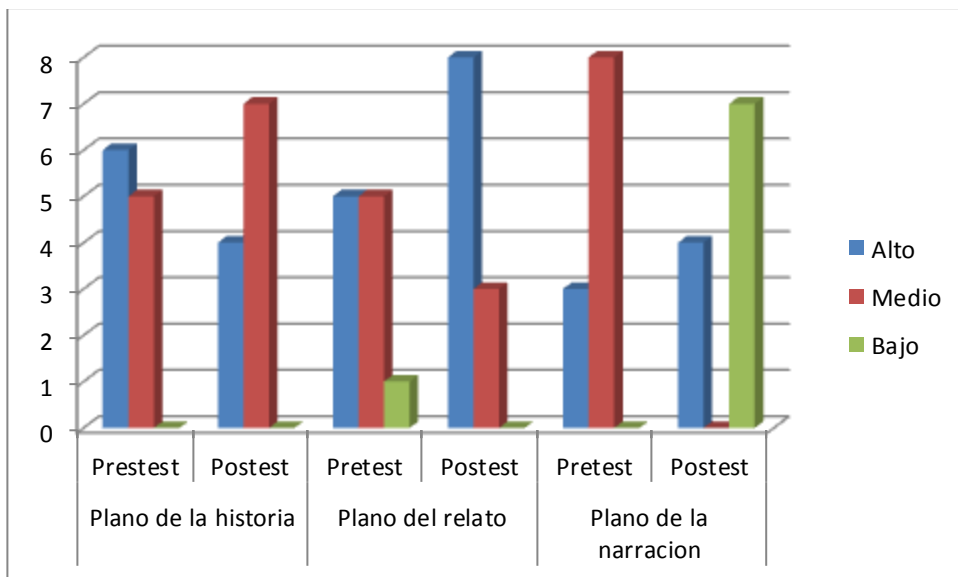
En cuanto al nivel inferencial, en la prueba pretest, se observa que ninguna estudiante alcanzó el nivel alto de comprensión, pero en la prueba posttest el 9% de las estudiantes alcanzó este nivel, esto indica que después de realizar la secuencia didáctica se presentó una mejoría. Ahora bien el 72.2% de las estudiantes se encuentran en el nivel medio de comprensión en la aplicación de la prueba pretest, en comparación con la prueba posttest el 54.5% se ubican en este mismo nivel, lo que significa que hubo una disminución de desempeño entre ambas pruebas. En relación con los bajos niveles, se observa que en la aplicación de la prueba pretest el 27,2% se ubican en este nivel, en comparación con la prueba posttest, se observa que aumentó el número de estudiantes en dicho nivel con un porcentaje del 36.3%.

Según lo analizado anteriormente, se puede decir que en general las estudiantes obtuvieron un mejor desempeño durante la aplicación de la prueba pretest en el nivel literal.

Gráfica 12. Comparación de los planos del texto narrativo a partir de puntuaciones obtenidas en el pretest-postest.



Gráfica 13. Comparación de los planos del texto narrativo según la ubicación y puntuación en el pretest y postest.



Respecto con las gráficas 11 y 12 se observa que en el plano de la historia las estudiantes obtuvieron mayor desempeño en la prueba pretest, teniendo en cuenta que el 54.5% de ellas se ubicaron en un nivel alto de comprensión, mientras que en la prueba posttest un 36.3% se ubicaron en este nivel, evidenciando menores desempeños. El 45.4% se encuentran en el nivel medio de este plano en la prueba pretest y en la prueba posttest el 63.6% se encuentran en el mismo nivel, evidenciando que aumento el desempeño entre ambos niveles, aunque disminuyó en los niveles altos de comprensión.

En cuanto al plano del relato en la prueba pretest, el 45.4%, están ubicadas en el nivel alto de comprensión y en la prueba posttest el 72.7% se sitúa en el mismo nivel, lo que indica que hubo transformaciones significativas al evidenciarse un gran aumento en el desempeño entre ambos niveles. En relación con el nivel medio en la prueba pretest se observa que el 45.4% de las estudiantes se encuentra en el nivel medio y en la prueba posttest el 27.3% se encuentra en este mismo nivel. En cuanto a la prueba posttest un 9% se encuentra en un nivel bajo, mientras que en el posttest ninguna estudiante alcanzo este nivel.

En lo que se refiere al plano de la narración, en la prueba pretest, el 27.2% de las estudiantes se encuentran en el nivel alto de comprensión y en la prueba posttest el 36.3% se sitúan en este mismo nivel, lo que indica que se



presentaron transformaciones al aumentar el desempeño de las estudiantes. En la prueba pretest, el 72.2% se ubican en el nivel medio y en la prueba posttest, ninguna de ellas se sitúa en esta puntuación, lo que representa baja en el desempeño, ya que en el nivel bajo en la prueba pretest ninguna se encuentra en este nivel, pero en la prueba posttest el 63.6% se ubican en esta puntuación, lo que indica que hay cambios no significativos en las estudiantes.

Al analizar los resultados presentados anteriormente se puede decir que se presentaron mayores desempeños en el plano de la historia en la prueba pretest, esto puede ser debido a que este plano es uno de los que más se trabajan en las instituciones educativas, puesto que allí se encuentra todo lo relacionado con los personajes, tiempos, espacios y acciones que se encuentran explícitos en el texto y por ende es lo más sencillo de identificar por los estudiantes y para trabajar por los docentes. Así mismo se puede decir que el plano que presenta menores desempeños es el de la narración posiblemente porque a las estudiantes se les dificulta diferenciar la voz del narrador y cuando hablan los personajes, a su vez porque es el menos trabajado por los docentes en el aula de clase y porque es algo que no está explícito en el texto y requiere emplear estrategias cognoscitivas para identificar información implícita.

A continuación se presenta la prueba T-student, en la cual se reflejan los resultados de la comparación pretest-postest.

Tabla 3. Prueba T para medidas de dos muestras emparejadas.

	<b>Variable 1</b>	<b>Variable 2</b>
<b>Media</b>	22,3636	20,1818
<b>Varianza</b>	5,4545	15,56
<b>Observaciones</b>	11,0000	11,00
<b>Coefficiente de correlación de Pearson</b>	0,3828	
<b>Diferencia hipotética de las medias</b>	0,0000	
<b>Grados de libertad</b>	10,0000	
<b>Estadístico t</b>	1,9365	
<b>P(T&lt;=t) una cola</b>	0,0408	
<b>Valor crítico de t (una cola)</b>	1,8125	
<b>P(T&lt;=t) dos colas</b>	0,081553	
<b>Valor crítico de t (dos colas)</b>	2,2281	

Con respecto a la tabla 3, se puede decir que existe evidencia suficiente para rechazar la hipótesis de trabajo y aceptar la hipótesis nula, puesto que no

existen transformaciones significativas en las estudiantes en comprensión lectora después de la aplicación de la secuencia, ya que sus promedios se mantuvieron en un nivel medio de puntuación antes, durante y después de dicha aplicación; igualmente en algunos casos se presentaron disminuciones en los niveles de puntuación entre el Pretest y el Postest, ya que algunas estudiantes pasaron de estar en el nivel medio al nivel bajo, lo que significa que no hubo incidencia de la secuencia didáctica en el proceso de comprensión lectora.

## **6.2 ANÁLISIS ESPECÍFICO PRETEST-POSTEST**

Si bien no hubo transformaciones significativas en comprensión lectora, se toma la decisión de realizar un análisis descriptivo de dos casos por cada uno de los niveles y los planos de la narración con relación a los mayores y menores puntajes, con el fin de identificar las implicaciones y el desempeño de las estudiantes frente al trabajo con la secuencia didáctica mediada por TIC.

### 6.2.1 Nivel literal.

Tabla 4. Transformaciones en el nivel literal.

Niña	Pretest	Desempeño	Postest	Desempeño
2	6	Alto	4	Medio
4	6	Alto	4	Medio
8	4	Medio	2	Bajo
5	4	Medio	2	Bajo

En el caso de los niveles de comprensión, en relación con el nivel literal del pretest, la estudiante número 2 obtuvo un puntaje de 6 que la ubica en el nivel alto de comprensión lectora, En la aplicación del Postest obtuvo un puntaje de 4, lo que indica que se encuentra en un nivel medio, entre ambas pruebas tuvo una diferencia de 2 puntos, es decir, disminuyó su nivel de comprensión.

Al analizar su desempeño durante la realización de la secuencia didáctica, la estudiante desarrolla la mayoría de los apartados planteados de manera activa utilizando diferentes herramientas que le brinda la secuencia como colorear de un color diferente las intervenciones de los personajes, cortar, pegar, escuchar el cuento diferenciando la voz de cada personaje, entre otras. Así mismo se observa que entra de manera reiterada a preguntas de carácter literal como por ejemplo en la pregunta del antes: ¿Quién habrá

escrito el cuento?, ella responde “*Juan Manuel Pombo*”, lo que significa que se basa en sus conocimientos previos y no tiene índices en el cuento y que necesita devolverse al texto para responder a la pregunta, sin embargo al ingresar por segunda vez a la pregunta del después ¿quién lo habrá escrito? responde “*Rafael Pombo*”, lo que indica que posiblemente ha trabajado con anterioridad los cuentos de este autor y que por tal razón esta historia también está escrita por él, por lo tanto la estudiante no se basa en el texto para responder a este tipo de preguntas. El hecho de que ingresará varias veces a la pregunta indica que para poder comprender este tipo de preguntas del nivel literal debe leerla varias veces. Ahora bien a preguntas en él durante como ¿Qué acciones desarrolla el gato en la historia?, responde “*el gato*”, lo cual evidencia que la niña asume la secuencia como un juego, en que más que las respuestas sustentadas en el texto, lo que pretende es pasar de un nivel a otro siendo sus respuestas incoherentes a la pregunta.

La estudiante número 4 en la comprensión del nivel literal, de la prueba Pretest obtuvo un puntaje máximo de 6 lo que indica que se sitúa en un nivel alto de comprensión lectora. En el Postest obtuvo un puntaje de 4, ambas pruebas se diferenciaron por 2 puntos, lo cual evidencia que su puntaje disminuyó.

Al analizar su desempeño en las respuestas de la secuencia se observa que desarrolla la totalidad de los apartados planteados en la secuencia didáctica y que hace uso de las diversas herramientas que le brinda dicha

secuencia, sin embargo de acuerdo a sus respuestas se observa que aun se le dificulta extraer información que esta explicita en el texto. El cambio de un nivel alto a un nivel medio de desempeño en la estudiante posiblemente se deba a que la estudiante no tiene índices en el texto, si no que por el contrario se basa en sus conocimientos previos como por ejemplo en el caso de la pregunta del antes ¿Dónde sucederá la historia?, responde “*en una granja*”, lo que significa que posiblemente relaciona un lugar que ella conoce y sabe que allí puede encontrar animales como los gatos y los zorros o que ha escuchado mencionar granjas en otros textos, ahora bien en preguntas del durante como ¿Qué acciones desarrolla el zorro?, responde “*no sé*”, esto indica que la estudiante no interactúa con el texto, es decir, no indaga ni profundiza lo leído, esto puede ser debido a que no hay un proceso guiado por la docente y no recibe ningún tipo de ayuda a justada, lo que le dificulta a la estudiante avanzar en el proceso de comprensión, esta situación posiblemente conlleva a que la estudiante tome la secuencia didáctica como un juego, en el que la idea es avanzar de un nivel a otro sin sustentar sus respuestas en el texto, así por ejemplo a preguntas del después como ¿Cómo inicia la historia y como sabes que allí inicia? Responde “*nkfgrhfujrh*” esto indica que responde la pregunta utilizando letras que si bien pueden denotar que aun no ha adquirido el código alfabético, cuando se le interrogaba las respuestas, la estudiante tenía un afán constante por terminar dicha la secuencia, para salir a su clase de educación física y por esta razón no respondía de manera coherente.

La estudiante número 8 en la comprensión del nivel literal, de la prueba Pretest obtuvo un puntaje de 4 lo cual evidencia que se encuentra en un nivel medio de comprensión lectora. En el Postest obtuvo un puntaje de 2, encontrando una diferencia de 2 puntos menos, lo cual indica que su puntaje bajó.

Sin embargo, al analizar el desempeño de la estudiante durante el desarrollo de la secuencia didáctica se observa que desarrolla la totalidad de los apartados planteados de manera activa utilizando diferentes herramientas que le brinda la secuencia como colorear de un color diferente las intervenciones de los personajes, cortar, pegar, escuchar el cuento diferenciando la voz de cada personaje, entre otras. Así mismo se observa que entra de manera reiterada a preguntas de carácter literal, como por ejemplo en la pregunta del antes: ¿Qué tipo de texto es?, ella responde “*un cuento*”, pero al momento de responder por segunda vez, ella responde “*una carta*”, lo que indica que posiblemente respondió al azar esta pregunta, que la pudo copiar de alguna compañera o que se le dificultó la comprensión porque quizá no había trabajado este tipo de texto llevándola a responder de acuerdo a sus conocimientos previos, sin tener presente la estructura del texto y las marcas que le ofrece el texto mismo. Ahora bien en preguntas del durante como ¿Quiénes son los personajes?, responde “*el zorro y el gato*” y al entrar reiteradamente a la secuencia para releer el texto y posiblemente

para comparar las respuestas con sus compañeras, no cambia lo dicho anteriormente, esto indica que comprende preguntas simples, cuya información esta explícita en el texto, esto puede ser debido a que los personajes son los más fáciles de identificar y el tema que generalmente siempre se trabaja en la escuela, a su vez porque la secuencia presentaba imágenes y sonidos llamativos que caracterizaban los personajes, facilitando a la estudiante la comprensión e identificación de estos.

La estudiante número 5 en la comprensión del nivel literal, de la prueba Pretest obtuvo 4 puntos, lo que indica que se encuentra en un nivel de comprensión medio, en el posttest obtuvo 2 puntos, esto indica que se encuentra en un nivel bajo de comprensión. Al realizar la comparación de los resultados se encuentra una diferencia de 2 puntos entre posttest y pretest, esto indica que disminuyó su desempeño. Al analizar los resultados de la secuencia didáctica, se puede evidenciar que desarrolla en totalidad los apartados propuestos en la secuencia, así mismo, aprovecha todas las posibilidades como el uso de herramientas básicas como pegar, resaltar, cortar, además de la oportunidad de interactuar con sus compañeras para comparar respuestas, contarles algo nuevo que descubrieron o con las guías en la intervención acerca de inquietudes que tuvieran acerca del manejo de la secuencia o el equipo. En la misma secuencia, la estudiante entra reiteradas veces para modificar sus respuestas, lo que indica inseguridad al responder pero, a la vez aprovechamiento de la posibilidad de la secuencia



para tratar de mejorar su respuesta. En la pregunta correspondiente al durante *¿Qué hace cada personaje durante el desarrollo de la historia?* Ella responde *“Actúan”* Lo que indica que no presenta índices en el texto y omite detalles explícitos acerca de las acciones que ejecutan los personajes, lo que evidencia dificultad para dar respuesta a preguntas simples dando prioridad a sus intuiciones, antes que la información que le ha brindado el texto, esto puede deberse a su afán de responder para llegar rápido al siguiente mundo y llegar finalmente a la meta. Lo anterior indica que no hubo transformaciones significativas y que la secuencia no contribuyó a mejorar significativamente su comprensión.

### 6.2.2 Nivel inferencial.

Tabla 5. Transformaciones en el nivel Inferencial

Niñas	Pretest	Desempeño	Postest	Desempeño
8	24	Alto	20	Medio
11	14	Bajo	20	Medio
5	12	Bajo	14	Bajo
3	16	Bajo	16	Bajo

La estudiante número 8 en el nivel inferencial postest obtuvo 24 puntos lo que significa que se encuentra en un nivel medio de comprensión. En la

aplicación del Posttest obtuvo un puntaje de 20 sosteniéndose en el mismo nivel. Al analizar el desempeño de la estudiante en la secuencia didáctica se puede evidenciar que desarrolla en totalidad los apartados planteados de manera activa, es decir realiza las diversas actividades propuestas planteadas por el texto como, interactuar con sus compañeras, comparar respuestas y utiliza diferentes herramientas que brinda la secuencia como cortar, pegar, colorear, subrayar lo cual indica que se encontraba interesada con la realización de las actividades, así mismo se observa que entra solo una vez a las preguntas de carácter inferencial como por ejemplo en la pregunta del antes, ¿Qué tipo de texto crees que es? Donde su respuesta fue *“Un cuento”* Lo que indica que la estudiante reconoce el concepto de cuento, lo ha trabajado previamente en el aula de clase, encuentra información familiarizada y demuestra seguridad al responder esta pregunta al ingresar solo una vez en la secuencia. En las preguntas referidas al durante correspondientes al nivel inferencial se observa que solo ingresó una vez, lo que demuestra seguridad al responder preguntas como ¿Con qué propósitos realiza las acciones el gato?”, Ella responde *“que el gato es amable”* lo que indica que se le dificulta implementar estrategias cognoscitivas para encontrar información más compleja e inferir situaciones que no están explícitas en el texto en este caso, los propósitos de los personajes. En preguntas del después, se observa que ingresa dos veces a responder la pregunta ¿Será que el gato si era así como lo describió el zorro, por qué crees esto? En su primera respuesta escribe *“yo creo que no”*

y en la segunda “*Si*” A pesar de aprovechar la ventaja que brinda la secuencia de entrar reiteradas veces a reflexionar y corregir su respuesta, se evidencia que no logra tener índices en el texto y se le dificulta deducir información que se encuentra implícita en él.

La estudiante número 11 obtuvo 14 puntos en el pretest, lo que significa que se encuentra en un nivel bajo de comprensión, en los resultados del postest obtuvo 20 puntos ubicándose en un nivel medio, al hacer la comparación entre el pretest y postest se obtiene que la estudiante aumentó 6 puntos pasando de un nivel bajo a el nivel medio, lo cual indica que el trabajo con la secuencia didáctica fue potencial para su aprendizaje porque le brinda las posibilidades de ingresar repetidas veces a las preguntas, mejorar sus respuestas, además de usar herramientas básicas como cortar, pegar, colorear y resaltar, posibilidades que aprovechó en su totalidad en todos los apartados de la secuencia. Al observar las respuestas de carácter inferencial en el antes, como por ejemplo ¿De qué se tratará este texto? A la cual ingresa 2 veces, Responde en la primera entrada “*Un gato y un zorro*” En la segunda responde “*Un zorro y un gato*” Lo que indica que se encontraba insegura al responder, sin embargo, evidencia que puede aplicar procesos cognitivos de predicción los cuales le permiten hacer conjeturas acerca de la temática del texto. Así mismo en el momento del durante la estudiante demuestra que puede predecir hechos que sucederán en la historia utilizando diversas estrategias cognitivas y la información que ha leído en el texto para

responder a preguntas como por ejemplo ¿Qué crees que pasará con el gato? “*se lo van a comer los perros*”

A pesar de que la estudiante no se ubicó en un nivel alto, se presentó una mejora en su nivel de comprensión, esto debido a las diferentes estrategias y posibilidades que le brindó la secuencia para comprender el texto e interactuar con él.

La estudiante número 5 obtuvo 12 puntos en el Pretest, lo que quiere decir que se encuentra en un nivel bajo de comprensión, en el Posttest obtuvo 14 puntos, al hacer la comparación entre las dos pruebas se obtiene que aumentó puntos pero, sosteniéndose en este mismo nivel de comprensión, lo que significa que no hubo transformaciones significativas, sin embargo, la niña desarrolla en totalidad los apartados planteado en la secuencia de manera activa, utilizando herramientas que le brinda la secuencia como pegar, cortar, resaltar e interactuar con sus otras compañeras, lo cual fue observado en las intervenciones, Sin embargo, se le dificulta aplicar procesos cognitivos como inferir, deducir y hacer conjeturas a partir de indicios o señales del texto como se puede evidenciar en preguntas correspondientes al antes como

¿Cómo crees que iniciará la historia? Responde “*lida y hermosa*” En este caso, la respuesta no tiene ninguna relación con el texto y se guía de sus intuiciones, mas no realiza inferencias desde el título del cuento, las imágenes que observa o desde experiencias previas con textos similares,

también cabe la posibilidad de que la estudiante en su afán por terminar y llegar a la meta, responda de esta manera. Así mismo en preguntas referentes al durante como ¿Qué crees que pasará con el gato? Ingresó 1 vez a la secuencia, sin aprovechar las posibilidades que le brinda la secuencia para poder reflexionar respecto a sus respuestas y poder modificarlas, a esta pregunta responde, “vivirá”. Se debe tener en cuenta que este nivel requiere de procesos cognitivos que se van desarrollando continuamente con ayudas ajustadas por parte de la docente, las cuales no fueron brindadas por la docente durante la intervención con la secuencia didáctica mediada por TIC.

La estudiante número 3 tanto en la prueba pretest, como en la postest obtuvo 16 puntos, ubicándose en un nivel bajo de comprensión lo que significa que no se presentaron transformaciones después de aplicar la secuencia didáctica.

Al analizar su desempeño durante el desarrollo de dicha secuencia se observa que la estudiante desarrolla en su mayoría todos los apartados de ésta, de manera activa, utilizando herramientas que le brinda la secuencia como resaltar, copiar, pegar e interactuar con sus otras compañeras, lo cual fue observado en las intervenciones, Sin embargo, se le dificulta aplicar procesos cognitivos como inferir, deducir y hacer conjeturas a partir de indicios o señales del texto como se puede evidenciar en preguntas correspondientes al durante como ¿Qué quiso decir el zorro cuando le dijo al

gato "infeliz caza ratas, mísero roba perros, bigotudo bribón"?, qué quiere decir cada una de estas expresiones?, la estudiante ingresa 4 veces a esta pregunta, indicando que necesita releer el texto para comprender lo que este quiere decir, aprovechando las posibilidades que la secuencia brinda de ingresar varias veces para reflexionar acerca de su respuesta y modificarla, esto se evidencia cuando ella responde por primera vez "dhgsdjs gdxhse", en ese momento una de las guías observa lo escrito y pide que responda bien su pregunta, por ello ella ingresa nuevamente y en la segunda oportunidad ella responde "ofendiéndolo", esto demuestra que logró predecir y deducir la intención de los personajes. Ahora bien las respuestas no tienen índices en el texto y se basan en la intuición de la estudiante.

### 6.3 PLANOS

#### 6.3.1 Narración.

Tabla 6. Desempeños en el plano de la narración

Niñas	Pretest	Desempeños	Postest	Desempeños
5	6	Alto	3	Alto
8	6	Alto	3	Alto
7	4	Bajo	1	Bajo
4	4	Bajo	1	Bajo

En el caso de los planos del texto, en relación con el plano de la narración, la estudiante número 5 en el Pretest obtuvo un puntaje de 6 puntos lo que indica que la niña se encuentra en un nivel alto, en la aplicación de postest obtuvo 3 puntos sosteniéndose en el mismo nivel.

Al analizar el desempeño de la estudiante en la secuencia didáctica se puede evidenciar que desarrolla en totalidad los apartados planteados de manera activa, hace uso de las diferentes herramientas que le brinda la secuencia cómo colorear, pegar, cortar, escuchar el cuento diferenciando la voz de cada personaje, entre otras. Así mismo se encuentra que la estudiante ingresó tres veces a la prueba, lo que indica que no estaba segura de la respuesta y decidió ingresar dos veces más para rectificar, al momento de pedir que señale con color amarillo la voz donde habla el narrador correspondiente a él durante, se evidencia que logra diferenciar la voz de los personajes a la del narrador, es preciso decir que durante la intervención se pudo observar que la estudiante repetía una y otra vez la grabación para comprender en qué momento hablaba el narrador y en cual los personajes, es así como la niña aprovecha de manera significativa las herramientas básicas que brinda la secuencia, puesto que le permite identificar lo que piensan y sienten los participantes. Sus buenos desempeños se evidencian en ambas pruebas, porque identifica los aspectos que componen este plano.

En cuanto a la estudiante número 8 en el Pretest obtuvo un puntaje de 6 puntos lo que indica que la niña se encuentra en un nivel alto. En la aplicación del postest obtuvo 3 puntos sosteniéndose en el mismo nivel de comprensión.

Al analizar el desempeño durante la realización de la secuencia didáctica se evidencia sus buenos desempeños entre ambas pruebas, esto puede ser debido a que la secuencia potencia su aprendizaje, puesto que le brinda diferentes herramientas como cortar, pegar, colorear, subrayar las cuales le permiten comprender el texto, interactuar con sus compañeras, comparar respuestas y utilizar diferentes herramientas, así mismo se observa que la estudiante ingresa dos veces a la pregunta del después en el plano narrativo, por ejemplo: ¿Para quién habrá escrito el texto? la niña responde “*para los niños*” lo que indica que reconoce las intenciones del autor, por lo tanto se basa en los índices del texto para dar respuesta, es preciso decir que durante la intervención se pudo observar que, aunque la niña ya tenía la respuesta, seguía escuchando una y otra vez la grabación y se reía, lo que evidencia que tomaba la secuencia como un juego, esto puede ser debido a que la estudiante no había tenido un acercamiento a un texto interactivo, lo que la llevó a jugar un poco con él, sin embargo, fue una manera de mostrar interés por la nueva forma en que se plantea.

En el caso de los planos del texto, en relación con el plano de la narración, la estudiante número 7 en el Pretest obtuvo un puntaje de 4 puntos, lo que la



ubica en un nivel bajo, en el postest obtuvo un puntaje de 1 sosteniéndose en el mismo nivel.

Al analizar su desempeño durante la realización de la secuencia didáctica, se puede observar que no hubo transformaciones significativas, lo que significa que la secuencia didáctica no contribuyó a mejorar la comprensión lectora, Por ejemplo en relación con la pregunta correspondiente al después en el plano de la narración ¿Cuál es la intención de los autores? la estudiante responde: “*nana*” lo que indica que se le dificulta reconocer la voz del narrador y sus funciones básicas como contar la historia, ceder la voz a los personajes, además, no se evidencia el uso significativo a la secuencia didáctica y de las herramientas básicas que este ofrece como escuchar varias veces las grabaciones, cortar, pegar, colorear, entre otras, por lo tanto no ingresa reiteradamente a las preguntas para modificar sus respuestas, esto puede ser debido a que asume la secuencia como un juego en el que más que las respuestas sustentadas en el texto, lo que pretende es pasar de un nivel a otro, aunque su respuesta no fue la esperada, se puede decir que la estudiante logró hacer uso del manejo instrumental como: el manejo del teclado, encender y apagar los equipos e ingresar a la secuencia didáctica.

En cuanto a la estudiante número 4 en el Pretest obtuvo un puntaje de 4 puntos lo que indica que la niña se encuentra en un nivel bajo, en el postest obtuvo un puntaje de 1 sosteniéndose sobre el mismo nivel.

Al analizar su desempeño durante la realización de la secuencia didáctica, se evidencia que la niña desarrolla la totalidad de los apartados planteados, de manera activa, hace uso de las diversas herramientas que le brinda la secuencia como: pegar, cortar, escuchar las grabaciones, entre otras, se observa que en la secuencia misma entra dos veces a la pregunta correspondiente a el después de el plano de la narración, por ejemplo: ¿Para quién habrá escrito el texto? la niña responde “*para los hijos*” lo que indica que se le dificulta identificar las intenciones del autor, reconocer la voz del narrador y sus funciones básicas como contar la historia, esto puede ser debido a que no comprendió la pregunta o no estableció relaciones a partir de la información del texto y por ende decidió dar esta respuesta, para así, pasar rápido al siguiente nivel, es preciso decir que el plano de la narración, requiere de procesos inferenciales mucho más altos, por esta razón este es el plano que presenta mayor dificultad en las estudiantes, además de que no es trabajado en el aula, no cuenta con las ayudas necesarias y el acompañamiento de la docente, se puede decir que en el desarrollo de la secuencia didáctica la niña no logra comprender, porque le falta trabajar más el nivel inferencial, para alcanzar una mayor comprensión en el plano de narración.

### 6.3.2 Plano de la relato.

Tabla 7. Transformaciones en el plano del relato.

Niñas	Pretest	Desempeño	Postest	Desempeño
2	10	Alto	9	Alto
11	10	Alto	9	Alto
5	4	Bajo	5	Bajo
1	6	Medio	9	Medio

La estudiante número 2 en el pretest obtuvo un puntaje de 10 puntos lo que significa que se encuentra en un nivel alto, en el postest alcanzó un puntaje de 9 sosteniéndose en el mismo nivel.

Al analizar su desempeño en la secuencia didáctica, se observa que realiza todos los apartados y actividades propuestas como lo son el uso de herramientas básicas como pegar, cortar, copiar, resaltar y actividades de interacción con sus demás compañeras y guías de la intervención, en la misma secuencia se observa que solo entra una vez, lo que demuestra seguridad al responder preguntas del plano del relato. A partir de lo anterior, se puede decir que en la secuencia la estudiante empieza comprender la estructura en la que esta relatada la historia, así como identificar los signos de demarcación que distinguen el inicio y el final del texto, esto se evidencia en la pregunta ¿Cómo crees que iniciará la historia?, la estudiante respondió: *“eran dos hermanos que se dedicaban a estudiar”* En su

respuesta no se evidencia la demarcación del comienzo de la historia como “erese un vez” o en un bosque muy poblado”, Sin embargo realiza indicios de la demarcación del texto, lo cual indica que se basa en experiencias previas con otros textos similares, para dar respuesta a la pregunta.

La estudiante número 11 obtuvo en los resultados del Pretest 10 puntos, esto quiere decir que se encuentra en un nivel alto, en los resultados de la prueba Posttest obtuvo 9 puntos, sosteniéndose en el mismo nivel.

Al momento de analizar su desempeño en la secuencia se observa que la estudiante desarrolla la totalidad de los apartados planteados en la secuencia de manera activa utilizando las diversas herramientas que la misma secuencia le brinda como, cortar, pegar, subrayar de diferentes colores párrafos que diferencian los diálogos de los personajes, entre otros. En la secuencia la estudiante ingresa tres veces a preguntas del plano del relato como por ejemplo la pregunta ¿Cómo crees que iniciará la historia? a lo que ella responde en la primera oportunidad “e!” y finalmente responde “*había una vez*”, esta opción que le brinda la secuencia de ingresar varias veces a la pregunta le permite comparar sus respuestas con las de sus compañeras y como lo es en este caso cambiarlas. A partir de esto se puede evidenciar que en el desarrollo de la secuencia la estudiante logró comprender la estructura en la que esta relatada la historia y comprender los signos de demarcación que distinguen el inicio y el final del texto, por medio de estrategias como las

de escuchar la historia, subrayar los diálogos, cortar y pegar, mencionadas anteriormente.

La estudiante número 5 en los resultados de Pretest obtuvo 4 puntos, lo que quiere decir que se encuentra en un nivel bajo de comprensión, en el resultado del Posttest obtuvo 5 puntos sosteniéndose en este nivel, al hacer la comparación entre ambos niveles se obtiene una diferencia mínima de 1 punto de avance entre ambos niveles.

Al momento de analizar su desempeño, la estudiante desarrolla la mayoría de los apartados de la secuencia didáctica de manera activa haciendo uso de herramientas como cortar, pegar, subrayar, entre otras. Pese a que la secuencia permite ingresar varias veces a las preguntas, la estudiante solo lo hace una vez, sin aprovechar la posibilidad que le brinda la secuencia de corregir sus respuestas, como por ejemplo: en la pregunta ¿Cómo crees que inicia la historia?, la estudiante responde: “el zorro y el gato”, lo que significa que se le dificulta comprender demarcaciones como había una vez o colorín colorado que sirven para distinguir el inicio o el final de un relato y los signos de demarcación que distinguen las frases pensadas en un diálogo y que no tiene índices en el texto, esto puede ser debido a que no comprendió la pregunta o que deseaba terminar rápido la actividad para ir a su clase de educación física, y por eso su afán de avanzar rápidamente de un nivel a otro sin sustentar sus respuestas en el texto.

La estudiante número 1 en los resultados del Pretest obtuvo 6 puntos, lo que quiere decir que se encuentra en el nivel medio de comprensión, en los resultados del Posttest obtuvo 9 puntos, encontrándose en el nivel medio, al hacer la comparación entre ambos niveles se evidencia que hubo un avance de 3 puntos, sin embargo se sostiene en el mismo nivel, lo que indica que no se presentaron transformaciones significativas después de aplicar la secuencia didáctica.

Al analizar su desempeño se observa que la estudiante desarrolla la totalidad de los apartados de la secuencia, empleando herramientas que le brinda la secuencia como cortar, pegar, escuchar la historia y subrayar párrafos que diferencian los diálogos de los personajes. Se encuentra que la estudiante ingresa de manera repetida a preguntas que corresponden al plano narrativo, ahora bien cuando estas preguntas son de anticipación, ella responde con base en sus conocimientos y sobre lo que le puede decir el texto por ejemplo en la pregunta *¿Qué situaciones difíciles tendrán que enfrentar los personajes?*, responde *“que no pelean”*, lo que indica que se le dificulta emplear estrategias cognoscitivas como inferir o predecir acontecimientos y que posiblemente no comprendió la pregunta, ahora bien aunque la secuencia posibilita estrategias que facilitan la comprensión a este tipo de preguntas, se debe tener en cuenta que este plano no es muy trabajado en la escuela y por ello a las estudiantes se les dificulta la comprensión de estas preguntas.

### 6.3.3 Plano de la historia.

Tabla 8. Desempeños de las estudiantes en el plano de la historia.

Niña	Pretest	Desempeño	Postest	Desempeño
2	12	Alto	9	Alto
9	8	Medio	12	Alto
5	10	Alto	6	Bajo
8	8	Medio	16	Alto

La estudiante número 2 en el Pretest obtuvo un puntaje de 12 puntos lo que significa que se encuentra en un nivel alto, en el postest alcanzó un puntaje de 9 sosteniéndose en el mismo nivel, al momento de hacer la comparación entre ambos niveles se evidencia que obtuvo 1 punto de diferencia.

Al analizar el desempeño de la estudiante en la secuencia didáctica se puede evidenciar que desarrolla algunos de los apartados planteados de manera activa, es decir realiza las diversas actividades propuestas planteadas por el texto como, interactuar con sus compañeras, comparar respuestas y utilizar diferentes herramientas que brinda la secuencia como cortar, pegar, colorear, subrayar lo cual indica que se encontraba interesada

con la realización de las actividades, así mismo se observa que entra solo 1 vez a responder las pregunta correspondientes al plano de la historia, lo que indica seguridad al responder o no aprovechó la posibilidad que brinda a secuencia de regresar reiteradas veces al texto y modificar su respuesta, En cuanto a la pregunta del momento del durante ¿Cuándo el cazador llegó con los perros, qué hizo el gato? La estudiante responde *“treparse en un arbol”* Lo que indica que identifica las acciones de los personajes en la historia y el porqué de ellas, igualmente, en preguntas del después como, Subraya con color amarillo ¿Cuándo sucede la historia? Ella resalta la frase indicada, es decir, que reconoce los espacios en los que se desarrolla la historia. Con ello se puede decir que la secuencia didáctica contribuyó en gran medida al alto desempeño de la estudiante porque le dio la posibilidad de utilizar herramientas innovadoras y divertidas como subrayar, escuchar los diferentes tonos de voz para encontrar aspectos de la historia como la intención de los personajes o el tiempo en que transcurre.

La estudiante número 9 en el pretest obtuvo un puntaje de 8 puntos lo que significa que la niña estuvo en un nivel medio, en el postest obtuvo un puntaje de 12 ocupando un nivel alto. En el trabajo con la secuencia didáctica se observa que la niña no desarrolla en su totalidad las actividades y componentes de la secuencia, Sin embargo en las intervenciones realizadas, se observa que aprovechó diferentes posibilidades como seguir el texto con el audio, interactuar con otras compañeras acerca del asombro que le



causaba realizar una actividad diferente en la sala de sistemas. Desafortunadamente, la estudiante se le presentó dificultades y por ello asistió solo una vez a las intervenciones con la secuencia, donde solo alcanzo a ingresar a la plataforma, leer y escuchar la historia. No obstante, la estudiante demostró estar interesada por el trabajo de la secuencia y las diferentes posibilidades que ella brinda para mejorar la comprensión lectora.

En el caso de los planos del texto, en relación con el plano de la historia, la estudiante número 5 en el Pretest obtuvo un puntaje de 8 puntos lo que significa que la niña estuvo en un nivel medio, mientras que en el posttest se ubica en un nivel alto con un puntaje de 16 puntos.

Al analizar el desempeño de la estudiante en la secuencia didáctica, se puede evidenciar que hubo transformaciones significativas, lo que indica que la secuencia didáctica contribuyó a mejorar la comprensión lectora, así mismo se encontró que la estudiante ingresa dos veces a la indicación correspondiente al durante del plano de la historia, por ejemplo: “subraya de color amarillo cuando sucede la historia” se que evidencia que la niña aprovecha las herramientas básicas que brinda la secuencia cómo colorear, pegar, cortar, escuchar el cuento una y otra vez. La niña se encuentra en la capacidad de dar cuenta de los personajes, tiempos, espacios y acciones relacionadas en la historia, es preciso decir que el plano de la historia es el que más se trabaja en el aula, por lo tanto a las estudiantes se les facilita identificar las características físicas y psicológicas de los personajes, aunque

durante la intervención la niña no contó con el acompañamiento de la docente, pero parte desde sus conocimientos previos a partir de los índices del texto.

En el caso de los planos del texto, en relación con el plano de la historia, la estudiante número 8 en el Pretest obtuvo un puntaje de 10 puntos lo que significa que la niña estuvo en un nivel alto, mientras que en el postest se ubica en un nivel bajo con un puntaje de 6 puntos.

Al analizar la estudiante en la secuencia didáctica, se puede evidenciar que desmejoró notablemente su desempeño durante la aplicación de la secuencia, posiblemente porque no comprende todos los aspectos que abarca este plano, en relación a la pregunta que corresponde al durante, a la cual ingresa sólo una vez “cuando el gato piensa: éste sí que tiene experiencia que en todas las cosas del mundo: ¿a qué se refiere?” La niña responde “*El zorro*” lo que significa que se le dificulta identificar las acciones e intenciones de los personajes, esto puede ser debido a que no comprendió la pregunta o no estableció relaciones a partir de la información del texto y por ende decidió dar esta respuesta, para así, pasar rápido al siguiente nivel. Es importante resaltar que para dar respuesta a esta pregunta, la estudiante requiere de procesos inferenciales mucho más altos, teniendo en cuenta que estos procesos no son trabajados frecuentemente en el aula, por lo tanto se

les dificulta dar respuesta a preguntas que corresponden a las intenciones de los personajes las cuales no están explícitas en el texto.

El análisis anterior evidencia que en general, las estudiantes se encuentran en un nivel medio de comprensión, donde prevalecen los conocimientos previos y las intuiciones frente a la información que presenta el mismo texto. Así mismo la secuencia didáctica juega un papel importante en el desarrollo de este proceso, puesto que, gracias a las diferentes posibilidades que brinda, alguno de los desempeños de las estudiantes mejoraron notablemente.

Se puede decir que uno de los aspectos que más se les facilita a las estudiantes, es el plano de la historia, siendo este uno de los planos más trabajados por los docentes en las aulas de clase, por ende, gracias a las experiencias obtenidas con este trabajo y a que la mayoría se encuentran explícitas en el texto, las estudiantes identifican los aspectos que componen este plano.

Si bien, hay aspectos que se les facilitan, también existen aspectos los cuales se les dificultan. Según lo analizado, El plano en que más inconvenientes encuentran las estudiantes, es en el de la narración, esto parte del poco trabajo realizado en el aula, ya que son procesos de mayor dificultad y que pocas veces los docentes enseñan de manera comprometida. Además, se debe tener en cuenta que son aspectos que van más allá del texto y para identificarlos se deben implementar estrategias cognitivas, los

cuales no se desarrollan de un momento a otro, sino que requieren de un proceso largo, el cual las estudiantes apenas empieza y que no solo el corto trabajo con esta secuencia didáctica los brinda.

Cabe resaltar, que además de las distintas variables que intervinieron en el proceso de la secuencia didáctica, se presentaron otras que posiblemente influyeron en los resultados del Posttest como fueron el cambio en el cronograma especificado anteriormente, la disponibilidad de la sala de informática en la institución y dificultades con la conectividad.

## 7. ANALISIS CUALITATIVO

### 7.1 ANÁLISIS CUALITATIVO DE LOS INSTRUMENTOS APLICADOS A LA DOCENTE

En este apartado se presenta el informe del análisis cualitativo basado en instrumentos de recolección de información como la observación y la entrevista que se aplicó a las estudiantes y la docente de segundo grado, cuyo objetivo era recolectar información sobre las perspectivas de la docente y las estudiantes, acerca del uso de las TIC en el aula y potencialidad como herramienta de enseñanza.

En primer lugar se presenta el análisis de las preguntas realizadas a la docente y las estudiantes, después la observación de las intervenciones realizadas durante la aplicación de la secuencia didáctica.

Frente a la primera pregunta ¿Cómo se sintió con la realización de la secuencia? *“Me llamó mucho la atención, me sentí muy atraída, muy motivada, siento que es una propuesta muy novedosa y digna de ser aplicada”*, se puede decir que la docente se encuentra motivada con la realización de la secuencia y al parecer tiene grandes expectativas frente a ésta, ya que tanto para ella como para las estudiantes es una nueva propuesta que puede generar cambios en su método de enseñanza.

En cuanto a la segunda pregunta ¿Qué le aportó esta secuencia a su práctica educativa? La docente sostiene que la secuencia didáctica le permitió realizar confrontaciones entre su práctica de enseñanza y las nuevas metodologías que han incursionado en las prácticas educativas, siendo la secuencia didáctica una herramienta que permite identificar los conocimientos y procesos de enseñanza de las estudiantes, para ello argumenta que: *“las didácticas y las metodologías pueden ser puestas y confrontadas con la que yo aplico”*.

En relación con la tercera pregunta ¿Considera pertinentes las actividades de la secuencia? *“si, muy pertinentes, muy llamativas y atractiva para las niñas, creo que la mayor ganancia está en la actitud que ellas tomaron frente a la secuencia”* Según las respuestas dadas por la docente, se puede inferir que para ella las diferentes estrategias que propone la secuencia permiten que las estudiantes se sientan interesadas y motivadas para realizar el trabajo, lo que indica que enfatiza mucho la actitud de ellas frente a la secuencia y lo motivadas que se encontraran, mas no en las posibilidades instrumentales y cognitivas que las estudiantes puedan alcanzar con el trabajo de estas actividades.

*Según* Tobón, Falcón, Arbeláez y Bedoya “La incorporación de las TIC en los procesos educativos, abre un abanico de posibilidades y horizontes para

ofrecer otros modelos educativos en donde las tecnologías pueden ser concebidas como complemento a la educación presencial”<sup>50</sup>. Las TIC enfocadas en un modelo de enseñanza son un complemento para mejorar las prácticas educativas en el aula y por ende ofrecen nuevas posibilidades a los docentes para cambiar sus métodos de enseñanza, como así lo afirma la docente en una de sus respuestas, sin embargo, aún ve las TIC como herramientas que potencian por si solas, mas no como un complemento para su prácticas de enseñanza.

#### **7.1.1 Observación a la docente.**

Durante la aplicación de la secuencia, la maestra mostró interés, mas no estuvo presente durante la mayoría de las jornadas de aplicación, pero al culminar el trabajo, la docente preguntaba sobre los resultados de las niñas, es decir, que se interesa más por los resultados que por el proceso llevado a cabo en la sala de sistemas. Finalmente, deja el trabajo en manos de las estudiantes que están realizando el ejercicio, por ejemplo:

En uno de los casos la docente entra y se sienta al lado de una de las niñas, observa sus respuestas y al verlas se sorprende, ya que éstas no concordaban con lo que se estaba preguntando, se preocupó, sin embargo, no se quedó acompañando a las guías de la intervención y regreso a su

---

<sup>50</sup> TOBÓN LINDO, Martha Isabel; FALCÓN TOMÉ, María del Carmen; ARBELÁEZ GÓMEZ, Martha Cecilia; BEDOYA SÁNCHEZ, José Rubiel. La formación docente al incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Una propuesta para la universidad Tecnológica de Pereira. 2010. p. 14

salón de clase. Respecto a esta situación se puede inferir que la docente se inquietaba más por el resultado que obtuvieran las estudiantes en la secuencia, mas no por las posibilidades de aprendizaje y enseñanza que brinda esta herramienta.

Así mismo, cuando las estudiantes van a realizar la secuencia, se evidencia que estas actividades no fueron complementadas con las actividades de retroalimentación en el aula de clase por parte de la docente, ya que al realizar preguntas sobre la secuencia didáctica, las estudiantes no recordaban con claridad las actividades anteriores, ni realizaban las actividades extra que la secuencia proponía.

En general, la docente demuestra interés por la tecnología, su preocupación central estuvo en las respuestas de las estudiantes, y veía la actividad más como una evaluación que como una actividad de intervención.

Además, cabe resaltar, que aún tiene una concepción muy instrumental de las TIC, es decir, piensa que las herramientas por si solas mejoran el nivel de comprensión de las estudiantes, sin comprender aún, que las herramientas juegan un papel de apoyo al docente para mejorar sus prácticas y que prima en este caso, los andamiajes y las estrategias que ella brinde a sus estudiantes para que tengan un manejo eficaz y útil de estas herramientas y tengan aprendizajes significativos.



## 7.2 ANÁLISIS CUALITATIVO DE LOS INSTRUMENTOS APLICADOS A LAS ESTUDIANTES

De las entrevistas realizadas a las estudiantes, se puede inferir que las niñas ven esta herramienta como un juego y aprovechan la oportunidad para hacer uso de los computadores de la institución, debido a que es la primera vez que los utilizan.

Frente a la pregunta: ¿Qué te ha parecido aprender lenguaje, usando el computador?, por ejemplo:

- **Niña 1:** *“Bien, me ha gustado, porque uno pasa muchos mundos y escucha lo que uno lee”.*
- **Niña 2:** *“me gustó todo, porque me gusta seguir los caminos y ganar”*

Al analizar las respuestas se deduce que el uso de las TIC causan gran impacto en las estudiantes, puesto que la institución educativa no las involucra de manera idónea y significativa en su proceso de aprendizaje en comprensión lectora, tomando como punto base que algunos docentes no tienen experiencia con el manejo de las TIC, por lo tanto no realizan los acompañamientos necesarios para la manipulación de estos instrumentos, lo que causa que las estudiantes se inquieten por tener contacto con las herramientas tecnológicas y es así, como al presentar la secuencia didáctica

mediada por TIC, no alcanzan a identificar las potencialidades que este puede ofrecer para trabajar los textos narrativos.

En cuanto a la segunda pregunta: ¿Qué fue lo que más te gustó?, por ejemplo:

. **Niña 1:** *“Todo me gusto”.*

. **Niña 2:** *“Me gusto venir por primera vez a los computadores del colegio, pero yo ya lo había manejado en mi casa”.*

En cuanto a estas respuestas se puede evidenciar que las estudiantes se encuentran interesadas por trabajar con herramientas tecnológicas, puesto que les permite enfrentar nuevos retos frente al manejo instrumental que no son trabajados en el aula como: manejar el teclado, cortar, pegar, subrayar palabras, escuchar la voz de los personajes, devolverse al texto, entre otras. lo que indica que las TIC incentivan el interés de las estudiantes y aunque existe una motivación permanente, es preciso decir, que las niñas no conciben la secuencia didáctica mediada por TIC como una posibilidad de aprendizaje, sino como un juego en el que más que las respuestas sustentadas en el texto, lo que pretenden es tener contacto con los computadores.

### **7.2.1 Observación a las estudiantes.**

Gracias a las observaciones realizadas en el trabajo con la secuencia didáctica se lograron identificar algunos comportamientos y aspectos importantes en relación con la intervención, los cuales se analizarán a continuación.

El día que se inició la intervención con la secuencia didáctica, al informarles a las estudiantes que iban a trabajar con los computadores, se observó gran curiosidad y ansiedad para ingresar a la sala, las niñas hablaban constantemente sobre los computadores y se preguntaban qué era lo que realizarían en la sala. Esto evidencia la motivación que presentan las niñas al mencionar el trabajo con las herramientas tecnológicas siendo esto algo innovador para ellas, ya que pocas veces estas herramientas son utilizadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Al momento de iniciar la secuencia las niñas ingresaron a la sala de sistemas solas, algunas presentaron dificultades al momento de encender el computador, la utilización del mouse, el teclado o entrar a internet, ya que, para la mayoría esto era nuevo, sin embargo la docente y nosotras les dimos las instrucciones de cómo encender el computador, cómo entrar a la secuencia didáctica, y de esta manera se facilitó la intervención y el trabajo de cada una de ellas.

A partir de las observaciones realizadas se lograron identificar algunos aspectos como lo son: Motivacionales, de aprendizaje y tecnológicos.

Entre los motivacionales, algunas estudiantes encontraban la secuencia como una actividad donde era necesario lograr el objetivo, llegar a la meta, por ende, trataban de responder rápidamente o con frases ilógicas las preguntas planteadas por la secuencia didáctica, lo que significa que pudo ser tomada como un juego más que una posibilidad de aprendizaje frente a un texto narrativo, aunque ampliaron su experiencia frente al uso de las TIC. Esta secuencia fue implementada como una herramienta donde las niñas podían regresar, realizar respuestas abiertas de acuerdo al texto, regresar para leer de nuevo y mejorar estas respuestas, sin embargo algunas estudiantes trataban de copiarle a la compañera de enseguida, tal vez no comprendían la pregunta o quizás por su afán de terminar y llegar a la meta, veían la secuencia como un juego y respondían con caracteres sin sentido con el fin de pasar a la siguiente pregunta, a pesar de esto, se motivaban a llegar a la meta y a realizar la actividad.

En el aspecto de aprendizaje las estudiantes realizaban la lectura con más concentración y trataban de dar una respuesta correcta a las preguntas antes de pasar a otro mundo, lo cual indica que se sentían comprometidas a realizar bien las actividades y aprender de ella.

En el aspecto tecnológico, las estudiantes muestran gran asombro cuando ven las animaciones e imágenes que le presenta el texto, además, durante el ejercicio las estudiantes decían “Pasé a otro mundo” “Esto me está hablando” “Tan bueno”. Esto muestra cómo las estudiantes estaban motivadas con la

actividad permitiéndoles involucrarse más en las tecnologías, partiendo desde su interés y curiosidad.

En general, la mayoría de las estudiantes se encontraban con una gran motivación en la realización del trabajo, a pesar de algunas dificultades con los equipos, la conectividad y algunas de aspecto académico, el trabajo con la secuencia fue satisfactorio, lo cual puede evidenciarse en las respuestas y actitudes que las estudiantes daban en la entrevista y en las observaciones mencionadas, en las cuales afirmaban su motivación por el trabajo con la secuencia didáctica. A pesar de esto tomaban la secuencia como un juego o una actividad competitiva donde el objetivo primordial era pasar los mundos y llegar a la meta, sin embargo también lo veían como una oportunidad de aprendizaje donde por medio de diferentes actividades llamativas e instrumentales, logran mejorar el uso del computador, sus herramientas básicas y su comprensión lectora.

### **7.2.2 Conducta Motivada.**

De acuerdo con la aplicación de la conducta motivada, se realiza un análisis sobre el grado de motivación que presentaron las estudiantes frente al desarrollo de la secuencia didáctica mediada por TIC, la cual permitió que las estudiantes interactuaran con el texto por medio de herramientas básicas que les permiten copiar, pegar, resaltar, escuchar y observar imágenes entre

otras, las cuales incentivan a la estudiante a trabajar de manera dinámica y activa.

Tabla 9. Resultados test de conducta motivada

<b>Nivel</b>	<b>Estudiantes</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Alto</b>	10	90.9%
<b>Medio</b>	1	9%
<b>Bajo</b>	0	0

El 91% de las estudiantes se encuentran en un nivel alto de motivación, lo cual evidencia que se encontraban interesadas por realizar el trabajo con la secuencia, siendo ésta de su agrado, puesto que fue una herramienta innovadora para su aprendizaje, la cual brindó espacios diferentes al aula de clase.

Por otro lado, el 9% de las estudiantes se encuentran en un nivel medio de motivación, lo cual indica que hubo poca participación, posiblemente, porque no realizaron todas las actividades propuestas.

Ahora bien, se presentan las categorías engloban las conducta motivada como son compromiso, participación y persistencia, en las cuales se

especifican los resultados y porcentajes de cada una de ellas y los aspectos que las identifican, teniendo en cuenta, las observaciones realizadas en las intervenciones con la secuencia didáctica.

### **Categoría de compromiso**

Tabla 10. Resultados categoría de compromiso

Nivel	Estudiantes	Porcentaje
<b>Alto</b>	10	90.9%
<b>Medio</b>	1	9%
<b>Bajo</b>	0	0

A partir de los resultados obtenidos en la categoría de compromiso, que comprende las preguntas de 1-5 dirigidas hacia la motivación académica, se puede decir que el 90,9% de las estudiantes se encuentra en un nivel alto de motivación respecto a esta categoría, es decir, en las observaciones y los resultados anteriores, se evidencia que la gran mayoría tienen un gran interés hacia el trabajo con la secuencia didáctica, puesto que inician de manera inmediata con el trabajo propuesto, dan a conocer sus inquietudes y preguntan que más tienen que hacer a las guías en el momento de la intervención.

## Categoría de Participación

Tabla 11. Resultados categoría de participación

Nivel	Estudiantes	Porcentaje
<b>Alto</b>	4	36,3%
<b>Medio</b>	7	63,7%
<b>Bajo</b>	0	0

De acuerdo a los resultados de la tabla 11, en el nivel de participación, que comprende las preguntas de 6-11 dirigidas hacia la participación activa de las estudiantes frente a la secuencia didáctica, el 63.7% presenta un nivel medio de participación y el 36.3% se encuentra en un nivel alto. De acuerdo a estos resultados y a la observación de las intervenciones, se puede decir que una buena parte de las estudiantes escuchaban atentamente las instrucciones de las guías, interactuaban con sus compañeras acerca de preguntas y respuestas de la secuencia. Las demás estudiantes, presentaban poca participación, realizaban la secuencia sin interactuar con sus compañeras o se entretenían al momento de escuchar las instrucciones.



### Categoría de Persistencia

Tabla 12. Resultados categoría de persistencia

Nivel	Estudiantes	Porcentaje
<b>Alto</b>	7	63,7%
<b>Medio</b>	4	36,3%
<b>Bajo</b>	0	0

A partir de los resultados obtenidos en esta categoría, la cual comprende las preguntas 12- 19 dirigidas hacia la permanencia de las estudiantes en el trabajo con la secuencia, se puede decir que el 63,7% de las estudiantes se encuentra en un nivel alto en persistencia, lo que indica que la mayoría se empeñaron en realizar un buen trabajo, esto se evidencia además, por las observaciones realizadas en las intervenciones, las cuales muestran que las estudiantes a pesar de que tocaban la campaña para salir a descanso, querían seguir con el trabajo, porque se encontraban muy interesadas en cumplir con su objetivo, llegar a la meta.

De acuerdo con los buenos resultados arrojados en la aplicación de la conducta motivada, se puede concluir que las estudiantes se interesaron en gran medida con el trabajo de la secuencia didáctica, aprovechando los

recursos instrumentales y lúdicos que esta, brinda para reforzar y complementar sus conocimientos acerca de la comprensión lectora.

## **8. CONTRASTACIÓN**

Al analizar todos los componentes de la investigación, es decir, los procedimientos, desempeños, grado de motivación tanto de la docente como de las estudiantes, se puede decir que:

Si bien no se presentaron cambios significativos en las estudiantes en los niveles de comprensión lectora y los planos del texto, durante el desarrollo de la secuencia didáctica mediada por TIC, puesto que tomaron esta herramienta como un juego y no hubo el suficiente acompañamiento por parte de la docente, al considerar que el uso de las TIC potencian por sí solas el aprendizaje; se puede decir que efectivamente las niñas sí estaban motivadas a realizar dicha secuencia, ya que esto representa para muchas de ellas una experiencia nueva que les permite superar dificultades en el manejo de las herramientas como cortar, pegar, resaltar, retroceder avanzar, etc. y a su vez la realización de esta secuencia les permite involucrarse con el texto, es decir escuchar los personajes, describirlos, contar la historia a otros personajes que no hacen parte del cuento, etc. demostrando así que para ellas sí representa una potencialidad al ser asumida como una oportunidad de aprendizaje lúdica

En cuanto a la docente se puede decir que ella encuentra cierto grado motivación frente al uso de las TIC, al considerarlo como una buena herramienta de enseñanza, pero por sí solo, es decir que no hace un empoderamiento del adecuado uso que debe hacerse de esta herramienta, ya que no realiza las ayudas ajustadas y el respectivo acompañamiento a sus estudiantes, ignorando la potencialidad de estas y las transformaciones positivas en la comprensión lectora que se pueden presentar cuando se refuerzan el uso de éstas.

## 9. CONCLUSIONES

En este apartado, se presentan las principales conclusiones de los resultados obtenidos de la aplicación de las pruebas pretest, posttest y la secuencia didáctica, las cuales serán presentadas a continuación:

- Según los resultados de los datos obtenidos, después de aplicar la prueba pretest, se puede decir que en el nivel literal, el grupo presentaba altos niveles de desempeño en la comprensión lectora, lo que indica que las estudiantes han trabajado con anterioridad este nivel y que se basan en sus conocimientos previos para responder a las preguntas, así mismo el nivel literal es el más trabajado en la escuela, en el cual la comprensión se basa en la información que está presente en el texto y por tanto es el nivel más elemental del proceso lector, dando la posibilidad a las estudiantes de responder preguntas simples cuya respuesta está de forma explícita en el texto.
- Al evaluar los desempeños de la comprensión lectora se rechazó la hipótesis de trabajo y se aceptó la hipótesis nula, debido a que no hubo transformaciones significativas en las estudiantes, sin embargo, si hubo transformaciones que permiten evidenciar el avance de las

estudiantes en los niveles y planos de la comprensión del texto narrativo.

- De acuerdo con los resultados, respecto a los niveles de comprensión, las mayores transformaciones se presentaron en el nivel inferencial, lo que indica que al usar herramientas que le brinda la secuencia didáctica como escuchar las voces de los personajes, subrayar párrafos que diferencian los diálogos de estos, brindan muchos elementos como la tonalidad de las voces, las intenciones, características físicas y psicológicas, las acciones y pensamientos de los personajes que les permiten anticipar, deducir, predecir, hacer conjeturas e inferir, implementando estrategias metacognitivas que permite llenar vacíos en el texto. En cuanto a los planos del texto, se puede decir que en el plano de la historia se presentaron los mayores desempeños, puesto que este es uno de los planos más trabajados en la escuela, ya que allí se encuentra todo lo relacionado con los personajes, tiempos, espacios y acciones que se desarrollan en la historia y que pueden ser relacionados con el contexto real, lo que indica que la secuencia contribuyó a que mejoraran su comprensión en todos los aspectos de este plano.

- La secuencia didáctica, demuestra tener gran potencia para la comprensión lectora, puesto que el niño a partir de sus conocimientos previos puede interactuar con el texto, ingresar a la secuencia de manera continua, regresar a la lectura y modificar sus respuestas, dando la opción de que él mismo pueda comprender su error, corregirlo y avanzar en la secuencia. Además, permite el uso de las herramientas básicas de edición (cortar, copiar, pegar y colorear) con las cuales se puede señalar y extraer información puntual del texto, lo cual permite familiarizarse con la utilización de estas herramientas. Al estar la secuencia didáctica basada en el diseño tecno-pedagógico, las estudiantes cuentan con la posibilidad de controlar su propio aprendizaje y de ampliar su experiencia en el uso de las TIC, ya que estas ofrecen un espacio de realizar actividades innovadoras tanto individuales como grupales para las estudiantes. Pero esto solo es posible si se cuenta con el apoyo y el refuerzo por parte de los docentes, de lo contrario la efectividad de la secuencia será nula.
- Frente a las concepciones que las estudiantes tienen acerca de las TIC, se puede decir, que tomaban la secuencia como un juego, o una actividad competitiva, donde la idea era llegar a la meta. Esto lo corrobora la observación que se realizó en el transcurso de la intervención. Sin embargo se puede decir que algunas de ellas

consideraban la secuencia como una oportunidad de aprendizaje, ya que por primera vez estaban haciendo uso de herramientas tecnológicas como el computador y por ende la secuencia misma, llevándolas a superar nuevos retos como el manejo del teclado, del ratón y de las estrategias que le brindaba la secuencia de cortar, pegar y subrayar, lo que indica que aunque la aplicación de la secuencia no realizó transformaciones significativas en su proceso de comprensión, si fue vista por algunas estudiantes como una oportunidad de aprendizaje mediada por el uso de las TIC.

- Los docentes ven potencialidad en la secuencia, pero consideran que ellas por sí solas logran cambios significativos, sin ser conscientes que las TIC son un apoyo en la enseñanza, donde la clave se encuentra en los usos que profesores y alumnos hacen de ellas. Por tanto, es tarea del docente cambiar esta concepción, al hacer uso efectivo de estas herramientas y propiciar entornos que permitan el uso adecuado de las herramientas tecnológicas, desarrollando competencias instrumentales y estratégicas que permitan la apropiación de estas por parte de los estudiantes.

## 10. RECOMENDACIONES

Es importante resaltar, que todo trabajo tiene variables que intervienen en el proceso, por ello, resulta necesario tener en cuenta algunas recomendaciones para futuras intervenciones.

- Para el desarrollo de este proyecto, la conectividad jugaba un papel importante, puesto que la secuencia didáctica está en línea, es decir, se accede mediante internet. Por esto es necesario que se cuente con una buena conectividad en las Instituciones educativas en las que se intervenga, para que las estudiantes logren avanzar en el proceso con la secuencia y se no interrumpa reiteradas veces.
- Los computadores priman en el trabajo con la secuencia, por esto es necesario que haya uno para cada estudiante, donde cada una realice un trabajo a conciencia o no tengan que esperar a que desocupen uno para ubicar a otra estudiante, esto hace más complejo el avance con las intervenciones.
- Es importante que los docentes realicen un acompañamiento permanente en la intervención, esto permitirá que se familiaricen más



con el proceso y cambien sus concepciones acerca del uso instrumental de las TIC.

## BIBLIOGRAFÍA

ARBELAEZ, Martha; LANZA, Clara; TOBON, Martha Isabel. La formación docente al incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. p. 25-26.

\_\_\_\_\_. Las practicas educativas desde lo presencial a la mediación por TIC.

BARRIGA ARCEO, Frida D. Diseño tecno pedagógico de actividades: El portafolio electrónico como recurso de reflexión sobre el aprendizaje y la identidad. p. 2 - 3.

CAMPS, Anna. UNA SECUENCIA DIDACTICA PARA NIVELES AVANZADOS: los alumnos investigan sobre la lengua. Montserrat Vilá I. Santasusana.

COLOMBIA APRENDE. Consultado el 22 de Octubre 2012. Disponible desde: <[www.colombiaaprende.edu.co](http://www.colombiaaprende.edu.co)>

COLL, Cesar; MAURI, Teresa; ONRUBIA, Javier. La Utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación: del Diseño Tecno-Pedagógico a las Prácticas Educativas. p. 138.

\_\_\_\_\_. La utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación: del diseño tecno-pedagógico a las prácticas de uso.

\_\_\_\_\_. Psicología de la educación virtual.

DE PABLOS & GONZALES. Citados en el artículo “variables docentes y de centro que generan buenas prácticas con TIC”. 2007. p. 123. Consultado el día 06 de octubre del 2012. Disponible desde: <[http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/5791/5863](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/5791/5863)>

En TIC confío. Consultado el 20 de Abril de 2013. Disponible desde: <<http://www.enticconfio.gov.co/enticconfio.html>>

Estrategia LEM y ECBI. Mineduc. Consultado el 01 de marzo del 2013. Disponible desde: <<http://lemecbi.comunidadviable.cl/content/view/658041/Estrategia-LEM-ECBI.html>>

Estrategia LEM y ECBI. Mineduc. Consultado el 30 de Abril del 2013.  
Disponble desde: <<http://lemecbi.comunidadviable.cl/content/view/658041/Estrategia-LEM-ECBI.html>>

GIL, Hernán; GARCIA, María guieeumas; Excel para investigadores.  
Aplicaciones prácticas /Microsoft Excel 2007. capitulo 1 pg.19-47 y capitulo 4  
pg. 169-175

GONZALES, Henry; VIVEROS, David Jacobo. El aprendizaje lúdico de la  
literatura en niños de educación básica primaria, apoyado en dispositivos  
tecnológicos como los Ambientes Hipermediales. 2010. p. 20.

HERNÁNDEZ, Sampieri; FERNÁNDEZ, Carlos; BAPTISTA, pilar.  
Metodología de la investigación. Ed. MacGraw Hill/Interamericana, S.A. de  
C.V. ed. 5ª. 2010.

JARAMILLO, Patricia. Uso de tecnologías de la información en el aula ¿Qué  
saben hacer los niños con los computadores y la información? 2005. p. 29.  
Consultado el 22 de septiembre del 2012. Disponible desde:  
<[http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:76Ux9zyCovJ:res.uniandes.edu.co/pdf/descargar.php%3Ff%3D./data/Revista\\_No\\_20/04\\_Dossier2.pdf+%&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:76Ux9zyCovJ:res.uniandes.edu.co/pdf/descargar.php%3Ff%3D./data/Revista_No_20/04_Dossier2.pdf+%&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co)>

JOLIBERT, Josette. Transformar la formación docente Editorial Magisterio, 2004.

JURADO, Fabio. El docente del lenguaje. Ed. Limusa. 2006.

LA UNESCO. Citado por TOBÓN, Martha Isabel; ARBELÁEZ, Martha Cecilia; FALCÓN, María del Carmen; BEDOYA, José Rubiel. Pereira, Colombia, 2010. p.15.

LÓPEZ, Andrada. Concepción. Desarrollo de la comprensión lectora en contextos virtuales. En: apartado del Libro - Nuevos Medios, Nueva Comunicación. [medio electrónico]. Consultado el 21 de Octubre del 2012. Disponible desde: <<http://campus.usal.es/~comunicacion3punto0/comunicaciones/001.pdf>>

MARTI, E. Citado por BOATO, Yanina; RIPOLL, Paola. La potencialidad de las nuevas tecnologías de la informática y la comunicación como herramientas mediadoras del proceso de aprendizaje. 2010. p. 4 Consultado el 22 de septiembre de 2012. Disponible desde: <<http://www.unrc.edu.ar/publicar/borradores/Vol10-11/pdf/La%20potencialidad%20de%20las%20Nuevas%20Tecnologias%20de%20la%20Informacion%20y%20la%20Comunicacion%20como%20herramientas%20simbolicas%20mediadoras%20del%20aprendizaje.pdf>>

MEN. Orientaciones para la educación en tecnología. pp. 11-12. Consultado el día 22 de septiembre del 2012. Disponible desde: <[http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-160915\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-160915_archivo_pdf.pdf)>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares de competencia de lengua castellana. p. 32. Consultado el 2 de febrero de 2013. Disponible desde: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles116042\\_archivo\\_pdf1.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles116042_archivo_pdf1.pdf)

PAPT. Si a la tecnología. p. 1. Consultado el 15 de Marzo de 2013. Disponible desde: <<http://peapt.blogspot.com/p/que-es-la-tecnologia.html>>

PEREZ & BUSTAMANTE. Citados por HERRERA. El proceso de enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora con el uso de las tics como apoyo pedagógico. 2010. p. 12 Disponible desde: <<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/1910>>

SABER 5° y 9° 2009. RESULTADOS NACIONALES. Resumen ejecutivo consultado el 19 de octubre de 2012. Disponible desde: <<http://goo.gl/bUliT>>

SÁNCHEZ, Carlos. Escribir antes de escribir. Consultado el 10 de enero de 2013. Disponible desde: <http://escribirantesdeescribir.blogspot.com/2012/11/actividad-secuenciadidactica-proyecto.html>.

SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Ed. GRAÓ, de IRIF, S.L. 1998. Disponible desde: <http://www.facebook.com/l.php?u=http%3A%2F%2Fwww.terras.edu.ar%2Fbiblioteca%2F3%2FLa-ensenanza-deestrategias.pdf&h=XAQGMtBfn>

\_\_\_\_\_. ESTRATEGIAS DE LECTURA, Universidad de Barcelona.

TREVOR. Citado por HERNÁNDEZ, Jaime; JARAMILLO, Daniel. Las TIC como facilitadoras en la comprensión lectora. 2011. p. 17. Disponible desde: <http://biblioteca.ucp.edu.co:8080/jspui/bitstream/10785/580/1/completo.pdf>

UNIVERSIA.PISA. 2009: resultados preocupantes para Colombia. 2010. p. 4. Consultado el 22 de septiembre de 2012. Disponible desde: <http://noticias.universia.net.co/en-portada/noticia/2010/12/09/760850/pisa-2009-resultados-preocupantes-colombia.pdf>

## ANEXOS

### ANEXO A

#### Entrevista docente

PREGUNTAS	RESPUESTAS
¿Cómo se sintió con la realización de la secuencia?	<i>“Me llamo mucho la atención, me sentí muy atraída, muy motivada, siento que es una propuesta muy novedosa y digna de ser aplicada”</i>
¿Qué le aportó estas secuencias a su práctica educativa?	<i>“Las didácticas y las metodologías que pueden ser puestas y confrontadas con la que yo aplico”</i>
¿Considera pertinentes las actividades de la secuencia?	<i>“Si, muy pertinentes, muy llamativas y atractivas para las niñas, creo que la mayor ganancia está en la actitud que ellas tomaron frente a la secuencia”</i>



**ANEXO B**  
**Observación docente**

FECHA	QUE HACE	COMO LO HACE
26 de Octubre de 2012.	Da instrucciones a las estudiantes.	Antes de ir al salón de clase, la docente da instrucciones a las estudiantes de cómo ir a la sala, cómo deben comportarse sobre el cuidado de los computadores. Igualmente en la sala de informática da instrucciones de cómo encender el computador y entrar a la secuencia.
16 de Noviembre de 2012.	Pregunta a las estudiantes por sus respuestas.	Al entrar al aula de informática, las niñas se encuentran realizando la secuencia, pregunta a una estudiante cómo van sus respuestas, las observa, se preocupa un poco y después se ausenta del aula.

**Nota:** En la mayoría de las intervenciones la docente se ausentaba del aula, sólo regresaba para verificar si la sala se encontraba en orden.

**ANEXO C**  
**Entrevista estudiantes**

<b>¿QUE TE HA PARECIDO APRENDER LENGUAJE, USANDO EL COMPUTADOR?</b>	<b>RESPUESTAS</b>
Niña 1	<i>Muy chévere y divertido, todo me ha gustado mucho.</i>
Niña 2	<i>Me pareció muy chévere, porque podemos venir a los computadores.</i>

## ANEXO D

### Observación estudiantes

NINA	QUE HACE	COMO LO HACE
	<p>Lee el cuento el zorro y el gato y responde con códigos alfabéticos no comprensibles.</p> <p>Da respuestas claras después de leer el cuento el zorro y el gato.</p>	<p>La niña lee el cuento y comienza a responder las preguntas anotando varias letras al mismo tiempo sin ningún sentido.</p> <p>Escucha la lectura y la sigue atentamente, después inicia con las respuestas, por lo cual piensa, vuelve a la lectura y se devuelve para responderlas correctamente.</p>

**ANEXO E**  
**Categoría Compromiso**

<b>PREGUNTAS</b>					
<b>NIÑAS</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>1</b>	3	2	4	3	2
<b>2</b>	3	4	4	4	3
<b>3</b>	2	3	4	4	4
<b>4</b>	4	2	4	3	3
<b>5</b>	2	4	4	4	2
<b>6</b>	4	2	2	1	3
<b>7</b>	4	2	4	2	4
<b>8</b>	4	3	2	1	4
<b>9</b>	4	4	4	4	4
<b>10</b>	4	3	4	3	4
<b>11</b>	4	3	4	3	4

<b>Nunca</b>	0	0	0	2	0
<b>A veces</b>	2	4	2	1	2
<b>Generalmente</b>	2	4	0	4	3
<b>Siempre</b>	7	3	9	4	6

**ANEXO F**  
**Categoría Participación**

<b>PREGUNTAS</b>						
<b>NIÑAS</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>
<b>1</b>	3	2	4	3	2	3
<b>2</b>	4	4	3	4	3	3
<b>3</b>	4	3	2	1	1	3
<b>4</b>	4	4	4	1	2	1
<b>5</b>	2	4	4	1	3	1
<b>6</b>	4	3	4	2	2	1
<b>7</b>	4	3	4	2	2	2
<b>8</b>	2	3	2	4	2	2
<b>9</b>	4	4	4	4	4	2
<b>10</b>	4	4	4	3	4	1
<b>11</b>	4	4	4	3	4	1

<b>Nunca</b>	0	0	0	3	1	5
<b>A veces</b>	2	1	2	2	5	3
<b>Generalmente</b>	1	4	1	3	2	3
<b>Siempre</b>	8	6	8	3	3	0

**ANEXO G**  
**Categoría Persistencia**

<b>PREGUNTAS</b>								
<b>NIÑAS</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>15</b>	<b>16</b>	<b>17</b>	<b>18</b>	<b>19</b>
<b>1</b>	4	3	4	1	4	4	4	3
<b>2</b>	2	3	3	4	3	2	3	2
<b>3</b>	1	3	4	3	3	4	4	4
<b>4</b>	4	2	4	1	4	3	3	3
<b>5</b>	3	4	4	1	4	4	1	4
<b>6</b>	4	4	4	2	3	2	3	4
<b>7</b>	2	3	1	2	1	1	4	3
<b>8</b>	1	4	3	3	3	1	1	3
<b>9</b>	3	3	4	1	1	3	4	4
<b>10</b>	3	4	4	1	1	1	4	3
<b>11</b>	3	4	4	1	1	1	4	3

<b>Nunca</b>	2	0	1	6	4	4	2	0
<b>A veces</b>	2	1	0	2	0	2	0	1
<b>Generalmente</b>	4	5	2	2	4	2	3	6
<b>Siempre</b>	3	5	8	1	3	3	6	4