

**LA INCORPORACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y
COMUNICACIÓN PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS
NIÑOS DE SEGUNDO GRADO, DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA REMIGIO
ANTONIO CAÑARTE SEDE PROVIDENCIA**

PROYECTO DE GRADO

PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

UNIVERSIDAD TECNOLOGIA DE PEREIRA

FACULTAD DE EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA

LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL

PEREIRA 2013

**LA INCORPORACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y
COMUNICACIÓN PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS
NIÑOS DE SEGUNDO GRADO, DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA REMIGIO
ANTONIO CAÑARTE SEDE PROVIDENCIA**

ALVAREZ LÓPEZ, YESSICA MARIA

QUINTERO ARANGO, ESMERALDA

ASESORA:

MARTHA CECILIA ARBELAEZ GÓMEZ

UNIVERSIDAD TECNOLOGIA DE PEREIRA

FACULTAD DE EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA

LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL

PEREIRA 2013

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Pereira, 17 de Junio 2013

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 tres instituciones educativas de la ciudad de Pereira (Ciudad Boquia, 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, con el proyecto de intercambio de investigadores financiado por COLCIENCIAS Y CONICYT, código 511-3-123-14.

A esta propuesta inicial 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, las páginas de búsqueda 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 las concepciones acerca del uso de las TIC, que 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 de la secuencia didáctica mediada por TIC, 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.

TABLA DE CONTENIDO

1.AMBITO PROBLEMICO	11
2. OBJETIVOS	19
2.1 OBJETIVO GENERAL	19
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	19
3.MARCO TEORICO	20
3.1 LENGUAJE ESCRITO	20
3.1.1 LA COMPRESIÓN LECTORA.....	20
3.1.2 EL TEXTO NARRATIVO Y SU COMPRESIÓN.....	24
3.1.3 SECUENCIA DIDACTICA.....	28
3.1.3.1 MOMENTOS DE LA LECTURA.....	30
3.2 USO EDUCATIVO DE LAS TIC.....	32
3.3 DISEÑOS TECNOPEdagogicos.....	38
4. METODOLOGÍA	43
4.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	43
4.2 DISEÑO.....	44
4.3 POBLACIÓN.....	44
4.4 DISEÑO CUANTITATIVO.....	45
4.4.1 Hipótesis de trabajo	45
4.4.2 Hipótesis Nula.....	45

4.4.3 Variable Independiente: Secuencia Didáctica mediada por TIC.....	46
4.4.4 Variable Dependiente: Comprensión lectora.....	49
4.4.5 Variables intervinientes.....	52
4.4.6 Técnicas e instrumentos.....	52
4.6 PROCEDIMIENTO.....	56
5. RESULTADOS.....	59
5.1 ANALISIS CUANTITATIVO.....	59
5.1.1 Resultados de la comprensión lectora (Pretest).....	59
5.1.1.1 NIVELES.....	60
5.1.1.2 Resultados de los planos de la narración (Pretest).....	62
5.1.2 Resultados de la comprensión lectora (Postest).....	63
5.1.2.1 RESULTADOS DE LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN (POSTEST).....	65
5.1.2.2 RESULTADOS DE LOS PLANOS DEL RELATO (POSTEST).....	66
5.1.3 Comparación Pretest- Postest en cuanto a los niveles y planos del texto narrativo.....	68
5.1.3.1 Comparación Pretest- Postest (niveles de comprensión).....	68
5.1.3.2 Contrastación entre pretest y postest (planos del texto).....	70
5.1.4 contraste de los instrumentos cuantitativos (pretest- postest.....	72
5.1.5 T Estudent.....	73

5.1.6 Análisis de los desempeños en la secuencia didáctica.....	75
5.2 ANALISIS CUALITATIVO.....	92
5.2.1 Concepción de la maestra.....	92
5.2.2 Entrevista y observación a los estudiantes.....	95
5.2.3 conducta motivada.....	99
5.3 CONTRASTE ENTRE EL ANÁLISIS CUANTITATIVO Y CUALITATIVO.....	103
6. CONCLUSIONES	105
7.RECOMENDACIONES.....	110
8.BIBLIOGRAFIA.....	106
9. ANEXOS.....	117
ANEXO 1 Observación a la docente.....	117
ANEXO 2 Observación a los estudiantes.....	119
ANEXO 3 Entrevista a la Docente.....	122
ANEXO 4 Entrevista a los estudiantes.....	123
ANEXO 5 Conducta Motivada.....	125

Índice de tablas

Tabla 1 Muestra de los estudiantes participantes en la investigación.....	45
Tabla 2 Operacionalización de la variable Independiente.....	46
Tabla 3 Operacionalización de la variable dependiente.....	49
Tabla 4 Estructura del test de comprensión lectora.....	52
Tabla 5 Categorías de la conducta motivada.....	55
Tabla 6 Niveles y porcentajes de los niños en el pretest.....	59
Tabla 7 Niveles y porcentajes obtenidos por los niños en el pretest.....	60
Tabla 8 Niveles y porcentajes obtenidos por los niños en los planos del texto	61
Tabla 9 Niveles y porcentajes en los que se ubican los niños en el postest.....	63
Tabla 10 Niveles y porcentajes en los que se ubican los niños en los niveles de comprensión en el postest.....	64
Tabla 11 Niveles y porcentajes en los que se ubican los niños en los planos en la prueba postest.....	66
Tabla 12 Niveles y porcentajes de los niveles en la prueba pretest y postest.....	68
Tabla 13 Niveles y porcentajes obtenidos por los niños en el pretest y el postest.	69
Tabla 14 Datos T STUDENT.....	73
Tabla 15 Transformaciones significativas en el nivel literal.....	74
Tabla 16 Desempeños bajos en el nivel literal.....	75
Tabla 17 Transformaciones nivel inferencial.....	77
Tabla 18 Desempeños bajos en el nivel inferencial.....	78
Tabla 19 Transformaciones significativas en el plano del relato.....	79

Tabla 20 Desempeños bajos en el plano del relato.....	81
Tabla 21 Desempeños altos en el plano de la narración.....	82
Tabla 22 Desempeños bajos en el plano de la narración.....	83
Tabla 23 Desempeños altos en el plano de la historia.....	84
Tabla 24 Desempeños bajos en el plano de la historia.....	85
Tabla 25 Resultados test de conducta motivada.....	94
Tabla 26 Resultados categoría de compromiso.....	94
Tabla 27 Resultados categoría de participación.....	95
Tabla 28 Resultados categoría de persistencia.....	95
Índice de gráficas	
Gráfico 1: Resultados generales del pretest.....	58
Gráfico 2: Resultados nivel literal e inferencial en el pretest.....	59
Gráfico 3: Resultados generales de los planos en el pretest.....	61
Gráfico 4: Resultados generales del postest.....	63
Gráfico 5: Resultados del nivel literal e inferencial en el postest.....	64
Gráfico 6: Resultados generales de los planos en el postest.....	65
Gráfico 7: Contraste de resultados de los niveles de comprensión en el pretest y el postest.....	67
Gráfica 8: Contraste de resultados de los planos en el pretest y el postest.....	69
Gráfico 9: Contraste resultados generales en los niveles en el pretest y el postest.....	71
Gráfico 10: Resultados de la aplicación de la T STUDENT.....	72

1. AMBITO 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)¹ 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 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 Jaramillo² han evidenciado de qué manera éstas, pueden constituirse en medios que ayuden

¹ MEN. Orientaciones generales para la educación en tecnología Pág. 11-12. Consultado el día 22 de septiembre del 2012. Disponible <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-160915_archivo_pdf.pdf>

² 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 en <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=81502003>.

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 aprendizaje que se presenten”³, 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, Martí⁴ 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 “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

³ “Ibíd.”

⁴ 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. Pág. 4 Consultado el 22 de septiembre de 2012.

Disponible en: < <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>

repercusiones en la evolución y el mejoramiento de la educación.”⁵. 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 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”.⁶

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

⁶ SABER 5° y 9° 2009. RESULTADOS NACIONALES, Resumen ejecutivo consultado el 19 de octubre de 2012. Disponible en: <https://0d3d46a4-a-c4e08235-s-sites.googlegroups.com>

Así mismo, según las pruebas PISA⁷ (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 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 Bustamante⁸ 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 comprensión del lenguaje escrito y de los textos reales en su globalidad.

⁷ UNIVERSIA.PISA 2009: resultados preocupantes para Colombia.2010 Pág. 4
Consultado el 22 de septiembre de 2012.

Disponible en:< <http://noticias.universia.net.co/en-portada/noticia/2010/12/09/760850/pisa-2009-resultados-preocupantes-colombia.pdf>>

⁸PEREZ, y BUSTAMANTE. Citados por HERRERA. El proceso de enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora con el uso de las tics como apoyo pedagógico. 2010. Pág. 12
Disponible en: <http://recursosbiblioteca.utp.edu.co/tesisdigitales/texto/37133H565.pdf>

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, Trevor⁹ 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 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 López¹⁰ “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.”

⁹ TREVOR. citado por HERNÁNDEZ, Jaime. JARAMILLO, Daniel. Las tic como facilitadoras en la comprensión lectora.2011 pág. 17.

Disponible en: <http://biblioteca.ucp.edu.co:8080/jspui/bitstream/10785/580/1/completo.pdf>

¹⁰ 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 en <<http://campus.usal.es/~comunicacion3punto0/comunicaciones/001.pdf> >

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 Pablos y Gonzales¹¹:

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”¹², 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 presentación de textos en formato digital, y recursos interactivos que permiten trabajar en torno a los tres momentos de la lectura.

¹¹ DE PABLOS y GONZALES. Citados en el artículo “variables docentes y de centro que generan buenas prácticas con TIC”. 2007. Pág. 123

Consultado el día 06 de octubre del 2012. Disponible en:
<http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/5791/5863>

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

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 González¹³, Pérez y Bustamante¹⁴ 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).

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 segundo de la institución educativa Remigio Antonio Cañarte Sede Providencia?

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

¹³ Gonzales, Henry. Y Viveros, David Jacobo. El aprendizaje lúdico de la literatura en niños de educación básica primaria, apoyado en dispositivos tecnológicos como los Ambientes Hipermediales. 2010. Pág. 20

¹⁴ PEREZ Y BUSTAMANTE, Óp. Cit, pág. 12.

herramientas que permitan diseñar propuestas mediadas por TIC, que apoyen no solo 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.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVOS GENERALES

Determinar la incidencia de una secuencia didáctica mediada por TIC, en comprensión lectora de los estudiantes del grado segundo de la institución educativa REMIGIO ANTONIO CAÑARTE SEDE PROVIDENCIA.

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

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Evaluar los desempeños de los estudiantes en la comprensión lectora, antes y después de la aplicación de una 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 los niños de grado primero de la institución educativa Remigio Antonio Cañarte sede Providencia.
- Identificar las concepciones y usos de las TIC en niños y profesora del grado primero de la institución educativa remigio Antonio Cañarte.
- Identificar el nivel de motivación de los niños cuando usan las TIC en el aprendizaje de la comprensión lectora.

3. REFERENTE 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

3.1.1 La comprensión 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 Solé¹⁵:

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 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.”¹⁶

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

¹⁵ SOLÉ Isabel. Estrategias de Lectura. Editorial Graó. 2009. Pág 19

¹⁶ Ibíd. Pág. 19

enseñanza, se centra en enseñar a decodificar, 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:

“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”.¹⁷

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

¹⁷ Ibíd. Pág.19

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”*¹⁸

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 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

¹⁸ Ibid. Pág. 18.

los niños. En efecto Montenegro y Hache¹⁹ 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”.

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

3.1.2 El texto narrativo y su comprensión

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 Bautista²⁰, comprender los diversos planos que lo conforman y le dan sentido:

¹⁹ Lengua Castellana. Lineamientos Curriculares. Pág. 73

“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, siendo este 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 (que 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 (erase 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

²⁰ CORTES, Tique, BAUTISTA, James. CABRERA, Álvaro. Maestros generadores de textos (Hacia una didáctica del relato literario). 1998. pág. 17.

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 Jurado²¹ 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:

²¹ Ibid., p. 150

“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”²².

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 Solé²³ (antes y durante), se planea la interacción entre el niño, el texto y los pares, en el contexto del aula (en antes, durante, después con

²²SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. O.P Cit.

²³ SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa. Editorial Graó, 1992

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 Jurado²⁴ (literal e inferencial). Tanto los planos como los niveles se retoman para evaluar los avances en la comprensión.

3.1.3 Secuencia didáctica

En el ámbito educativo existen diversas maneras de enseñar el lenguaje escrito desde aquellas centradas en los contenidos o en la codificación o decodificación, 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.”*²⁵

En las secuencias didácticas, se interactúa con los pares, con el profesor y los contenidos, en contextos reales de comunicación, con la intención de 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.”*²⁶

²⁴ JURADO, Fabio. Citado por Amaya Vásquez, Jaime. En: el docente de lenguaje. Editorial Limusa, 2006. Pág. 148.

²⁵ CAMPS, Anna. UNA SECUENCIA DIDACTICA PARA NIVELES AVANZADOS: Los alumnos investigan sobre la lengua, Montserrat Vilá I Santasusana

²⁶ *Ibid*

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 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.

3.1.3.1 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”²⁷

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 resultados de aquellos aspectos del texto, donde 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

²⁷ SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Universidad De Barcelona, Pág. 78-79

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 Brown²⁸, 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

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.

²⁸ Ibid.Pag.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 Aulls²⁹: *“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”*

En efecto, el error es aquel factor que ayuda al estudiante a tener un proceso de aprendizaje más consiente, porque 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.

3.2 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 los procesos de enseñanza y 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.

²⁹ Ibid. Pag.124

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.³⁰

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. Las Tecnologías de la Comunicación, constituidas por la radio, la televisión, computadoras y telefonía convencional y las Tecnologías de la Información, las cuales se caracterizan por interfaces, conectividad, comunicaciones como web, wikis, blogs, correos electrónicos y plataformas; que permiten aprender, interactuar, experimentar, encontrar, usar y aplicar la información, llevando a

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

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.

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.³¹

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

³¹Colombia Aprende. Consultado el 22 de Octubre 2012, disponible en <www.colombiaaprende.edu.co>

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 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 educativa, 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 y 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).³²

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, en este sentido 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.³³

³²ARBELAEZ, Martha. LANZA, Clara. TOBON, Martha Isabel. La formación docente al incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Pág. 25-26.

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

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 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, generando competencias en la utilización y apropiación de estas para el aprendizaje de los contenidos escolares.

Si bien, los docentes transforman el uso de las TIC cuando las entienden como un mediador en la construcción del conocimiento, esto no se puede dar sin que los estudiantes asuman una posición más activa y autónoma, no solo como receptor de conocimientos sino siendo competentes en el uso de estas herramientas para su aprendizaje, 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 es la estrategia implementada por el gobierno de Chile LEM, que 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 y 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.

Otra propuesta es precisamente la de PEPE: Plataforma de Entornos Pedagógicos Especializado, que tuvo como objetivo reducir la brecha digital y mejorar el desempeño escolar en matemáticas y lenguaje, para ello trabajo a partir de la elaboración de Objetos de Aprendizaje Reutilizables, creados en el trabajo conjunto entre expertos de la Universidad de los Lagos y profesores de pre-escolar, primero, segundo y tercero de primaria-

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”.³⁴

Para este caso se asumen las TIC como el uso del computador (herramientas básicas de edición, imágenes y audio, así como el seguimiento y uso de un texto digital e interactivo) y su conexión a internet, uso de páginas web y, correo electrónico.

3.3 Diseños tecno-pedagógicos

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

³⁴BARRIGA ARCEO, Frida D. Diseño tecno pedagógico de actividades: El portafolio electrónico como recurso de reflexión sobre el aprendizaje y la identidad. Pág. 2-3.

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 estas herramientas en el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje propuestas.”³⁵

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 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 Tobón³⁶, 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”.

En el componente tecnológico “... 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

³⁵ COLL, Cesar. MAURI, Teresa. ONRUBIA, Javier. “Psicología de la educación virtual”, Capítulo 3, pág. 99

³⁶ “Ibid”, p.15.

de conocimiento significativo, pertinente y complejo, por parte del estudiante de manera individual y grupal³⁷.

En nuestro caso se plantea una secuencia didáctica que tiene ambos componentes, articulados como lo plantea Camps³⁸, 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://univirtual.utp.edu.co/pepe/scripts/login/login.php>

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

La secuencia se diseña en las siguientes fases:

- 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).

³⁷ CANALES, Roberto, Aprender con tecnología en la sociedad del conocimiento, proyecto pepe: plataforma de entornos pedagógicos especializados. Primera edición. 2012, Pág. 98.

- 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 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.

- 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

- 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.

- 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. METODOLOGIA

4.1 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, 2008³⁹ 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, Hernández⁴⁰, 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)

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 los niños 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

³⁹HERNANDEZ, Sampieri. FERNANDEZ, Carlos. BAPTISTA, Pilar . Metodología de la Investigación quinta edición. MCGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A.DE C.V. 2010.p. 163.

⁴⁰HERNANDEZ, Sampieri. FERNANDEZ, Carlos. BAPTISTA, Pilar. “Op cit”. p. 546.

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 de los niños para dar cuenta de la relación de la secuencia con la motivación de los niños, la contratación de estos dos tipos de abordaje permite dar sentido a lo que pasa en el grupo de segundo de la Institución educativa Remigio Antonio Cañarte sede providencia, cuando se desarrolla una secuencia didáctica mediada por TIC, para la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora.

4.2 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 y los 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.

4.3 POBLACIÓN

Niños de Grado segundo de la Institución Educativa Remigio Antonio Cañarte sede Providencia.

MUESTRA:

Tabla 29 Muestra de los estudiantes participantes en la investigación

NIÑO	EDAD	FEMENINO	MASCULINO
15	7	7	8
5	8	3	2
1	9	0	1

4.4 DISEÑO CUANTITATIVO:

4.4.1 Hipótesis de trabajo

La aplicación de la secuencia didáctica mediada por TIC mejora significativamente la comprensión lectora en los niños y niñas del grado 2° de la Institución Educativa Remigio Antonio Cañarte sede Providencia.

4.4.2 Hipótesis Nula

La aplicación de la secuencia didáctica mediada por TIC, no mejora significativamente la comprensión lectora en los niños y niñas del grado segundo de la Institución Educativa Remigio Antonio Cañarte sede Providencia.

Para aceptar o rechazar la hipótesis de trabajo se realizará la prueba T-Student, que según GARCÍA Y GIL⁴¹ permite establecer si la diferencia entre dos variables con respecto a sus medias es significativa, esta prueba puede aplicarse en grupos en los que haya una variable independiente. Es utilizada para comparar los resultados de un pretest, con los resultados de un posttest de un grupo determinado.

⁴¹ GUILLEUMAS GARCÍA, Rosa maría. GIL RAMÍREZ, Hernán. EXCEL para investigadores. Aplicaciones prácticas/Microsoft Excel 2007. Cap.1. 19-47 - Cap. 4. 169-175

4.4.3 Variable Independiente: Secuencia Didáctica mediada por TIC.

Se retoma el concepto de Camps⁴², 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 Onrubia⁴³ “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.

Tabla 30 Operacionalización de la variable Independiente

	DIMENSIONES	INDICADORES
SECUENCIA DIDACTICA MEDIADAS POR TIC	TECNOLOGICA “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	Uso de internet: conectividad para ingresar y acceder a la secuencia didáctica: uso de códigos de acceso 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

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

⁴³ 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.

<p>Formada por un conjunto de actividades que se articulan y se relacionan con un objetivo global (Anna Camps).</p>	<p>conocimiento significativo, pertinente y complejo, por parte del estudiante de manera individual y grupal”⁴⁴.</p>	<p>juegos que lo llevan a avanzar en un camino “el camino de la comprensión”.</p> <p>Uso de las herramientas básicas 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 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>
--	---	---

⁴⁴ ARBELAEZ, Martha Cecilia. LANZA Clara Lucia. TOBON Martha Isabel. Las practica educativas desde lo presencial a la mediación por TIC. Pág. 15.

	PEDAGOGICA	<p>ANTES:</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>DURANTE</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 permitió hacer uso de sus habilidades comunicativas como identificar, describir y argumentar.</p>
		<p>DESPUÉS</p> <p>Resolver preguntas de comprensión a</p>

⁴⁵ "Ibid", p.15.

	<p>nivel literal, inferencial y de los planos (de la narración, de la historia y del relato).</p> <p>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 cómo comienza la historia, qué pasa luego y cómo termina.</p> <p>Ayudas didácticas por parte del profesor: resolver preguntas, orientar las actividades, clarificar el propósito de las mismas, retomar las actividades dentro del aula.</p>
--	--

4.4.4 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

Tabla 31 Operacionalización de la variable dependiente

VARIABLE DEPENDIENTE						
COMPRESION LECTORA	DIMENSIONES	INDICADORES	INDICES		PREGUNTAS	
Se entiende como la interacción entre los 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 expectativas que genera en el lector; y el contexto en el que se presenta el texto, es decir, como llega al lector.	NIVELES		pre-test	pos-test	pre-test	pos-test
		LITERAL: Se basa en la 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.	Alto: 6	Alto: 10	1,2,4,5 , 6,7,8.1 0	9,7
		INFERENCIAL: El lector, debe tener la habilidad para realizar diferentes procesos cognitivos ante un texto, donde utilice información y experiencias anteriores, para lograr nuevas construcciones.	Alto:	Alto:	3, 9	1,2,3, 4, 5,6,8,1 0
		PLANOS	NARRACIÓN: el	Alto:	Alto:	2,10

		énfasis está puesto sobre la	6	11		
		voz del narrador y sus funciones básicas, también, se encuentra presente el tiempo en que transcurre	Medio : 13 Bajo: 2	Medio : Bajo: 10		
		HISTORIA: encontramos	Alto:		4,5,6, 9	4,5,6, 8,9,10
		todo lo concerniente a los personajes, tiempos,	Medio :	Alto: Medio :		
		espacios y acciones desarrolladas en el mundo	Bajo:	Bajo:		
		ficcional, En este				
		nivel, también, tiene cabida la reflexión sobre la				
		lógica de las acciones				
		RELATO:	Alto:	Alto:	1,3,7, 8	1,3,7
		Se relaciona con el modo o los modos de contar;	Medio :	Medio :		
		en otras palabras, con la estructura en la que				

		está relatada la historia (si el narrador decide	Bajo:	Bajo:		
		empezar a contarla desde el final o desde el				
		Comienzo).				

4.4.5 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: 3 meses

4.4.6 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).

Tabla 32 Estructura del test de comprensión lectora

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

4.5 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 solo 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 ⁴⁶ “los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes-durante-después de la recolección de datos”, ya que trata de 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

⁴⁶ HERNANDEZ, Sampieri. FERNANDEZ, Carlos. BAPTISTA, Pilar. Metodología de la Investigación quinta edición 2010. MCGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A.DE C.V. 2010. P. 7.

identificar las concepciones que docentes y estudiantes de la institución Educativa Remigio Antonio Cañarte sede Providencia cuando hacen uso de una Secuencia Didáctica mediada por TIC.

4.5.1 Técnicas e instrumentos utilizados:

- 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.

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.

- 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 1)
 - Observación al estudiante: se utilizó una rejilla, para registrar aspectos o situaciones que permitan describir que hace el estudiante, y como lo hace cuando trabaja con la Secuencia Didáctica mediada por TIC. Ver (Anexo 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.

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 la actividad. Ver (Anexo 3)

Entrevista a estudiante: Se realiza con el objetivo de identificar como entiende el uso de las TIC en el aprendizaje de la comprensión y el nivel de satisfacción con la actividad. Ver (Anexo 4)

- Conducta Motivada

Está diseñada bajo el tipo de escala de Likert la cual según Sampieri⁴⁷, “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”.

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 19 reactivos que dan cuenta de la motivación de los estudiantes cuando usan las TIC: nunca (1), a veces (2), generalmente (3) y siempre (4)

⁴⁷ HERNANDEZ, Sampieri. FERNANDEZ, Carlos. BAPTISTA, Pilar. Metodología de la Investigación quinta edición 2010. MCGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A.DE C.V. 2010. P. 245.

Estas preguntas son agrupadas en tres categorías: Compromiso o implicación, participación y persistencia, descritas en el siguiente cuadro.

Tabla 33 Categorías de la conducta motivada

Aspectos Básicos (categoría)	Ejemplo	Definición de concepto	Reactivo
<p>¿Qué hace que una persona inicie una acción?</p> <p>Compromiso o Implicación</p>	<p>algunos alumnos inicia su tarea inmediatamente otros esperan hasta el último minuto y otros nunca empiezan</p>	<p>González-Pienda et al. (2002) Manual de psicología de la Educación hace referencia al componente de valor que hace con respecto a la motivación académica... que “ya que la mayor o menor importancia o relevancia que una persona le asigna a la realización de una activada es lo que determina, en este caso, que la lleve a cabo o no”.</p> <p>GONZÁLEZ-PIENDA. Manual de psicología de la Educación (2002). Madrid: Pirámide.</p>	<p>1 a 5</p>
<p>¿Cuál es el nivel de participación en la actividad que se selecciona?</p>	<p>Está escuchando atentamente o solo está inmóvil</p>	<p>Preocupación por las tareas: es decir dominio de la tarea. Nicholls y Millar</p> <p>NICHOLLS, J. y MILLER (1984): “Development and its discontents: The differentiation of the concept of</p>	<p>6 a 11</p>

Participación:		ability". The development of achievement motivation (pp. 185-218). Greenwich: JAI Press.	
¿Qué hace que una persona persista o se rinda? Persistencia	leerá todo o una 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) BOTIAS, HIGUERA y SÁNCHEZ (1998) Supuestos Prácticos en Educación Especial. Madrid: Amarú Ediciones	12 a 19

Nota: tabla retomada del proyecto PEPE, Chile.

4.6 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 los 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 sintetizada en tablas de Excel, y el segundo se organizó la información en tablas de Word, para llegar finalmente a concluir.⁴⁸

- 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 los niños 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 los estudiantes y la profesora, acerca del uso de las TIC para la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. Y el nivel de motivación de los estudiantes durante el desarrollo de la secuencia didáctica.

- Interpretación: Se contrasta la información obtenida, en el abordaje cuantitativo y cualitativo para explicar e interpretar las transformaciones en el aprendizaje de la comprensión lectora, durante la aplicación de la secuencia didáctica mediada por TIC, en el grado primero de la institución educativa Remigio Antonio Cañarte sede Providencia.

⁴⁸ García, Rosa y Gil, Hernán. EXCEL PARA INVESTIGADORES.APLICACIONES PRACTICAS/MICROSOFT EXCEL 2007. Cap. 1 pág. 19-47. Cap. 4 pág. 169-175

5. RESULTADOS

A continuación se presentarán los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos, en primer lugar se presentarán los resultados del diseño cuantitativo, se inicia con el pretest, luego el postest y por último la contratación de ambos instrumentos.

En segundo lugar se presentarán los resultados de carácter cualitativo, obtenidos a partir del análisis de las entrevistas y observaciones a la docente, y las entrevistas, observaciones y test de conducta motivada a los estudiantes, para finalmente contrastar los resultados de ambas metodologías y dar cuenta de las transformaciones en la comprensión lectora y en las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

5.1 ANALISIS CUANTITATIVO

En este apartado se presentarán, en primer lugar los resultados del pretest en los niveles de comprensión literal e inferencial y en los planos de texto narrativo (historia, relato, narrativo); en segundo lugar, se presentarán los resultados del postest en cuanto a los mismos niveles y planos, para luego contrastar los resultados de ambas pruebas y dar explicación a las transformaciones que genera la secuencia didáctica en la comprensión lectora

5.1.1 Resultados de la comprensión lectora (Pretest)

Gráfico 11: Resultados generales del pretest

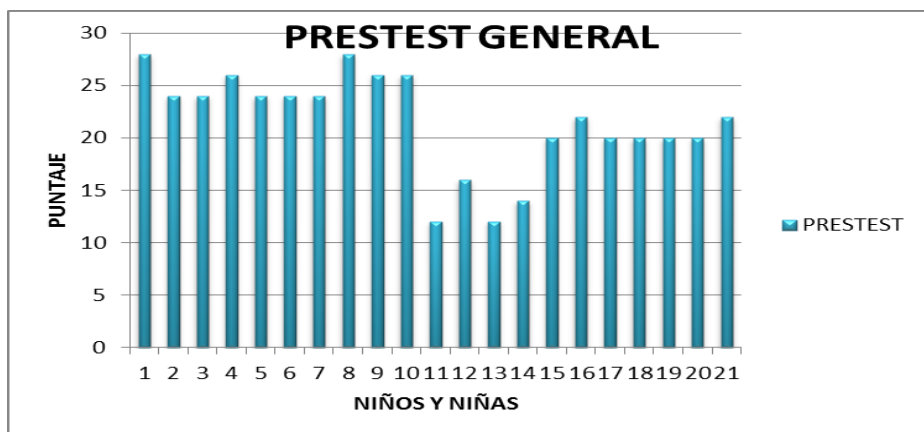


Tabla 34 Niveles y porcentajes de los niños en el pretest

NÚMERO DE ESTUDIANTES	NIVEL	PORCENTAJE %
10	ALTO	48%
7	MEDIO	33%
4	BAJO	19%

Como se puede apreciar en la gráfica 1 y la tabla 6, de 31 estudiantes el 48% se ubica en un nivel de comprensión alto, el 33% en un nivel medio y 19% en un nivel bajo.

Ahora bien, específicamente en los componentes de la variable dependiente, se presentarán los resultados de los niveles de comprensión y los planos del texto narrativo:

5.1.1.1 NIVELES

Gráfico 12: Resultados nivel literal e inferencial en el pretest

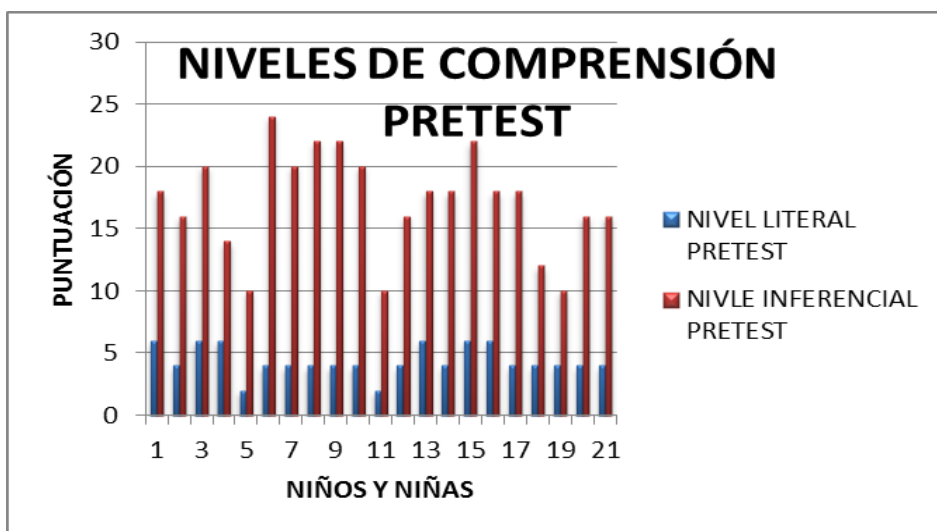


Tabla 35 Niveles y porcentajes obtenidos por los niños en el pretest

NIVELES		NIÑOS	PORCENTAJES
LITERAL	ALTO	6	29%
	MEDIO	13	61%
	BAJO	2	2%
INFERENCIAL	ALTO	16	76%
	MEDIO	5	24%
	BAJO	0	0%

En la gráfica 2 y la tabla 7 se observa que de 21 estudiantes que representan el 100% de la muestra, 29% se encuentran en un nivel de comprensión literal alto, lo que indica que los estudiantes están en capacidad de dar respuestas a preguntas simples, cuya solución esta explícita en el texto; el 61 % en un nivel medio y el 2% de los estudiantes en un nivel bajo, lo que indica que se presentan dificultades para comprender la información que presenta el texto.

En cuanto al nivel inferencial se encuentra que el 76% de los estudiantes está en un nivel alto, lo que indica que tienen la capacidad de anticipar, predecir, concluir y encontrar información que no está explícita en el texto; un 24% se ubica en un nivel medio y un 0% de los estudiantes se encuentra en un nivel bajo.

5.1.1.2 Resultados de los planos de la narración (Pretest)

Gráfico 13: Resultados generales de los planos en el pretest

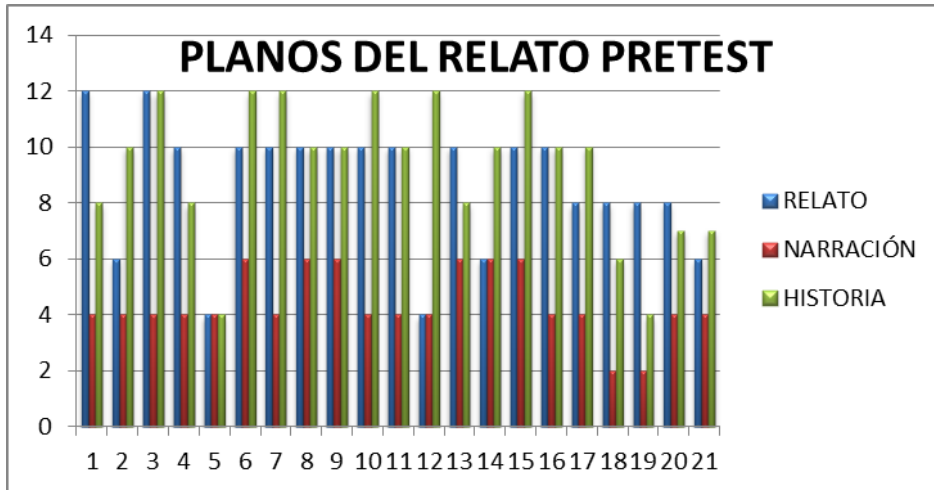


Tabla 36: Niveles y porcentajes obtenidos por los niños en los planos

PLANOS		NIÑOS	PORCENTAJE
RELATO	ALTO	12	57%
	MEDIO	7	33%
	BAJO	2	10%
HISTORIA	ALTO	13	62%
	MEDIO	6	28%
	BAJO	2	10%
NARRACIÓN	ALTO	6	28%
	MEDIO	13	62%
	BAJO	2	10%

De los anteriores datos se pueden destacar que en cuanto al plano del relato el 57% de los estudiantes se encuentra en un rango alto, lo que indica que los estudiantes están en capacidad de comprender la estructura en la que está relatada la historia, los modos de contar y las transformaciones del personaje principal, además de reconocer los signos de demarcación que distinguen las frases pensadas, de las dichas en un diálogo y los que diferencian lo que sucede en la realidad; un 33% se ubica en un nivel medio, y en un nivel bajo se encuentra el 10% de los estudiantes, lo que indica que presentan ciertas dificultades en comprender los modos en que se cuenta la historia.

En relación al plano de la historia, se observa que un 62% de los estudiantes se encuentra en un nivel alto, lo que indica que están en la capacidad de reconocer los personajes, tiempos, espacios y acciones que se presentan dentro de la historia, además de comprender la secuencia de acontecimientos, el reconocimiento de las intenciones, la evolución de los personajes a lo largo de la misma y el conocimiento de la trama de los cuentos, un 28% se ubica en un nivel medio y un 10% está en un nivel bajo.

En cuanto al plano de la narración encontramos que el 28% de los estudiantes se encuentra en un rango alto, lo que indica que están en la capacidad de reconocer la voz del narrador y los tiempos de la narración (presente, pasado o futuro), un 62% de los estudiantes está en un nivel medio y un 10% de la muestra se ubica en un nivel bajo.

De lo anterior se puede concluir que, la mayor parte de los estudiantes se encuentran entre un rango alto y medio, en relación a los planos del relato.

5.1.2 Resultados de la comprensión lectora (Postest)

Gráfico 14: Resultados generales del postest

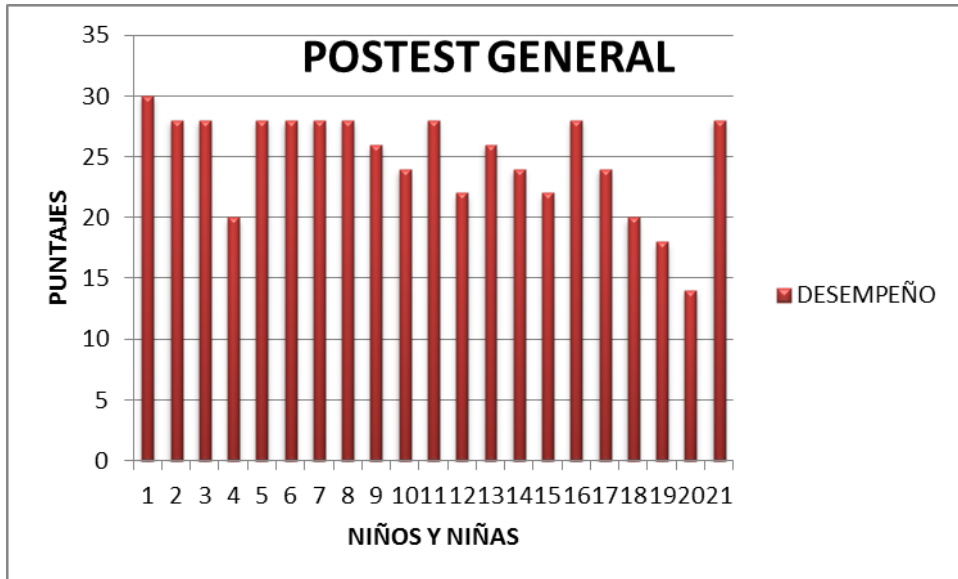


Tabla 37 Niveles y porcentajes en los que se ubican los niños en el postest

NÚMERO DE ESTUDIANTES	NIVEL	PORCENTAJE %
15	ALTO	71%
5	MEDIO	24%
1	BAJO	5%

Como se puede observar en el gráfico 4 y tabla 9, de los 21 estudiantes, el 71% se ubicaron en un nivel de comprensión alto, un 24% en un nivel medio y un 5% en nivel bajo en la prueba postest.

A continuación se presentarán los resultados obtenidos en cuanto a los niveles de comprensión y planos del relato en la prueba postest:

5.1.2.1 RESULTADOS DE LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN (POSTEST)

Gráfico 15: Resultados del nivel literal e inferencial en el postest

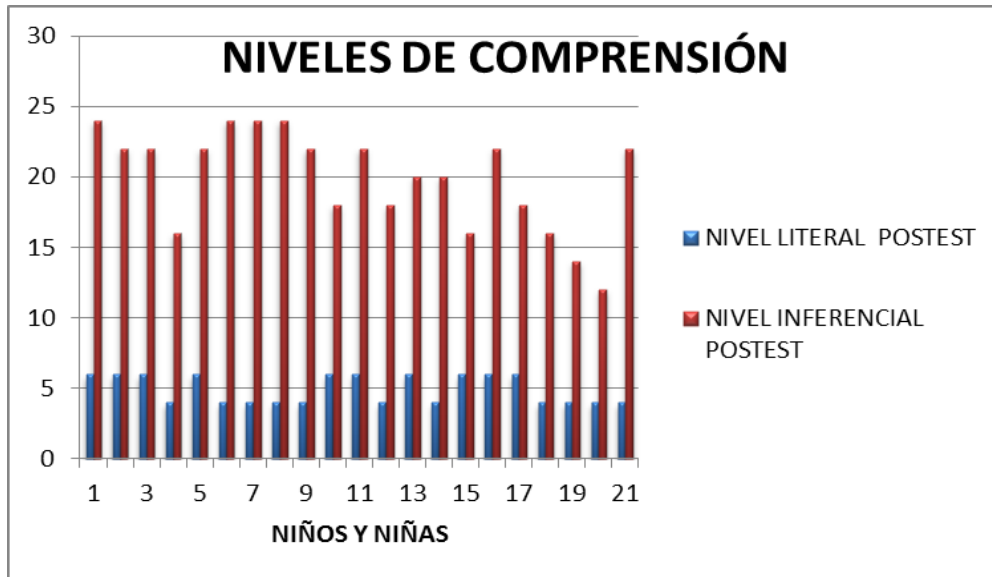


Tabla 38: Niveles y porcentajes en los que se ubican los niños en los niveles de comprensión en el postest

NIVELES	UBICACIÓN	NIÑOS	PORCENTAJES
LITERAL	ALTO	10	48%
	MEDIO	11	52%
	BAJO	0	0%
INFERENCIAL	ALTO	19	90%
	MEDIO	2	10%
	BAJO	0	0%

Respecto a los resultados del postest en los niveles de comprensión lectora, en la gráfica y tabla anterior se observa que de 21 estudiantes que representan el 100% de la muestra, 48% se encuentra en un nivel de comprensión literal alto, lo que indica que los estudiantes están en capacidad de dar respuestas a preguntas simples, cuya solución esta explícita en el texto, además se observa que el 52% de los estudiantes están en un nivel medio, y ningún estudiante se ubica en un nivel bajo.

En cuanto al nivel inferencial se encuentra que el 90% de los estudiantes se ubica en un rango alto, lo que indica que se encuentran en la capacidad de dar respuesta a aspectos que no están explícitamente presentados en el texto; el otro 10% de los estudiantes se ubica en un nivel medio, y ninguno se ubica en un nivel bajo.

5.1.2.2 Resultados de los planos del relato (postest)

Gráfico 16: Resultados generales de los planos en el postest

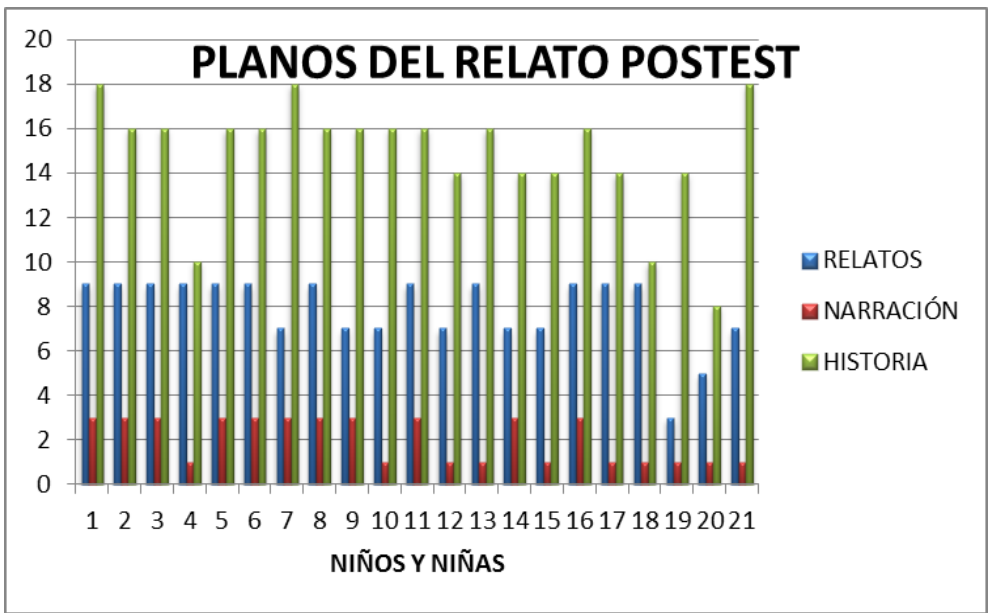


Tabla 39 Niveles y porcentajes en los que se ubican los niños en los planos en la prueba postest

PLANOS	NIVEL	NIÑOS	PORCENTAJE
RELATO	ALTO	19	90%
	MEDIO	1	5%
	BAJO	1	5%
HISTORIA	ALTO	18	86%
	MEDIO	3	14%
	BAJO	0	0%
NARRACIÓN	ALTO	11	52%
	BAJO	10	48%

La gráfica 6 y la tabla 11, muestran que en el plano del relato el 90% de los estudiantes se encuentra en un nivel alto, lo que indica que los estudiantes están en capacidad de comprender la estructura en la que está relatada la historia, además de reconocer los signos de demarcación que distinguen las frases pensadas de las dichas en un diálogo y los que diferencian lo que sucede en la realidad; en un rango medio se ubica el 5% y el otro 5% de los estudiantes se ubican en un nivel bajo.

En cuanto al plano de la historia se observa que un 86% de los estudiantes se encuentra en un nivel alto, lo que indica que el grupo está en la capacidad de responder preguntas asociadas a los personajes, sus características psicológicas y físicas, las intenciones de estos y su evolución a lo largo de la historia, además

del conocimiento de la trama de los cuentos; un 14% se ubica en un nivel medio y ninguno en un nivel bajo.

Respecto al plano de la narración, se encuentra que un 52% de los estudiantes está en un nivel alto, lo que indica que están en la capacidad de reconocer la voz del narrador, es decir, si el narrador esta fuera de la historia (omnisciente) o dentro de ella, además de evidenciar los tiempos de la narración (presente, pasado o futuro), ningún estudiante se ubica en un nivel medio, y un 48% se ubica en un nivel bajo.

Para el siguiente apartado se presentarán los resultados obtenidos en la contrastación entre ambas pruebas (pretest y postest), en cuanto a los niveles y planos del relato:

5.1.3 Comparación Pretest- Postest en cuanto a los niveles y planos del texto narrativo

5.1.3.1 Comparación Pretest- Postest (NIVELES DE COMPRENSIÓN)

Gráfico 17: Contraste de resultados de los niveles de comprensión en el pretest y el postest

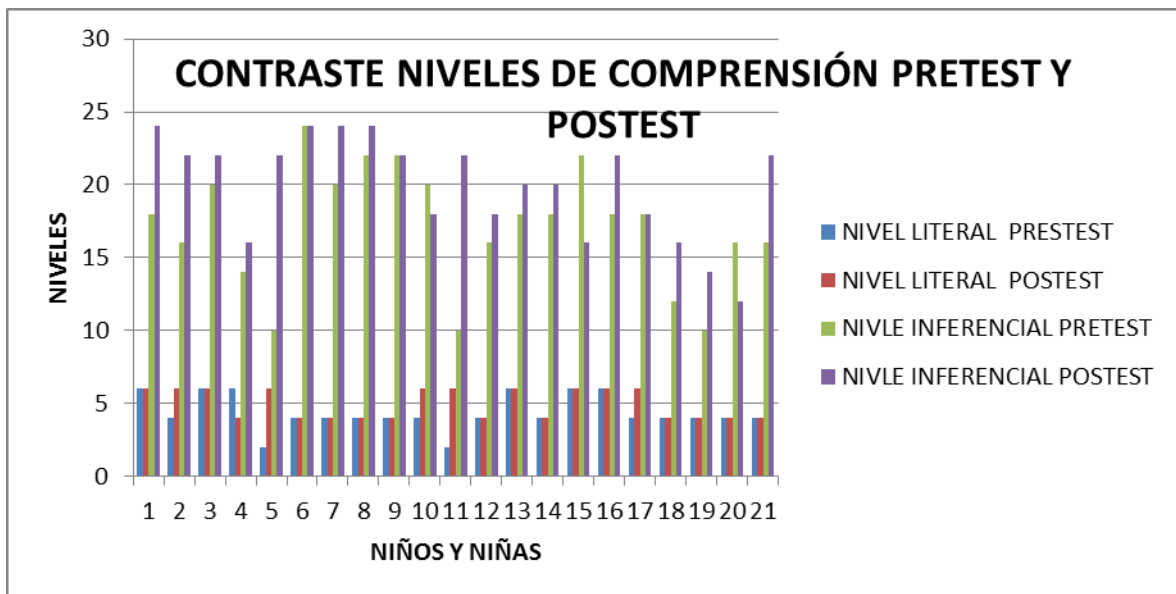


Tabla 40: Niveles y porcentajes de los niveles en la prueba pretest y postest

NIVELES		NIÑOS	Porcentaje pretest	NIÑOS	Porcentaje postes
LITERAL	ALTO	6	29%	10	48%
	MEDIO	13	61%	11	52%
	BAJO	2	2%	0	
INFERENCIAL	ALTO	16	76%	19	90%
	MEDIO	5	24%	2	10%
	BAJO	0	0%		

La gráfica 7 y la tabla 12, muestran los resultados obtenidos en ambas pruebas (pretest-postest), que indican que se presentaron transformaciones positivas, si se tiene en cuenta que en la prueba pretest en el nivel literal 29% de los niños se encontraba en un nivel alto, el 61% se encontraba en un nivel medio, y un 2% de la muestra en un nivel bajo, mientras que en el postest, un 48% de los niños se ubicó en nivel alto, un 52% en un nivel medio y ninguno en un nivel bajo, de lo que se puede concluir que luego de aplicar la secuencia didáctica, 4 niños pasaron de un nivel medio a un nivel alto, y 2 pasaron de un nivel bajo a un nivel medio.

En el caso del nivel inferencial, se puede decir que luego de aplicar la secuencia didáctica se obtienen transformaciones significativas, ya que en la prueba pretest un 76% de los niños se ubicó en un nivel alto y un 24% en un nivel medio; y en la prueba postes, un 90% de los niños se ubicó en un nivel alto y el otro 10% en un nivel bajo, lo que indica que luego de aplicar la Secuencia Didáctica un 14% de la

muestra mejor sus desempeños y paso de estar en un nivel medio a estar en un nivel alto.

5.1.3.2 CONTRASTACIÓN ENTRE PRETEST Y POSTEST (PLANOS DEL TEXTO)

Gráfica 18: Contraste de resultados de los planos en el pretest y el posttest

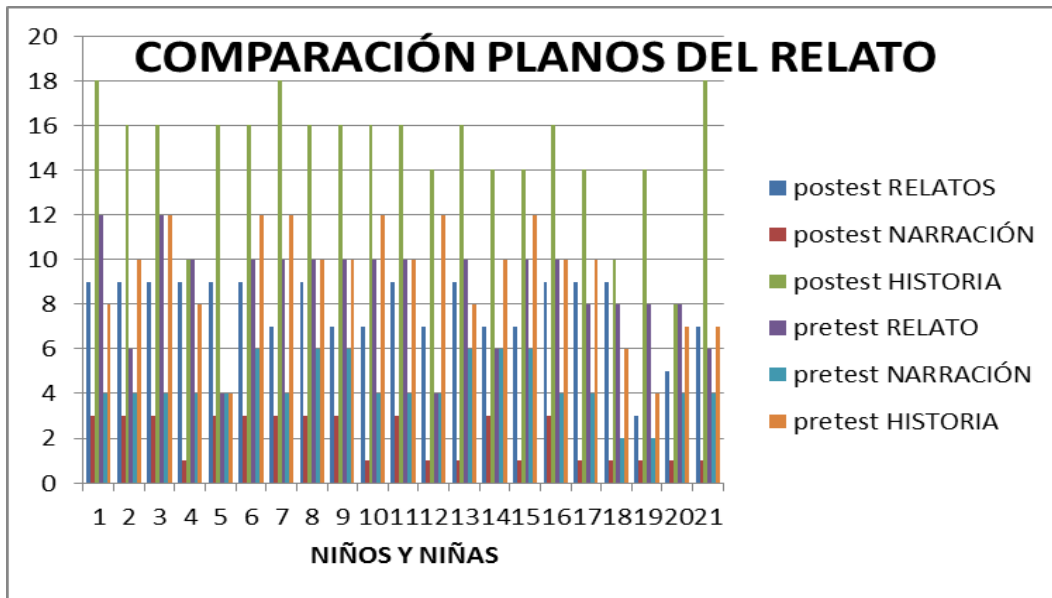


Tabla 41 Niveles y porcentajes obtenidos por los niños en el pretest y el posttest

PLANOS PRETEST	NIVEL	NIÑOS	PORCENTAJE
RELATO	ALTO	12	57%
	MEDIO	7	33%
	BAJO	2	10%
HISTORIA	ALTO	13	62%
	MEDIO	6	28%

	BAJO	2	10%
NARRACIÓN	ALTO	6	28%
	MEDIO	13	62%
	BAJO	2	10%
PLANOS POSTEST	NIVEL	NIÑOS	PORCENTAJE
RELATO	ALTO	19	90%
	MEDIO	1	5%
	BAJO	1	5%
HISTORIA	ALTO	18	86%
	MEDIO	3	14%
	BAJO	0	0%
NARRACIÓN	ALTO	11	52%
	BAJO	10	48%

La gráfica 8 y la tabla 13, muestran los resultados de los puntajes obtenidos por los niños en los planos de historia, relato y narración, en las pruebas pretest y postest. Lo cual indica que en el plano del relato, en la prueba pretest, un 57% de los niños se ubicó en un nivel alto, un 33% en un nivel medio y el 10% de la muestra en un nivel bajo, mientras que en la prueba postes, un 90% de los niños se ubicó en nivel alto, un 5% en nivel medio y un 5% en un nivel bajo. En la comparación de ambos resultados, se concluye que en el plano del relato, se produjeron transformaciones significativas luego de aplicar la “secuencia

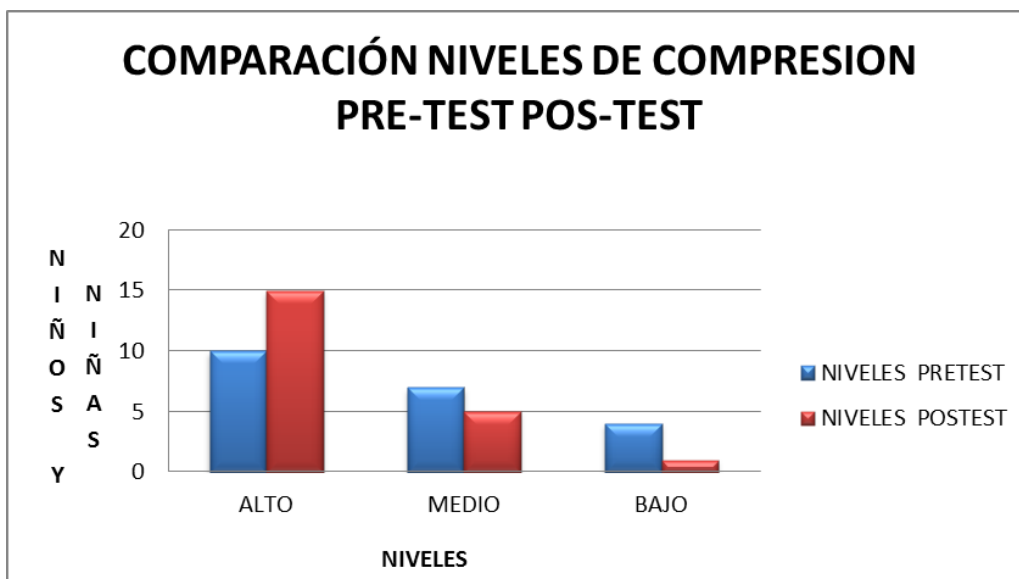
didáctica”, pues un 33% de los niños paso de un nivel medio a alto, un 5% paso se un nivel bajo a medio y el otro 5% de la muestra permaneció estable en el nivel bajo.

En cuanto al plano de la historia, en los resultados obtenidos en la prueba pretest, un 62% de la muestra se ubicó en un nivel alto, un 28% en un nivel medio y un 10% en un nivel bajo, luego de aplicar la secuencia didáctica los resultados varían de la siguiente forma: 86% de los niños se ubican en un nivel alto, un 14% en un nivel medio y ninguno en un nivel bajo, lo que indica que se presentaron transformaciones significativas si se tiene en cuenta que el 24% de los niños pasaron de un nivel medio a un nivel alto y un 10% de los niños paso de un nivel bajo a un nivel medio.

En el plano de la narración, en la prueba pretest un 28% de los niños se ubicó en un nivel alto, un 62% en un nivel medio y un 10% en un nivel bajo, mientras en la prueba posttest, un 52% de los niños se ubica en un nivel alto, un 0% en un nivel medio y un 48% en un nivel bajo, lo que indica que se generaron transformaciones significativas si se observa que un 24% de la muestra paso de un nivel medio a un nivel alto, y el 10% de los niños que en la prueba pretest se ubicaron en nivel bajo pasaron a un nivel medio.

5.1.4 De modo general, la siguiente gráfica presenta, un contraste entre los instrumentos cuantitativos (pretest- posttest):

Gráfico 19: Contraste resultados generales en los niveles en el pretest y el posttest



Del análisis comparativo entre ambas pruebas, como lo presenta la gráfica 9, se obtuvieron transformaciones significativas si se tiene en cuenta que en la aplicación de la prueba pretest de 21 niños, 10 se encontraban en un nivel de comprensión alta, 7 en un nivel medio y 4 en un nivel bajo, luego de aplicar la secuencia didáctica, los niños tuvieron mejores desempeños en la prueba postest, ubicándose 15 en un nivel de comprensión alto, 5 niños en un nivel medio y solo 1 en un nivel bajo.

De lo anterior se puede concluir que se generaron transformaciones significativas en el proceso de comprensión lectora de los niños y niñas de segundo grado de la institución educativa providencia mediante la aplicación de la secuencia didáctica.

5.1.5 Prueba T STUDENT

A continuación se presentará el análisis realizado de acuerdo a los resultados obtenidos en el pretest y postest de los estudiantes que participaron en la implementación de la secuencia didáctica mediada por TIC.

Gráfico 20: Resultados de la aplicación de la T STUDENT

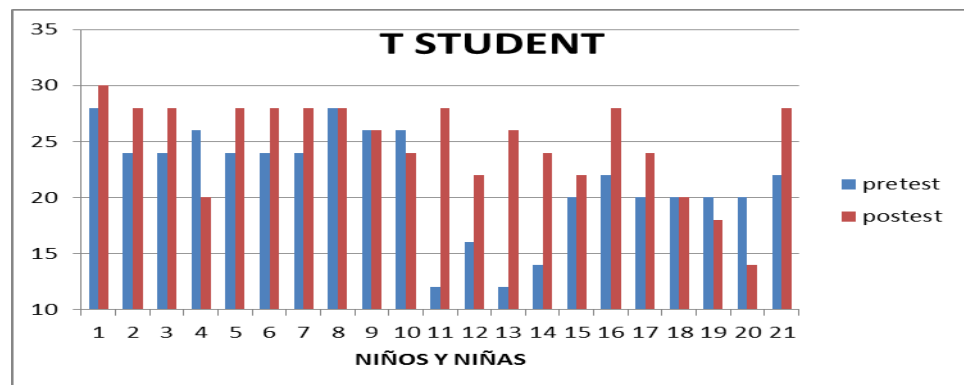


Tabla 42 Datos T STUDENT

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	21,5238	24,8571

Varianza	22,7619	17,42857143
Observaciones	21,0000	21
Coeficiente de correlación de Pearson	0,2424	
Diferencia hipotética de las medias	0,0000	
Grados de libertad	20,0000	
Estadístico t	-2,7644	
P(T<=t) una cola	0,0060	
Valor crítico de t (una cola)	1,7247	
P(T<=t) dos colas	0,011961	
Valor crítico de t (dos colas)	2,0860	

Al aplicar la prueba T STUDENT se evidencia que hubo transformaciones significativas en el aprendizaje de la comprensión lectora, de los estudiantes de segundo de la Institución Educativa Remigio Antonio Cañarte sede Providencia, de esta manera se rechaza la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis de trabajo.

En razón de estos resultados, se toma la decisión de analizar el proceso de los niños, que presentaron mayores y menores transformaciones, durante la implementación de la secuencia didáctica.

5.1.6 ANÁLISIS DE LOS DESEMPEÑOS DURANTE EL DESARROLLO DE LA SECUENCIA

Ahora bien, para explicar los cambios anteriores, se toma la decisión de analizar dos casos, por cada uno de los niveles y planos, teniendo en cuenta los resultados correspondientes a las mayores y menores transformaciones que tuvieron los niños en cuanto a los desempeños en relación a los niveles de comprensión y los planos del texto narrativo, en ambas pruebas, a partir de esta selección se realizará un análisis de acuerdo a la interacción que tuvieron los niños con la secuencia didáctica.

Cada una de las tablas, muestra los niños que se tomaron como referencia tanto en los niveles como en los planos, y las transformaciones generales que presentaron en cuanto a las pruebas pretest y postest.

Nivel literal

Tabla 43 Transformaciones significativas en el nivel literal

NIÑOS	PRETEST	DESEMPEÑO	POSTEST	DESEMPEÑO
5	2	bajo	6	Alto
11	2	bajo	6	Alto

NIÑA 5

En el caso de los niveles de comprensión, en el nivel literal del pretest, la niña 5 obtuvo un puntaje de 2 que la ubica en un nivel bajo, mientras en el postest obtuvo un puntaje de 6, que la ubica en un nivel alto, con una diferencia de 4 puntos.

Al analizar el desempeño de la niña durante el desarrollo de la secuencia, se encuentra que ingresa entre 4 y 5 veces a la plataforma, respondiendo con mayor facilidad las preguntas cuya información esta explicita en el texto. En el momento del antes, hace uso de sus conocimientos previos para dar respuesta a preguntas como: ¿Qué será lo que sabe hacer muy bien el gato?, la respuesta dada por la niña fue: “aruñar” , mientras en el durante, al momento de dar respuesta a la pregunta ¿en cuál arte resulto ser mejor el gato?, la niña ingresa 3 veces a la secuencia, respondiendo las dos primeras “en aruñar” y la tercera “en treparse por los arboles”, siendo esta última la respuesta esperada. En este sentido, puede decirse que la secuencia didáctica mediada por TIC, permitió a la niña mejorar su comprensión literal y la capacidad para extraer información que esta explicita en el texto, puesto que le permitía devolverse al texto cuantas veces fuera necesaria para extraer la información requerida.

NIÑO 11

El niño 11, participa de manera activa durante el desarrollo de la secuencia didáctica, en este caso, se presentan transformaciones significativas, puesto que en la prueba pretest, el niño se ubica en un nivel bajo con un puntaje de 2, mientras que en la prueba posttest, mejora notablemente su desarrollo ubicándose en un nivel alto con un puntaje de 6.

Al analizar los desempeños del niño durante el desarrollo de la secuencia, se evidencia que es uno de los niños que más entra a la plataforma, inicialmente en la prueba pretest, el niño presenta dificultades al momento de dar respuesta a preguntas cuya información esta explícita en el texto, sin embargo, durante la aplicación de la secuencia, el niño responde con facilidad dichas preguntas. Ahora bien, en el momento del antes, el niño responde las preguntas con base a sus conocimientos previos, por ejemplo en la pregunta ¿Cómo crees que comienza la historia?, el niño responde “había una vez”, mientras en el durante, en la pregunta ¿Cuándo el cazador llegó con los perros qué hizo el gato? El niño responde “se subió al árbol”, respuesta que corresponde con la información del texto.

En este sentido, las transformaciones en el desempeño del estudiante, están asociadas a que la secuencia didáctica, permitía acceder al texto y a recursos como el audio y la discriminación por medio de colores, cuantas veces el niño lo deseó o lo necesitará para dar respuesta a las preguntas.

Tabla 44 Desempeños bajos en el nivel literal

NIÑOS	PRETEST	DESEMPEÑO	POSTES	DESEMPEÑO
4	6	alto	4	Medio
20	4	medio	4	Medio

NIÑO 4

En el caso del niño 4, este presentó una participación activa durante cada uno de los momentos trabajados en la secuencia, sin embargo, se presentaron transformaciones poco significativas, debido a que obtuvo un puntaje de 6 en el pretest que lo ubica en un nivel alto, y un puntaje de 4 en el posttest que lo ubica en un nivel medio, lo que indica que desmejoró su desempeño con una diferencia de 2 puntos.

Al analizar el desempeño del niño durante el desarrollo de la secuencia, se encuentra que aun presenta dificultades al momento de extraer información que esta explícita en el texto. Posiblemente, el cambio de un nivel alto a un nivel medio, se deba a que el niño prioriza sus conocimientos previos antes que la información que esta explícita en el texto. Un ejemplo de ello, es la pregunta ¿para quién crees que fue escrito el texto? El niño responde “para los que lo leen”, siendo esta una respuesta válida si se tiene en cuenta que se da en el momento del antes. Sin embargo las dificultades se evidencian en momento del después, cuando en la pregunta ¿Quiénes llegaron en ese momento?, el niño responde “un señor malo” lo que no corresponde con el texto. En este sentido, las dificultades presentadas por el niño para extraer información explícita del texto, pueden deberse a que ingreso un mínimo de veces posible a la secuencia, pues en la mayoría de preguntas solo se evidenciaba un ingreso y una respuesta. Además, fue uno de los niños que se presentó mayores dificultades en cuanto al manejo de la herramienta, pues pocas veces permitía un acompañamiento y en todas las jornadas mostró mayor interés por el paso de un nivel a otro que por dar respuestas asertivas a las preguntas de la secuencia didáctica.

NIÑO 20

Respecto a la comprensión en el nivel literal, el niño obtuvo un puntaje de 4 en el pretest que lo ubica en un nivel medio, y en el posttest obtuvo un total de 4 puntos que lo ubica en un nivel medio, lo cual indica que no se generaron transformaciones significativas, ya que permaneció estable en el mismo nivel.

Al analizar el desempeño del niño, se observa que desarrollo en su totalidad cada uno de los apartados de la secuencia didáctica, sin embargo, no se presentaban varias respuestas a una misma pregunta, y en la mayor parte de los casos solo ingresaba a la plataforma una o dos veces máximo. En este sentido, se observa que el niño presenta dificultades para dar respuesta a preguntas cuya información esta explícita en el texto. Durante el momento del “antes”, en la pregunta: ¿Para quién crees que se escribió la historia?, el niño responde “para mi novia”, lo cual es aceptable si se tiene en cuenta que hace uso de sus conocimientos previos. Pero en el momento del durante, en la pregunta ¿Cuándo el cazador llegó con los perros que hizo el gato?, la respuesta dada por el niño fue “gruñir”, lo cual no corresponde con lo escrito en el texto. Las dificultades presentadas por el niño, pueden estar asociadas, a que este le dio prioridad a la herramienta como juego, siendo su única meta avanzar de nivel en medio de una competencia con su grupo de pares.

Nivel inferencial

Tabla 45 Transformaciones nivel inferencial

NIÑOS	PRETEST	DESEMPEÑO	POSTES	DESEMPEÑO
5	10	bajo	22	medio
11	10	bajo	22	Alto

NIÑA 5

En cuanto al nivel inferencial en el pretest, la niña 5 obtuvo un puntaje de 10, que la ubica en un nivel bajo, mientras en el posttest, la niña obtuvo un puntaje de 22 que la ubica en un nivel medio, teniendo como diferencia 12 puntos.

Al analizar el desempeño de la niña durante el desarrollo de la secuencia, se encuentra esta participo activamente en cada uno de los apartados propuestos. Además, se evidencia que ingreso en reiteradas ocasiones a la plataforma, y en cada una de ellas presento cambios en las respuestas dadas. Así pues, las transformaciones significativas presentadas por la niña, pueden asociarse, a que la secuencia didáctica mediada por TIC, permitía a la niña volver al texto cuantas veces lo deseara, releerlo y quizás hacer comparaciones y reflexiones entre sus respuestas y las de sus compañera. Un ejemplo de ello, es en el momento del antes, cuando en la pregunta ¿Quién lo habrá escrito?, la niña ingresa 5 veces a la plataforma, las primeras 4 veces su respuesta fue “una persona, en el último ingreso la niña responde “los hermanos Grimm”, lo que permite evidenciar que la niña pasa de una respuesta subjetiva a una respuesta más inferencial; de lo que puede inferirse que el diseño implementado en la secuencia, potencia en la niña la capacidad para anticipar, predecir, inferir y encontrar información más profunda en el texto.

NIÑO 11

En cuanto al nivel inferencial en el pretest, el niño 11 obtuvo un puntaje de 10, que lo ubica en un nivel bajo, mientras en el posttest, el niño obtuvo un puntaje de 22 que lo ubica en un nivel medio, teniendo como diferencia 12 puntos.

Al analizar el desempeño del niño, se encuentra que este, desarrollo a cabalidad cada uno de los momentos de la secuencia didáctica, haciendo uso de todos los recursos que en esta se permitían (subrayar mediante colores, escribir, cortar y pegar), además, el niño ingresa en repetidas ocasiones a la plataforma y cambia constantemente sus respuestas. Ahora bien, en nivel inferencia, se observa que cuando dichas preguntas se hacen en el momento del antes, las respuestas del niño son el resultado de sus conocimientos previos, por ejemplo en la pregunta: ¿Quién habrá escrito el texto?, la niña cambia su respuesta tres veces, siendo la

última “un escritor”, esto resulta favorable si se tiene en cuenta, que la secuencia permitía a la niña volver al texto cuantas veces lo deseara, y así mismo dar cambiar sus respuestas en repetidas ocasiones. En cuanto al momento del durante, en la pregunta ¿Por qué el gato le gritaba al zorro “abre tu saco señor zorro, abre tu saco”?, la respuesta dada por el niño es “para que se pudiera salvar de los cazadores, siendo una respuesta válida mediante la cual se puede evidenciar que el niño se apropió del trabajo, y encontró en la secuencia, además de un juego una oportunidad de aprendizaje.

Tabla 46 Desempeños bajos en el nivel inferencial

NIÑOS	PRETEST	DESEMPEÑO	POSTES	DESEMPEÑO
10	20	alto	18	alto
20	16	alto	12	medio

NIÑA 10

En cuanto al nivel inferencial en el pretest, el niño 10 obtuvo un puntaje de 20, que lo ubica en un nivel medio, mientras en el posttest el niño obtuvo un puntaje de 18 que la ubica en un nivel medio, es decir, el niño se mantuvo estable en un nivel alto pero desmejoró su puntaje con una diferencia de 2.

Al observar el trabajo del niño durante la secuencia didáctica, se evidencia que ingresa entre dos y tres veces por cada pregunta, pero no modifica sus respuestas; ahora bien, las respuestas no tienen índices en el texto, sino en sus saberes previos o en la intuición, un ejemplo de ello, se da en el momento del durante, en la pregunta ¿Qué crees que pasará con el zorro?, la respuesta del niño es “se vuela”, lo cual puede ser producto de la falta de claridad en cuanto a la

pregunta, o simplemente que al ingresar tan pocas veces a la plataforma no da lugar a la reflexión y por ende al cambio de sus respuesta. Es importante mencionar, que durante el proceso, se evidencio que el niño presentaba dificultades en cuanto al manejo de la herramienta, además, durante las entrevistas su concepción de la herramienta se inclinó más hacia un juego de niveles que hacia una oportunidad de aprendizaje.

NIÑA 20

En la prueba pretest, la niña 20, obtuvo un puntaje de 16 que la ubica en un nivel alto, y en el postest, la niña obtuvo un puntaje de 12 que la ubica en un nivel medio, lo que indica que desmejoró su desempeño con una diferencia de 4 puntos.

Al analizar el desempeño de la niña, se observa que desarrolla la totalidad de los apartados de la secuencia, ingresando entre 2 y 3 veces por pregunta, pero sin modificar sus respuestas. Sin embargo, la posible causa de su desmejora puede asociarse, a que la niña no enfocó su atención en la calidad de las respuestas, sino en el afán de pasar de un nivel a otro, es decir, al valorar la herramienta como un juego, su atención estuvo centrada en el uso de las herramientas como el audio y la discriminación por medio de colores, mas no en dar respuestas asertivas a las preguntas formuladas. Un ejemplo de ello, se da en el momento del durante en la pregunta ¿Qué crees que pasará con el zorro? su respuesta fue “cmcmcmc”, lo cual evidencia la poca apropiación que tuvo para con el trabajo, ya que en este caso la estudiante posee un buen desarrollo del código alfabético.

Transformaciones en los planos

Tabla 47 Transformaciones significativas en el plano del relato

NIÑOS	PRETEST	DESEMPEÑO	POSTEST	DESEMPEÑO
5	4	bajo	9	alto

12	4	bajo	7	alto
----	---	------	---	------

Niña 5

En la prueba pretest, la niña 5, se ubicó en un nivel bajo con un total de 4 puntos, luego de aplicar la secuencia didáctica y realizar el postest, la niña mejora notablemente su desempeño con un puntaje de 9 que la ubica en un nivel alto, lo que permite evidenciar una diferencia de 5 puntos.

Al analizar el desempeño de la niña 5 durante la secuencia didáctica, se encuentra que se generaron transformaciones significativas ya que luego de la aplicación de la secuencia, la niña mejoró notablemente su capacidad de comprender la estructura en la que está relatada la historia, además de reconocer los signos de demarcación que distinguen las frases pensadas de las dichas en un diálogo y los que diferencian lo que sucede en la realidad. Esto puede deberse, a que la secuencia trabajo estrategias como la de colorear de un color diferente, las intervenciones de cada personaje, además, el hecho de que los niños pudieran escuchar el cuento diferenciando la voz de cada personaje pudo ser la causa de los altos desempeños de la niña en la prueba postest.

Niño 12

En la prueba pretest, el niño se ubicó en un nivel bajo con un puntaje de 4, mientras en la prueba postes el niño obtuvo un puntaje de 7 que lo ubica en un nivel de desempeño alto, esto indica que el niño mejoró su desempeño con una diferencia de 3 puntos.

Al analizar el desempeño del niño 12 durante la secuencia didáctica, se encuentra que desarrolló a cabalidad cada uno de los apartados propuestos; por lo cual la causa de sus altos desempeños puede asociarse a que durante las observaciones, se evidencio que el niño , no solo ingreso en repetidas ocasiones a

la secuencia, sino que además explotó al máximo los diferentes recursos que le brindaba la herramienta, tales como: el subrayado por medio de colores, la posibilidad de cortar, pegar y el hecho de poder escuchar el cuento diferenciando las voces de los personajes. En este sentido, puede decirse, que la secuencia permitió a la niña mejorar notablemente su capacidad de comprender la estructura en la que está relatada la historia, además de reconocer los signos de demarcación, que distinguen las frases pensadas de las dichas en un diálogo y los que diferencian lo que sucede en la realidad, ya que estos son los ítems que se enmarcan en el plano del relato.

Tabla 48 Desempeños bajos en el plano del relato

NIÑOS	PRETEST	DESEMPEÑO	POSTEST	DESEMPEÑO
19	8	medio	3	bajo
20	8	medio	5	medio

Niño 19

En relación con el plano del relato se observa que el niño obtuvo 8 puntos en el pretest que la ubica en un nivel medio, y 3 puntos en el posttest que lo ubican en un nivel bajo, lo que evidencia que el niño desmejoró su desempeño con una diferencia de 5 puntos.

Al analizar el desempeño del niño durante la implementación de la variable independiente, se encuentra que el niño ingresa solo una vez a la plataforma, además, la mayor parte de respuestas no guarda ninguna relación con la pregunta correspondiente, por ejemplo en la pregunta: ¿Qué situaciones difíciles tendrán que enfrentar los personajes?, la respuesta dada por el niño fue “mona”, lo mismo sucede con la pregunta: ¿Qué hace cada personaje durante el desarrollo de la historia? Cuya respuesta fue “mona”. Lo que puede evidenciar que el niño no leía

las preguntas o respondía solo con el fin de terminar rápidamente cada componente de la secuencia, siendo esta la posible causa de sus bajos desempeños, y de las dificultades que presenta en cuanto al reconocimiento de la estructura en la que esta relatada la historia y los signos de demarcación, que distinguen las frases pensadas de las dichas en un diálogo.

Niño 20

Con relación al plano del relato se observa que el niño obtuvo 8 puntos en el pretest que lo ubican en un nivel medio, y 5 puntos en el postest que lo ubican en un nivel medio, lo que evidencia que el niño desmejoró su desempeño con una diferencia de 3 puntos, pero permaneció estable en el mismo nivel.

Al analizar los desempeños del niño durante el desarrollo de la secuencia didáctica, se encuentra que este respondió de manera activa cada uno de los apartados de la misma. Sin embargo, aunque fue uno de los niños que más ingreso a la plataforma, la secuencia no generó transformaciones significativas en cuanto al plano del relato, ya que el niño aun presenta dificultades al momento de reconocer la estructura en la que esta relatada la historia, y los signos de demarcación que permiten reconocer la frases pensadas de las dichas en un diálogo; esto puede deberse, a que el niño respondió todas las preguntas utilizando letras, que si bien pueden denotar que aún no ha adquirido el código alfabético, cuando se le interrogaba, las respuestas pocas veces expresaban ideas coherentes. El origen de dicha situación, puede asociarse, a que la docente titular condiciono a los niños con el descanso, los que no terminaran a tiempo deberían quedarse terminando la secuencia, en el caso particular del niño 20, se observó un afán constante por terminar, lo que pudo ser la causa de sus bajos desempeños.

Tabla 49 Desempeños altos en el plano de la narración

NIÑOS	PRETEST	DESEMPEÑO	POSTEST	DESEMPEÑO

6	6	alto	3	alto
14	6	alto	3	alto

Niña 6

En cuanto al plano de la narración la niña se ubica en un nivel alto frente al pretest con un puntaje de 6 puntos de 6 esperados, en el posttest la niña obtiene un puntaje de 3 puntos siendo este el máximo puntaje, que la ubica nuevamente en un nivel alto.

Al analizar los desempeños de la niña durante el desarrollo de la secuencia didáctica, se evidencia que la niña ingresa en repetidas ocasiones a la plataforma, pero pocas veces cambia las respuestas iniciales; sin embargo, sus primeras respuestas son coherentes y validas en relación con el texto. Estos altos desempeños obtenidos por la niña, pueden asociarse a que la secuencia didáctica, estaba diseñada para trabajar aspectos como el reconocimiento de la voz del narrador y sus funciones básicas, las voces de los personajes, y el conocimiento de lo que piensan o sienten los participantes de la historia, ítems que se utilizaron a la hora de valorar los desempeños en este plano.

Niño 14

En cuanto al plano de la narración el niño 14 se ubica en un nivel alto frente al pretest con un puntaje de 6, mientras el posttest se ubica en un nivel alto con un puntaje de 3, lo que quiere decir que aunque no se presentaron trasformaciones significativas, el niño permaneció en un nivel alto; mejorando su capacidad para reconocer la voz del narrador, sus funciones básicas y sus intenciones, además de reconocer el tiempo de la narración; sin embargo, aunque el niño no desarrolló a cabalidad las preguntas de este plano, sus buenos desempeños se evidenciaron en ambas pruebas, lo que puede ser producto de un trabajo previo de

comprensión que le permitió identificar los aspectos que componen este plano, entre ellos ¿Quién cuenta la historia? ¿Dónde sucede? y ¿Cuándo sucede?.

Tabla 50 Desempeños bajos en el plano de la narración

NIÑOS	PRETEST	DESEMPEÑO	POSTEST	DESEMPEÑO
13	4	alto	1	bajo
15	6	alto	1	bajo

Niña 13

En cuanto al plano de la narración la niña 13 se ubica en un nivel alto frente al pretest con un puntaje de 4, mientras el posttest se ubica en un nivel bajo con un puntaje de 1, lo que indica que desmejoró su desempeño con una diferencia de 3 puntos.

Al analizar los desempeños de la niña durante la aplicación de la secuencia didáctica, se observa que presenta algunas dificultades para responder preguntas asociadas a las intenciones del autor, tales como: ¿Para quién lo habrá escrito? , la niña responde “no sé”. Además se evidencia que ingresa solo 2 veces a la plataforma, lo cual puede deberse a que la niña no consideró importante volver varias veces al texto para responder las preguntas, cuya respuesta no conocía, y por ende, no explotó al máximo las potencialidades que le proporcionaba la secuencia didáctica medida por TIC, limitándola a una concepción de juego más no de aprendizaje.

Niño 15

En cuanto al plano de la narración, el niño 15 se ubica en un nivel alto frente al pretest con un puntaje de 6, mientras en el posttest se ubica en un nivel bajo con

un puntaje de 1, lo que indica que desmejoró su desempeño con una diferencia de 4.

Al analizar los desempeños del niño en el desarrollo de la secuencia didáctica, se evidencia que ingresa repetidas ocasiones a la plataforma, y en muchas de ellas modifica sus respuestas, por ejemplo en la pregunta ¿Para quién lo habrá escrito?, el niño responde “para mi mama” “para el gato” y finalmente “para los niños” , lo que permite evidenciar que el niño explota las potencialidades que le brinda la secuencia y reflexiona sobre las respuestas dadas a las preguntas; sin embargo, los bajos desempeños del niño en la prueba postest, pueden estar asociados a que este plano requiere de procesos inferenciales mucho más complejos, y por ende se hace necesario un acompañamiento y una ayuda ajustada por parte del profesor, que en este caso no se dieron .

Tabla 51 Desempeños altos en el plano de la historia

NIÑOS	PRETEST	DESEMPEÑO	POSTEST	DESEMPEÑO
21	4	bajo	18	alto
1	8	medio	18	alto

Niño 21

En cuanto al plano de la historia el niño se ubica en un nivel bajo con un puntaje de 4 en el pretest y un nivel alto con un puntaje de 18 en el postest.

Al analizar los desempeños del niño durante la implementación de la secuencia didáctica, se encuentra que desarrolló a cabalidad cada uno de los apartados de la misma, ingresando entre 3 y 4 veces a la plataforma, lo que puede ser el resultado de sus altos desempeños, ya que hizo un buen uso de las potencialidades que le

brindaba la herramienta, una de ellas poder volver al texto y modificar las respuestas, por ejemplo en las siguientes preguntas, el niño modifica entre dos y tres veces sus respuestas, siendo las últimas las respuestas esperadas: ¿Quiénes son los personajes? “el zorro”, “El zorro y el gato” ¿Dónde sucederá la historia? “en la casa” “en la montaña” y “En el bosque” ¿Qué acciones desarrolla el gato en la historia? “Peligro” “corre” ¿Con qué propósitos realiza las acciones el gato? Por salvarse. En este sentido, la secuencia didáctica permitió al niño mejorar su capacidad para dar cuenta de los personajes, tiempos, espacios y acciones desarrolladas durante la historia.

Niña 1

La niña se ubica en un nivel medio con un puntaje de 8 en el pretest y en posttest en un nivel alto con un puntaje de 18, lo cual indica que mejoró su desempeño con una diferencia de 10 puntos.

Al analizar los desempeños de la niña durante el desarrollo de la secuencia didáctica, se observa que la herramienta mejoró su capacidad reconocer los personajes identificar características físicas y psicológicas de los mismos, además de sus intenciones a lo largo de la historia; pudo observarse también, que la niña ingresa entre dos y tres veces a la plataforma, pero en ninguna de ellas modifica las respuestas dadas inicialmente, sin embargo sus respuestas son coherentes con la información del texto, por ejemplo: ¿Quiénes son los personajes? La niña responde “el gato y el zorro”, ¿Qué acciones desarrolla el gato en la historia? “Enseña artes”; en este sentido, los altos desempeños de la niña pueden asociarse a un trabajo previo de comprensión o a que sus respuestas aunque no fueron modificadas, fueron producto de una exploración máxima de los recursos que le brindaba la secuencia, entre ellos la posibilidad de escuchar el audio, cortar, pegar, subrayar con diferentes colores y observar cada una de las imágenes alusivas a las situaciones de la historia.

Tabla 52 Desempeños bajos en el plano de la historia

NIÑOS	PRETEST	DESEMPEÑO	POSTEST	DESEMPEÑO
5	8	medio	10	medio
20	7	medio	8	medio

Niña 5

En cuanto al plano de la historia la niña 4 en el pretest obtuvo un puntaje de 8 ubicándose en un nivel medio y en el postest un puntaje de 10 continuando en el mismo nivel.

Al analizar los desempeños de la niña durante la secuencia didáctica, se evidencia que desarrolló en su totalidad los apartados de la misma, sin embargo las pocas transformaciones presentadas, pueden ser producto de que este plano implica un alto nivel de inferencias, ya que en él se valoran las características psicológicas de los personajes, que para los niños de esta edad no es fácil identificar. Por otra parte, las preguntas propuestas en la secuencia para valorar este plano, requerían un acompañamiento y ayuda ajustada por parte del docente, lo que en este caso no se evidencio. Un ejemplo de ello es la pregunta ¿Cómo es la manera de ser del zorro?, a la cual la niña responde “feo”, lo que indica que no comprende la pregunta o que la secuencia fue la primera experiencia de la niña con preguntas de este plano.

Niño 20

En cuanto al pretest el niño obtuvo un puntaje de 7 puntos ubicándose en un nivel medio y en el postest se ubicó nuevamente en el nivel medio con un puntaje de 8, es decir, una mínima diferencia de 1 punto; lo que indica que aunque el niño desarrollo a cabalidad todos los apartados de la secuencia, no se presentaron

transformaciones significativas. Posiblemente, dichos resultados se deban a que el niño limitó las entradas a la plataforma, y durante las entrevistas y observación se pudo evidenciar que concebía la herramienta como un juego y no como una oportunidad de aprendizaje; sin embargo, es importante tener en cuenta que el trabajo con este plano implica un alto nivel de comprensión literal, y este estudiante obtuvo bajos desempeños en el mismo. Por lo cual se puede concluir que el niño no solo no explotó las potencialidades de la herramienta, sino que además no recibió las ayudas ajustadas necesarias para lograr altos desempeños en este plano.

Con respecto al análisis específico realizado, puede evidenciarse que los saberes previos priman frente a la información presentada en el cuento, también que las variables intervinientes son un factor crucial para el desarrollo del proceso, puesto que entre ellos vemos marcado el tiempo como primer factor que impidió la realización de un buen proceso con la secuencia, la conectividad y disposición de la sala de sistemas además del compromiso de la maestra frente a la orientación y acompañamiento del grupo.

En este mismo sentido y luego de analizar los resultados obtenidos por los niños, puede concluirse que en su mayoría, se les facilita la comprensión en un nivel literal; ya que extraen con facilidad la información explícita en el texto y dan respuestas coherentes a las preguntas simples; sin embargo, algunos niños siguen presentando dificultades a la hora de extraer información explícita en el texto, y en algunos casos la secuencia no generó transformaciones significativas, puesto que los niños no aprovecharon las potencialidades que les brindaba la herramienta, entre ellas el poder volver al texto un número ilimitado de veces.

En cuanto a las mayores dificultades, estas se presentaron en los planos, en especial en el del relato y la narración, esto se debe, a que el trabajo con dichos planos representa para el niño un mayor nivel de dificultad, ya que en ellos no solo se valora la información explícita en el texto, más que ello se requiere de las

inferencias y la relación entre lo que dice y supone el texto, en especial las intenciones tanto de los personajes como del narrador, las frases pensadas de las dichas y las características psicológicas de los personajes. En este sentido, los niños requerían mayor acompañamiento y ayudas ajustadas, al momento de comprender las preguntas y hacer los procesos cognitivos requeridos para responderlas. Sin embargo, y aunque se presentaron transformaciones significativas, es necesario tener en cuenta que la comprensión es un proceso que va madurando a través de las experiencias y la práctica de la misma.

5.2 Análisis cualitativo

En este apartado se presenta el análisis de los resultados cualitativos, obtenidos a partir de la observación y la entrevista a la docente, observación, entrevista y test de conducta motivante a los estudiantes.

5.2.1 Análisis cualitativo de los instrumentos aplicados a la docente:

Los instrumentos utilizados para recoger la información sobre las potencialidades de la TIC en cuanto a los profesores, fueron la entrevista y una observación no participante. En primer lugar se analizarán los resultados de la entrevista, y en segundo lugar los resultados de la observación, con el fin de hacer una contrastación entre ambos.

Entrevista:

La entrevista fue realizada a la maestra Licenciada en preescolar, tiene 15 años de experiencia con infantes.

Frente a la primera pregunta: **¿Considera que la secuencia didáctica implementada puede ser potencial para la enseñanza del lenguaje?**, ella considera que la potencialidad está en el uso de la sala de sistemas, por lo que

argumenta. : *“Me parece que sí, porque primero para los niños este tipo de actividades, **sobre todo en la sala de sistemas**, pues es muy agradable, entonces partiendo desde ahí considero que se pueden buscar muchos elementos importantes”*

En cuanto a la segunda pregunta **¿Considera que con el uso de las TIC pueden generarse transformaciones en los procesos de enseñanza y sobre todo de la comprensión?**, la docente centra su respuesta más en la parte estética de la secuencia didáctica implementada, que en la potencialidad de las TIC en los procesos de enseñanza: *“**Me parece que sí porque primero que todo a los niños le gusta y segundo porque es muy claro, es muy lindo, muy agradable, está muy bien implementado; el trabajo que hizo la universidad me pareció que es muy serio y muy bonito”**”.*

Con respecto a la tercera pregunta **¿Qué tal le pareció el proceso llevado con las TIC en la enseñanza de la comprensión lectora?** la docente se centra en el uso instrumental de las TIC, ya que según su respuesta, para ella resulta más importante el uso del computador que el desarrollo de la secuencia didáctica, lo que evidencia que para ella las TIC por si mismas pueden construir aprendizajes: *“**Me parece que se tuvo muy buena intensidad, que los niñas que vinieron a mi grupo lo hicieron muy bien, fueron muy activas pero hubo muchas dificultades ya a nivel interno por las condiciones de la sala especialmente y además por los recursos, de igual forma, las pocas veces que los niños usaron los computadores se notó que les gustó y aprendieron mucho”**”.*

Según las respuestas dadas por la docente, es evidente que ve las potencialidades en el uso instrumental de las TIC, es decir, considera que las TIC por si solas pueden lograr las transformaciones en los procesos de aprendizaje, pues centra sus respuestas en la presentación estética y las herramientas que brinda el computador como instrumento. Debido a que no tiene claridad sobre como las TIC pueden constituirse en un apoyo a las clases presenciales,

limitando el proceso llevado a cabo con la secuencia didáctica para la comprensión lectora, a la sala de computo. Esto se evidencia porque al preguntarle sobre los trabajos que retroalimentaban el proceso, y los cuales debían ser llevados a cabo en el aula de clase, la docente simplemente situó su respuesta en no tener la posibilidad de acceder con los niños a la sala de sistemas.

Con lo anterior se puede sintetizar que de acuerdo a lo expuesto verbalmente por la docente en su discurso pedagógico, se observa como centra su concepción del uso de las TIC desde una dimensión eminentemente tecnológica, en la cual predomina el manejo instrumental de las diversas herramientas que ofrecen las tecnologías, atribuyendo los aprendizajes de los estudiantes a la posibilidad que ofrecen las TIC al acceso de la información.

Observación:

Durante las observaciones, se evidenció que la docente desde el inicio del proceso de implementación de la secuencia didáctica, se **vio** desentendida en cuanto al manejo y acceso a la misma, es decir, su interés se centró en el uso mecánico de las TIC, más no en el conocimiento y la aplicación de la secuencia didáctica mediada por TIC.

En varias ocasiones al presentarse una dificultad de acceso por parte de un estudiante, la maestra se remitió a las practicantes encargadas del apoyo; lo que permitió evidenciar, que tenía poco conocimiento sobre el manejo de Las TIC. Es de aclarar, que la docente tampoco siguió el diseño de la secuencia, que le implicaba dar continuidad del proceso fuera del entorno virtual, ya que se limitó a los espacios destinados para el trabajo en la sala de sistemas, además de su interés por mantener la disciplina y porque los niños respondieran todas las preguntas, sin importar la calidad de sus respuestas.

En síntesis puede decirse que la docente durante los pocos espacios que acompañó el proceso, mostró poco interés por conocer las potencialidades de las TIC en la comprensión lectora, su interés estuvo centrado en terminar el proceso con rapidez y de esta forma poder responder a todos los requisitos planteados al inicio de la investigación.

De acuerdo a la entrevista y observación realizada, la docente asumen la incorporación de las TIC desde *una concepción de los procesos de enseñanza y aprendizaje centrado en la dimensión tecnológica*, puesto que valora las TIC únicamente como un nuevo instrumento o un nuevo sistema de representación del conocimiento, lo que se evidencia cuando en sus respuestas menciona que la potencialidad de las TIC está en el uso de la sala de sistemas. Por lo cual considera que los resultados de aprendizaje se deben *exclusivamente* a la vinculación y dominio de las tecnologías y al acceso a la información que proporcionan las TIC, de esta manera el rol que asume la docente es aprovechar la riqueza de éste acceso y direccionarlo. Desde esta perspectiva la maestra considera que la secuencia por sí misma puede garantizar el aprendizaje, y que seguir los pasos secuencialmente es suficiente para que los estudiantes adquieran conocimientos, es así como su rol se ve minimizado e incluso innecesario, como si las propuestas mediada por TIC pudiera remplazar su función de enseñar.

Aunque fueron muy pocos los momentos en los cuales la docente hizo presencia durante la implementación de la secuencia, en términos generales, se evidencia que la docente valora positivamente la integración de las TIC, pero no desde sus potencialidades para construir conocimientos, sino desde un uso instrumental, concibiéndolas *como objeto de aprendizaje*, asumida como la alfabetización tecnológica, donde los estudiantes simplemente se familiaricen con el ordenador y adquieran competencias necesarias para usar las TIC como un instrumento útil para la vida.

5.2.2 Entrevista y observación a los estudiantes

En el siguiente apartado, se presentarán los instrumentos mediante los cuales se recolectó la información de los estudiantes, en primer lugar una entrevista estructurada y en segundo lugar una observación no participante, llevada a cabo durante las intervenciones con la secuencia didáctica.

Durante las entrevistas realizadas, las respuestas dadas por los niños fueron agrupadas en dos tipos, en primer lugar aquellos niños que conciben el proceso realizado como un juego, y en segundo lugar aquellos niños que conciben el trabajo mediante TIC como una oportunidad de aprendizaje.

Frente a la pregunta: **¿Qué te ha parecido aprender lenguaje utilizando el computador?**, los niños que conciben el proceso llevado a cabo con las TIC, como un juego, en general dan respuestas como:

“me gusta mucho porque el computador es muy chévere”, “me gusta mucho porque hay que pasar por el caminito”, “es bueno porque se pueden escuchar los cuentos y ver las imágenes de los animales”.

Lo anterior indica que la secuencia didáctica logró incentivar a los estudiantes, generando en ellos motivación y agrado, además de permitirles vivir una experiencia en la cual no existían reglas, ni limitaciones, el único objetivo era disfrutar y pasar el camino que les permitía escalar de un nivel a otro.

En cuanto al segundo grupo, los niños que conciben el proceso llevado a cabo con las TIC, como una oportunidad de aprendizaje, dan respuestas como:

“me gusta mucho, porque con el computador puedo escuchar y también leer”, “es muy bueno, porque es más fácil ver los personajes, y también se pude devolver a leer”, “me gusta más en el computador, porque se puede escribir y también porque se escucha lo que habla el gato, el zorro y la señora”.

En este sentido, las respuestas anteriores, permiten evidenciar que los niños encontraron en la secuencia didáctica mediada por TIC, una herramienta de aprendizaje que les brindaba la posibilidad de diferenciar entre la voz de los personajes y el narrador, y reconocer las intervenciones de cada uno en la historia. Esto se debe a que la secuencia didáctica estaba diseñada para trabajar de manera llamativa los planos del texto y los niveles de comprensión.

Observación a los niños:

Por lo que se refiere a las observaciones realizadas a los niños durante el proceso de implementación de la secuencia didáctica mediada por TIC, se evidencian tres aspectos principales, en primer lugar los aspectos afectivos o motivacionales, en segundo lugar los aspectos de tipo tecnológico y en tercer lugar los aspectos de aprendizaje.

En cuanto a los aspectos motivacionales y afectivos, se resalta que durante la mayor parte del tiempo los niños se mostraron activos frente al proceso, además muy curiosos, ya que la implementación del “caminito” durante la secuencia, les generó gran interés, esto se evidencia, en diferentes expresiones que durante las observaciones realizaron los niños, tales como: *“tan bacano”, “se parece al mundo Mario Bross”, “cuando podemos volver a la sala”*.

Dichas expresiones, pueden ser el resultado, de que los niños encontraron en la secuencia una forma innovadora para leer, escuchar y escribir sobre los cuentos, específicamente, fue muy atrayente el poder escuchar y observar en el computador, las partes en las que hablaban los diferentes personajes. El cambio de voz generó risas y permitió a los niños diferenciar entre los apartados del narrador y los de los personajes, en síntesis podemos decir que todos los niños vieron en la secuencia una oportunidad de aprendizaje más atractiva.

Respecto a los aspectos tecnológicos, muchos de los niños mostraron habilidades en cuanto al manejo del computador, mientras otros, presentaron dificultades

desde el inicio de la implementación de la secuencia, en especial sobre el manejo del mouse y del teclado, lo que hizo más lento el proceso, ya que los niños tardaban mucho tiempo en escribir las respuestas para las preguntas, además, necesitaban un acompañamiento constante por parte de las docentes, para estos niños, el proceso no se tornó tan agradable, puesto que muchos lograron impacientarse llegando el punto de expresar que no querían trabajar en los computadores. Aunque fueron pocas las intervenciones, muchos de estos niños cambiaron su concepción al ir adquiriendo nuevas destrezas para el uso del computador, mientras unos pocos aun al terminar la secuencia seguían presentando las mismas dificultades. Con lo anterior se observa que para muchos de los niños participantes en esta investigación la secuencia didáctica les permitió tener sus primeras experiencias con el uso del computador y sus elementos, lo que les ayudo a iniciar la ruptura de las brechas digitales.

Con relación a los aspectos propiamente de aprendizaje se evidencia como a partir de los momentos utilizados para la presentación del cuento (antes, durante y después), los niños inician el proceso con un breve reconocimiento del texto que les permite retomar sus conocimientos previos. Partiendo de estos logran iniciar un proceso de construcción de ideas sobre la historia que están leyendo, identificando las marcas textuales que les permiten reconocer el tiempo, espacio, los personajes y las situaciones dentro de la historia, con el fin de lograr una mejor comprensión del texto.

En general, podemos sintetizar que el proceso llevado a cabo, permitió reconocer diversas perspectivas sobre la concepción que tienen los estudiantes y la maestra frente a las potencialidades de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje. Concibiendo las TIC desde aspectos motivacionales, tecnológicos y propiamente del aprendizaje.

Con relación a los recursos tecnológicos, pudo observarse que el grupo se divide en dos subgrupos, en primer lugar, las niñas que usaban con facilidad los recursos

tecnológicos, esto puede explicarse, si se tiene en cuenta, que durante las entrevistas estas manifestaron tener acceso a el computador en sus hogares, por el contrario el otro grupo de estudiantes, los cuales presentaban algunas dificultades en cuanto al uso de la herramienta, expresaron no tener acceso a dichos instrumentos en sus casas. Por esta razón, el segundo grupo de estudiantes, necesitó un mayor acompañamiento en cuanto al manejo del mouse y la identificación de las letras del teclado.

En general, la mayoría de las niños tuvieron un alto nivel en los tres aspectos mencionados con anterioridad, sin embargo el aspecto clave fue el motivacional, el cual fue el motor que permitió que los estudiantes con un alto grado de interés buscaran las formas para afrontar las dificultades en cuanto al manejo de la herramienta, además de identificar las posibilidades que esta propuesta les ofrecía a nivel académico, esto puede ser sustentado desde las observaciones y entrevistas realizadas, en las cuales los estudiantes afirmaban tener un grado de satisfacción mayor al interactuar con las actividades que les presentaba la secuencia mediante el computador.

5.2.3 Conducta motivada

El análisis general realizado de acuerdo a las respuestas obtenidas en el test de conducta motivada, indican que el 100% de los estudiantes durante la implementación de la secuencia didáctica mediada por TIC se encuentran en un nivel alto de motivación, lo cual permite evidenciar que el diseño de la secuencia didáctica proporcionó a los estudiantes la posibilidad de aprender a manera de juego, además, porque dicha herramienta utilizó recursos llamativos, entre ellos la discriminación por medio de colores y el audio en el cual se diferenciaban las voces de los personajes.

En este sentido observamos como el uso de herramientas tecnológicas, brindan la posibilidad de fomentar espacios de innovación en cuanto al proceso de

enseñanza y aprendizaje, promoviendo nuevas estrategias a través de las cuales construir conocimiento.

Tabla 53 Resultados test de conducta motivada

NIVEL	ESTUDIANTE	PORCENTAJE
ALTO	21	100%
MEDIO	0	0%
BAJO	0	0%

A continuación se presentará un análisis detallado del test de conducta motivada, en cuanto a las categorías de compromiso, participación y persistencia.

CATEGORIAS DE LA CONDUCTA MOTIVADA:

- categoría de compromiso

Tabla 54 Resultados categoría de compromiso

NIVEL	ESTUDIANTE	PORCENTAJE
ALTO	20	95,2%%
MEDIO	1	4,8%
BAJO	0	0%

De acuerdo a los resultados obtenidos en la categoría de compromiso la cual comprenden las preguntas del 1 al 5 y cuyas preguntas están dirigidas hacia la motivación académica, se puede evidenciar que el 95,2% de los estudiantes se encuentran en un nivel alto de motivación. Estos resultados y la observación en la

que se vio que la mayoría de los estudiantes inician su tarea inmediatamente después de que la profesora explica lo que debe hacer, además piden trabajo cuando terminan bien las actividades; y solo un estudiante espera hasta el último minuto para iniciar los trabajos. Lo anterior evidencia el nivel de importancia que los estudiantes asignan a la realización de la secuencia didáctica.

- Categoría de participación

Tabla 55 Resultados categoría de participación

NIVEL	ESTUDIANTE	PORCENTAJE
ALTO	17	80%
MEDIO	4	20%
BAJO	0	0%

Con respecto a la categoría de participación que comprende las preguntas de la 6 a la 11, se evidencia con los resultados obtenidos y la observación realizada que el 80% de los estudiantes escucha atentamente las explicaciones e instrucciones de la profesora, además de responder y conversar con sus compañeros acerca del tema de clase, y un 20% presentan algunas dificultades para participar activamente durante las clases.

- Categoría de persistencia

Tabla 56 Resultados categoría de persistencia

NIVEL	ESTUDIANTE	PORCENTAJE
ALTO	21	100%
MEDIO	0	0%

BAJO	0	0%
-------------	---	----

En cuanto a la última categoría, se observa que el 100% de los estudiantes se ubican en un nivel alto, lo que indica que todos se esfuerzan y ponen todo su empeño en la ejecución de una tarea por el tiempo que sea necesario, es decir, muestran tenacidad por un tiempo prolongado hasta que la meta de trabajo se cumpla.

Respecto a los altos resultados que arrojó la aplicación de la conducta motivada, se puede concluir que los niños interactúan de manera positiva con los recursos que ofrecen las tecnologías de la informática, logrando la construcción de nuevos y significativos aprendizajes.

5.3 CONTRASTACIÓN DE RESULTADOS

Al analizar los componentes cuantitativos y cualitativos, podemos decir que la secuencia didáctica generó transformaciones significativas en cuanto a la comprensión lectora, en especial en los niveles literal e inferencia, ya que la gran mayoría de los niños se ubicó en un nivel alto en el postest, luego de que en la prueba pretest se hicieran evidentes las dificultades a la hora de extraer información explícita en el texto, dar respuesta a preguntas simples y establecer relaciones entre lo dicho en el texto y lo que permite suponer, cual evidencia las potencialidades con que fue diseñada la secuencia didáctica mediada por TIC.

Así mismo, en relación a los planos del texto narrativo, las mayores transformaciones se presentaron en el plano de la historia, y las menores en los planos del relato y la narración, ya que la secuencia permitió a los niños mejorar su capacidad para identificar la voz del narrador y la de los personajes, las intenciones del narrador, además de diferenciar las frases pensadas de las dichas

en un diálogo; sin embargo, es necesario tener en cuenta, que el trabajo con los planos implica un mayor nivel de dificultad para los niños, y es preciso que primero se desarrolle la comprensión literal e inferencial, para luego proceder al trabajo con estos planos. En este mismo sentido, y teniendo en cuenta que la comprensión un proceso de maduración cognitiva, es necesario que los estudiantes reciban un mayor acompañamiento y orientación constante a la hora de trabajar con el plano de la historia, la narración y el relato.

Respecto a las concepciones de los docentes en cuanto al uso de las TIC, puede decirse, que prima una concepción tecnológica, puesto que la docente enfoca su importancia en el uso de la sala de sistemas, considerando los computadores como herramientas que por sí solas pueden generar aprendizaje, obviando que las potencialidades de la herramienta estaban en el diseño de la secuencia didáctica, la cual fue estructurada con propósitos claros, y contaba con un diseño tecnopedagógico que permitía llevar al aula de clase lo trabajado en la sala de computo.

En el mismo sentido, los niños tienen dos concepciones de las TIC, un primer grupo, concibe la secuencia didáctica como un juego que puede explorar sin limitaciones y que representa un reto de pasar de un nivel a otro; y un segundo grupo, que concibe la herramienta como una oportunidad de aprendizaje lúdica, la cual permite avanzar a la medida que se van trabajando los procesos de comprensión lectora.

En síntesis, podemos decir que la secuencia didáctica generó transformaciones significativas en cuanto a la comprensión lectora, ya que los y las estudiantes, superaron dificultades al momento de extraer información explícita en el texto y desarrollaron capacidades para comprender la estructura de la historia, los tiempos, espacios y propósitos de la misma.

6. CONCLUSIONES

Las conclusiones del presente estudio mantienen una estructura que responde a los objetivos del proyecto, por lo que, la información adquirida y analizada en apartados anteriores, contribuye a explicar y responder a los objetivos y cuestiones planteadas. Las tendencias apreciadas en este estudio se enmarcan en la Institución Educativa Remigio Antonio Cañarte sede Providencia y específicamente en el grado segundo.

La hipótesis de trabajo se valida con la contrastación de los resultados obtenidos en la prueba pretest y posttest, por esta razón la hipótesis nula es rechazada, debido a que al evaluar los desempeños de la comprensión lectora antes y después de la aplicación de la secuencia didáctica mediada por TIC se encuentra que los niños presentaron transformaciones significativas.

En este sentido los mayores cambios en cuanto a los niveles de la comprensión lectora estuvieron en el nivel inferencial lo cual indica que el trabajo con la secuencia didáctica, mejoró en los niños la capacidad para responder preguntas cuya respuesta no están explícitas en el texto, es decir, que está al brindarles la posibilidad de escuchar las voces de los personajes y seguir el texto mediante una señalización permitió a los niños denotar de acuerdo a las tonalidades de la voz de los personajes, sus intenciones y características psicológicas, así mismo el desarrollo de habilidades para anticipar, inferir y predecir acerca de los personajes y acciones que se desarrollaron en la historia, lo cual no podría lograrse con facilidad y motivación si solo se hace la lectura del texto.

Respecto a los planos del texto, los mayores cambios se evidenciaron en el plano de la historia, es decir, que a los niños se les facilitó todo lo concerniente a los tiempos, espacios, personajes y acciones desarrolladas durante la historia, esto puede deberse a que es el plano más trabajado a nivel escolar y porque es información que en la mayor parte de los casos está explícita en el texto, lo que le facilita al niño la resolución de preguntas de este tipo, de este modo se evidencia

que el plano en el que los estudiantes presentaron mayor nivel de complejidad es el de la narración y el relato, esto se debe a que las preguntas concernientes a este tipo de planos requieren del niño un mayor esfuerzo a nivel cognitivo, ya que necesita hacer un mayor número de inferencias, llenar vacíos con la información que se posee; para reconocer la estructura y momentos de la historia, además de identificar las voces de los personajes y el narrador.

Con lo anterior se evidencia, que las TIC tienen potencialidades en la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión, en este caso, en los niveles literal e inferencial, y en los planos del texto narrativo; sin embargo es de aclarar que la comprensión por ser un proceso que se va complejizando requiere de un trabajo constante por parte de las docentes que les permita potenciar en los niños las habilidades necesarias para realizar la identificación de la estructura general del texto, reconocer los actores que intervienen en el, así como los tiempo, espacios, propósitos e intenciones de la historia, asimismo la capacidad para extraer información que este implícita en el texto.

En cuanto a la secuencia didáctica, esta demuestra tener potencia frente al aprendizaje de la comprensión lectora, ya que al tomar como soporte teórico el diseño tecno- pedagógico permite al niño utilizar sus conocimientos previos, en una nueva experiencia, donde se enfrenta al trabajo con los niveles y planos del texto, identificando no solo los personajes, sino también los tiempos y espacios de la historia, además, dicha herramienta posibilita al niño el ingreso de manera ilimitada al texto con la posibilidad de acercarse e interactuar con el desde diversas formas, con el audio, la señalización y las imágenes.

Desde este diseño se presentan los contenidos, objetivos y actividades de enseñanza y aprendizaje, ofreciendo a los estudiantes una oferta de herramientas tecnológicas que le permitan potenciar los procesos de construcción de conocimiento, además 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 igual modo las TIC ofrecen opciones, tanto a los estudiantes como a los profesores, para lograr que el aula se convierta en un nuevo espacio, en el que tienen a disposición actividades innovadoras, individuales y grupales, de esta forma se evidencia en su estructura dos componentes eminentemente necesarios como los son el didáctico (competencia sobre que enseñar de acuerdo a los momentos de la lectura) y el tecnológico (se presenta el texto en dos versiones: digital y audio).

Como lo plantea Pablos y Gonzales⁴⁹:

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.

Respecto a las concepciones y usos que los niños tienen de las TIC, se evidencia que generalmente las conciben como un juego que les permite adquirir nuevos aprendizajes, lo cual se corrobora en las observaciones y entrevistas realizadas a los niños, ya que en sus respuestas y comportamientos se observa el agrado que les proporcionó los recursos presentados en la secuencia, debido a que estos no sólo le permitían avanzar de un nivel a otro como un juego de mundos, sino también discriminar mediante colores y sonidos diferentes aspectos importantes del texto.

⁴⁹ DE PABLOS y GONZALES. Citados en el artículo "variables docentes y de centro que generan buenas prácticas con TIC". 2007. Pág. 123

Consultado el día 06 de octubre del 2012. Disponible en: <http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/5791/5863>

En cuanto a las concepciones de uso que la docente tiene de las TIC, se presenta que durante la entrevista y las observaciones realizadas, las considera como instrumentos que por sí solos son útiles y potentes para el aprendizaje (concepción tecnológica), esta concepción, guarda relación con las propuestas teóricas de Martí, el cual plantea que los computadores poseen potencialidades para favorecer el aprendizaje, aunque reconoce que su mera utilización no garantiza el saber, pues como lo plantea Jaramillo⁵⁰ “las TIC pueden apoyar el aprendizaje de diferentes formas, de acuerdo con el enfoque de uso que se les dé y las necesidades de aprendizaje que se presenten”. Desde esta mirada se observa la importancia de que los docentes adquieran mayor compromiso y tengan propósitos claros a la hora de implementar una estrategia con el uso de las TIC, pues sólo así se podrán dar resultados exitosos y transformaciones significativas en cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Ahora bien, algunas investigaciones plantean que un uso adecuado de las TIC puede ser potente para el aprendizaje, en este sentido, el trabajo realizado concuerda con lo planteado por Jaramillo⁵¹, el cual afirma que “ las TIC, 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”.

En cuanto al nivel de motivación, se requiere de un trabajo continuado por parte del profesor, el cual posibilite traslaciones, ajustes e innovaciones a herramientas

⁵⁰ Jaramillo, Patricia. Uso de tecnologías de la información en el aula ¿Qué saben hacer los niños con los computadores y la información. Consultado el 22 de septiembre del 2012. disponible en: http://raredalycuaemex.mx/src/inicio_ArtPdfFed.jsp?iCve=8150203.

⁵¹ 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.

ya existentes, de esta manera el docente debe asumir una postura donde se apropie de la utilización de las TIC como un apoyo que permite transformar y mejorar los proceso de enseñanza y aprendizaje en las aulas presenciales.

7. RECOMENDACIONES

La realización del presente proyecto de investigación, permite hacer las siguientes recomendaciones dirigidas a docentes vinculados con el trabajo, directivos y comunidad en general.

- Los docentes deben perder el miedo a las TIC; asumiendo la actitud y el compromiso de intentar incorporar las en el aula de clase, y que dicha incorporación no sea solo en las salas de sistemas sino que sean un apoyo a las clases presenciales, lo cual requiere que haya una disposición por parte del docente frente al proceso de implementación de las TIC en el aula, además de tener unas intenciones claras sobre el objetivo que se desea alcanzar; y finalmente deben adoptar una postura en la que su concepción de las TIC de prioridad al proceso de construcción de aprendizaje del estudiante, desde el sentido y el significado; buscando establecer el conocimiento y uso de herramientas tecnológicas en el trabajo pedagógico.
- La incorporación exitosa de las TIC como apoyo a la presencialidad, debe traer consigo necesariamente el compromiso de las Instituciones educativas de implementar los recursos tecnológicos (computadores, impresoras, conexiones a internet, redes) necesarios que atribuyan al proceso de enseñanza y aprendizaje, además de que estos deben estar debidamente ubicados e instalados, y con un adecuado sistema de mantenimiento que permita su uso en cualquier momento.
- Otro aspecto clave para el éxito de la implementación de una secuencia didáctica mediada por TIC, es el apoyo permanente que el docente debe hacer tanto en la parte tecnológica como en la pedagógica, ofreciendo a sus estudiantes ayudas ajustadas en cuanto a la utilización y manejo de los

recursos tecnológicos; y los procesos mentales que requieren para lograr los objetivos de aprendizaje, asimismo se hace necesario que el docente adopte una actitud de querer transformar sus prácticas tradicionales ofreciendo a los estudiantes la posibilidad de acceder a nuevas formas de adquirir conocimiento.

- Mejorar la planificación del tiempo de implementación de la secuencia didáctica mediada por TIC, debido a que el proceso que demanda la secuencia requiere de un lapso de tiempo mayor en el cual se tenga la plena interacción entre las actividades mediadas por las herramientas tecnológicas y las que requieren un apoyo en la presencialidad, además de hacer unas divisiones en cuanto a los momentos de la lectura (antes, durante y después) de tal manera que todos los alumnos estén en el mismo nivel para cada jornada, lo que facilitará al docente hacer las ayudas ajustadas en el momento indicado.

8. BIBLIOGRAFÍA

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

ARBELAEZ, Martha Cecilia. LANZA Clara Lucia. TOBON Martha Isabel. Las prácticas educativas desde lo presencial a la mediación por TIC. Pág. 15.

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

BOTIAS, HIGUERA y SÁNCHEZ (1998) Supuestos Prácticos en Educación Especial. Madrid: Amarú Ediciones.

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

CANALES, Roberto, Aprender con tecnología en la sociedad del conocimiento, proyecto pepe: plataforma de entornos pedagógicos especializados. Primera edición 2012. Pág. 98.

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.

COLL, César. MAURI, Teresa. ONRUBIA Javier. Psicología de la educación virtual. Cap. 3. Pág. 99

Colombia Aprende. Consultado el 22 de Octubre 2012, disponible en <www.colombiaprende.edu.co>

CORTES, Tique, BAUTISTA, James. CABRERA, Álvaro. Maestros generadores de textos (Hacia una didáctica del relato literario). 1998. Pág. 17.

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

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

GONZÁLEZ-PIENDA. Manual de psicología de la Educación (2002). Madrid: Pirámide.

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

GUILLEUMAS GARCÍA, Rosa maría. GIL RAMÍREZ, Hernán. EXCEL para investigadores. Aplicaciones prácticas/Microsoft Excel 2007. Cap.1. 19-47 - Cap. 4. 169-175

HERNANDEZ, Sampieri. FERNANDEZ, Carlos. BAPTISTA, Pilar. Metodología de la Investigación quinta edición. MCGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A.DE C.V. 2010.p. 7, 163, 245, 546.

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 en: <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:76Ux9zyCovIJ:res.unia>

ndes.edu.co/pdf/descargar.php%3Ff%3D./data/Revista_No_20/04_Dossier2.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co>

JURADO, Fabio. Citado por Amaya Vásquez, Jaime. En: el docente de lenguaje. Editorial Limusa, 2006. Pág. 148.

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 en: <<http://campus.usal.es/~comunicacion3punto0/comunicaciones/001.pdf>>

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

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. Pág. 4 Consultado el 22 de septiembre de 2012. Disponible en: <<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>> <http://goo.gl/fawcg>

MEN. Orientaciones para la educación en tecnología. Pág. 11-12. Consultado el día 22 de septiembre del 2012. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-160915_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Pág. 73.

NICHOLLS, J. y MILLER (1984): "Development and its discontents: The differentiation of the concept of ability". The development of achievement motivation (pp. 185-218). Greenwich: JAI Press.

PEAPT. Plataforma Estatal de Asociaciones del Profesorado de Tecnología. Si a la tecnología. Consultado el 15 de Marzo de 2013, disponible en <<http://peapt.blogspot.com/p/que-es-la-tecnologia.html>>. Pág. 1.

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. Pág. 12 Disponible en: <<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 en: <<http://goo.gl/bUliT>>

SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Universidad De Barcelona. Pág. 78-79

SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa. Editorial GRAÓ, 1992

SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Editorial GRAÓ, 2009. Pág.19

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. Pág. 25 – 27

TREVOR. Citado por HERNÁNDEZ, Jaime. JARAMILLO, Daniel. Las tic como facilitadoras en la comprensión lectora.2011 pág. 17.

Disponible en:
<<http://biblioteca.ucp.edu.co:8080/jspui/bitstream/10785/580/1/completo.pdf>>

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

9. ANEXOS

ANEXO 1

OBSERVACIÓN AL DOCENTE: Se realizará a partir del siguiente esquema:

NOMBRE: _____

FECHA	¿QUÉ HACE?	¿CÓMO LO HACE?
	<p>En el primer encuentro con los estudiantes la maestra los lleva a todos a la sala de sistemas y les da una pequeña introducción de lo que se va a realizar con ellos, contándoles que van aprender muchas cosas divertidas, que deberán estar atentos, además de darles las primeras pautas para iniciar la secuencia, luego de hacer esta primera presentación la maestra deja que sean las estudiantes de licenciatura las que guíen el proceso y se remite a tomar tinto.</p>	<p>De una forma delicada, donde los niños comprendieran el objetivo del trabajo que se les estaba proponiendo, aunque no se evidencia apropiación del trabajo, ya que no manifiesta conocimiento alguno sobre la secuencia, y aunque valora y resalta la actitud y las potencias de las TIC en el aprendizaje de sus estudiantes, pocas veces se ve interesada por observar las transformaciones que paso a paso van dando sus estudiantes. Se ausenta en repetidas ocasiones de la sala de cómputo y no demuestra llevar a cabo las actividades que se proponen para el aula.</p>
	<p>En esta jornada la maestra repartió el grupo dejando los</p>	

	<p>que estaban en la sala de sistemas a las estudiantes de pedagogía infantil mientras ella seguía guiando su proceso en el aula, en este día la participación de la docente fue nula en el proceso de trabajo con la secuencia didáctica.</p>	
	<p>En el segundo encuentro, la maestra inicia recordando lo que los estudiantes han hecho e incitándolos a continuar con el proceso, para este día estuvo monitoreando el progreso de los niños, estuvo pendiente de cada movimiento, además colaboro a la hora de probar las balacas. Además, en este día presentaron inconvenientes para el ingreso a la sala y la continuación del proceso con la secuencia didáctica, sin embargo la maestra gestiona posibles soluciones que nos permitieran finalizar con éxito el proceso que se estaba llevando a cabo.</p>	

ANEXO 2

OBSERVACIÓN A LOS ESTUDIANTES

NOMBRE	¿QUÉ HACE?	¿CÓMO LO HACE? ¿QUÉ DIFICULTADES PRESENTA?
5	La niña lee lentamente pero de manera muy atenta el título del cuento en voz baja, luego pregunta cuál es el paso a seguir y cuando se le indica lo hace de inmediato utilizando el mouse. Lee las preguntas que se le hacen y luego usa el auricular para escuchar, así inicia a escribir su respuesta y va preguntando cual es el siguiente paso cada vez que termina una acción.	La niña muestra gran entusiasmo al momento de realizar cada uno de los pasos de la secuencia, cada vez que encuentra algo nuevo o logra un paso nuevo como por ejemplo responder la primera pregunta y pasar al nivel dos, la niña muestra gran sorpresa y expresa a la compañera de al lado su satisfacción. Presenta algunas dificultades al momento de responder, ya que muestra inseguridad y necesita que una de las docentes confirme si lo que escribió está bien o no.
7	La niña pasa al punto tres de la secuencia, aquí se encuentra con un	La niña se ve muy motivada al momento de interactuar con la secuencia, escucha atentamente

	<p>pequeño fragmento del cuento y empieza a leerlo, en este momento la niña no tiene puestos los audífonos, cuando cada una de las palabras van poniéndose en colores, la niña pregunta a una de las docentes el ¿Por qué?, para lo cual se le pide que se pinga los auriculares y se le explica que las palabras se van subrayando cada vez que el narrador o uno de los personajes las pronuncian. Así la niña continúa escuchando la narración y sigue con el dedo las palabras subrayadas. Cuando termina la lectura, la niña da clic en continuar y le aparece una pregunta, luego de escucharla se detiene un momento a pensar mirando a su compañera y luego da una respuesta corta. Así</p>	<p>la lectura del cuento y muestra gran asombro cuando logra establecer la relación entre lo que se lee y lo que se va subrayando. La niña realiza con gusto las actividades, aunque al momento de escribir se desespera un poco cuando no encuentra las letras en el teclado. Una de las dificultades que presenta la niña, es que esta muy pendiente de lo que escriben sus compañeros, cuando escribe una respuesta pregunta primero a la compañera de al lado sobre lo que ella escribió, si su compañera va en un punto más adelante la niña resuelve con prisa las demás preguntas para nivelarse con su compañera.</p>
--	---	---

	continua muy motivada a dar el siguiente paso	
Sebastián Ríos	<p>El niño se encuentra en el primer paso de la secuencia, allí está respondiendo la pregunta: ¿Para quién crees que el autor escribió la historia?, el niño se distrae fácilmente, y al cabo de 2 minutos aún no ha respondido la pregunta, cuando le preguntamos sobre lo que iba a responder, el empieza a buscar letras para formar palabras, aunque las palabras que forma no están de forma convencional, se le pregunta sobre lo que escribió y el niño de inmediato responde: para mi novia. Así el niño continuo con el siguiente paso y aunque lo hace</p>	<p>El niño disfruta mucho la interacción con la secuencia, en especial con el uso del computador, ya que mientras escribe va experimentando con el teclado del computador y ríe cada vez que descubre algo nuevo. El niño presenta algunas dificultades a nivel personal, ya que se siente inseguro porque sus compañeros y su maestra en repetidas ocasiones lo categorizan como el niño que no sabe escribir.</p> <p>Por otro lado podríamos decir que el niño aunque responde las preguntas lentamente, lo hace con gusto mostrando agrado por cada una de las cosas nuevas que descubre en la secuencia.</p>

	muy lento escucha con atención la lectura de cada una de las preguntas.	
--	---	--

ANEXO 3

Entrevista a la docente

PREGUNTA REALIZADA A LA DOCENTE	RESPUESTA DADA POR LA DOCENTE
¿Considera que la secuencia didáctica implementada puede ser potencial para la enseñanza del lenguaje?	Me parece que sí, porque primero para los niños este tipo de actividades sobre todo en la sala de sistemas pues es muy agradable, entonces partiendo desde ahí considero que se pueden buscar muchos elementos importantes.
¿Considera que con el uso de las TIC pueden generarse transformaciones en los procesos de enseñanza y sobre todo de la comprensión?	Me parece que si porque primero que todo a los niños le gusta y segundo porque es muy claro es muy lindo, muy agradable, está muy bien implementado; el trabajo que hizo la universidad me pareció que es muy serio y muy bonito.

¿Qué tal le pareció el proceso llevado con las TIC en la enseñanza de la comprensión lectora?	Me parece que hubo muy buena intensidad, que los niños que vinieron a mi grupo lo hicieron muy bien, fueron muy activas pero hubo muchas dificultades ya a nivel interno por las condiciones de la sala especialmente y además por los recursos.

ANEXO 4 ENTREVISTA A LOS ESTUDIANTES

NIÑO	¿Cómo te sentiste aprendiendo lenguaje utilizando el computador?
5	Muy bien porque me gustan mucho los cuentos y en el computador se escuchan bueno.
7	Muy chévere me gusta pasar el caminito, y hay muchas fotos del zorro y el gato haciendo cosas en el cuento.
19	Bien, porque es bueno con el computador leer y también escribir, y también porque uno se va por un caminito.

ANEXO 5

CONDUCTA MOTIVADA

NIVEL	ESTUDIANTE	PORCENTAJE
ALTO	21	100%
MEDIO	0	0%
BAJO	0	0%

NIÑOS	COMPROMISO	NIVEL
1	13	MEDIO
2	15	ALTO
3	14	ALTO
4	15	ALTO
5	15	ALTO
6	16	ALTO
7	14	ALTO
8	20	ALTO
9	16	ALTO
10	19	ALTO
11	16	ALTO
12	20	ALTO
13	20	ALTO
14	16	ALTO
15	18	ALTO
16	19	ALTO
17	18	ALTO
18	20	ALTO
19	14	ALTO
20	17	ALTO
21	17	ALTO

NIÑOS	PARTICIPACIÓN	NIVEL
1	20	ALTO
2	18	ALTO
3	20	ALTO
4	20	ALTO
5	18	ALTO
6	21	ALTO
7	16	MEDIO
8	21	ALTO
9	18	ALTO
10	21	ALTO
11	15	MEDIO
12	22	ALTO
13	21	ALTO
14	16	MEDIO
15	19	ALTO
16	19	ALTO
17	16	MEDIO
18	19	ALTO
19	19	ALTO
20	18	ALTO
21	18	ALTO

NIÑOS	PERSISTENCIA	NIVEL
1	26	ALTO
2	31	ALTO
3	26	ALTO
4	31	ALTO
5	26	ALTO
6	22	ALTO
7	27	ALTO
8	31	ALTO
9	32	ALTO
10	32	ALTO
11	26	ALTO
12	26	ALTO
13	23	ALTO
14	30	ALTO
15	30	ALTO
16	28	ALTO
17	24	ALTO
18	27	ALTO
19	31	ALTO
20	30	ALTO
21	23	ALTO

CATEGORIAS

NIÑOS	COMPROMISO	PARTICIPACIÓN	PERSISTENCIA	TOTAL	NIVE
1	13	20	26	59	ALTO
2	15	18	31	64	ALTO
3	14	20	26	60	ALTO
4	15	20	31	66	ALTO
5	15	18	26	59	ALTO
6	16	21	22	59	ALTO
7	14	16	27	57	ALTO
8	20	21	31	72	ALTO
9	16	18	32	66	ALTO
10	19	21	32	72	ALTO
11	16	15	26	57	ALTO
12	20	22	26	68	ALTO
13	20	21	23	64	ALTO
14	16	16	30	62	ALTO
15	18	19	30	67	ALTO
16	19	19	28	66	ALTO
17	18	16	24	58	ALTO
18	20	19	27	66	ALTO
19	14	19	31	64	ALTO
20	17	18	30	65	ALTO
21	17	18	23	58	ALTO