

**LA INCORPORACIÓN DE LAS TIC PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN
LECTORA EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL GRADO 3º LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA REMIGIO ANTONIO CAÑARTE, SEDE PROVIDENCIA, DE LA
CIUDAD DE PEREIRA**

**CAMACHO MARVID CAROLINA
JURADO DIANA MARCELA
MATEUS PAULA SIOMARA**

**PROYECTO DE GRADO
Para optar al título de licenciatura en pedagogía infantil**

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

**LA INCORPORACIÓN DE LAS TIC PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN
LECTORA EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL GRADO 3º DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA REMIGIO ANTONIO CAÑARTE, SEDE PROVIDENCIA, DE LA
CIUDAD DE PEREIRA**

**CAMACHO MARVID CAROLINA
JURADO DIANA MARCELA
MATEUS PAULA SIOMARA**

**Asesora:
MARTHA CECILIA ARBELÁEZ GÓMEZ**

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

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

CIUDAD Y FECHA (Día, mes y año)

DEDICATORIA

Dedicamos este proyecto de investigación, primero a Dios por darnos la oportunidad de vivir y por estar con nosotras en cada paso, por habernos permitido culminar y habernos dado salud para lograr nuestros objetivos.

A mi madre, María Soley Jiménez por haberme apoyado en todo momento, por sus consejos, sus valores, por los ejemplos de perseverancia y constancia que la caracterizan y por la motivación constante, por el valor mostrado para salir adelante, pero más que nada, por su amor.

Diana Marcela Jurado

Agradezco a mi madre Ofelia Mateus y mi hermana Magaly Mateus por su acompañamiento en mi proceso de formación, por su dedicación, empeño y amor incondicional.

Siomara Mateus

Quiero agradecer a mi madre María Gilma Castañeda y a mi gran amigo Rogelio Valencia por su apoyo y colaboración, por acompañarme en este proceso de formación que hacen de mí una persona íntegra.

Marvid Carolina Camacho

AGRADECIMIENTO

Agradecemos de manera especial y sincera a la profesora y asesora Martha Cecilia Arbeláez Gómez por su apoyo y confianza en nuestro trabajo de grado y su capacidad para guiar nuestras ideas, ha sido un aporte invaluable, no solo en el desarrollo de esta tesis, sino también en nuestra formación como Licenciadas Pedagogía Infantil, las ideas propias, siempre enmarcadas en su orientación y rigurosidad han sido la clave del buen trabajo que hemos realizado juntos, el cual no se puede concebir sin su siempre oportuna participación, de igual manera le agradecemos el habernos facilitado siempre los medios suficientes para llevar a cabo todas las actividades propuestas durante el desarrollo de esta tesis.

Por otro lado agradecemos a las compañeras del macro-proyecto por los aportes presentados a la investigación, ya que estos fueron fundamentales en su desarrollo.

TABLA DE CONTENIDO

| | Pág. |
|--|--|
| INTRODUCCIÓN | 12 |
| 1. ÁMBITO PROBLÉMICO | 1 ¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO. |
| 2. OBJETIVOS | 20 |
| 2.1 OBJETIVO GENERAL | 20 |
| 2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 20 |
| 2.2.1 OBJETIVOS CUANTITATIVOS | 20 |
| 2.2.2 OBJETIVOS CUALITATIVOS | 20 |
| 3. MARCO TEÓRICO | 21 |
| 3.1 LENGUAJE ESCRITO | 21 |
| 3.2 LA COMPRENSIÓN LECTORA | 21 |
| 3.3 EL TEXTO NARRATIVO Y SU COMPRENSIÓN | 24 |
| 3.4 LA SECUENCIA DIDÁCTICA | 26 |
| 3.4.1 MOMENTOS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA | 28 |
| 3.5 LAS TIC | 29 |
| 3.6 LOS DISEÑOS TECNO-PEDAGÓGICOS | 34 |
| 4. METODOLOGÍA | 37 |
| 4.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN | 37 |
| 4.2 DISEÑO | 38 |
| 4.3 POBLACIÓN | 38 |
| 4.4 DISEÑO CUANTITATIVO | 38 |
| 4.4.1 HIPÓTESIS DE TRABAJO | 38 |
| 4.4.2 HIPÓTESIS NULA | 38 |
| 4.4.3 VARIABLE INDEPENDIENTE | 38 |
| 4.4.4 VARIABLE DEPENDENTE | 40 |
| 4.4.5 VARIABLES INTERVINIENTES | 42 |
| 4.4.5.1 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS | 42 |
| 4.5 DISEÑO CUALITATIVO | 42 |
| 4.5.1 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS: | 43 |
| 4.5.1.1 OBSEVACION | 43 |
| 4.5.1.2 ENTREVISTA ESTRUCTURADA | 43 |
| 4.5.1.3 CONDUCTA MOTIVADA | 43 |
| 4.5.2 PROCEDIMIENTO | 45 |
| 4.5.2.1 ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN | 45 |
| 4.5.2.2 IDENTIFICACION Y ANALISIS | 45 |
| 4.5.2.3 INTERPRETACIÓN | 45 |
| 5. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN | 46 |
| 5.1 ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LA INFORMACIÓN | 46 |
| 5.1.1 RESULTADOS DE COMPRENSIÓN LECTORA (PRE-TEST) | 46 |
| 5.1.1.1 RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LOS NIVELES | 47 |

| | |
|--|-----------|
| 5.1.1.2 RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LOS PLANOS | 48 |
| 5.1.2 RESULTADOS DE COMPRENSIÓN LECTORA (POS-TEST) | 51 |
| 5.1.2.1 RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LOS NIVELES | 52 |
| 5.1.2.2 RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LOS PLANOS | 53 |
| 5.1.3 COMPARACIÓN Y ANÁLISIS (PRE-TEST Y POS-TEST) | 55 |
| 5.1.3.1 COMPARACIÓN DE LOS NIVELES (PRE-TEST Y POS-TEST) | 55 |
| 5.1.3.2 COMPARACIÓN DE LOS PLANOS (PRE-TEST Y POS-TEST) | 56 |
| 5.1.4 ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN DE LA T STUDENT | 58 |
| 5.1.5 ANÁLISIS ESPECÍFICO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA | 60 |
| 5.2 ANÁLISIS CUALITATIVO DE LA INFORMACIÓN | 64 |
| 5.2.1 ANÁLISIS DE LOS INSTRUMENTOS APLICADOS A LA DOCENTE | 64 |
| 5.2.1.1 ENTREVISTA | 64 |
| 5.2.1.2 OBSERVACIÓN | 66 |
| 5.2.2 ANÁLISIS DE LOS INSTRUMENTOS APLICADOS AL ESTUDIANTE | 67 |
| 5.2.2.1 ENTREVISTA | 67 |
| 5.2.2.2 OBSERVACIÓN | 68 |
| 5.2.3 ANÁLISIS DE LA CONDUCTA MOTIVADA | 69 |
| 5.2.4 ANÁLISIS GENERAL DEL TEST DE CONDUCTA MOTIVADA | 71 |
| 5.3 CONTRASTACION DE RESULTADOS | 72 |
| 6. CONCLUSIONES | 73 |
| 7. RECOMENDACIONES | 75 |
| 8. BIBLIOGRAFÍA | 76 |
| 9. ANEXOS | 81 |

LISTA DE TABLAS

| | Pág. |
|--|------|
| TABLA 1 MUESTRA | 38 |
| TABLA 2 OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE | 39 |
| TABLA 3 OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE DEPENDIENTE | 41 |
| TABLA 4 TEST DE COMPRENSIÓN LECTORA (NIVELES Y PLANOS) | 42 |
| TABLA 5 CATEGORIZACIÓN DE LA CONDUCTA MOTIVADA (RETOMADA DEL PROYECTO PEPE, CHILE) | 44 |
| TABLA 6 NIVEL DE UBICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN EL PRE-TEST | 46 |
| TABLA 7 NIVEL LITERAL PRE-TEST | 48 |
| TABLA 8 NIVEL INFERENCIAL PRE-TEST | 48 |
| TABLA 9 PLANO DEL RELATO PRE-TEST | 49 |
| TABLA 10 PLANO DE LA NARRACIÓN PRE-TEST | 49 |
| TABLA 11 PLANO DE LA HISTORIA PRE-TEST | 50 |
| TABLA 12 NIVELES DE UBICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN EL POS-TEST GENERAL | 51 |
| TABLA 13 NIVEL LITERAL POS-TEST | 52 |
| TABLA 14 NIVEL INFERENCIAL POS-TEST | 52 |
| TABLA 15 PLANO DEL RELATO POS-TEST | 54 |
| TABLA 16 PLANO DE LA NARRACIÓN POS-TEST | 54 |
| TABLA 17 PLANO DE LA HISTORIA POS-TEST | 54 |
| TABLA 18 COMPARACIÓN EN PORCENTAJES DE LOS NIVELES DEL TEXTO NARRATIVO EN EL PRE-TEST Y POS-TEST | 56 |
| TABLA 19 COMPARACIÓN EN PORCENTAJES DE LOS PLANOS DEL TEXTO NARRATIVO EN EL PRE-TEST Y POS-TEST | 57 |

| | |
|---|----|
| TABLA 20 T DE STUDEN | 60 |
| TABLA 21 CATEGORIA DE MOTIVACIÓN "COMPROMISO" | 70 |
| TABLA 22 CATEGORIA DE MOTIVACIÓN "PARTICIPACIÓN" | 70 |
| TABLA 23 CATEGORIA DE MOTIVACIÓN "PERSISTENCIA" | 71 |
| TABLA 24 RESULTADOS DEL TEST DE CONDUCTA MOTIVADA | 71 |

LISTA DE GRÁFICAS

| | Pág. |
|--|------|
| GRÁFICA 1 NIVELES DE PUNTUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN EL PRE-TEST GENERAL | 46 |
| GRÁFICA 2 UBICACIÓN DE LOS Y LAS ESTUDIANTES EN LOS NIVELES LITERAL E INFERENCIAL (PRE-TEST) | 47 |
| GRÁFICA 3 UBICACIÓN DE LOS Y LAS ESTUDIANTES EN LOS PLANOS DEL TEXTO NARRATIVO (PRE-TEST) | 49 |
| GRÁFICA 4 NIVELES DE PUNTUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN EL POS-TEST GENERAL | 51 |
| GRÁFICA 5 UBICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN LOS NIVELES LITERAL E INFERENCIAL POS-TEST | 52 |
| GRÁFICA 6 UBICACIÓN DE LOS Y LAS ESTUDIANTES EN LOS PLANOS DEL TEXTO NARRATIVO – POS-TEST | 53 |
| GRÁFICA 7 COMPARACIÓN GENERAL DE LOS NIVELES DE COMPRESIÓN, A PARTIR DE LAS PUNTUACIONES OBTENIDAS EN EL PRE-TEST Y POS-TEST | 55 |
| GRÁFICA 8 COMPARACIÓN GENERAL DE LOS PLANOS DE COMPRESIÓN, A PARTIR DE LAS PUNTUACIONES OBTENIDAS EN EL PRE-TEST Y POS-TEST | 57 |
| GRÁFICA 9 T DE STUDENT | 60 |

ANEXOS

| | |
|--|----|
| ANEXO 1 ENTREVISTA REALIZADA A LA DOCENTE | 81 |
| ANEXO 2 OBSERVACIÓN REALIZADA A LA DOCENTE | 81 |
| ANEXO 3 ENTREVISTA REALIZADA A LOS ESTUDIANTES | 82 |
| ANEXO 4 OBSERVACIÓN REALIZADA A LOS ESTUDIANTES | 83 |

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

Al proyecto se le realizaron ajustes, desde una propuesta didáctica enmarcada en un modelo interactivo de comprensión lectora. A partir de los ajustes se diseñó una secuencia didáctica mediada por TIC, para generar transformaciones en el proceso de aprendizaje de la comprensión lectora de los estudiantes. La secuencia se concretó en un diseño tecno-pedagógico, en el cual se enfatizó en los niveles, literal e inferencial de la comprensión lectora, y en los planos del relato, la historia y la narración correspondientes al texto narrativo, además en los procesos de interacción y en el uso de herramientas tecnológicas como el correo electrónico, 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, recogida y análisis de la información en cada uno de los grupos, de las siguientes estudiantes de la licenciatura en pedagogía infantil: Abadía Torres Gloria Milena, Arango Morales María Victoria, Betancourt Henao Jessica, Bueno Vergara Carolina, Camacho Marvid Carolina, Cañas Valencia Vivian, Cardona Sánchez Ángela María, Grisales Henao Lina Verónica, Jurado Diana Marcela, León Salazar Yenny, Loaiza Castaño Lina Marcela, López Álvarez Jessica María, Márquez Duran Laura Angélica, Mateus Paula Siomara, Pineda López Luisa Fernanda, Quiceno Gómez

Natalia, Quintero Arango Esmeralda, Rivera Mercado Karen Gisela, Rodríguez Vera Katherine, Ruiz Loaiza Juliana, Sáenz Ana Milena, Salazar Criollo Ana María, Salazar Galeano Yazmin Sorelly, Salazar Marín Tatiana, Sánchez Otalvaro Eliana Marcela.

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.

Por ello 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.²

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

¹ MEN. Consultado el día 22 de septiembre del 2012. Disponible <http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-160915_archivo_pdf.pdf >

² Colombia Aprende. Consultado el 22 de Octubre 2012, disponible en www.colombiaaprende.edu.co

alusión sólo a los procesos de gestión institucional, sino también a los procesos de enseñanza y aprendizaje, en los cuales la incorporación de éstas brinda cuantiosas posibilidades de implementar nuevos modelos educativos y consigo nuevas metodologías en la enseñanza.

Es por ello que las potencialidades que podrían tener las TIC pueden 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 Jaramillo³ han evidenciado de que manera éstas, pueden constituirse en medios que ayuden al mejoramiento de la educación, sólo si se usan con intensiones 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.

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

“EL Uso Responsable de las TIC del Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones y su Plan Vive Digital. Tenemos un compromiso como usuarios: hacer y promover usos increíbles, productivos, creativos, seguros, respetuosos y responsables de las TIC; que mejoren nuestra calidad de vida y la de todos los colombianos”.⁴

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

³ 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>.

⁴En TIC confío. Consultado el 20 de Abril de 2013, disponible en <http://www.enticconfio.gov.co/enticconfio.html>

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”⁵, 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, Martí⁶ 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 repercusiones en la evolución y el mejoramiento de la educación.”⁷. 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

⁵ “Ibíd.”

⁶ 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%20a%20Comunicacion%20como%20herramientas%20simbolicas%20mediadoras%20del%20aprendizaje.pdf>

⁷ La UNESCO citado por TOBÓN, Martha Isabel. ARBELÁEZ, Martha Cecilia. FALCÓN, María del Carmen. BEDOYA, José Rubiel. Pereira, Colombia, 2010, P.15.

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”.⁸

Así mismo, según las pruebas PISA⁹ (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 Bustamante¹⁰ 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

⁸ 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>

⁹ 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>>

¹⁰PEREZ, 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>

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

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

Con relación a lo anterior, Trevor¹¹ 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 López¹² “Están creando formas multimodales de comprensividad. En la actualidad, ya no se construye el significado exclusivamente de los libros tradicionales o de una clase magistral y unidireccional. Hoy el conocimiento está disponible desde la pantalla, estos entornos virtuales, generan múltiples formas de comprensión lectora.”

En efecto las TIC *pueden constituirse en una opción valiosa que permita la transición de una educación tradicional a una educación moderna*, teniendo en cuenta que según De Pablos y Gonzales¹³:

Las buenas prácticas no deben entenderse como la mejor actuación imaginable sobre un contexto específico, sino como actuaciones que

¹¹ 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>

¹² 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> >

¹³ 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>

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”¹⁴, 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.

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 González¹⁵, Pérez y Bustamante¹⁶ 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.

¹⁴ Estrategia LEM y ECBI. Mineduc. Consultado el 01 de marzo del 2013. Disponible en <<http://lemebi.comunidadviable.cl/content/view/658041/Estrategia-LEM-ECBI.html>>

¹⁵ 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. P 20

¹⁶ PEREZ Y BUSTAMANTE, Óp. Cit, pág. 12.

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 tercero de la institución educativa Remigio Antonio Cañarte?

Dar respuesta a este problema, podría servir como soporte para desarrollar nuevas propuestas y metodologías, a partir de las cuales en las instituciones educativas, docentes y alumnos entiendan las TIC como un instrumento para apoyar las prácticas de enseñanza y aprendizaje, de tal manera que se den herramientas que permitan diseñar propuestas mediadas por TIC, que apoyen no 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 la comprensión lectora, de los y las estudiantes del grado 3 de la institución educativa Remigio Antonio Cañarte sede providencia.

Identificar las concepciones que tienen los y las 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 comprensión lectora, antes y después de la aplicación de la secuencia didáctica mediada por TIC.
- Implementar una secuencia didáctica mediada por TIC para la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora.
- Analizar las transformaciones en la comprensión lectora de los niños y niñas del grado 3º de la institución educativa Remigio Antonio Cañarte, sede providencia, de la ciudad de Pereira
- Identificar las concepciones y usos de las TIC en niños, niñas y la profesora del grado tercero.
- Identificar el nivel de motivación en los niños y niñas cuando usan las TIC en el aprendizaje de la comprensión lectora.

3. MARCO TEÓRICO

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

3.1 LENGUAJE ESCRITO

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

Ahora bien, este proyecto se centra en uno de sus componentes, esto es 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: la comprensión lectora, el texto narrativo y sus abordajes para la comprensión, la secuencia didáctica para trabajar la comprensión y los diseños tecno-pedagógicos.

3.2 COMPRESION LECTORA

Definir la comprensión lectora implica explicar las posiciones desde las cuales ésta ha sido explicada; históricamente estas explicaciones han sido diversas, conformando modelos explicativo 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. Retomamos los modelos planteados por Solé, que dan cuenta de estas explicaciones¹⁷.

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

¹⁷ SOLÉ Isabel. Estrategias de Lectura. Editorial Graó. 2009.P. 19

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.”¹⁸

Éste 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 a la macro-estructura, esto es, de letras, palabras y frases, a los párrafos y los textos completos; la tarea del lector consiste en decodificar esta información para encontrar el sentido que está en el texto mismo. Este modelo retomado en la enseñanza, se centra en enseñar a descodificar, desde el supuesto que reconocer estos componentes, permitirá dar sentido a lo que dice el texto, 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, se encuentra el modelo 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”.*¹⁹

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

¹⁸ *Ibíd.* P. 19

¹⁹ *Ibíd.* P.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”*²⁰

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 (esquemas mentales) sobre el contenido del texto y sus componentes, los cuales le 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 para pasar a otros niveles de comprensión, de la misma manera crea expectativas a nivel semántico y global convirtiéndose en guadoras de la lectura. A su vez, 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.

Cuando este modelo es retomado en la enseñanza, se privilegia la construcción de una representación organizada y coherente del texto, relacionando la información que éste posee, con los esquemas relativos a los conocimientos previos y las expectativas que el texto genera en los lectores, para nuestro caso los niños. En efecto Montenegro y Hache²¹ afirman que la comprensión 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, en el cual se elabora una secuencia didáctica para el trabajo de los textos narrativos.

²⁰ Ibíd. P. 18.

²¹ Lengua Castellana. Lineamientos Curriculares. P. 73

3.3 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, por ello en él se encuentran 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.

Este orden requiere de la comprensión de los diversos elementos que lo componen, en este sentido Cortés y Bautista²² explican que:

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

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

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

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

Y 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

²² CORTES, Tique, BAUTISTA, James. CABRERA, Álvaro. Maestros generadores de textos (Hacia una didáctica del relato literario). 1998. P. 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, de tal manera que el niño ponga sus esquemas mentales sobre el contenido del texto y su estructura, pueda avanzar en representar la información que le ofrece el texto acomodándola a sus conocimientos y a los propósitos de comprensión en el contexto situacional en el que el texto llega al aula.

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 Jurado²³ precisa los niveles: el primero corresponde al nivel literal, en el cual “la comprensión se basa en la información que está presente en el texto y, por tanto, es el nivel más elemental del proceso lector”, lo que indica que en este nivel el lector debe dar respuestas a preguntas simples, cuya solución esta presentada de forma explícita en el texto. El segundo nivel de comprensión, según el autor es el inferencial:

“Corresponde a la aplicación de procesos de pensamiento que nos permiten anticipar, predecir, deducir, hacer conjeturas, inferir, abducir, generalizar, analizar, clasificar, jerarquizar, concluir, etc., a partir de indicios, señales o referentes contenidos en los textos. Este nivel es mucho más complejo que el primero, por cuanto encierra la capacidad de aplicar estrategias cognoscitivas e intelectivas, fundamentales para encontrar información más profunda”²⁴.

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

²³ Ibit, P. 150

²⁴SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. O.P Cit.

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 Solé²⁵ (antes y durante), se planea la interacción entre el niño y el texto, en el contexto del aula (en antes, durante, después con una secuencia didáctica interactiva mediada por TIC), en esta interacción se enfatiza en los planos del texto narrativo (relato, narración e historia), los cuales a su vez están mediados por los niveles planteados por Jurado²⁶ (literal e inferencial). Tanto los planos como los niveles son retomados en la evaluación de la comprensión.

3.4 SECUENCIA DIDACTICA

En el ámbito educativo existen diversas maneras de enseñar el lenguaje escrito desde aquellas centradas en los contenidos o en la codificación o 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:

“Las secuencias didácticas están formadas por 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.”²⁷

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:

²⁵ SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa. Editorial Graó, 1992

²⁶ JURADO, Fabio. Citado por Amaya Vásquez, Jaime. En: el docente de lenguaje. Editorial Limusa, 2006. P. 148.

²⁷ CAMPS, Anna. UNA SECUENCIA DIDACTICA PARA NIVELES AVANZADOS: los alumnos investigan sobre la lengua, Montserrat Vilá I Santa Susana

“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.”²⁸

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, 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 en la interacción, no solo con el texto si no también con sus compañeros en el contexto del aula.

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 Sole (antes, durante y después) y el segundo con la comprensión misma en estos momentos, desde 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, es decir, 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; la manipulación del texto con herramientas de edición, posibilita armar su propio texto y argumentar sus inferencias; la interacción a través de la red con los compañeros y la búsqueda de información, le permite salirse del texto, para volver a él, con mayores herramientas intelectuales para la comprensión.

²⁸ CAMPS, Anna .UNA Secuencia Didáctica Para Niveles Avanzados: los alumnos investigan sobre la lengua, Montserrat Vilá I Santa Susana.

3.4.1 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”²⁹

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 verificación de aquellas anticipaciones o predicciones concluidas desde el análisis de la superestructura del texto, de esta manera se irá logrando una comprensión del texto como tal, este es un proceso interno, guiado por el docente, donde los estudiantes pueden realizar una interpretación del texto. 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, aquí el papel del docente será guiar este proceso de lectura y proceder a aplicar una evaluación formativa.

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

- Formular predicciones sobre el texto que se va a leer
- Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído
- Aclarar posibles dudas acerca del texto

²⁹ SOLÉ, Isabel. Estrategias de Lectura, Universidad De Barcelona, P. 78-79

- Resumir las ideas del texto³⁰

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.

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 en los conocimientos previos evidenciados en el antes de la lectura y los objetivos establecidos para esta.

Es necesario resaltar que el docente tenga en cuenta que este proceso del después de la lectura, puede traer consigo que el estudiante se equivoque, a lo que se refiere Aulls: *“Recomienda prudencia y paciencia ante los errores, y considera que es muy útil esperar a que el alumno pueda autocorregirse, con lo que se mantiene el proceso de identificación de ideas principales y de comprensión global”*³¹

En efecto, el error es aquel factor que ayuda al estudiante a tener un proceso de aprendizaje más consiente, ya que permite que se corrija él mismo en su labor, identificando el tipo de falencias que no le dejan avanzar en la comprensión.

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 expondrá luego de definir las tic y su uso educativo.

3.5 TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC)

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

³⁰ Ibid.P.103

³¹ Ibid.P.124

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

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

El conjunto de conocimientos y técnicas que, aplicados de forma lógica y ordenada, permiten al ser humano modificar su entorno material o virtual para satisfacer sus necesidades, esto es, un proceso combinado de pensamiento y acción con la finalidad de crear soluciones útiles. La Tecnología responde al deseo y la voluntad que tenemos las personas de transformar nuestro entorno, transformar el mundo que nos rodea buscando nuevas y mejores formas de satisfacer nuestros deseos. La motivación es la satisfacción de necesidades o deseos, la actividad es el desarrollo, el diseño y la ejecución y el producto resultante son los bienes y servicios, o los métodos y procesos.³²

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

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

Vistas así, las TIC han contribuido a transformar las diferentes dimensiones sociales; por lo que, están demandando al ser humano el desarrollo de competencias tanto individuales como colectivas, que le permitan desenvolverse en los diferentes contextos como lo son el económico, el político, el cultural y el

³² PAPT. Si a la tecnología. Consultado el 15 de Marzo de 2013, disponible en <http://peapt.blogspot.com/p/que-es-la-tecnologia.html>. P. 1.

educativo, siendo este último, uno de los pilares del desarrollo personal y del mejoramiento de las condiciones de vida de los individuos.

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

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, 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 innovadoras 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 meta-cognitivos, 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 interactivo).³³

Vistas así, la incorporación de las TIC, y los roles que docentes y estudiantes asumen, tiene que ver con las concepciones que subyacen a su uso. Desde la concepción de la construcción de conocimiento se concibe el rol docente como un mediador, por ello Coll plantea:

“El docente facilita al alumno instrumentos de acceso al medio, de desarrollo del proceso de construcción y de exploración de múltiples representaciones o perspectivas, favoreciendo así su inmersión en un contexto favorable para el aprendizaje. Su papel consiste en poner la tecnología al servicio del alumno, creando un contexto de actividad, que dé como resultado la reorganización de sus funciones cognitivas.”³⁴

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.

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

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 tecnopedagógicos que consisten en “el diseño y consecuente desarrollo de contextos virtuales de actividad educativa que vertebran un conjunto de tareas para conseguir objetivos educativos”.³⁵

³³ARBELAEZ, Martha. FALCÓN, Maria del Carmen. BEDOYA José Rubiel. TOBON, Martha Isabel. La formación docente al incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. P. 25-26. Pereira Colombia 2010.

³⁴COLL, Cesar. MAURI, Teresa. ONRUBIA, Javier. La Utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación: del Diseño Tecno-Pedagógico a las Prácticas Educativas. P. 138.

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

3.6 DISEÑOS TECNO-PEDAGOGICOS PARA LA COMPRESIÓN LECTORA

El diseño tecno-pedagógico se refiere a:

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

En estos diseños los estudiantes no solo tienen la posibilidad de controlar la dirección de su propio aprendizaje si no, la oportunidad de ampliar su experiencia de aprendizaje al utilizar las TIC como herramientas para el aprendizaje constructivista; estas herramientas le ofrecen opciones para lograr que el aula se convierta en un nuevo espacio, en el que tiene a su disposición actividades innovadoras, individuales y grupales. En donde la interacción con las TIC y los procesos cognitivos pueden generar un aprendizaje más efectivo, teniendo siempre presente que debe existir un compromiso activo por parte de los profesores y estudiante, seguido de una participación en grupo, una interacción frecuente, retroalimentación e inevitablemente conexiones con el contexto del mundo real.

El objetivo de la secuencia didáctica es la comprensión de textos narrativos, en este caso 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 “Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades. Para lo cual, leo diferentes clases de textos manuales, tarjetas, afiches, cartas, periódicos, etc. Reconozco la función social de los diversos tipos de textos que leo. Identifico la silueta o el formato de los textos 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

³⁶COLL, Cesar. MAURI, Teresa. ONRUBIA, Javier. “Psicología de la educación virtual”, España, Morata, S.L,2008, Capitulo 3, pág. 99

dan cuenta del sentido de un texto. Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones”³⁷ y se plantean las siguientes fases:

- Preparación
 - A nivel didáctico: que se enseñará, selección de texto, identificación de los planos e interrogación del texto y planeación de los momentos (antes, durante y después).
 - A nivel tecnológico: dos versiones del texto (digital y audio), planeación de los momentos de interrogación, consignas, apertura del texto, manipulación del texto (herramientas de edición) y actividades en espacios virtuales. trabajo en red.

- Desarrollo
 - A nivel didáctico: preguntas del antes –anticipación-, del durante para confrontar hipótesis y generar 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 corto, en la 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, a partir de actividades como colocarle el nombre a un árbol de frutas o retos presentados desde la secuencia donde se evidencian los planos de la narración.

- 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

³⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares de competencia de lengua castellana, P. 32, http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

individual y grupal con los diferentes mundos de la secuencia didáctica.

4. METODOLOGÍA

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, 2008³⁸ 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, Hernández³⁹, 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 a profundidad, que transformaciones 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 del grado 3 de primaria.

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

Finalmente se triangula la información con un test de conducta motivada 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 tercero de primaria 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.

³⁸ HERNANDEZ, Sampieri. FERNANDEZ, Carlos. BAPTISTA, Pilar. Metodología de la Investigación quinta edición. MCGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A.DE C.V. 2010.p. 163.

³⁹ HERNANDEZ, Sampieri. FERNANDEZ, Carlos. BAPTISTA, Pilar. “Op cit”. p. 546.

4.2 Diseño

Según Hernández Sampieri la investigación mixta de corte 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 y niñas del grado tercero de primaria de la institución educativa Remigio Antonio Cañarte sede oficial de la ciudad de Pereira.

Tabla No. 1 Muestra

| NIÑOS (A) | EDAD | GENERO |
|-----------|------|-----------|
| 16 | 9-12 | Masculino |
| 8 | 9-12 | Femenino |

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 tercero C, 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 tercero de la Institución Educativa Remigio Antonio Cañarte (sede providencia)

4.4.3 Variable Independiente: Secuencia Didáctica mediada por TIC⁴⁰. Se retoma el concepto de Camps⁴¹, quien la define como un conjunto de pequeñas

⁴⁰UNIVIRTUAL. Secuencias didácticas PEPE. Universidad Tecnológica de Pereira. Disponible en: <http://univirtual.utp.edu.co/pepe/scripts/login/login.php>

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 Onrubia⁴² “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 No. 2 Operacionalización de la Variable Independiente

| | DIMENSIONES | INDICADORES |
|--|---|--|
| <p>SECUENCIA DIDACTICA MEDIADAS POR TIC</p> <p>Formada por un conjunto de actividades que se articulan y se relacionan con un</p> | <p>TECNOLOGICA</p> <p>“Se plantea qué herramientas se adoptan o diseñan para promover, sostener formas de organización de actividades conjuntas que puedan contribuir a la regulación del proceso de aprendizaje y de construcción de conocimiento significativo, pertinente y complejo, por parte del estudiante de manera individual y grupal”⁴³.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Uso de internet: Era necesario tener conectividad para ingresar el link y acceder a la secuencia didáctica. • Ya en la página, ingresar el código del estudiante para poder interactuar con la secuencia didáctica. • El estudiante interactúa con la secuencia por medio de imágenes, el audio del texto, sus preguntas y algunas opciones de respuesta. • Los estudiantes deben ingresar a diferentes motores de búsqueda para investigar sobre los hermanos Grimm. • Uso del correo electrónico: Cuando el estudiante consigue la información sobre los hermanos Grimm, debe enviarla a un compañero desde su correo electrónico. • Uso del texto digital e interactivo: Los estudiantes cuentan con acceso ilimitado a la secuencia, logrando así, realizar modificaciones pertinentes a sus respuestas. • Los estudiantes ingresan a una serie de niveles, donde se hace necesario responder a todas las preguntas para poder avanzar un mundo nuevo. |

⁴¹ CAMPS, Anna. Una secuencia didáctica para niveles avanzados: Los alumnos investigan sobre la lengua. Montserrat Vilá I Santusana.

⁴² 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.

⁴³ ARBELAEZ, Martha Cecilia. LANZA Clara Lucia. TOBON Martha Isabel. LAS PRACTICA EDUCATIVAS desde lo presencial a la mediación por TIC. Pág. 15.

| | | |
|--------------------------------------|---|---|
| <p>objetivo global (Anna Camps).</p> | | <ul style="list-style-type: none"> • Uso de las herramientas básicas de edición: La secuencia interactiva cuenta con actividades donde el estudiante debe resaltar parte del texto, para identificar diferentes momentos y diálogos de los personajes. • Hace uso de herramientas de edición, como: cortar y pegar para enviar la información sobre los hermanos Grimm a sus compañeros |
| | <p style="text-align: center;">PEDAGOGICA</p> <p>“Promueve, sostiene y guía el desarrollo de formas de organización conjunta capaces de facilitar la regulación del aprendizaje y la construcción de conocimientos, desde una perspectiva socio constructivista”⁴⁴.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • ANTES: Al iniciar la secuencia didáctica los estudiantes resolvieron una serie de preguntas, permitiéndoles indagar, formular hipótesis y tener un acercamiento con el texto. • DURANTE Los estudiantes debían resolver las diversas preguntas para avanzar y pasar a un nuevo mundo, para esto, tenían opción de remitirse al texto cuantas veces considerarán necesario. Los estudiantes encontraban apoyos como: audio, imágenes y herramientas básicas de edición; que posibilito hacer uso de sus habilidades comunicativas como argumentar, asociar e identificar, entre otras. • DESPUÉS Los estudiantes debían hacer un recuento para contar la historia a un hada, un duende o una bruja, que no la conocían; teniendo en cuenta como comienza la historia, que pasa luego y como termina. |

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 No. 3 Operacionalización de la Variable Dependiente

⁴⁴ “Ibid”, p.15.

| VARIABLE DEPENDIENTE | | | | | | |
|---|-------------|---|--|--|------------------|------------------|
| COMPRENSION LECTORA | DIMENSIONES | INDICADORES | INDICES | | PREGUNTAS | |
| | | | pre-test | pos-test | pre-test | pos-test |
| 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 | 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 Medio: 4 Bajo: 2 | Alto: 6 Medio: 4 Bajo: 2 | 3-9 | 7-9 |
| | | 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: 19-24 Medio: 14-18 Bajo: 8-13 | Alto: 19-24 Medio: 18-14 Bajo: 8-13 | 1-2-4-5-6-7-8-10 | 1-2-3-4-5-6-8-10 |
| | PLANOS | NARRACIÓN: el énfasis está puesto sobre la voz del narrador y sus funciones básicas, también, se encuentra presente el tiempo en que transcurre | Alto: 9-12 Medio: 5-8 Bajo: 1- 4 | Alto: 3 Medio: 0 Bajo: 1 | | |
| | | HISTORIA: encontramos todo lo concerniente a los personajes, tiempos, espacios y acciones desarrolladas en el mundo Ficcional. En este nivel, también, tiene cabida la reflexión sobre la lógica de las acciones | Alto: 10-12 Medio: 7-9 Bajo: 4 -6 | Alto: 14-18 Medio: 10-13 Bajo: 6-9 | | |
| | | RELATO: Se relaciona con el modo o los modos de contar; en otras palabras, con la estructura en la que está relatada la historia (si el narrador decide empezar a contarla desde el final o desde el Comienzo). | Alto: 10-12 Medio: 7-9 Bajo: 4-6 | Alto: 9 Medio: 6 Bajo: 3 | | |

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: 1 semestre

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

Tabla No. 4 Test de comprensión lectora (Niveles)

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

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 ⁴⁵ “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 identificar las concepciones que tienen los profesores y estudiantes de la

⁴⁵ 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.

institución educativa Remigio Antonio Cañarte (sede providencia) cuando hacen uso de una secuencia didáctica mediada por TIC.

4.5.1 Técnicas e instrumentos utilizados:

4.5.1.1. Observación: permite conocer e identificar diferentes situaciones, costumbres, actitudes en situaciones naturales. Es una oportunidad valiosa para obtener información muy precisa en el ambiente real, como el desempeño, actitud, motivación y ritmo de trabajo.

Para este caso, la observación resulta fundamental, ya que permite identificar el comportamiento y la aceptación de los docentes y estudiantes frente a la utilización de las TIC. Por otro lado se pretende identificar las habilidades y el uso pedagógico que el docente aplicó para estas herramientas.

- Observación al profesor: se realiza una observación durante cada sesión de trabajo, en la cual se utilizó una rejilla en la que se registraron situaciones relevantes como: qué hace el profesor cuando trabaja con la secuencia didáctica mediada por TIC y cómo lo hace.
- Observación al estudiante: se utilizó una rejilla, para registrar aspectos o situaciones que permitan describir qué hace el estudiante, y cómo lo hace cuando trabaja con la secuencia didáctica mediada por TIC.

4.5.1.2. 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 1)
- 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 2)

4.5.1.3. Conducta Motivada: Está diseñada bajo el tipo de escala de Likert la cual según Sampieri⁴⁶, “consiste en un conjunto de ítems presentando en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes. Es decir se presenta cada afirmación y se solicita al sujeto que externé su reacción eligiendo uno de los puntos o categorías de la escala. A cada punto se le asigna un valor numérico, así el participante obtiene una puntuación respecto de la

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. 245.

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 primero de tres reactivos que dan cuenta de la motivación de los estudiantes cuando usan las TIC.

En el caso de primero los reactivos fueron nunca, a veces, siempre y en el caso de segundo y tercero los reactivos hacen referencia a nunca, a veces, generalmente y siempre.

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

Tabla No. 5 Categorización de la conducta motivada (Retomada del proyecto PEPE, Chile).

| Aspectos Básicos (categoría) | Ejemplo | Definición de concepto | Reactivo |
|---|---|--|-----------------|
| ¿Qué hace que una persona inicie una acción? Compromiso o Implicación | algunos alumnos inician su tarea inmediatamente otros esperan hasta el último minuto y otros nunca empiezan | González-Pianda 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 actividad es lo que determina, en este caso, que la lleve a cabo o no”. | 1 a 5 |
| ¿Cuál es el nivel de participación en la actividad que se selecciona? Participación: | Está escuchando atentamente o solo está inmóvil | Preocupación por las tareas: es decir dominio de la tarea | 6 a 11 |
| ¿Qué hace que una persona persista o se | leerá todo o algunos capítulos | Mantener el esfuerzo por el tiempo que sea necesario para cumplir con la tarea Tenacidad con que el sujeto permanece un tiempo prolongado realizando una tarea, una vez que se ha | 12 a 19 |

| | | | |
|--------------|--|---|--|
| rinda? | | establecido una meta de trabajo (Botias, Higuera y Sánchez, 1998) | |
| Persistencia | | | |

4.5.2. Procedimiento:

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

4.5.2.1. 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 sintetizado en tablas de Excel⁴⁷, y el segundo, se organizó la información en tablas de Word.

4.5.2.2. Identificación y análisis: Inicialmente se realiza un análisis de la información obtenida en la aplicación de las pruebas pre-test y pos-test y de la 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 lo y las estudiantes y la profesora acerca del uso de las TIC para la enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora; y el nivel de motivación de los estudiantes durante el desarrollo de la secuencia didáctica.

4.5.2.3. 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 tercero C de la institución educativa Remigio Antonio Cañarte, sede Providencia.

⁴⁷ GIL, Hernan; GARCIA, Maria guieeumas; Excel para investigadores. aplicaciones prácticas /Microsoft Excel 2007. capítulo 1 pg.19-47 y capitulo 4 pg. 169-175

5. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

En el siguiente apartado, se presentan los resultados obtenidos de la recolección de la información por medio de la aplicación de diversos tipos de instrumentos, para ello se procederá en primer lugar a presentar la información cuantitativa; la cual se basa en análisis de las pruebas pre-test y pos-test y el contraste de los resultados de ambas.

En segundo lugar, se presentan los resultados obtenidos; a partir del análisis de observaciones, por medio del diario de campo, entrevista a docentes, entrevista y test de conducta motiva a los estudiantes, para identificar las concepciones de las y los estudiantes y profesores. Finalmente se contrastarán ambos resultados para explicar y comprender el impacto de la secuencia didáctica en el aprendizaje de la comprensión lectora.

5.1 Análisis cuantitativo

Se presenta en primer lugar los resultados del pre-test en los niveles literal e inferencial y en los diferentes planos (relato, narración e historia), en segundo lugar estos mismos resultados en el pos-test. Para luego, contrastar los resultados del pre y el pos-test para explicar las transformaciones que genera la secuencia didáctica en la comprensión lectora.

5.1.1 Resultados de la comprensión lectora (Pre-test)

GRÁFICA No. 1 Niveles de puntuación de los estudiantes en el pre-test general

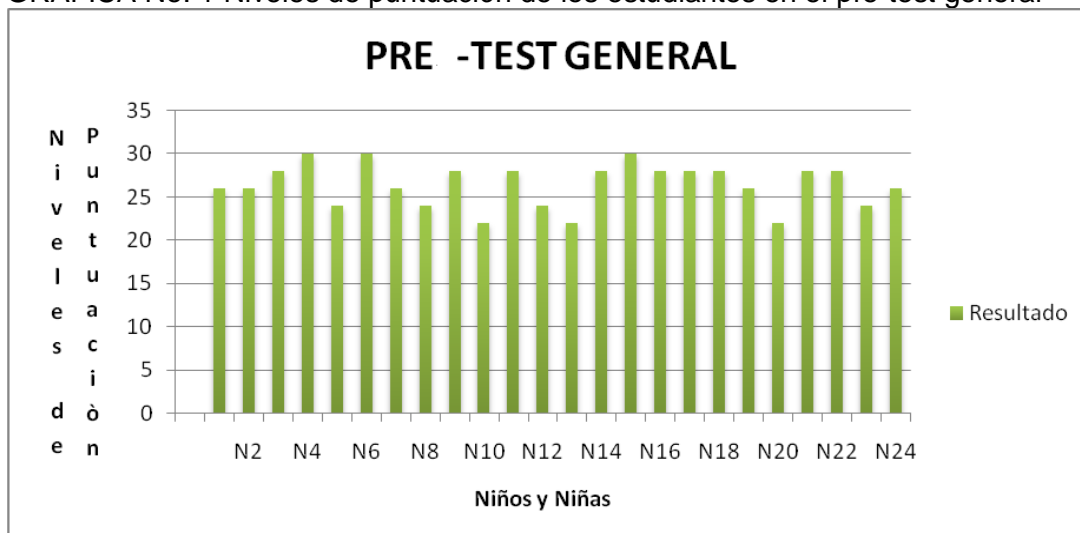


Tabla No. 6 Nivel de ubicación de los estudiantes en el pre-test, según la puntuación.

| Número de estudiantes | Total de puntuación | Nivel de ubicación |
|-----------------------|---------------------|--------------------|
| 17 | 25 - 30 | Alto |
| 7 | 19 - 24 | Medio |

Tanto la gráfica 1 como la tabla No. 6 muestran que de un total de 24 niños y niñas, el 70.8% se ubican en un nivel de puntuación alto, mientras que sólo el 29.1% del grupo se ubica en un nivel de puntuación medio, ninguno ocupó un nivel bajo.

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

5.1.1.1 Niveles

Gráfica No. 2 Ubicación de los estudiantes en los niveles literal e inferencial (pre-test)

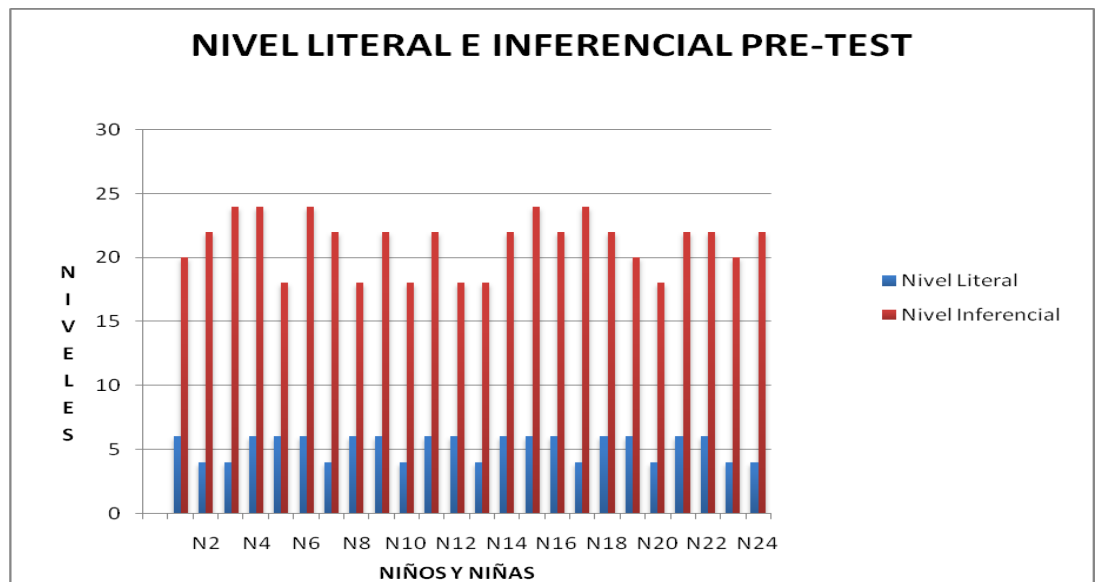


Tabla No. 7 nivel literal (pre-test)

| Cantidad de estudiantes | porcentaje | ubicación | puntaje |
|-------------------------|------------|-----------|---------|
| 15 | 62,5 % | Alto | 6 |
| 9 | 37,5 % | Medio | 4 |

Tabla No. 8 nivel inferencial (pre-test)

| Cantidad de estudiantes | porcentaje | ubicación | puntaje |
|-------------------------|------------|-----------|---------|
| 18 | 75 % | Alto | 19 - 24 |
| 6 | 25 % | Medio | 14 - 18 |

Tanto la gráfica No. 2 como la tabla No. 7 evidencia que el 62.5% de los estudiantes se ubican en un nivel alto del nivel literal de comprensión lectora, lo que indica que tienen la capacidad de extraer la información presente en el texto y de responder preguntas de carácter simple, mientras que un 37.5% de los estudiantes se ubica en un nivel medio.

En cuanto al nivel inferencial, el 75% de los niños y niñas se encuentran en un nivel alto lo que indica que se encuentran en la capacidad de dar respuestas a aspectos que no están explícitamente presente en el texto y de aplicar procesos cognitivos como predecir, inferir y reducir información a partir de indicios o marcas textuales empleadas en el texto. Mientras que el 25% de los niños y niñas se encuentran en un nivel medio lo que puede indicar que aún no extraen conclusiones y conjeturas o hipótesis en base a la información implícita que se dispone en el texto, y se le dificulta el ordenamiento de la secuencia de acciones, además no hace deducciones del propósito del texto.

5.1.1.2 Planos

Gráfica No. 3 ubicación de los estudiantes en los planos del texto narrativo (pre-test)

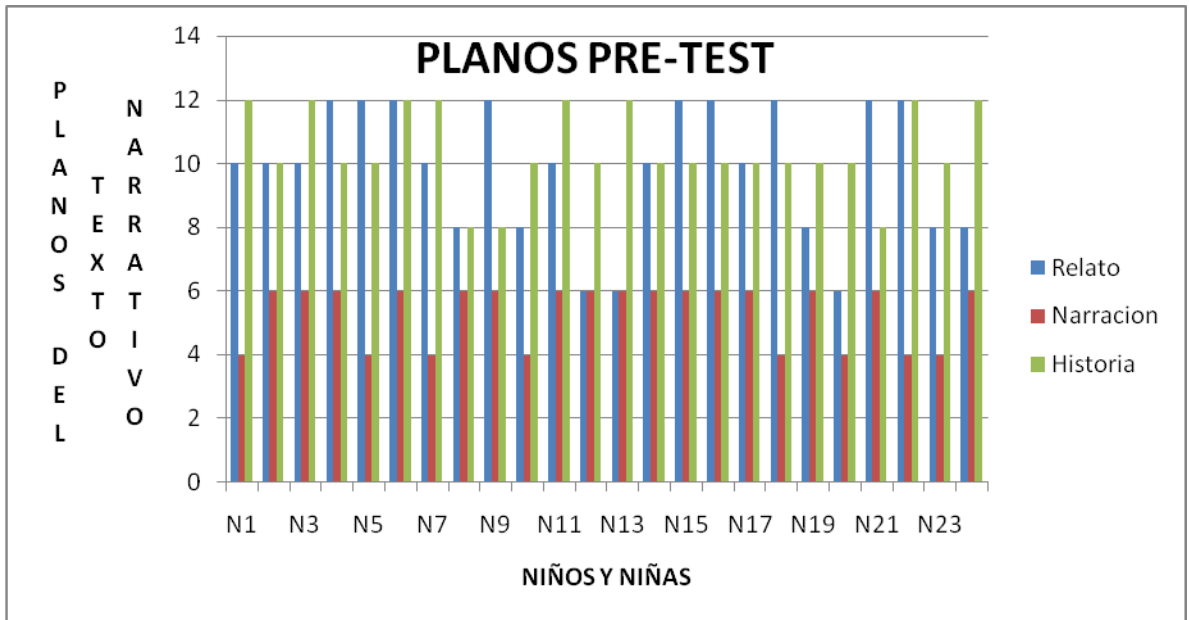


Tabla No. 9 plano del relato (pre-test)

| Cantidad de Estudiantes | porcentaje | ubicación | Puntaje |
|-------------------------|------------|-----------|---------|
| 16 | 66.6% | Alto | 10-12 |
| 8 | 33% | Medio | 7-9 |

Tabla No. 10 plano de la narración (pre-test)

| Cantidad de Estudiantes | porcentaje | ubicación | Puntaje |
|-------------------------|------------|-----------|---------|
| | | | |

| | | | |
|-----------|-----|-------|------|
| 16 | 66% | Alto | 9-12 |
| 8 | 33% | Medio | 5-8 |

Tabla No. 11 plano de la historia (Pre-Test)

| Cantidad de Estudiantes | porcentaje | Ubicación | Puntaje |
|--------------------------------|-------------------|------------------|----------------|
| 21 | 87.55% | Alto | 10 - 12 |
| 3 | 12.5% | Medio | 7 - 9 |

De la gráfica No. 3 y la tabla No.9 se puede deducir que en el plano del relato el 66,6 % de los niños y las niñas se encuentran en un nivel alto es decir que logran identificar la estructura en la cual esta relatada la historia, los modos de contar y las transformaciones del personaje principal, mientras que el 33% se ubican en un nivel medio lo cual indica que aún se les dificulta identificar la estructura en la cual esta relatada la historia.

En cuanto al plano de la narración como lo indica la tabla No. 10 el 66 % de los niños y las niñas están en un nivel alto esto indica que identifican la voz del narrador, sus funciones y el tiempo en que la historia transcurre, mientras que el 33% de los niños y niñas se encuentran en un nivel medio lo cual indica que aún presentan dificultades para identificar la voz del narrador, sus funciones y el tiempo en que la historia transcurre.

Respecto al plano de la historia, según la gráfica No. 3 y la tabla No. 11 el 87.5% de los niños se ubican 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, y las intenciones de éstos; por otro lado el 12.5% se ubica en un nivel medio es decir no reconoce las intenciones y emociones de los personajes, el tiempo, los lugares y las acciones desarrolladas en la historia.

De manera general; en el plano de la historia el 87.5% de los estudiantes se ubican en un nivel alto, mientras que en el plano del relato y la narración los estudiantes tienen menores puntajes.

5.1.2 Resultados en La Prueba Pos-Test

Gráfica No. 4 Niveles de puntuación de los estudiantes en el pos-Test general

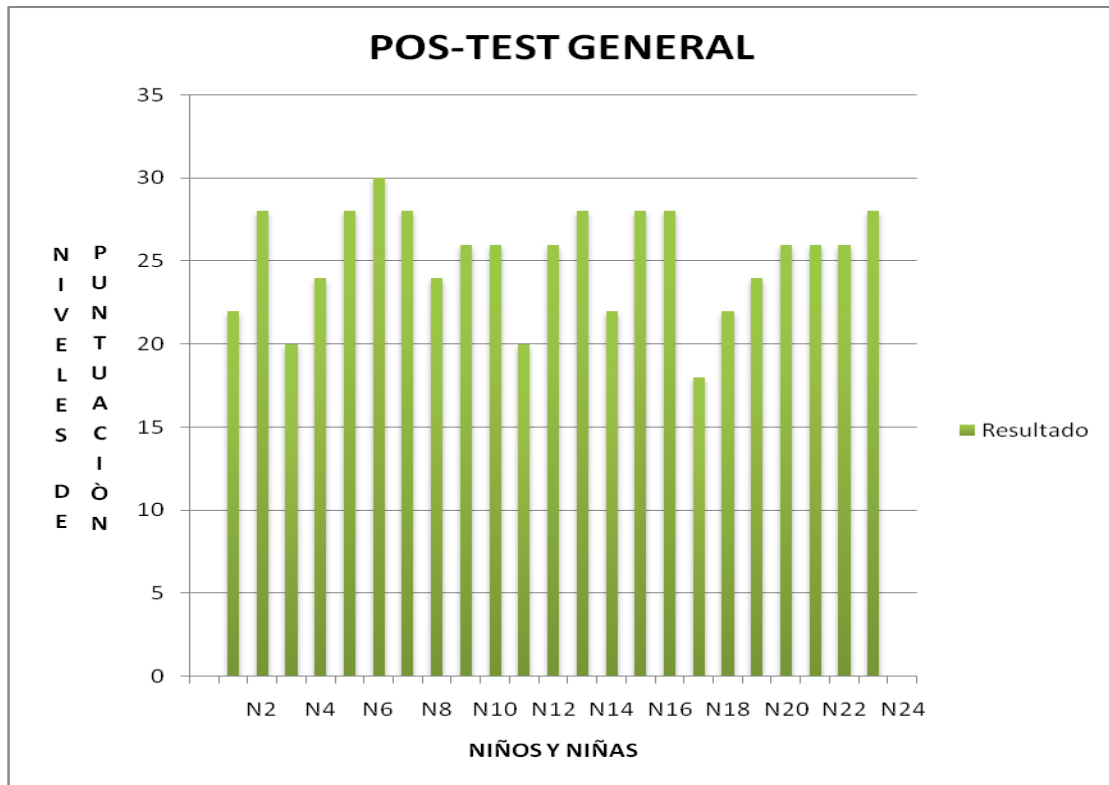


Tabla No. 12 Niveles de ubicación de los estudiantes en el pos-test general

| Cantidad de estudiantes | Total de puntuación | Niveles |
|-------------------------|---------------------|---------|
| 15 | 25 - 30 | Alto |
| 6 | 19 - 24 | Medio |
| 3 | 18 - 23 | Bajo |

Según lo presentado tanto en la gráfica No. 4 como en la tabla No. 12, de 24 estudiantes, el 62.5% ocupó un nivel de puntuación alto, el 25% ocupó el nivel de puntuación medio, y en el nivel bajo se encuentra el 12.5% restante.

En términos de los componentes de la variable dependiente, se presentan los resultados en los niveles de comprensión y los planos del texto, con respecto a la prueba pos-test:

En términos de los componentes de la variable dependiente, se presentan los resultados en los niveles de comprensión y los planos del texto, con respecto a la prueba pos-test.

5.1.2.1. Niveles

Gráfica No. 5 ubicación de los estudiantes en los niveles literal e inferencial pos-test

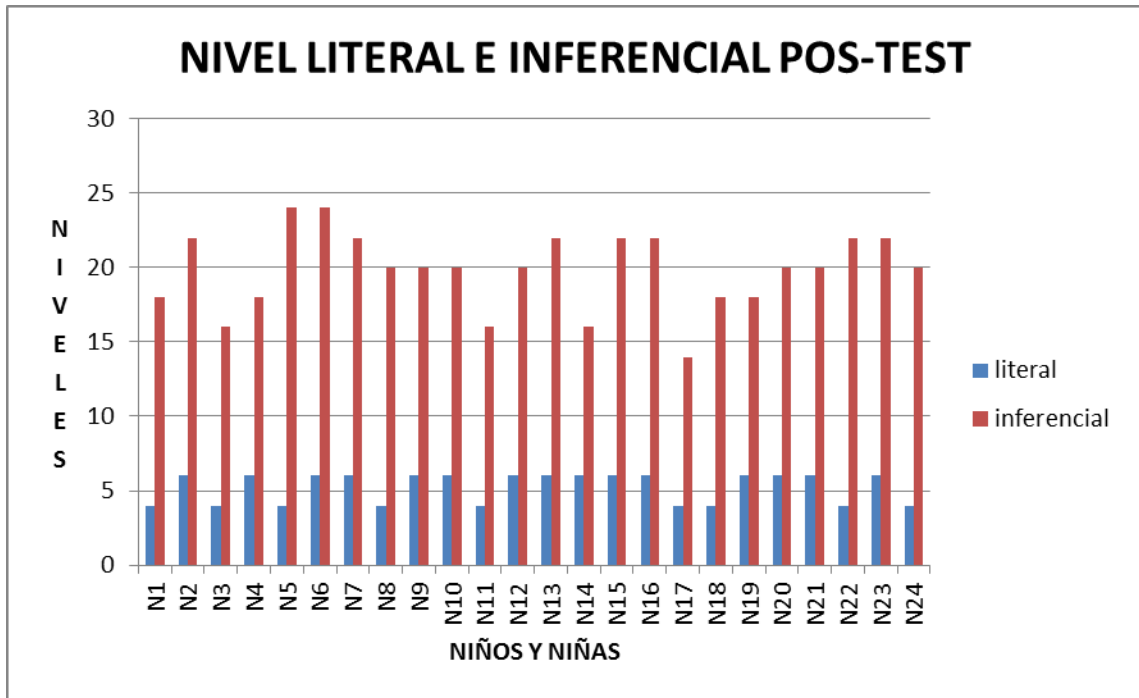


Tabla No. 13 nivel literal (pos-test)

| Cantidad de Estudiantes | porcentaje | Ubicación | Puntaje |
|-------------------------|------------|-----------|---------|
| 16 | 66% | Alto | 6 |
| 8 | 33% | Medio | 4 |

Tabla No. 14 nivel inferencial (pos-test)

| Cantidad de Estudiantes | Porcentaje | Nivel inferencial | Puntaje |
|-------------------------|------------|-------------------|---------|
| 15 | 62.5% | Alto | 19-24 |
| 9 | 37.5% | Medio | 14-18 |

A partir de la gráfica No. 5 y la tabla No. 13 se puede decir que, después de aplicada la secuencia didáctica, el 66% de los estudiantes se ubica en un nivel alto del nivel literal de comprensión lectora, lo que indica que los estudiantes tienen la capacidad de extraer la información presente en el texto y de responder preguntas de carácter simple; por otra parte un 33% de los estudiantes se ubican en un nivel medio.

En cuanto al nivel inferencial el 96.3% de las estudiantes, se ubican 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, y de aplicar procesos cognoscitivos como predecir, inferir y deducir información, a partir de indicios o marcas textuales empleadas en el texto, el 3.7% del grupo se encuentra en el nivel medio, presentando menores desempeños.

5.1.2.2 Planos

Gráfica No. 6 ubicación de los estudiantes en los planos del texto narrativo – pos-test

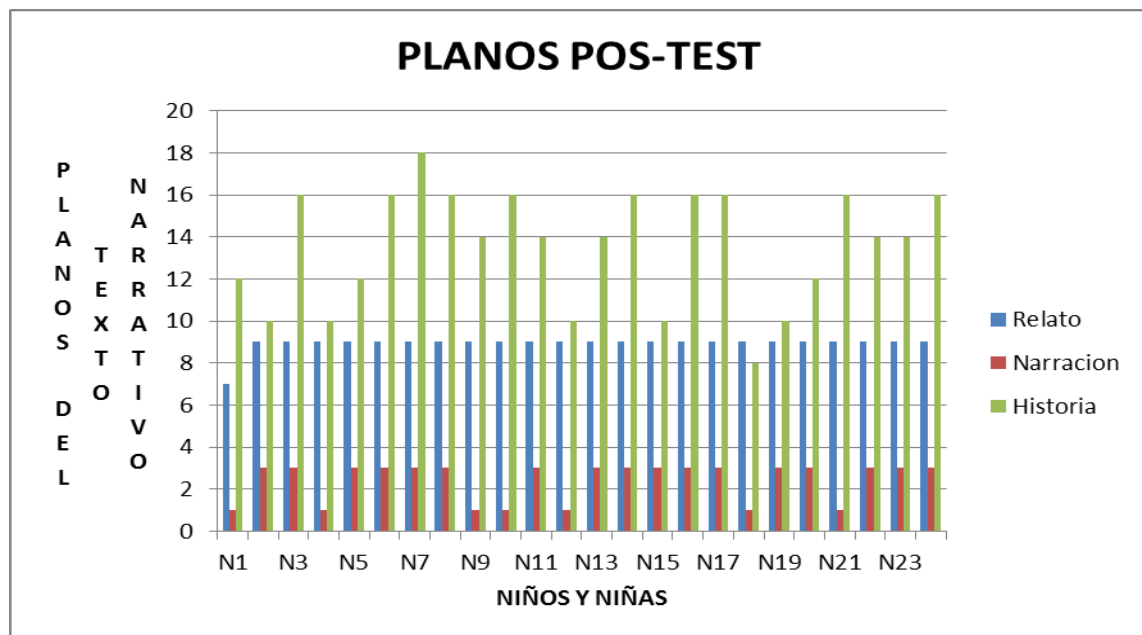


Tabla No. 15 plano del relato (pos-test)

| Cantidad de Estudiantes | porcentaje | ubicación | Puntaje |
|--------------------------------|-------------------|------------------|----------------|
| 23 | 95% | Alto | 9 |
| 1 | 4% | Medio | 6 |

TABLA No. 16 plano de la narración (pos-test)

| Cantidad de Estudiantes | porcentaje | Ubicación | Puntaje |
|--------------------------------|-------------------|------------------|----------------|
| 17 | 70% | Alto | 3 |
| 0 | 0% | Medio | 0 |
| 7 | 30% | Bajo | 1 |

Tabla No.17 plano de la historia (pos-test)

| Cantidad de Estudiantes | porcentaje | Plano HISTORIA | Puntaje |
|--------------------------------|-------------------|-----------------------|----------------|
| 15 | 62% | Alto | 14-18 |
| 8 | 33% | Medio | 10-13 |
| 1 | 4.7% | Bajo | 6-9 |

Según la gráfica No. 6 y la tabla No. 15 se puede evidenciar que en el plano del relato el 95% de los estudiantes se ubican en un nivel alto, lo cual indica que logran identificar la estructura en la cual está relatada la historia, los modos de contar y las transformaciones del personaje principal, y el 4% se ubican en un nivel medio, lo que indica que aún no reconocen la estructura en la cual se cuenta la historia, ni las transformaciones que se dan en los personajes.

Con respecto al plano de la narración un 70% de los estudiantes se ubican en un nivel alto, debido a que presentan capacidades para identificar la voz del narrador y sus funciones básicas, comprender los tiempos, e identificar las intenciones del autor. En relación al mismo plano, un 30% de los estudiantes ocupan un nivel bajo.

En el plano de la historia el 62% de los niños y las niñas se ubican 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, y las intenciones de estos, el 33% de los estudiantes ocupan el nivel medio y el 4.7% se encuentra en un nivel bajo presentando menores desempeños, en cuanto a lo deseado en este plano.

De manera general, los estudiantes tienen mejores desempeños en el plano del relato y presentan menores puntajes en el plano de la historia, al ubicarse en un nivel bajo.

5.1.3 Comparación resultados Pre-test- Pos-test

5.1.3.1 Comparación Pre-test- Pos-test (NIVELES DE COMPRENSIÓN)

Gráfica No. 7 comparación general de los niveles de comprensión, a partir de las puntuaciones obtenidas en el pre-test y pos-test

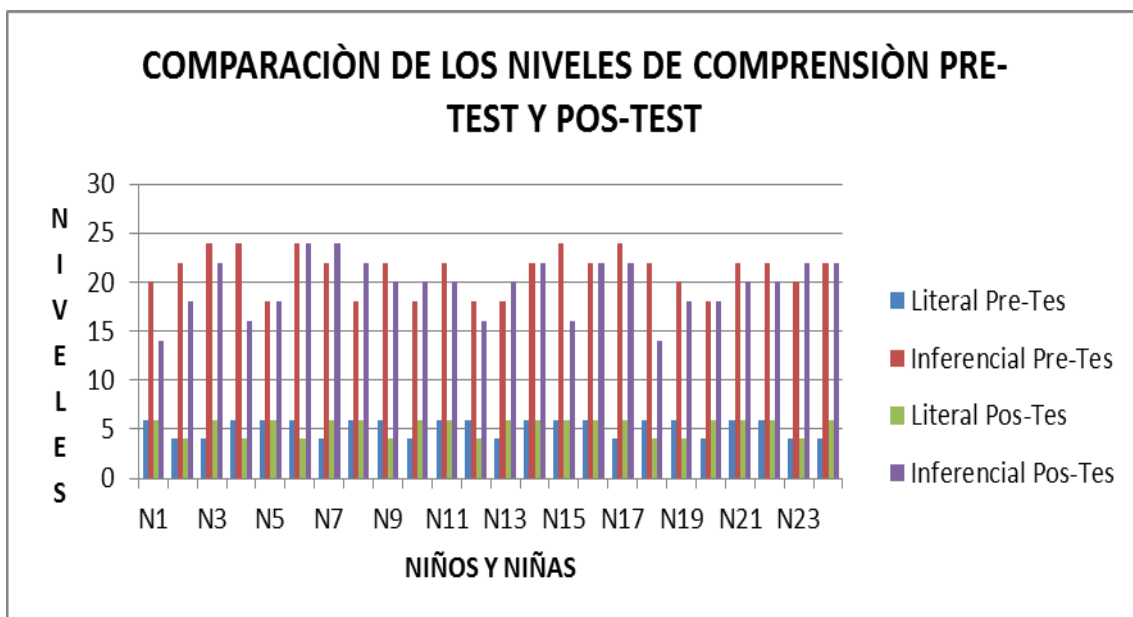


Tabla No. 18 comparación en porcentajes, de los niveles del texto narrativo en el pre-test y pos-test

| | NIVELES DEL TEXTO NARRATIVO | | | |
|--------------|-----------------------------|----------|---------------|----------|
| | Nivel inferencial | | Nivel literal | |
| | Pre-test | Pos-test | Pre-test | Pos-test |
| Alto | 75 % | 62.5% | 62.5 % | 66% |
| Medio | 25 % | 37.5% | 37.5 % | 33% |
| Bajo | 0 % | 0% | 0 % | 0% |

Según la gráfica No. 7 y la tabla No. 18 evidencian que para el caso del nivel literal, subieron los puntajes en los desempeños, debido a que inicialmente un 62.5% de los estudiantes estaban en un nivel alto, mientras que en los resultados de la prueba pos-test el 66% de los estudiantes se ubicaron en el mismo nivel. De igual manera la tabla muestra que un 33% en la prueba pos-test ocupó el nivel medio bajando de esta manera el desempeño con respecto al pre-test.

Para el caso del nivel inferencial, se evidencia igualmente una baja de los desempeños en comprensión, ya que en la prueba pre-test el 75% de los estudiantes, se ubicó en un nivel alto, mientras que en el pos-test un 62.5% ocupó el mismo nivel, en cuanto al nivel medio en el pre-test el 25% paso en el pos-test al 37.5% mejorando un poco el desempeño.

Esta situación puede deberse a que los estudiantes ya habían analizado el texto que se utilizó en el pre-test, mientras que para el caso del postest los estudiantes no habían realizado un trabajo previo con el texto.

5.1.3.2 Comparación pre-test- pos-test (PLANOS DEL TEXTO)

Gráfica No. 8 comparación general de los planos de comprensión, a partir de las puntuaciones obtenidas en el pre-test y pos-test

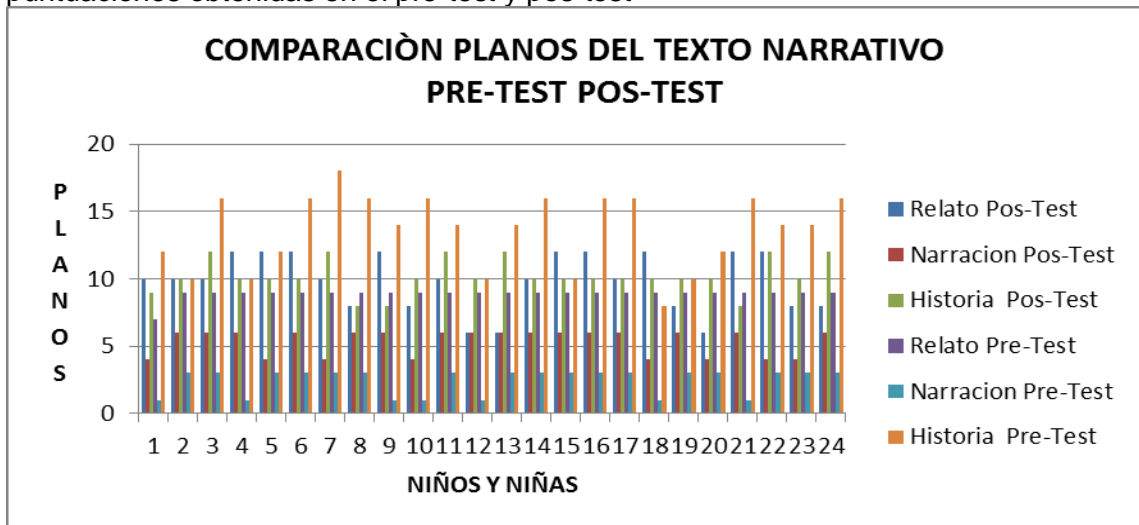


Tabla No. 19 comparación en porcentajes, de los planos del texto narrativo en el pre-test y pos-test

| | PLANOS DEL TEXTO NARRATIVO | | | | | |
|--------------|----------------------------|----------|------------------|----------|-----------------------|----------|
| | Plano de la historia | | Plano del relato | | Plano de la narración | |
| | Pre-test | Pos-test | Pre-test | Pos-test | Pre-test | Pos-test |
| Alto | 87.5% | 62% | 66.6% | 95% | 16% | 70% |
| Medio | 12.5% | 33% | 33% | 4% | 8% | 0% |
| Bajo | 0% | 4.7% | 0% | 0% | 0% | 30% |

Según la graficas No. 8 y la tabla No. 14 evidencia que para el caso del plano de la historia los estudiantes obtuvieron menores puntajes en los desempeños, ya

que inicialmente un 87.5% se ubicaron en un nivel alto y posteriormente en los resultados de la prueba pos-test, un 62% de los estudiantes se ubicaron en el mismo nivel, lo cual evidencia una disminución de la cantidad de estudiantes que con la primera prueba obtuvieron mejores resultados, además 25.5% restante, paso a ocupar el nivel medio en la prueba pos-test.

Por el contrario para el caso del plano del relato, se evidencia un aumento de los desempeños en comprensión, ya que en la prueba pre-test el 66.6% de los niños y niñas, se ubicó en un nivel alto, mientras que en el pos-test un 95% ocupó el mismo nivel, y un 4% se ubicó en el nivel medio

Respecto al plano de la narración se presentaron algunas transformaciones positivas, debido a que un 16% de los estudiantes ocupó en el pre-test un nivel alto, mientras que en el pos-test un 70% se ubicó en el mismo nivel. Un 8% del grupo se encontraba inicialmente en el nivel medio, mientras que para la prueba pos-test disminuyó a un 30%, los estudiantes que se ubicaron en el nivel bajo, pasaron del nivel medio al nivel alto.

Por lo tanto se puede deducir que si bien los estudiantes tenían un desempeño alto, la secuencia permitió mantener el nivel de desempeño, aunque sin generar transformaciones significativas.

Teniendo en cuenta el análisis de los resultados pre y post y el desarrollo de la secuencia didáctica, se puede inferir al contrastarlos que los estudiantes mantuvieron su rendimiento, es decir siguieron ubicados en un nivel medio y alto, sin cambios significativos. Ahora bien durante el desarrollo de la Secuencia Didáctica, se evidencio de un lado, el trabajo activo en la secuencia demostrado en el uso que hacían de las herramientas allí disponibles, de otro lado un alto nivel de motivación expresado en las ganas de seguir adelante y culminar el trabajo y finalmente la concepción que tienen acerca de la implementación de las TIC, es claro que ellos ven el uso del computador como un juego o una oportunidad para estar fuera del aula de clase, y por ultimo como una buena opción de entretenimiento y aprendizaje.

5.1.4. Análisis de la aplicación de la T Student

Por consiguiente se muestra los resultados arrojados después de la aplicación de la T Student, con el fin de determinar que transformaciones se obtuvieron en la aplicación de la secuencia didáctica.

Gráfica No. 9 T de Student

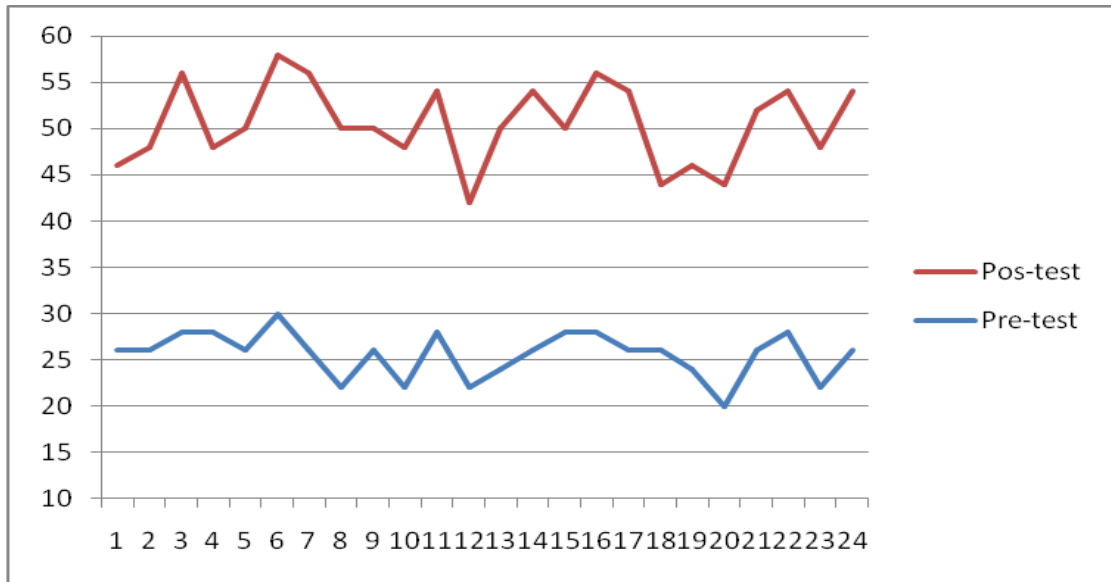


Tabla No. 20 T de Student

| Prueba T para Medias de dos Muestras Emparejadas | | |
|--|-----------------|------------|
| | Variable 1 | Variable 2 |
| Media | 25,5833 | 24,9167 |
| Varianza | 6,2536 | 10,7753623 |
| Observaciones | 24,0000 | 24 |
| Coefficiente de correlación de Pearson | 0,1121 | |
| Diferencia hipotética de las medias | 0,0000 | |
| Grados de libertad | 23,0000 | |
| Estadístico t | 0,8380 | |
| P(T<=t) una cola | 0,2053 | |
| Valor crítico de t (una cola) | 1,3195 | |
| P(T<=t) dos colas | 0,410640 | |
| Valor crítico de t (dos colas) | 1,7139 | |

Conforme los datos que se presentan en la gráfica No. 9 y la tabla No. 20 los resultados de pre-test y pos-test muestran de acuerdo a la prueba de T - Student que el nivel de significancia es de 0,41 con 90 % de confianza, lo que indica que entre las dos pruebas, se generaron cambios pero no fueron altamente significativos, lo que muestra que las transformaciones en el nivel de comprensión lectora se hicieron evidentes pero su incremento no fue alto como se esperaba.

Con base a lo anterior se rechaza la hipótesis de trabajo y se acepta la hipótesis nula, se comprueba que la secuencia didáctica mediada por TIC, no transformó de manera significativa los niveles de comprensión lectora de los niños y niñas de grado tercero de la Institución Educativa Remigio Antonio Cañarte, sede Providencia de la Ciudad de Pereira, esta situación puede deberse a variables interviniente como: dificultades con algunos equipos y la conectividad de internet de la institución, además de la ausencia de ayudas ajustadas del docente titular, cuya orientación y acompañamiento podía incidir de forma positiva en la utilización de las TIC, y el uso de la secuencia como un juego más que como un dispositivo de aprendizaje.

5.1.5 Análisis específico de la secuencia

Ahora bien, 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 estudiantes, en relación a los desempeños, frente a los niveles de comprensión y los planos del texto narrativo, con estos casos se analiza el trabajo desarrollado durante la secuencia en ocasiones contrastándolo con las observaciones.

- Desempeño en el nivel literal

El niño número 6, obtuvo 6 puntos en la prueba del pre-test y en la prueba del el pos-test obtuvo 4 puntos, alcanzando el nivel más alto dentro de la primer prueba nombrada. Al analizar la secuencia didáctica, se evidencia que el niño desarrolla la totalidad de los diferentes apartados planteados en ésta; puesto que sus respuestas son coherentes, y hace uso de diferentes herramientas que le brinda la secuencia didáctica mediada por TIC, esta secuencia permite desde sus potencialidades, que los estudiantes vuelvan a ella cuantas veces lo consideren necesario, teniendo diferentes opciones como la manipulación de herramientas de edición que involucran: cortar, pegar y subrayar, lo que genera mayor interacción entre el estudiantes y el texto. El ingreso que efectúa el niño es de 2 y 3 veces en el paso 1, pero luego de este paso el estudiante sólo ingresa 1 y 2 veces como máximo a cada pregunta en donde responde de manera correcta la mayoría de interrogantes que se desarrollan en la secuencia por cada uno de los niveles, de lo cual se puede inferir que el niño ha desarrollado una comprensión lectora acorde a su nivel de escolaridad. Por ejemplo en el paso número 4 episodio 2, se le pregunta al niño ¿Qué será lo que sabe hacer muy bien el gato?, a lo que él responde “cazar”, el niño en la mayoría de las preguntas de tipo literal identifica claramente el orden de las acciones, las características de tiempos, los lugares explícitos y las razones explícitas de ciertos sucesos.

En el pre-test el niño número 13 obtuvo 4 puntos de 6 puntos máximos, y en el pos-test obtuvo 6 puntos, siendo esta la mayor puntuación, lo que indica que mejoró su desempeño con una diferencia de 2 puntos. Al analizar los resultados de la secuencia didáctica, puede observarse que el niño ingresa entre 3 y 4 veces a cada pregunta, además responde a la mayoría de las preguntas correspondientes a este nivel, desde sus saberes previos, por ejemplo en el paso 6 el niño da respuesta a la pregunta ¿Cómo hiciste para saber qué tipo de texto es? A lo que responde “*adivinando*”, se puede deducir que en el niño priman los saberes adquiridos a través de la experiencia, y no la información que presenta el texto, lo cual evidencia que el estudiante asume la secuencia como un juego en el cual sus respuestas son sustentadas pero así pretende pasar de un nivel a otro para llegar a una meta.

- Desempeños nivel inferencial

En cuanto al pre-test el niño número 6 se ubicó en un nivel alto con 24 puntos, mientras que en el pos-test, obtuvo 14 puntos, lo que indica una disminución importante en el puntaje, de 10 puntos, que lo ubican en un nivel bajo. Al analizar los resultados de la secuencia didáctica, se evidencia que el niño aún está en el proceso de inferir, predecir y anticipar información implícita en el texto; un ejemplo de ello es la pregunta “¿Para quién lo habrá escrito?”, a lo que él responde “para todo el mundo”, lo que indica que los procesos de comprensión lectora, están en desarrollo. Es importante resaltar que en el desarrollo de la secuencia didáctica el estudiante ingresa en repetidas ocasiones demostrándose así que tiene disposición al desarrollar la secuencia ingresa entre 2 y 3 veces en el nivel inicial y luego ingresa 1 o 2 veces por cada pregunta, en el cual hace algunas correcciones en algunas de sus respuestas para cual se puede inferir que tiene un compromiso al desarrollar la secuencia didáctica.

El niño número 20 en el pre-test obtuvo 18 puntos de 24 puntos esperados, mientras que en el pos-test obtuvo 20 puntos, ubicándose en un nivel alto de desempeño. Al observar las respuestas dadas en la secuencia, puede evidenciarse que el niño, ingresa entre dos y tres veces a cada pregunta, al analizar los resultados de la secuencia didáctica, se puede concluir que el niño reconoce la información implícita del texto, ya que da respuesta coherente a la mayoría de las preguntas inferenciales, y establece relaciones a partir de la información presente en el texto.

- Desempeños en el plano del relato

En relación al plano del relato, en el pre-test el estudiante número 4 obtuvo 12 puntos de 15 ubicándose en un nivel alto, mientras que en el pos-test el niño obtuvo 9 puntos siendo este el puntaje máximo, lo que indica que el estudiante mantiene un óptimo desarrollo frente a la realización de las actividades, sin

embargo al analizar los resultados de la secuencia didáctica el niño presenta irregularidades en algunas de las respuestas, no logra identificar las características físicas de los personajes y los tiempos en que se desarrolla la historia. Es importante resaltar que al iniciar el desarrollo de la secuencia el estudiante responde al azar y no hay claridad en sus respuestas o escribe frases incompletas, pero luego del paso número 4 el estudiante demuestra una transformación en su desempeño puesto que sus respuestas son coherentes y pertinentes a lo requerido, logra identificar la estructura en la cual está relatada la historia, los modos de contar y la transformación de los personajes.

En el pre-test en relación al plano del relato el estudiante número 12 obtiene una puntuación de 6 puntos sobre 15 ubicando al estudiante en un nivel bajo; en este punto se puede inferir que el estudiante no se basa en sus conocimientos previos y lanza respuestas al azar, puesto que se evidenció que sus respuestas no tienen mucha coherencia en relación a lo que se le pregunta, ya en el desarrollo del post-test el niño obtiene un puntaje de 9 puntos sobre 9, lo cual indica una pequeña transformación en relación a su desempeño. Al analizar los resultados de la secuencia didáctica se evidencia que el niño responde adecuadamente a las preguntas, identifica la estructura en la cual está relatada la historia, reconoce personajes principales, sus características físicas y psicológicas, el niño ingresa dos o tres veces en la mayoría de los pasos, demostrando así su compromiso con la interpretación de las preguntas para dar respuestas acertadas, se deduce que el estudiante tiene gran motivación al desarrollar la secuencia puesto que las diferentes herramientas que le brinda la secuencia, hacen que el estudiante se interese y responda a lo requerido en base a la interacción que tuvo con la secuencia didáctica.

- Desempeño plano de la historia

El niño número 8 en el pre-test obtuvo 8 puntos de 12 puntos máximos, y en el post-test obtuvo 16 de 18 puntos, lo que indica que de un nivel medio pasó a un nivel alto. Al analizar los resultados de la secuencia didáctica puede evidenciarse que el niño, aún no logra comprender e identificar características físicas de los personajes y las intenciones de los mismos. En el desarrollo de la secuencia el niño sólo responde desde sus conocimientos previos, no hace muchas inferencias, esto podría deberse al hecho de que el niño no completó la secuencia didáctica, a pesar de que estuvo presente en el pre-test y post-test; además respondió algunas preguntas al azar. Realizando una observación detallada a los resultados de la secuencia didáctica en la mayoría de las respuestas, el estudiante no responde asertivamente y no culmina el desarrollo de la secuencia, esto se debe a que el niño no asistió a algunas de las clases en las que se desarrollaba, lo que le hizo perder el interés y bajar su nivel de motivación. Él afirmaba que no sabía

utilizar el computador, para ello se procedió a realizar un acompañamiento más personalizado, lo que le permitió al niño dar por terminada la secuencia didáctica.

En relación al pre-test la niña número 18 obtuvo 10 de 12 puntos máximos, y en el pos-test obtuvo 8 puntos de 18, lo que indica que disminuyó la puntuación en relación a su desempeño y en ambos se ubicó en un nivel bajo. Al analizar los resultados de la secuencia didáctica, se puede evidenciar que ésta no generó transformaciones, pues las respuestas de la niña, en su mayoría presentaron dificultades, lo que significa que aún no identifica de manera clara las características psicológicas y físicas de los personajes, además de sus intenciones, y las marcas textuales en las que estas se reconocen. Sin embargo la niña da respuesta, desde sus procesos de comprensión, hasta ahora construidos, el ingreso de la niña es entre 3 o 4 veces por pregunta, al analizar las observaciones generales se puede afirmar que la niña presentaba gran motivación para el desarrollo de la secuencia, que ayudaba y orientaba a sus compañeros de qué manera podía ingresar a la secuencia; y de qué manera podía regresar al texto principal para recordar o dar respuesta a algunas preguntas de tipo literal.

- Desempeño en el plano de la narración

En relación al pre-test el niño número 9 obtuvo 6 de 12 puntos esperados, y en el pos-test obtuvo 1 de 18 puntos, evidenciando una baja considerable en el desempeño, aunque desarrolla la totalidad de los apartados planteados en la secuencia didáctica y dando uso a diferentes herramientas que le brindan una mejor forma de realizar un análisis a cada una de las preguntas presenta una serie de dificultades para responder preguntas asociadas a las intenciones del autor, puesto que en la mayoría de sus respuestas no responden a lo requerido, y solo responde con algunas sílabas. En el proceso de observación que se realiza se puede afirmar que el niño no presentaba mucha motivación para realizar la secuencia didáctica, siempre daba alguna excusa para no asistir al salón de sistemas.

En el pre-test el niño número 21 obtuvo 6 de 12 puntos máximos, y en el pos-test obtuvo 1 punto de 18, ubicándose en ambas pruebas en el nivel bajo. Al analizar los resultados de la secuencia didáctica, el estudiante no se encontraba motivado, puesto que no quería utilizar las diferentes herramientas que el brindaba la secuencia didáctica. En la secuencia ingresa 1 vez por cada pregunta, lo cual se puede afirmar que ésta no generó transformaciones, pues las respuestas del niño, estaban más relacionadas con sus saberes previos, que con la información presente en el texto, por lo que no se evidencia una identificación de manera clara, sobre las intenciones del autor, por parte del niño.

Es entonces, como de manera general, puede decirse que el grupo se mantuvo en un nivel de desempeño entre medio y alto, evidenciando pocas transformaciones, como lo demuestran los casos anteriormente mencionados donde se comparó el

desempeño en la prueba pos-test, en el pre-test y las variables de la secuencia didáctica.

En relación a los planos, en el que los estudiantes presentaron mayores dificultades es en el de la narración, debido a que, igual que el plano del relato, requieren de mayores procesos de inferencia, sin embargo fue en este plano en el que las estudiantes presentaron mayores transformaciones positivas, porque en el pre-test obtuvieron puntajes muy bajos en comparación a lo obtenido en el pos-test, lo cual indica que la secuencia didáctica presentar mayores potencialidades de transformación a este nivel.

En cuanto a los planos de la historia y del relato, los estudiantes presentaron un nivel alto, lo cual podría deberse a que el tipo de preguntas asociadas a estos planos, son más trabajadas en el aula, además requieren de extraer información explícita en el texto, y en menor grado, de procesos de inferencia.

5.2 Análisis Cualitativo

En el siguiente apartado se presenta un análisis de los resultados cualitativos, obtenidos por medio de la aplicación de diferentes instrumentos de recolección de información, en primer lugar se habla de las observaciones que se realizaron en el transcurso de la aplicación de la secuencia didáctica, en segundo lugar se aborda un análisis de los resultados de la entrevista a docentes y por último se realiza un análisis de los resultados de la entrevista, test de conducta motivada aplicada a los estudiantes, para finalmente realizar una contrastación de los resultados obtenidos.

5.2.1 Análisis cualitativo de los instrumentos aplicados a la docente

5.2.1.1. Entrevista: (Ver Anexo 1), A continuación se presenta una mirada analítica de cada una de las respuestas obtenidas ante las preguntas realizadas en la entrevista.

Inicialmente abordaremos la pregunta No. 1 *¿Considera que la secuencia didáctica implementada puede ser potencial para la enseñanza del lenguaje? La docente responde “Creo que el proyecto es una buena estrategia para trabajar con los niños, les gusta y les llama la atención las tecnologías, pero para hacer un buen trabajo es importante que las salas estén en buen estado para trabajar todos al tiempo”*. De lo cual se puede inferir que a la docente le llama la atención el trabajo que se lleva a cabo implementando las TIC, sin embargo muestra gran preocupación y le da mayor importancia al estado en el cual se encuentra la sala de sistemas y a los problemas de conectividad, porque de esta manera puede controlar más el proceso que tiene cada uno de los estudiantes, puesto que su metodología empleada en el aula de clase prima un enfoque tradicional academista como se afirma en el texto *“las prácticas educativas desde lo*

presencial a la mediación por TIC⁴⁸”, ya que para la docente es importante el manejo de las tecnologías y no el medio o el método que emplea para dicha enseñanza.

Respecto a la pregunta No. 2 ¿Considera que el uso de las TIC puede generarse transformaciones en los procesos de enseñanza y sobre todo de la comprensión? La docente responde *“creo que sí, puesto que es una herramienta útil para generar en los niños una manera más amena de aprender, ya que en un salón de clase es un poco más complicado, por la atención entre otras cosas, en cambio en la sala de sistemas siempre están más atentos a desarrollar las actividades propuestas puesto que la animación, el uso del computador genera más atención”*, de lo cual se puede inferir que la docente da mayor importancia a la atención que los niños y niñas puedan presentar y no a la potencialidad misma de las TIC, que constituyen una buena herramienta para el trabajo en el aula, teniendo en cuenta que estas pueden permitir cambios, ya que son flexibles y abiertas a la posibilidad de transformar las formas de enseñar y aprender.

En relación a la tercera pregunta ¿Qué tal le pareció el proceso llevado a cabo con las TIC en la enseñanza de la comprensión lectora? La docente responde *“Las TIC son un buen ejemplo de implementar diferentes metodologías en el aula de clase, creo que ayudan a generar procesos de comprensión en los niños, pero hay que tener muy en cuenta todos los factores que intervienen en esta, es decir el internet, los equipos, audífonos”* con lo anterior se puede inferir que la docente cree en la implementación de las TIC como herramienta en el aula escolar, que estas generan cambios significativos en la comprensión lectora, pero ella no los aplicaría en su contexto académico, se deduce que no conoce el diseño tecno-pedagógico que le de las herramientas necesarias para darle un buen uso a estas herramientas tecnológicas, otro factor puede ser que la docente no se preocupa por identificar su potencialidad sino por responder al compromiso planteado al inicio de la investigación.

De manera general y según las respuestas dadas por la docente, puede decirse que efectivamente ve la potencialidad del trabajo llevado a cabo con la implementación de las TIC, pero no como herramienta sino como posibilidad de estrategia de trabajo, es decir para que los niños y niñas presten mayor atención y de esta manera se cumplan los objetivos propuestos sin tener en cuenta las transformaciones que se puedan generar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto se evidencia una contradicción en lo que afirma y en lo que se evidenció en las observaciones realizadas, puesto que ella maneja un

⁴⁸ ARBELAEZ, Martha. FALCÓN, Maria del Carmen. BEDOYA José Rubiel. TOBON, Martha Isabel. La formación docente al incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. P. 25-26. Pereira Colombia 2010.

método tradicional, pero aplicaría este tipo de metodologías como afirma Arbeláez, Lanza y Tobon, citando a Mauri y Onrubia en donde se aplicaría el modelo de “una concepción de los procesos de enseñanza y aprendizaje centrada en la dimensión tecnológica⁴⁹”, ya que la docente afirma que solo el uso de las tecnologías cambia o transforma el rendimiento y el aprendizaje de los estudiantes, y cree que lo más importante es el dominio que tenga ella sobre las TIC, para así de este modo orientar y acercar a sus estudiantes al uso de diferentes tecnologías.

5.2.1.2 Observación (ver anexo 2), De acuerdo a las observaciones realizadas durante la aplicación de la secuencia didáctica se puede dar una percepción global de las actuaciones de la docente frente al desarrollo de la propuesta didáctica.

En el transcurso de la implementación de la secuencia didáctica, se pudo observar que la participación de la docente fue intermitente, es decir al inicio la docente se interesó porque todos los estudiantes estuvieran desarrollando la secuencia didáctica; en dos ocasiones los presionó para que respondieran a tiempo y correctamente.

Otro momento relevante fue que la docente, no regresó al aula de sistemas puesto que solo funcionaban 7 u 8 computadores, ella decidió quedarse en el aula de clase desarrollando la temática general, pero en algunos momentos llegaba otra docente a hacer observaciones generales del grupo.

Lo cual evidencia que la docente desde un enfoque pedagógico no hizo el acompañamiento adecuado puesto que la sala de sistemas no se encontraba en óptimas condiciones entonces fue necesario dividir el grupo y la docente se quedó con el resto del grupo en el salón dando sus clases normales. La docente en el poco tiempo que estuvo presente se interesó más por las respuestas que los niños y las niñas daban a las preguntas planteadas, incluso en repetidas ocasiones los corrigió e influenció para que mejoraran sus respuestas, esto pudo deberse a que tenía una concepción errónea del proyecto creyendo que se estaban evaluando los niños y las niñas además de su proceso, adicionalmente se preocupó por el buen comportamiento del grupo.

Desde lo tecnológico tampoco realizó un acompañamiento adecuado puesto que ella creía que los niños ya sabían utilizar dicha herramienta y sólo hacía precisión en el uso y cuidado del computador.

⁴⁹ GOMEZ, Martha Cecilia, LANZA, Clara Lucia, TOBON, Martha Isabel. Las Prácticas Educativas desde lo Presencial ala Medición por TIC, pág. 8 - 9

De lo anterior podemos concluir que la docente se mostró distante frente al proyecto como tal, ya que no le dio mayor importancia a éste, no estuvo preocupada por identificar la potencialidad de las TIC en el aula, sino por responder a los requerimientos que le fueron planteados al iniciar la investigación, es decir su presencia en el aula no fue la mejor y cuando asistió, su preocupación principal era que los estudiantes respondieran a tiempo y dieran un buen uso al computador.

5.2.2 Análisis cualitativo de los instrumentos aplicados los estudiantes

5.2.2.1. Entrevista: (ver anexo 3), A continuación se presenta una mirada analítica a las respuestas obtenidas ante las preguntas realizadas a los estudiantes.

Por medio de las cuales se pueden identificar las concepciones que tienen acerca de la implementación de las TIC como herramienta de enseñanza y aprendizaje, es claro que ellos ven el uso del computador como un juego o una oportunidad para estar fuera del aula de clase, y por último como una buena opción de aprendizaje.

Al realizar la entrevista a los niños y niñas y preguntarles acerca de ¿cómo les pareció la secuencia? ellos responden “*que muy chévere, que muy buena y que muy bacana*”, lo que nos lleva a deducir que los niños demuestran interés por la herramienta y que tienen conocimientos básicos acerca del uso y el manejo de dicha herramienta, hay que resaltar que la mayoría de los niños y niñas comprendieron y siguieron las instrucciones que se les dio al inicio de la secuencia por eso al preguntarles a los niños y niñas ¿Qué pregunta te ha dado más dificultad? ellos responden “*ninguna, nada y ninguna he sabido responderla*”.

Lo que demuestra que las instrucciones fueron claras y la secuencia también, cabe resaltar que el uso del computador llama la atención de los niños y niñas y los lleva a responder de manera adecuada las preguntas lo que indica que ellos comprenden fácilmente el texto y así mismo asocian sus respuestas a las posibilidades que les brinda esto se puede evidenciar cuando le preguntamos al niño ¿Qué te ha llamado más la atención de lo que llevas hasta ahora? Y el niño responde, “*lo que le tengo que contar a un duende a un hada y una bruja, contarle la historia al duende, a la bruja y al hada*”. Sin embargo es importante resaltar que la conectividad no fue buena y que los niños debían entrar entre dos y tres veces a la secuencia didáctica en un mismo día lo que les hacía perder el interés por algunos momentos. También es importante mencionar que algunos estudiantes querían terminar la secuencia rápido es decir terminar y poder pasar de mundo rápido ya que sentían curiosidad por lo que seguía, entonces aceleraban el proceso de la secuencia respondiendo a algunas preguntas con evasivas tales como no sé, respuestas al azar, letras o números.

Con lo anterior se puede deducir que los niños y las niñas demuestran mucho interés en el desarrollo y aplicación de la secuencia, didáctica y que sus intereses no solo son el de estar frente al computador si no de saber más acerca de lo que va pasar en la secuencia didáctica, se preocupa por responder de manera coherente y clara o lo que le pregunta la secuencia y la visita a la sala de sistemas es de agrado para ellos.

5.2.2.2 Observación (Ver anexo 4), De acuerdo a las observaciones realizadas durante el desarrollo de la secuencia didáctica se puede dar una percepción global de las actuaciones de los estudiantes, las cuales se describen a continuación.

Se pueden identificar una serie de comportamientos y actividades frente al trabajo con la secuencia didáctica, asociadas a los aspectos motivacionales o afectivos, a los aspectos tecnológicos, y aspectos de aprendizaje.

Para el caso de los aspectos motivacionales, se puede decir que en general, las y los niños se vieron motivadas durante el trabajo con la secuencia didáctica, pues siempre estaban dispuestos a las actividades propuestas, preguntaban cuándo podían continuar, y cómo podían hacerlo, así mismo al concluir cada clase mostraban satisfacción por lo realizado, y presentaban con entusiasmo sus avances, esto está relacionado con las posibilidades que brinda la secuencia para aprender, interactuar y disfrutar de la herramienta tecnológica por medio del juego.

En relación a los aspectos tecnológicos, pudo observarse que la mayoría de los estudiantes usaban con facilidad los recursos tecnológicos, esto se debe a que parten y hacen uso de sus saberes previos lo cual les facilitó el proceso, en cuanto a los estudiantes que presentaban dificultades recibieron ayudas ajustadas no solo por parte de las estudiantes de la licenciatura en pedagogía infantil, a su vez hubo un trabajo colaborativo entre pares, es decir los estudiantes que tenían mayores avances observaban el trabajo de los compañeros que poseían dificultades y les proporcionaban instrucciones para resolver las preguntas, o bien, les daban la solución frente a sus inconvenientes, mientras que los compañeros aceptaban las sugerencias. Esto refleja lo expuesto por Calzadilla⁵⁰, cuando habla de las potencialidades del uso de las TIC en el aula, argumentando que:

“Pueden producirse experiencias positivas de aprendizaje cuando los alumnos comparten sus descubrimientos, se brindan apoyo para resolver problemas y trabajan en proyectos conjuntos. Por otra parte esta tecnología interactiva permite desarrollar, extender y profundizar las habilidades interpersonales y penetra las barreras culturales a medida que estudiantes y docentes aprenden a comunicarse mediante las nuevas formas que propone este medio”

⁵⁰ CALZADILLA, M. Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. Revista Iberoamericana de Educación. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela. Pág. 7.

En general, la mayoría de los estudiantes se encontraban motivados en la realización de la secuencia didáctica mediada por TIC, pese a las dificultades en aspectos tecnológicos y pedagógicos, así mismo demostraron interés y agrado por el trabajo con la secuencia didáctica, lo cual puede ser sustentado con las respuestas dadas en las entrevistas, en las cuales afirmaban el grado de satisfacción frente al desarrollo de las actividades propuestas, y el uso del computador.

Ahora bien, al realizar una contrastación acerca de la información obtenida en la entrevista y lo evidenciado en la observación, de la docente, se puede concluir que a pesar de que la docente no sabe cómo implementar y sacar provecho de la herramienta ve en ellas un gran potencial, como un medio para el desarrollo de la secuencia didáctica. Este beneficio compartido lo plantean Ruíz, y Ríos⁵¹, cuando exponen el siguiente enfoque:

“El Aprendizaje Asistido por el Computador, con énfasis en lo cognoscitivo, enriquece el papel del docente, poniendo a su disposición los elementos que conjugará según su pericia para la puesta en escena en la que el aprendiz será el protagonista, alcanzando una actitud favorable hacia la superación de errores, dada la continua exposición a estimulantes experiencias que conllevan nuevos retos y requieren el desarrollo de nuevas habilidades, destrezas y conocimientos”.

En cuanto a las observaciones realizadas a los y las estudiantes y la contrastación de estos con las entrevistas realizadas, se puede concluir que los estudiantes tenían gran motivación al desarrollar la secuencia didáctica; puesto que la veían como un juego, en base a esto se evidenciaron grandes avances en los aprendizajes tanto en la comprensión lectora como en el manejo de las herramientas tecnológicas.

5.2.3. Análisis de la conducta motivada

A partir de la conducta motivada aplicada, se realiza un análisis detallado sobre las respuestas obtenidas en cada una de las categorías (compromiso, participación y persistencia).

⁵¹ RUIZ; RÍOS. El uso de la informática en la educación. Investigación y Postgrado, Vol. 5 n.º2 (59-89). 1990. Citado por CALZADILLA, M. Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. Revista Iberoamericana de Educación. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela. P. 7.

Tabla No. 21 Categoría de motivación “compromiso”

| COMPROMISO | | |
|-------------------|--------------------|-------------------|
| NIVEL | ESTUDIANTES | PORCENTAJE |
| ALTO | 18 | 75% |
| MEDIO | 6 | 25% |

Según los resultados obtenidos en la primera categoría, compuesta por cinco preguntas; formuladas en el test de conducta motivada, que indagan la motivación en la categoría de compromiso, el 75% de los estudiantes se encuentran en un nivel alto, se deduce según González-Pienda⁵², que los estudiantes le dieron un alto grado de importancia o relevancia a la realización de las actividades, es decir se refleja el compromiso que adquirieron los estudiantes para desarrollar la secuencia didáctica, mientras que el 25% restante de los estudiantes se ubicaron en un nivel medio esto puede deberse a que de alguna manera lo asumieron solo como un juego.

Tabla No. 22 Categoría de motivación “participación”

| PARTICIPACIÓN | | |
|----------------------|--------------------|-------------------|
| NIVEL | ESTUDIANTES | PORCENTAJE |
| ALTO | 8 | 33.3% |
| MEDIO | 16 | 10.5% |

A partir de los resultados obtenidos, mediante los reactivos 6 a 11, del test de conducta motivada, que buscan interpretar la motivación en la categoría de participación, el 33,3% de los estudiantes, se ubicó en un nivel de motivación alto ya que estos se interesaban por preguntar acerca de lo que no comprendían, cumpliendo satisfactoriamente con el desarrollo de la secuencia didáctica; mientras que el 66,6% restante se encuentran en un nivel medio, lo cual puede deberse a que no comprendían muy bien lo que había que hacer y sin embargo no preguntaban sobre esto.

⁵² GONZÁLEZ-PIENDA. Manual de psicología de la Educación. 2002

Tabla No. 23 Categoría de la motivación “persistencia”

| PERSISTENCIA | | |
|---------------------|--------------------|-------------------|
| NIVEL | ESTUDIANTES | PORCENTAJE |
| ALTO | 19 | 79.16% |
| MEDIO | 5 | 20.8% |

En la última categoría denominada persistencia se encuentra que el 79,16% de los estudiantes están en un nivel alto, lo cual indica que los niños y niñas estaban muy insistentes en saber más acerca de lo que se podían encontrar en cada uno de los mundos de la secuencia didáctica, lo que los llevó a ser persistentes en el trabajo para cumplir de esta manera con el trabajo propuesto, mientras que el 20,8% de los estudiantes restantes fueron poco persistentes en dicha secuencia ya que ellos solo se interesaban por cumplir con los tiempos establecidos para resolver la secuencia.

5.2.4 Análisis general del test de conducta motivada

Tabla No. 24 Resultados del test de conducta motivada

| NIVEL | ESTUDIANTE | PORCENTAJE |
|--------------|-------------------|-------------------|
| Alto | 23 | 95.8% |
| Medio | 1 | 4.1% |

De manera general la tabla No. 24, presentan una síntesis de los resultados obtenidos en el test de conducta motivada, aplicado con la intención de deducir que tan motivados estaban los estudiantes frente al desarrollo de la secuencia didáctica mediada por TIC; las cuales permiten concluir que el 95.8% de los estudiantes se encuentran en un nivel alto de motivación, lo que podría significar que la secuencia didáctica los motivó, al desarrollo de las preguntas y actividades propuestas, esto puede deberse a las potencialidades de la misma, al facilitar el audio de la narración, señalar la lectura en la medida que esta es narrada y permitir el paso de niveles, al dar cada respuesta; mientras que 4.1% se ubicó en

un nivel medio, lo cual puede deberse a las dificultades técnicas presentadas, durante el desarrollo y aplicación de la secuencia didáctica mediada por TIC.

5.3 Contrastación de resultados

Al analizar los componentes cuantitativos y cualitativos, podemos decir que si bien no hubo transformaciones significativas, si se presentaron algunos cambios específicos, por ejemplo, es común que los estudiantes obtengan mejores puntajes en el nivel literal, por el énfasis que se ha dado en la enseñanza de la comprensión lectora, sin embargo el trabajo con la secuencia didáctica enfatizaba en preguntas de carácter inferencial, aspecto que pudo permitir que los estudiantes obtuvieran mejores resultados en este nivel, y esto de algún modo evidencia las potencialidades con las cuales fue diseñada la secuencia didáctica mediada por TIC. Así mismo, en relación a los planos del texto narrativo, los mayores cambios se presentaron en el plano del relato, aunque en éste los estudiantes tuvieron menores puntajes en comparación con los planos de la narración y de la historia.

En cuanto a las concepciones de la docente, sobre el uso de las TIC, podría decirse que prima en el discurso, una concepción de aprendizaje y construcción del mismo mediante la herramienta, sin embargo en el proceso, pudo evidenciarse que la docente sigue concibiendo las TIC, como instrumentos que por sí solos transforman los procesos de aprendizaje, por tal razón no exploró las potencialidades de la secuencia didáctica y obvió las intenciones para la realización de la misma, al no implementar las actividades propuestas para realizar fuera del aula, y al no brindar las ayudas tecnológicas y pedagógicas requeridas por los estudiantes en el desarrollo de la secuencia.

En relación a las concepciones sobre el uso de las TIC, por parte de las estudiantes, puede decirse que para ellas la secuencia didáctica representa una potencialidad en el aprendizaje, además están motivadas por su carácter lúdico, el cual les permite avanzar en la secuencia en la medida, que construyen sus procesos de comprensión, lo que ocurre es que el proceso puede no cambiar, por la actitud de la docente, -quien no brindó las ayudas ajustadas necesarias, debido a la concepción que tiene sobre las TIC. A pesar de esto, los estudiantes superaron dificultades en el manejo de la herramienta, además ingresaron e hicieron uso de la secuencia didáctica de manera reiterada, al haberse convertido ésta en un reto para ellos.

La secuencia didáctica, entonces, muestra sus potencialidades, pero requiere de la mediación permanente del docente, que en la propuesta no debe perder su rol protagónico en los procesos de enseñanza.

CONCLUSIONES

En este apartado se presentan las conclusiones obtenidas de la investigación realizada a los estudiantes de la Institución Educativa Remigio Antonio Cañarte sede Providencia y específicamente a los niños y niñas del grado tercero de dicha institución, en la cual se aplicó una secuencia didáctica mediada por TIC.

De acuerdo a los resultados obtenidos y el desempeño de los y las estudiantes se evidencia que la implementación de la secuencia didáctica mediada por TIC si arrojaron transformaciones positivas ya que hubo niños que subieron de nivel en el pos-test pero aun así estas transformaciones no fueron tan significativas como para transformar significativamente la comprensión lectora en los y las estudiantes; lo que nos lleva a rechazar la hipótesis de trabajo y aceptar la hipótesis nula.

Respecto a las concepciones y uso de las TIC que tienen los estudiantes se puede afirmar que los niños y niñas las conciben como un juego interactivo y una agradable forma de aprender; esto puede corroborarse con las observaciones y las entrevistas realizadas en el transcurso de la aplicación de la secuencia didáctica, ya que sus desempeños y las diferentes respuestas dan cuenta de su motivación y agrado que les brindó desarrollar los diferentes interrogantes por medio del uso de las diversas herramientas de edición que trae la secuencia didáctica mediada por TIC.

La secuencia didáctica se diseñó bajo el modelo tecno-pedagógico, sin embargo, la docente pese a su concepción de que las TIC son potencializadoras de en aula, no hizo uso de su trabajo con los estudiantes y deja ver su falta de compromiso, puesto que su atención está en el uso que se le dé a los diferentes herramientas tecnológicas (computadores), como si los estudiantes no necesitaran el acompañamiento y el andamiaje que la docente le pueda brindar, para así de esta manera desarrollar un aprendizaje significativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Según lo planteado en la metodología se evaluaron los desempeños de los estudiantes en comprensión lectora antes y después de implementar la secuencia didáctica mediada por TIC, los resultados arrojados en la aplicación de este muestran que su desempeño varía entre medio y alto siendo sus respuestas acordes a lo que se esperaba, por tal motivo se concluye que no se evidencian mayores transformaciones en la comprensión lectora a través del desarrollo de la secuencia didáctica.

Ahora bien dentro de la implementación de la secuencia didáctica mediada por TIC, los resultados obtenidos en la conducta motivada fueron altos, ya que se mostraron siempre dispuestos y atentos en el desarrollo del trabajo con dicha

herramienta; sin embargo, esta no tiene relación directa con el aprendizaje, puesto que solo media los niveles de motivación de los estudiantes en el uso de las diferentes herramientas tecnológicas.

Al implementar el uso de las TIC en la enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora se puede evidenciar que son una herramienta potente para el aprendizaje de los estudiantes, ya que les permite explorar cada uno de los recursos con los que cuenta el ordenador, tales como sonidos, imágenes, señalar, colorear , rellenar , retroceder al nivel anterior entrar y salir de la secuencia sin perder lo que ya habían hecho, logrando así un aprendizaje significativo y una alta motivación en el desarrollo de la secuencia didáctica mediada por TIC.

RECOMENDACIONES

Es importante a la hora de aplicar la secuencia didáctica identificar las concepciones que la docente tiene acerca del uso de las herramientas tecnológicas, con las cuales se trabajaron.

Hacer una capacitación a la docente antes de implementar la secuencia didáctica para que esta no sea interrumpida por ella, a la hora de la aplicación y así pueda conocer la metodología que se va a utilizar y la importancia que esta tiene.

Aplicar ayudas ajustadas a la docente, tanto en lo tecnológico como en lo pedagógico; para que al momento de implementarla se lleve a cabo de una manera ordenada y con una clara intencionalidad educativa.

Es fundamental tener en cuenta el tiempo de aplicación de la secuencia, esta debe ser planeada de acuerdo a lo que se vaya a trabajar en la secuencia didáctica.

Por otra parte al momento de implementar una secuencia didáctica mediada por TIC, es necesario dotar las salas con los recursos tecnológicos tales como: equipamiento, computadores, diademas y buena conectividad; entre otros. Ya que estos son parte importante para el óptimo desarrollo de esta, cumpliéndose así el propósito establecido.

BIBLIOGRAFIA

- ARBELAEZ, Martha. FALCÓN, Maria del Carmen. TOBON, Martha Isabel. BEDOYA José Rubiel, La formación docente al incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Una propuesta para la universidad tecnológica de Pereira. Pereira Colombia. 2010. P. 3-4, 8-9, 25-26
- BARRIGA ARCEO, Frida D. Diseño tecno pedagógico de actividades: El portafolio electrónico como recurso de reflexión sobre el aprendizaje y la identidad. P. 2-3.
- CALZADILLA, M. Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. Revista Iberoamericana de Educación. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela. P. 7.
- CAMPS, Anna, Una Secuencia Didáctica Para Niveles Avanzados: los alumnos investigan sobre la lengua, Montserrat Vilá I Santa Susana.
- CANALES, Roberto, Aprender con tecnología en la sociedad del conocimiento, proyecto pepe: plataforma de entornos pedagógicos especializados. Primera edición 2012. P. 98
- COLL Cesar, MAURI Teresa, ONRUBIA Javier, Psicología de la educación virtual. España, Morata, S.L, 2008, Capitulo 3, P. 9
- 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. 93-94-95-138.
- GIL, Hernán; GARCIA, Maria guieeumas; Excel para investigadores. aplicaciones prácticas /Microsoft Excel 2007. Capítulo 1, P.19-47; Capitulo 4, P. 169-175.

- GONZALES, Henry. VIVEROS, David Jacobo. El aprendizaje lúdico de la literatura en niños de educación básica primaria, apoyado en dispositivos tecnológicos como los Ambientes Hipermediales. 2010. P. 20
- GONZÁLEZ. PIENDA. Manual de psicología de la Educación (2002). Madrid: Pirámide.
- HERNÁNDEZ, Sampieri. FERNÁNDEZ, Carlos. baptista, pilar. metodología de la investigación quinta edición 2010. mcgraw-hill/interamericana editores, s.a.de C.V. 2010. P. 7-163-245-546
- JOLIBERT Josette, transformar la formación docente Editorial Magisterio, 2004. Jurado Fabio, el docente del lenguaje. Editorial Limusa 2006.
- LA UNESCO citado por TOBÓN, Martha Isabel. ARBELÁEZ, Martha Cecilia. FALCÓN, María del Carmen. BEDOYA, José Rubiel. Pereira, Colombia, 2010, P.15.
- RUIZ; RÍOS. El uso de la informática en la educación. Investigación y Postgrado, Vol. 5 n.º2 (59-89). 1990. Citado por CALZADILLA, M. Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. Revista Iberoamericana de Educación. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela. P. 7.

WEB-GRAFÍA

- COLOMBIA APRENDE. Consultado el 22 de Octubre 2012. Disponible en <www.colombiaprende.edu.co>.
- 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. Min,educ. Consultado el 01 de marzo del 2013. Disponible en <<http://lemecbi.comunidadviable.cl/content/view/658041/Estrategia-LEM-ECBI.html>>, en TIC confío. Consultado el 20 de Abril de 2013. Disponible en <http://www.enticconfio.gov.co/enticconfio.html>
- 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>>
- 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>
- MARTI, E. Citado por BOATO, RIPOLL, Paola. La potencialidad de las nuevas tecnologías de la informática y la comunicación como herramientas mediadoras del proceso de aprendizaje. 2010. P. 4, Consultado el 22 de septiembre de 2012. Disponible 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>>

- MEN. Consultado el día 22 de septiembre del 2012. Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articulos-160915_archivo_pdf.pdf.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares de competencia de lengua castellana, pag32, http://www.mineduccion.gov.co/1621/articulos-116042_archivo_pdf1.pdf.
- PAPT. Si a la tecnología. P 1. Consultado el 15 de Marzo de 2013. Disponible en <http://peapt.blogspot.com/p/que-es-la-tecnologia.html>.
- 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://recursosbiblioteca.utp.edu.co/tesisdigitales/texto/37133H565.pdf>.
- 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>>
- SANCHEZ, Carlos. Escribir antes de escribir. Disponible en <http://escribirantesdeescribir.blogspot.com/2012/11/actividad-secuencia-didactica-proyecto.html>.
- SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L. 1998. Disponible en <<http://www.facebook.com/l.php?u=http%3A%2F%2Fwww.terras.edu.ar%2Fbiblioteca%2F3%2FLa-ensenanza-de-estrategias.pdf&h=XAQGMtBfn>>
- 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/entportada/noticia/2010/12/09/760850/pisa-2009-resultados-preocupantes-colombia.pdf>>

ANEXOS

Anexo No. 1 Entrevista realizada a la docente

| Pregunta | Respuesta |
|--|---|
| ¿Considera que la secuencia didáctica implementada puede ser potencial para la enseñanza del lenguaje? | <i>“Creo que el proyecto es una buena estrategia para trabajar con los niños, les gusta y les llama la atención las tecnologías, pero para hacer un buen trabajo es importante que las salas estén en buen estado para trabajar todos al tiempo”.</i> |
| ¿Considera que el uso de las TIC puede generarse transformaciones en los procesos de enseñanza y sobre todo de la comprensión? | <i>“creo que sí, puesto que es una herramienta útil para generar en los niños una manera más amena de aprender, ya que en un salón de clase es un poco más complicado, por la atención entre otras cosas, en cambio en la sala de sistemas siempre están más atentos a desarrollar las actividades propuestas puesto que la animación, el uso del computador genera más atención.</i> |
| ¿Qué tal le pareció el proceso llevado a cabo con las TIC en la enseñanza de la comprensión? | <i>“Las TIC son un buen ejemplo de implementar diferentes metodologías en el aula de clase, creo que ayudan a generar procesos de comprensión en los niños, pero hay que tener muy en cuenta todos los factores que intervienen en esta, es decir el internet, los equipos, audífonos”</i> |

Anexo No. 2 observación realizada a la docente

| FECHA | ¿QUÉ HACE? | ¿COMO LO HACE? |
|--------------------------|-----------------------------|---|
| 30 de octubre del | Explica a los niños y niñas | Les hace explicaciones de manera general sobre los temas a tratar y |

| | | |
|---------------------------------|--|---|
| 2012 | términos desconocidos | específica en los términos que los niños y niñas no comprenden justificando que no los han trabajado. |
| 06 de Noviembre del 2012 | Interfiere en las respuestas de los niños y las niñas | Lee las respuestas de los estudiantes, y cuando son incorrectas les da la que ella considera para que la cambien |
| 7 de Noviembre del 2012 | Se preocupa por el mal estado de la sala | Todo el tiempo se muestra preocupada por el mal estado de la sala y expresa que así no se puede llevar a cabo este tipo de trabajos. |
| 9 de Noviembre del 2012. | No está presente en el desarrollo y aplicación de la secuencia didáctica | Se evidencia desinterés por parte de la docente en el transcurso de la aplicación del proyecto, solo estuvo presente en dos ocasiones y lo hacían a ratos, el resto del tiempo permaneció en el salón con el resto del grupo y dando las clases normales. |
| de Noviembre del 2012 | Muestra desinterés por el proyecto y lo hace solo por cumplir con el convenio establecido con la UTP | La docente manifiesta creer en la potencialidad de las TIC, pero desconoce el trabajo con estas y de acuerdo a lo que se observa se nota apatía |

Anexo No. 3 entrevista realizada a los estudiantes

| Pregunta | ¿Cómo te ha parecido la secuencia? | ¿Qué te ha llamado más la atención de lo que llevas hasta ahora? | ¿Qué pregunta se te ha dificultado? | ¿Qué te ha parecido estar aquí con el computador, desarrollando las preguntas? |
|-----------------|---|---|--|---|
| Niño | | | | |
| No. 1 | buena, chévere | lo que le tengo que contar a un duende a un hada y una | Ninguna | que nos enseñan cosas y también en el |

| | | | | |
|--------------|------------|--|-----------------------------------|---|
| | | bruja | | salón, es como lo mismo pero me gusta más acá |
| No. 2 | Chévere | Todo me ha parecido chévere | Ninguna, he sabido cómo responder | me gusta estar aquí con el pc |
| No. 3 | Muy bacana | Contarle la historia al duende, a la bruja y al hada | Nada | Muy bacano |

Anexo No. 4 observación realizada a los estudiantes

| NÚMERO DE LISTA | QUE HACE? | COMO LO HACE? QUE DIFICULTADES PRESENTA? |
|------------------------|--|--|
| No. 6 | Realiza activamente la secuencia didáctica | Esta constante en el desarrollo de los pasos, comprende las preguntas y da respuesta a las preguntas. |
| No. 12 | Observa el trabajo de los compañeros. | Les da indicaciones, proporcionándoles soluciones frente a las dificultades, los compañeros aceptan las sugerencias. |
| No. 20 | Motivación Constante | Presenta dificultades y le pregunta a sus compañeros, de esta manera sigue concentrado en el trabajo. |
| No. 24 | Escribe respuestas al azar | Cuando no se sabe las respuestas le copia a sus compañeros y en otras ocasiones presiona teclas al azar. |