



**POSIBILIDADES DE LAS TIC COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA PRÁCTICA
DOCENTE PARA PROMOVER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN TRES
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL MUNICIPIO DE CAREPA (ANTIOQUIA)**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA INGENIERÍA**

**FACULTAD DE INGENIERÍA EN TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y
COMUNICACIÓN**

2016

**POSIBILIDADES DE LAS TIC COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA
PRÁCTICA DOCENTE PARA PROMOVER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN TRES
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL MUNICIPIO DE CAREPA (ANTIOQUIA)**



AUTORAS:

KELLY MARY ARBOLEDA MOSQUERA

GLORIA CECILIA PALOMEQUE PALACIOS

MARÍA SHNEYDER URRUTIA RODRÍGUEZ

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA INGENIERÍA

**FACULTAD DE INGENIERÍA EN TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y
COMUNICACIÓN**

**MAESTRÍA EN TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN
MEDELLÍN, ANTIOQUIA**

2016

**POSIBILIDADES DE LAS TIC COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA
PRÁCTICA DOCENTE PARA PROMOVER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN TRES
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL MUNICIPIO DE CAREPA (ANTIOQUIA)**

AUTORAS:

KELLY MARY ARBOLEDA MOSQUERA

GLORIA CECILIA PALOMEQUE PALACIOS

MARÍA SHNEYDER URRUTIA RODRÍGUEZ

**Trabajo de grado para optar al título de
Magíster en Tecnologías de la información y la Comunicación (TIC)**

Directora

PhD. BEATRIZ ELENA MARÍN OCHOA

Doctora en Comunicación y Periodismo, UAB

Coordinadora Grupo de Investigación en Comunicación Urbana, UPB

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA INGENIERÍA

FACULTAD DE INGENIERÍA EN TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y

COMUNICACIÓN

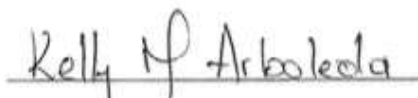
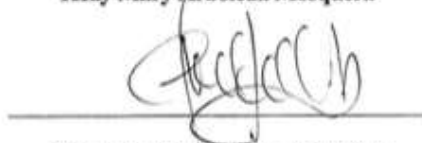
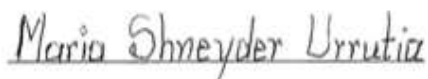
MAESTRÍA EN TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN

MEDELLÍN, ANTIOQUIA

2016

DECLARACIÓN ORIGINALIDAD

"Declaro que esta tesis (o trabajo de grado) no ha sido presentada para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad". Art. 82 Régimen Discente de Formación Avanzada, Universidad Pontificia Bolivariana.

FIRMA AUTOR (ES)**Kelly Mary Arboleda Mosquera****Gloria Cecilia Palomeque Palacios****María Shneyder Urrutia Rodríguez**

Nota de Aceptación

Firma

Nombre

Presidente del jurado

Firma

Nombre

Presidente del jurado

Firma

Nombre

Presidente del jurado

Medellín, agosto de 2016.

Dedicatoria

A Dios. Por habernos permitido llegar hasta este punto, por darnos salud para lograr nuestros objetivos y por su infinita bondad y amor.

A nuestras madres. Por habernos apoyado en todo momento, por sus consejos, sus valores, por la motivación constante que nos ha permitido ser personas de bien, por comprender el tiempo que tuvimos que dejar de dedicarle por nuestras ocupaciones; pero más que nada, por su amor inmenso.

A Glaucón Maturana, por el ánimo que siempre nos dio; antes y durante este proceso de formación, por creer siempre en nuestras capacidades y por apoyarnos en todas las decisiones que hemos tenido que tomar, para cualificarnos como profesionales.

A nuestros hijos: Kenneth Zurik y María Fernanda, por comprender el tiempo que los tuvimos descuidados por nuestras ocupaciones.

Agradecimientos

Urabá llegó a ser un lugar triste, donde la melancolía por la opresión de los violentos cobijaba a todos los que en ella habitaban. Al escuchar el estallido de un artefacto ¡Lloraba mi tierra! Y solo se sentía regocijo, al observar su riqueza natural, o al disfrutar del dulce sabor de cualquier fruto que brotaba desde sus entrañas.

Después de un siglo, con una transformación lenta, pues, el egoísmo de los corruptos y violentos no daba vía libre, se logra un cambio contundente cuando los gobernantes encabezados por ese hombre de cabellos negros y crespos en los que se perdía el color blanco de algunas canas, se percatan de que en esta tierra tan olvidada existe “un mar” que baña toda la subregión. Lo ideal era garantizar que “Antioquia fuera la más educada” y lograr con esta premisa, el acceso a ese mar de oportunidades.

Por eso infinitas gracias al doctor Sergio Fajardo Valderrama y su equipo de colaboradores de “Antioquia la más educada”, por creer que la educación es el motor de transformación de una sociedad, y sobre todo, por crear políticas públicas para dignificar la labor de maestros y maestras.

A Mayra Vieira, por creer que “Urabá es un mar de oportunidades”, ya que fue ella quien trajo a esta hermosa región la Universidad Pontificia Bolivariana y de alguna manera nos dio la oportunidad de acceder a la misma.

A nuestra directora de tesis, PhD. Beatriz Elena Marín Ochoa, por su paciencia, por su excelente direccionamiento y apoyo para llegar a la conclusión del mismo. Su experiencia y educación han sido nuestra fuente de motivación y de curiosidad durante estos años.

A todos los docentes que aportaron a nuestro proceso de formación, especialmente a: Andrés Felipe Peláez, Adriana Vega y Nicolás Fernando Molina Sáenz; los cuales marcaron nuestras vidas con esa forma de enseñarnos no solo contenidos educativos, sino que también ayudaron a formarnos para la vida.

A la administración de esta maestría, Doctora Gloria Liliana Vélez y Magister Claudia Carmona, por el acompañamiento que nos hicieron durante toda la maestría.

Al señor Carlos Alberto Betancur Lezcano, rector de la I.E. Luis Carlos Galán Sarmiento, por brindarnos el espacio para recibir nuestras clases y no tener que viajar hasta la ciudad de Medellín.

Tabla de Contenido

	Página
Resumen	13
Abstract	14
Introducción	15
1. Planteamiento del problema	17
1.1. Formulación del problema	17
1.2. Descripción del problema	17
2. Justificación	23
3. Objetivos	26
3.1. Objetivo general	26
3.2. Objetivos específicos	26
4. Marco referencial	27
4.1 Origen de la idea	27
4.2 Marco contextual	27
4.3. Marco conceptual	32
4.3.1 El lenguaje	32
4.3.2 La lectura	33
4.3.3 La escritura	36
4.3.4 La didáctica	37
4.3.5 La comprensión lectora	38
4.3.6 La competencia comunicativa	39
4.3.7 La Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)	41
4.3.8 Las plataformas educativas	42
4.4 Estado del arte	44
4.4.1 Reflexión de investigaciones	44
5. Metodología	65
5.1. Fases de la investigación	65
5.1.1. Foco y finalidad del estudio	65
5.1.2. Modelo de investigación y razones de su elección	65
5.1.3. Selección de muestras	66
5.1.4. Técnicas e instrumentos para la recolección de información	68
5.1.4.1. Instrumento 1. Exploración de contenidos digitales	68
5.1.4.2. Instrumento 2. Encuestas aplicadas a los docentes.	70
5.1.4.3. Instrumento 3. Entrevista para los docentes de Lengua Castellana	72
5.1.4.4. Instrumento 4 Observación	72
5.2. Paso a paso metodológico	75
5.2.1. Socialización y solicitud de permiso ante la administración de la institución educativa para iniciar el proceso de observación	76

5.2.2. Reunión y socialización con los docentes de la institución educativa.	76
5.2.3. Identificación de los recursos tecnológicos utilizados para la práctica pedagógica y la mejora del ejercicio docente, en la comprensión lectora.	76
5.2.4. Aplicación de encuesta como instrumentos para la recolección de información	77
5.2.5. Aplicación de entrevista como instrumento para la recolección de información.	77
5.2.6. Observaciones hacia la implementación de estrategias pedagógicas basadas en TIC utilizadas por los docentes.	78
5.2.7. Innovación en herramientas y recursos tecnológicos que permiten un mejoramiento en la comprensión lectora.	78
5.3. Proceso de análisis e interpretación de datos	79
5.3.1. Presentación de resultados	79
5.3.1.1. Resultados del instrumento 1. Exploración de contenidos digitales	79
5.3.1.2. Resultados del instrumento 2. Encuestas aplicadas a los docentes	91
5.3.1.2.1. Análisis de la Encuesta Aplicada a los docentes	103
5.3.1.3. Resultados del Instrumento 3. Entrevista para los docentes	
Lengua Castellana	104
5.3.1.4. Resultado del instrumento 4. Observación de clase y taller experimental Sobre habilidades y destrezas de los docentes en el manejo de herramientas TIC	106
6. Propuesta pedagógica	111
6.1. Título de la propuesta	111
6.2. Descripción del diseño en la plataforma	111
6.3. Funcionamiento de la plataforma	112
6.4. Descripción de la plataforma	113
6.4.1. Logotipos de la plataforma	113
6.4.2. Nodos de la plataforma	114
7. Conclusiones	121
8. Recomendaciones	125
8.1 Cronograma de actividades para la ejecución de la propuesta	126
REFERENCIAS	128
ANEXOS	135

Listado de Figuras

	Página
Figura 1. Resultados pruebas Saber municipio de Carepa año 2013	19
Figura 2. Estrategia para la transformación de la educación	20
Figura 3. Docentes Becados dentro del plan	20
Figura 4. Actividades en la página Mundo primaria	84
Figura 5. Actividades de comprensión lectora en Juedulang	85
Figura 6. Juegos educativos para niños y niñas	85
Figura 7. Cuentos para dormir, mejores cuentos	86
Figura 8. Actividades para trabajar con estudiantes de primaria	87
Figura 9. Actividades de comprensión lectora para niños	88
Figura 10. Actividades de lectura comprensiva	89
Figura 11. Formación profesional de los docentes	92
Figura 12. Tipo de nombramiento	92
Figura 13. Experiencia Laboral	93
Figura 14. Ejercicio docente	93
Figura 15. ¿Practica hábitos de lectura?	94
Figura 16. Frecuencia en la que realiza actividades de lectura	94
Figura 17. Tipos de texto que lee	95
Figura 18. Formato que lee más	95
Figura 19. Promoción de lectura en los estudiantes	96
Figura 20. Formas como promueve hábitos de lectura	96
Figura 21. Frecuencia con la que promueve hábitos de lectura	97
Figura 22. Herramientas TIC	97
Figura 23. Herramientas TIC utilizadas	98
Figura 24. Frecuencia con la que utiliza herramientas TIC en la institución	98
Figura 25. Habilidades en el manejo de herramientas tecnológicas	99
Figura 26. Incorporación de las TIC en el aula	100
Figura 27. Área en la que se hace uso de TIC	100
Figura 28. Estrategias pedagógicas con uso de TIC	101
Figura 29. Herramientas TIC para promover la comprensión lectora	102
Figura 30. Promoción de lectura	106
Figura 31. Preguntas que llevan a la comprensión lectora.	107
Figura 32. Contacto con herramientas TIC	108
Figura 33. Uso de contenidos digitales	108
Figura 34. Las TIC como herramientas de motivación	109
Figura 35. Incidencia de las TIC en la disciplina	110
Figura 36. Logos de la plataforma	113
Figura 37. Nodo Home	114
Figura 38. Nodo Inicio	115
Figura 39. Nodo Registro	115
Figura 40. Nodos de ingreso	116
Figura 41. Perfil del docente	116
Figura 42. Perfil del estudiante	117
Figura 43. Perfil de los padres de familia	117

Figura 44. Nodo Nosotros	119
Figura 45. Nodo Recursos	119
Figura 46. Nodo de Agradecimientos y créditos	120

Listado de Tablas

	Página
Tabla 1. Ficha para catalogar y evaluar propuestas didácticas de contenidos digitales	68
Tabla 2. Ficha de registro de páginas	70
Tabla 3. Modelo de cuestionario para los docentes	71
Tabla 4. Modelo de entrevista para los docentes	72
Tabla 5. Modelo de observación aplicada a los docentes	73
Tabla 6. Paso a paso metodológico	75
Tabla 7. Análisis y descripción de sitios web	80
Tabla 8. Nivel académico de los docentes entrevistados	104
Tabla 9. Cronograma de actividades para la Aplicación de la Propuesta	126

Resumen

El presente trabajo se realizó con el objetivo de describir las prácticas didácticas mediadas por TIC y los contenidos digitales que utilizan los docentes del ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de la educación básica primaria, con el fin de crear una plataforma educativa que permita la promoción de la comprensión lectora, en tres instituciones educativas del municipio de Carepa (Antioquia).

Desde los postulados de la metodología cualitativa se abordan aspectos determinantes sobre la utilización de las TIC como medios didácticos, por ello trata de ser proponente en el uso de recursos digitales como herramientas educativas, con las cuales se mejoren los procesos de la comprensión lectora en la práctica docente, de manera tal que redunde en la enseñanza-aprendizaje del contexto escolar.

Las técnicas empleadas fueron el análisis de contenidos digitales, la encuesta, la entrevista y la observación, desarrollada en dos momentos (observación de clase y taller experimental), las cuales permitieron conocer, por ejemplo, que el 100 % de los docentes encuestados reconocen que las TIC son una buena herramienta para el mejoramiento académico de los estudiantes, pero hacen poco uso de ellas en su práctica educativa.

Entre las conclusiones se puede destacar la imperante necesidad de crear herramientas y estrategias de enseñanza-aprendizaje mediadas por TIC a través de las cuales se promueva la comprensión lectora, para ello se propone *La magia de la lectura a ritmo de TIC*, plataforma educativa.

Palabras Clave: Comprensión lectora con TIC en ciclo 1 de primaria; Práctica docente; Estrategia didáctica, Plataforma Educativa.

Abstract

This work of grade was realized with the aim of to describe the didactic practices mediated for ITC and the digital contents that the teachers of the cycle 1 use (in first, second and third grade) of the basic primary education, in order to create an educational platform that allows the promotion of the reading comprehension, in three educational institutions of Carepa (Antioquia).

From the postulates of the qualitative methodology also addresses determinant aspects are approached on the utilization of the TIC as didactic means, for it he tries to be a proponent in the use of digital resources as educational tools, with which there are improved the processes of the reading comprehension in the educational practice, of a such way that redounds to the education - learning of the school context.

The used technologies were the analysis of digital contents, the survey, the interview and the observation developed in two moments (observation of class and experimental workshop), which allowed to know, for example, that 100 % of the polled teachers admits that the TIC are a good tool for the academic improvement of the students, but they use little them in his educational practice.

Between the conclusions it is possible to emphasize the commanding need to create tools and strategies of education - learning mediated by TIC across which the reading comprehension is promoted, for it intends The platform educative: The magic of the reading to rhythm of TIC.

Key words: Reading comprehension with TIC in cycle 1 of the primary school; educational Practice; didactic Strategy, Educational Platform.

Introducción

La apropiación de las TIC genera en la educación cambios y transformaciones en sus formas de enseñanza y aprendizaje, moviliza al docente al plano de la reflexión y uso de estas nuevas herramientas, invade el contexto institucional y origina innovaciones en sus quehaceres cotidianos; en este sentido las posibilidades de las TIC, puesta en escena desde el contexto educativo permite fortalecer la diversidad de usos y prácticas que en esta investigación serán encaminadas a promover la comprensión lectora en los niños del ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de básica primaria.

El poder comprender textos le permite al individuo construir un significado y aprender a partir de lo leído, en este sentido, es razonable pensar, que la lectura hacer parte de una serie de acciones elementales y fundantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje, que tiene toda persona en la mayoría de naciones y culturas, de ahí, que resulta necesario desarrollar esta habilidad en los niños desde temprana edad, para que los mismos sean autores activos de su conocimiento; lo que aumenta la probabilidad de facilitar los procesos de comprensión y competencia lectora en la escuela.

El deseo de formar lectores ávidos en las aulas, gestó el desarrollo de esta propuesta, pues, promover la comprensión lectora no ha sido tarea fácil para los docentes. Esto se debe en gran medida, a las actividades rutinarias, se ha dejado de lado los conocimiento previos que tiene el

niño, el contexto, las nuevas tecnologías, o no se aprovecha el nivel literario que ya trae el estudiante cuando ingresa a la escuela a la hora de proponer textos para la lectura:

La promoción de la lectura es eficaz para un maestro que entienda que los niños llegan a la escuela con un cierto patrimonio literario que les fue transmitido de manera oral por sus familiares y que tiene su soporte en el ritmo, en la forma, en la música, en el juego, desconocer este aspecto a la hora de empezar a tratar la lectura placentera en la escuela es abrir desde sus inicios una brecha entre el niño y el texto literario. (Ministerio de Educación Nacional, 2013, p. 16)

En este orden de ideas, y teniendo en cuenta que el juego como espacio le permite al niño aprender pues, desde todos los tiempos ha sido importante para el desarrollo integral del infante, es conveniente, que los docentes entren en contacto directo con el contexto del discente, cuando pretendan presentar contenidos agradables, para ello, se busca desarrollar una plataforma estratégica e innovadora, que le permita a los docentes transformar y facilitar los procesos de lectura y que a su vez, sea motor de cambio en la escuela, en la que el niño se sienta conectado con su contexto inmediato, donde las nuevas tecnologías ya ocupan gran parte de él. Un espacio “a ritmo de TIC” en el cual la lectura sea sinónimo de diversión, donde puedan imaginar, descubrir, cotejar, crear, socializar; es decir, que aprender a través del juego. Y que el resultado de ella, sean saberes mediados por la pedagogía y la tecnología.

1. Planteamiento del problema

1.1 Formulación del problema

La presente formulación surge, desde los cuestionamientos propios y de algunas retroalimentaciones por parte de colegas en docencia, respecto las relaciones que a presente emergen, al momento de la enseñanza y la información impartida ahora masiva y simultáneamente, a través de las TIC; dado que han llegado a constituirse en una estrategia didáctica para la docencia y así promover, la comprensión lectora desde el ejercicio profesional hacia la educación básica primaria que se oferta en el Municipio de Carepa (Antioquia).

1.2 Descripción del problema

Como resumen general de las condiciones físicas del Municipio de Carepa, éste se encuentra ubicado al occidente del Departamento de Antioquia, subregión de Urabá; limita al norte con el Municipio de Apartadó, al sur con el Municipio de Chigorodó, al este con la serranía del Abibe y al oeste con la desembocadura del río León. Su principal actividad económica se basa en la exportación bananera, la ganadería y los cultivos de pancoger. Carepa se encuentra a una distancia de 316 km de la ciudad de Medellín (Capital del departamento), tiene una población de 56.654 habitantes, posee un clima tropical, su extensión es de 380 km², una altitud de 28 m.s.n.m.,

se caracteriza por un relieve montañoso, variadas corrientes hídricas como los ríos: Atrato y León y la presencia, en sus suelos y subsuelos, de variados yacimientos minerales.

En esta zona se registra una temperatura promedio de 28°C que, al estar en contacto constante con las altas condiciones de humedad, permite la existencia de una gran diversidad de flora que, en consecuencia, genera la presencia de una significativa cantidad y variedad de fauna. Por su pluriétnicidad y multiculturalidad, cuenta con una variedad de formas autóctonas de expresión del Castellano, y eso evidencia un sin número de aportes comunicativos, traídos de diferentes regiones del país, que de alguna forma, contribuyen con el desarrollo académico y formativo de sus habitantes.

La comprensión lectora es una de las habilidades necesarias, para apoyar y afianzar en el desarrollo de los estudiantes, la construcción de sus propios aprendizajes y sean poseedores de mejores perspectivas de calidad de vida a largo plazo. Sin embargo, el panorama nacional arroja en sus evaluaciones internas y externas, evidencia de bajos índices de comprensión lectora que alcanzan los estudiantes de Colombia, según informes del Ministerio de Educación Nacional (MEN) “Los resultados PISA en el área de lenguaje en 2012, muestran el bajo nivel que obtuvo Colombia el puesto 403 en relación a países como: Uruguay, Brasil, Túnez, Jordania, Malasia, Indonesia y Argentina” (ICFES, 2013).

En lectura, el 51 % de los estudiantes no alcanzó el nivel básico de competencia, y el 31 % se ubicó en nivel 2. Esto significa que tres de cada diez estudiantes colombianos pueden detectar uno o más fragmentos de información dentro de un texto; además, reconocen la idea principal, comprenden las relaciones y construyen significados dentro de textos que requieren inferencias simples, y pueden comparar o contrastar a partir de una característica única del texto. En los niveles 5 y 6 están tres (3) de cada

mil jóvenes, quienes pueden hacer inferencias múltiples, efectuar comparaciones y contrastes detallados y precisos; demuestran una comprensión amplia y detallada de uno o más textos, y realizan una evaluación crítica de un texto cuyo contenido es poco familiar. (ICFES, 2013, p. 9)

Desde este punto de vista, y por lo expuesto en el informe PISA, el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la escuela debe y procura contribuir a las múltiples alfabetizaciones (literarias) de los estudiantes y no a acumular contenidos de Matemáticas, Ciencias, Historia, Lengua o Artes; *Literacy* en términos de PISA se refiere a “la formación o preparación atesorada hasta una determinada edad que proporciona al sujeto un bagaje suficiente para enfrentarse a los retos de la vida real” (Pajares, Sanz y Rico, 2005, p. 10).

Según las pruebas saber ICFES (2013) para el grado tercero, se hace una comparación de los puntajes promedio y los márgenes de estimación de los establecimientos educativos I. E. Colombia, I.E. Luis Carlos Galán, I.E.R. Villa Nelly, por año en lenguaje, el reporte histórico de comparación entre los años 2012 – 2013, los mismos corresponden a al estudio comparativo del año 2012 entre Colombia y otros países, y son la base de análisis de los resultados del año 2013 en las instituciones educativas investigadas como componente para identificar durante el 2014 las necesidades educativas en comprensión lectora.

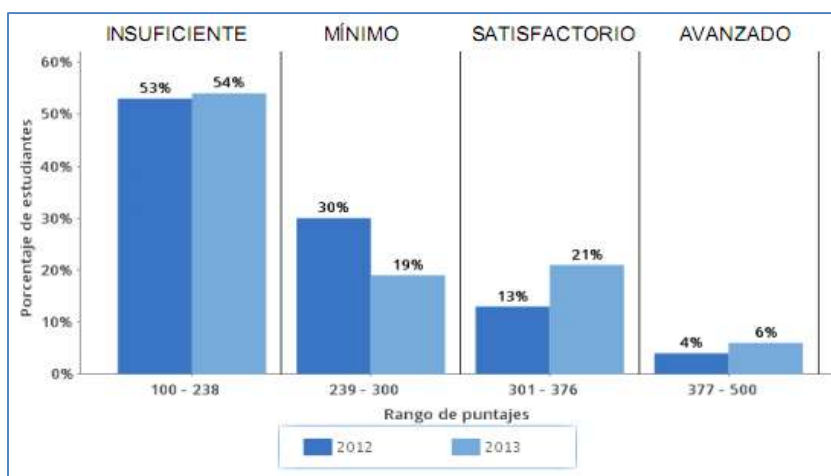


Figura 1. Resultados pruebas -Saber- Municipio de Carepa año 2013, últimas cifras halladas.

Fuente: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior -ICFES-

No existen diferencias estadísticas significativas entre el puntaje promedio de los establecimientos educativos en 2013 y su puntaje promedio en 2012, estos resultados revelan deficiencias en los procesos de enseñanza-aprendizaje debido a diferentes factores, como la carencia de ambientes agradables para el aprendizaje al desarrollar actividades con material didáctico apropiado, limitados procesos de gestión curricular y planeación pedagógica adecuada, insuficiente formación de los docentes en las diversas áreas escolares y falta de un acompañamiento pertinente a las acciones pedagógicas.

Desde el Plan de Desarrollo -Antioquia la más Educada-, la escuela de maestras, maestros y directivos, será el programa que permitirá brindar oportunidades para el desarrollo profesional de los docentes y directivos docentes que se encuentran en servicio en Antioquia en alianza con las mejores universidades del departamento, a través de programas de formación continua y maestrías en las diferentes áreas del conocimiento, pertinentes a las necesidades y retos para el mejoramiento de la calidad educativa.

Indicador de resultado					
Nombre del Indicador	Unidad	Línea Base 2011	Cantidad 2012-2015	Meta 2015	Dependencia responsable
Escuela de maestras, maestras y directivos docentes funcionando	#	0	18	18	Secretaría de Educación

Figura 2. Estrategia para la transformación de la educación.

Fuente: Plan de desarrollo Antioquia la más educada Línea Estratégica la educación como motor de transformación de Antioquia 2011-2015. (2011, p. 26)

		 GOBERNACIÓN DE ANTIOQUIA			
Nombre del Indicador	Unidad	Línea Base 2011	Cantidad 2012-2015	Meta 2015	Dependencia responsable
Becas para estudios de Maestría concedidas a maestras, maestros y directivos docentes – resto del Departamento	#	0	414	414	Secretaría de Educación
Becas para estudios de Maestría concedidas a maestras, maestros y directivos docentes – Urabá	#	0	46	46	Secretaría de Educación

Figura 3. Docentes becados dentro del plan.

Fuente: Plan de desarrollo Antioquia la más educada, Línea Estratégica la educación como motor de transformación de Antioquia 2011-2015. (2011, p. 27)

En las instituciones educativas Colombia, Luis Carlos Galán Sarmiento y Villa Nelly, los docentes del ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de básica primaria, practican estrategias de lectura con baja relación con los intereses de los niños, quienes pueden estar con expectativas de ideas nuevas e interesantes para poner en práctica.

Se hace evidente la poca utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como herramientas didácticas en el proceso de enseñanza de la lectura y la comprensión de lectura, el desconocimiento del docente en técnicas pedagógicas accesibles; del mismo modo, los docentes no crean hábitos de lectura desde temprana edad; bien lo dice el MEN (2013):

La promoción de la lectura desde la escuela debe hacerse a partir de una experiencia personal, es decir, quien promocióne la lectura, quien sea mediador entre el texto y el lector en estos espacios debe ser alguien que tenga una experiencia de lectura enriquecedora con la que pueda contagiar a sus estudiantes, que entienda que los niños llegan a la escuela con un cierto patrimonio literario que les ha sido transmitido de manera oral por familiares y que tiene su soporte en el ritmo, en las formas, en la música, en el juego. (p. 16)

Y reafirma la institución: “Desconocer este aspecto a la hora de empezar a tratar la lectura en la escuela es abrir desde sus inicios una brecha entre el niño y el texto literario, y es aquí donde pienso que los maestros nos hemos equivocado” (MEN, 2013, p.16).

En este sentido el Ministerio de educación nacional (MEN) propone que el maestro deba saber qué enseñar (el conocimiento específico), saber cómo enseñar (conocimientos teórico prácticos de pedagogía y didáctica), saber a quiénes se enseña, visto como una magnitud en que se hace progresivamente relevante la realidad de los estudiantes, con base en la etapa del desarrollo

en que se encuentren, en el marco del instituto educativo y de su comunidad y, finalmente, saber para qué se enseña, es decir saber cuál es el proyecto de ser humano y ciudadano que la sociedad construya para ello y que la educación debe colaborar a potenciar y activar, con ello se preserva el objetivo superior de la autonomía del sujeto.

La cuestión es qué hacer, si los docentes poseen bajos o precarios hábitos de lectura; algunos tienen dificultades de comprensión lectora, hay poca capacitación en la implementación de estrategias pedagógicas y didácticas mediadas por TIC, que impacten significativamente en las maneras para ser la guía o mediador entre el conocimiento y el estudiante; aún aplican metodologías que hacen parte de un repertorio tradicional anticuado que, si bien en su momento merecieron la importancia y de hecho ha sido valiosas en algunos casos, éstas no llaman la atención, y tampoco son del interés de los niños en esta época; es ahí, donde el docente puede llegar a creer en sí mismo como el centro, “el dueño” del saber, apoderado y firme en su clase magistral. Carece de contextualización de textos al momento de proponerlos para la lectura, falta de tiempo para la planificación de las clases, hay desconocimiento sobre los tipos de lectura; algunos docentes han demostrado desinterés debido al cansancio y carga laboral por el exceso de estudiantes en el aula, no se aprecian las diferencias entre un nivel de lectura y otro, y faltan espacios para la reflexión profunda y fructífera sobre la comprensión lectora.

2. Justificación

La importancia del lenguaje es notable. Desde la época antigua, la humanidad ha tenido la necesidad de comunicarse, para expresar sentimientos, pensamientos o emociones, ya sea por medio de señales, gestos, movimientos, signos, símbolos o letras, con ello se asegura un ejercicio adecuado de representaciones, de trascender en el tiempo y hacer historia; con base en lo anterior y a presente, teniendo en cuenta los parámetros de las entidades oficiales del estado, la intensidad horaria es dosificada, por ello se delega esta función, en algunos casos, a los docentes de lengua castellana, lo que hace más débil el proceso de leer, escribir y comprender, para luego argumentar, controvertir y debatir; es decir, el proceso de enseñar lenguaje y comprensión de texto es limitado.

La habilidad de comprender textos escritos sirve en muchas y amplias situaciones en el transcurrir de la vida cotidiana y, para obtener dicha destreza, es necesario que se ejercite a los educandos desde temprana edad en su desarrollo vital; éste hecho se ha mantenido y llevado a cabo con poca importancia, bien sea por acción u omisión desde las instituciones educativas de hoy, en las cuales se hace necesaria una enseñanza con más carácter de competencia y exigencia en lengua castellana, pues se hace poco énfasis en la comprensión lectora, lo que convierte la enseñanza de ésta asignatura, en un simple requisito donde cada maestro enseña según intereses propios, capacidades y criterios subjetivos, olvida aspectos básicos como son el preparar a los estudiantes para retención y comprensión de textos.

El argumento anterior, permite hablar de la importancia de este proyecto, que propone herramientas de contenido digital que sean atractivas, didácticas y asimilables, así es más probable conllevar al niño a realizar el ejercicio de leer para llegar a hechos como aprender y comprender

(Solé, 1998). Y para que dicha herramienta pueda ser factible, es requerido que los docentes enseñen con el ejemplo, pues la comprensión lectora, para que sea promovida, implica un ejercicio personal, puesto que de allí surge el tener una experiencia de lectura enriquecedora con la que se pueda motivar y hacer llegar el afecto por este ejercicio a quien se le imparte.

La reciente evaluación interna, Pruebas Saber (ICFES; MEN, 2013), ubica al Municipio de Carepa en los últimos lugares respecto al desempeño básico en comprensión lectora y producción de textos; existe una deficiente identificación de ideas, escaso reconocimiento de tema principal, del contenido textual y de solución de problemas sencillos de la vida cotidiana con la información leída, y poca capacidad para la construcción de textos.

Es aquí donde se propone el uso de las TIC, como herramientas motivadoras que contribuyan a transformar los procesos de enseñanza con los que se pretende mejorar el nivel académico de las instituciones educativas que se intervendrán en esta investigación.

Por diversas razones, durante años y en la actualidad, el castellano se constituye en una de las áreas fundamentales, pues funciona como puente para el desarrollo de múltiples áreas del saber. Se cree que así como se le sugiere a los docentes el manejo básico de las TIC y del idioma inglés, debería capacitárseles en el área de lenguaje y en la elaboración de estrategias para promover la comprensión lectora, para que así, cada uno desde su área pueda fortalecerla, es decir: aclarar dudas, corregir escritos o lograr la comprensión eficaz de conceptos. De este modo, es posible se le dé al lenguaje la importancia merecida, y apoyado con el uso de las TIC, se ha de complementar las áreas del saber, como consecuencia se fortalecerían a su vez las bases en competencias de lengua castellana entre el estudiantado.

Dicho lo anterior, se requiere implementar estrategias innovadoras que permitan su enseñanza mediante una adecuada orientación, que implique la permanente interacción entre el

maestro, estudiantes y conocimiento; de manera que se cuente con actividades que desarrollen al interior de su diario vivir. Éstas les permitirán construir su propio conocimiento y alcanzar las habilidades comunicativas (hablar, leer, escribir y escuchar), también potencia el que se den sus propios ambientes de aprendizaje y estrategias didácticas, en las cuales y con el apoyo del docente, el acto de aprendizaje llegue a ser una experiencia vivencial y cooperativa que trascienda lo cognitivo y posibilite el uso de las nuevas tecnologías como son el *video beam* o proyector, los procesadores de texto, tabletas interactivas, teléfonos inteligentes, entre otros.

Con el propósito de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes de la educación básica primaria de las instituciones educativas Colombia, Luis Carlos Galán Sarmiento y Villa Nelly, se plantea la propuesta posibilidades de las TIC como estrategia didáctica en la práctica docente para promover la comprensión lectora en el ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de la educación básica primaria en el Municipio de Carepa (Antioquia).

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Describir las prácticas didácticas mediadas por TIC y los contenidos digitales que utilizan los docentes del ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de la educación básica primaria, para la creación de una plataforma educativa que permita la promoción de la comprensión lectora, en tres instituciones educativas, del municipio de Carepa (Antioquia).

3.2 Objetivos específicos

Analizar estrategias didácticas que se puedan convertir en contenidos digitales, para la práctica docente, que promuevan la comprensión lectora en los estudiantes del ciclo 1(primero, segundo y tercero) de la educación básica primaria.

Explorar recursos educativos digitales, para la práctica docente, que faciliten la comprensión lectora en los estudiantes del ciclo 1(primero, segundo y tercero) de la educación básica primaria.

Crear una propuesta pedagógica con herramientas de contenido digital para la práctica docente que permitan mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de la educación básica primaria.

4. Marco referencial

4.1 Origen de la idea

Esta idea surge debido a los insuficientes resultados obtenidos en Colombia en las pruebas internas (SABER) y externas (PISA) en cuanto a la comprensión lectora. Es muy probable que se deban a las pocas estrategias didácticas que en general se cuenta para ello y posiblemente en el bajo interés que prevalece frente al uso de las TIC empleadas por los docentes en el aula. El docente como orientador y facilitador es significativo en el proceso de aprendizaje, debe procurar ser ecuánime al guiar, el modo de enseñanza del conocimiento; que le permita entender que atiende estudiantes en un presente y contexto de modernización digital, y de este modo, implementar estrategias aptas para que los niños se motiven a leer, esto contribuye al rendimiento y mejoría de la comprensión lectora.

4.2 Marco contextual

Urabá hace parte de las nueve subregiones de la división político administrativa departamental; por su condición de única región costera del departamento, se convierte en la salida de Antioquia al mar (MinAgricultura, 2002). Está localizada en la parte noroccidental del departamento, limita al norte y noroeste con el Mar caribe (Océano Atlántico), donde se encuentra el Golfo de Urabá, al oriente con el departamento de Córdoba y con la subregión de occidente, al

sur con el departamento del Chocó, las subregiones del Suroeste y del Occidente, y al occidente con el departamento del Chocó.

La distancia mínima por carretera desde Medellín es de 261 km hasta Mutatá y la distancia máxima es de 506 km hasta Arboletes, pasando por San Juan de Urabá. Esta región se caracteriza por presentar uno de los mayores porcentajes de población con menores niveles de calidad de vida; así, el índice de Condiciones de Vida para Urabá, según encuesta de Calidad de Vida (2007) está en 57,3 % siendo uno de los más bajos de Antioquia después del Bajo Cauca (MinAgricultura, 2002). A nivel zonal, el índice más bajo es para la Zona Atrato Medio (37,5 %), mientras el más alto es para la Zona Centro (60,3 %).

Con su riqueza natural, su posición estratégica en la mejor esquina de América, a las puertas de dos océanos con posibilidades de interconexión y en el cruce de ejes viales y de integración económica, como Autopistas de Montaña, Autopista de las Américas, vía Panamericana y sistema portuario (MinAgricultura, 2002); Urabá es hoy un mar de oportunidades y potencialidades en el centro de muchos intereses económicos, y por esta razón debe enfrentar grandes retos para asumir un desarrollo planificado, ambientalmente equilibrado y sustentable, con equidad y justicia social, que traiga bienestar a sus comunidades.

Al igual que agricultura comercial del banano, coexisten la ganadería, la economía campesina tradicional, la economía de colonización y las actividades típicamente urbanas del eje, con variedad de modelos de explotación asociados: empresarial capitalista, campesino de subsistencia, colono extractivo, sustentable indígena y actividades urbanas (MinAgricultura, 2002):

Es la zona que presenta un mayor desarrollo y sitio de convergencia de los flujos migratorios, atraídos por el empleo generado por la actividad bananera (...) la

agricultura comercial del banano, coexisten la ganadería, la economía campesina tradicional, la economía de colonización y la actividades típicamente urbanas del eje, con variedad de modelos de explotación asociados: empresarial capitalista, campesino de subsistencia, colono extractivo, sustentable indígena y actividades urbanas (...) en sí mismo está marcado por la preeminencia de la agricultura comercial, hasta tal punto que se ha llegado a convertir en el símbolo de la región en su conjunto. (p. 96)

Teniendo en cuenta las proposiciones precedentes, en el año 2013, la Gobernación de Antioquia, a través de la Secretaría de Educación, hizo un convenio denominado Contrato Plan Darién, cuyo propósito es brindar formación en maestrías a los maestros vinculados en la carrera profesional docente de las diferentes instituciones educativas públicas otorgando becas condonables con un subsidio del 80 % del valor total de los estudios cursados en las diferentes universidades certificadas del departamento.

I.E. Luis Carlos Galán Sarmiento. Es un establecimiento oficial de orden departamental, de carácter académico, nace en el año de 1978 mediante decreto Departamental #00378 del 10 de marzo de este mismo año, como anexo al IDEM de Chigorodó. Se encuentra ubicado en el Departamento de Antioquia, Municipio de Carepa, carrera 73 N° 80-36 Barrio Unidad Deportiva, cuenta con un total de 3.216, estudiantes de los cuales 1.032 pertenecen a los grados del ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de la básica primaria, donde 617 son de sexo femenino y 415 de sexo masculino, con edades entre 5 y a 10 años en preescolar y básica primaria, de 11 a 18 años en a básica secundaria y media; en la sección diurna y de 15 a 50 años en la sección nocturna, en su mayoría viven en la zona urbana. Un alto porcentaje de estos niños, proviene de familias de bajos ingresos económicos y de poca preparación académica. Generalmente son familias de los estratos

1 y 2, esta población estudiantil, pertenece a diferentes grupos étnicos, su gran mayoría son fruto del mestizaje y de una gran diversidad cultural y regional de Córdoba, Antioquia, Chocó y otras regiones del país. Cuenta con 11 maestros beneficiados por esta iniciativa departamental, cuyo propósito es, mejorar los niveles de formación de los docentes y mejorar las estrategias de aprendizaje para los estudiantes.

La Institución Educativa Colombia. De carácter oficial. Reconocida por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística -DANE- con número 1014700401. Resolución de aprobación 1465 del 20 de Julio de 2003, NIT 811043773; se encuentra ubicada en el Departamento de Antioquia, Municipio de Carepa, Barrio Jorge Eliecer Gaitán, Calle 83 con Carrera 67, su Modalidad es Académica. Cuenta con un total de 2.872 estudiantes, de los cuales 1.024 pertenecen a los grados del ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de la básica primaria, donde 614 son de sexo femenino y 412 de sexo masculino, con edades entre 5 y a 10 años en preescolar y básica primaria, de 11 a 18 años en a básica secundaria y media; en la sección diurna y de 15 a 50 años en la sección nocturna, sabatina y dominical. Su estrato socioeconómico oscila entre el nivel 1 y 2, su población estudiantil, vive en el área urbana. Un alto porcentaje de estos niños, proviene de familias de bajos ingresos económicos y de poca preparación académica. Generalmente son familias de los estratos 1 y 2, estos estudiantes, pertenece a diferentes grupos étnicos, su gran mayoría son fruto del mestizaje y de una gran diversidad cultural y regional de Córdoba, Antioquia, Chocó y otras regiones del país. Cuenta con tres maestros beneficiados por esta iniciativa departamental, cuyo propósito es, mejorar los niveles de formación de los docentes y mejorar las estrategias de aprendizaje para los estudiantes. Esta institución es ha sido denominada como colegio digital, lo que permite la llegada de muchos programas educativos apoyados por el

departamento y por la nación; no solo dirigidos a los niños, jóvenes y adultos; si no también a los docentes, como ejes fundamentales en la consolidación de hacer de Antioquia la más educada.

La I.E.R Institución Educativa Rural Villa Nelly. Es un establecimiento oficial de orden departamental, con número DANE 205147000112 de carácter académico, aprobado por la resolución 20381 del 26 de septiembre de 2007. Se encuentra ubicado en el Departamento de Antioquia, Municipio de Carepa, corregimiento el Silencio, vereda el Encanto a 7 kilómetros del sector urbano, cuenta con un total de 913 de los cuales 115 pertenecen a los grados del ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de preescolar y la básica primaria, donde 65 son de sexo femenino y 50 de sexo masculino, con edades entre 5 y a 10 años en preescolar y básica primaria, de 11 a 18 años en la básica secundaria y media; estos niños, provienen de familias víctimas del conflicto armado, de bajos ingresos económicos, escasa preparación académica, por encontrarse en una zona rural, es una población que carece de las necesidades básicas, lo cual afecta de manera directa el desarrollo integral de estos niños y jóvenes que se atienden en esta institución.

Por sus condiciones socioculturales, los padres de estos menores se dedican a la agricultura y al cultivo de productos como: plátano, yuca, maíz, frijol, entre otros. Teniendo en cuenta su procedencia (Córdoba, Antioquia y Chocó), se observa una gran diversidad cultural, lo cual ayuda a que los procesos de socialización y convergencia de estos grupos tengan un valor social especial, que le permita a la escuela contextualizar sus procesos de enseñanza-aprendizaje y de esta manera ofrecer a sus alumnos modelos pedagógicos significativos. Cuenta con cuatro maestros beneficiados por esta iniciativa departamental, cuyo propósito es, mejorar los niveles de formación de los docentes y mejorar las estrategias de aprendizaje para los estudiantes.

En la actualidad en estas Instituciones se desarrollan proyectos orientados al fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora, no solo en la primaria, sino en la

secundaria y media, con el apoyo de entidades externas como: la Gobernación de Antioquia, el MEN, a través del programa “Todos a Aprender” la Universidad de Antioquia, con el programa “vamos pa’ la U”. A pesar de ser instituciones culturales y sociales, son similares y esto las hace mucho más interesantes, desde el punto de vista educativo; puesto que obliga a los actores a buscar estrategias conjuntas para mejorar los procesos de aprendizaje de los niños y jóvenes que atienden.

4.3 Marco conceptual

4.3.1 El lenguaje

Es concebido como la función superior de los seres humanos. Existen distintas posturas teóricas relacionadas con la función que cumple éste en la vida de los sujetos. Hay autores que suponen una relación estrecha entre pensamiento y lenguaje, desde la postura clásica que posiciona al último como determinante del primero.

El lenguaje como un método humano y no instintivo de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada. De esta manera, el lenguaje se constituye como un sistema funcional, por un lado de forma psíquica relacionada con el pensamiento y por el otro, vinculado a la producción de sonidos y palabras, por lo que entrega la posibilidad de comunicarnos. (Sapir, 2004, p.14)

En palabras de Richelle (1975) la función simbólica “Le permite adquirir el lenguaje, producto social, que constituye la explotación más elaborada que desarrolla la especie humana de sus propias capacidades representativas” (p. 124). La función simbólica es un producto de la evolución que tiene el niño, desde la etapa sensorio-motriz, hasta la etapa de las operaciones concretas.

En tanto que Chomsky (1992) afirma que el Innatismo plantea que el lenguaje es una competencia lingüística, que se constituye como una verdadera propiedad de la especie, puesto que se considera como parte común de la herencia biológica, y que tiene relación de manera crucial con el pensamiento, la acción y las relaciones sociales. El lenguaje es una habilidad humana que permite comunicarnos y hacer intercambios con otros seres humanos; sirve como vehículo para estructurar el pensamiento y posibilitar el aprendizaje, permite expresar lo que se siente y generar una conducta deseada socialmente. Para este trabajo de investigación el lenguaje oral cobra una gran importancia porque constituye el principal medio de información y comunicación.

4.3.2 La lectura

Martínez (2004) afirma “La lectura es el arte de la imaginación. Leer, entonces, es pensar. Pensar es interpretar. Interpretar es darle nuevos sentidos al mundo” (p.27).

Mendoza (2003) aporta “Leer es avanzar a la par que el texto, e integrar aportaciones para establecer inferencias de comprensión, y lograr la interpretación del mismo” (pp. 228). La fase de la comprensión, se entiende como el “establecimiento de un significado coherente, no contradictorio y justificable en los límites de los componente textuales”. La fase de interpretación se concibe como “el resultado de la valoración personal de los datos, informaciones que el texto presenta” (pp. 231).

En esta fase el lector, según el autor, organiza y regula la información requerida por el proceso de lectura, construye el significado de los datos verificados y formula sus valoraciones, cabe destacar que en la interpretación planteada culmina la interacción. Por lo que se refiere a la posición de Martínez (2004) y Mendoza (2003), se ha de resaltar la importancia de las TIC, pues, llegarían a facilitar todos los procesos que plantean los autores citados; si bien es cierto, cuando

un niño hace una lectura o escucha leerla, en su mente forma una imagen de lo que está leyendo, cuánto más podría imaginar si la misma lectura se le presenta a través de una imagen, video o un audio.

El uso de estos en el desarrollo de las clases resulta necesario, ya, que los estudiantes pueden activar la gran mayoría de los órganos de los sentidos al mismo tiempo y esto facilita la comprensión de contenidos. En muchas ocasiones un video además de activar la audición y la visión, puede lograr mover el gusto, el olfato; hacer sensibles otras emociones o sentimientos de alegría, tristeza, miedo entre otros; puede tocar tanto las fibras del ser, que el niño ve algo de su vida reflejada en él. El audio por su parte, asegura la imaginación, su uso permite que los niños se vuelvan sensibles a sensaciones diversas de calor, frío, soledad, tristeza o asombro de acuerdo al texto escuchado. El uso de imágenes por su parte, mueve el cerebro, es decir, le permite al niño identificar formas, colores, tamaños, texturas; conduce al cerebro al recuerdo mediato o inmediato de diferentes situaciones. Permite anticipar, comparar, aclarar conceptos sobre algo o alguien pues la imagen concentra la significación y posibilita el recuerdo.

Es de anotar, que para favorecer el desarrollo de las capacidades comunicativas en los niños, el maestro debe tener en cuenta los conocimientos previos que tiene el estudiante; esto facilitará el proceso de comprensión, este planteamiento se confirma con Solé (1996) quien afirma

La lectura no es mera reproducción. Implica poder atribuir significado a lo nuevo y relacionarlo con lo que ya posee. Es comprensión para aprender. La lectura aparece relacionada a la capacidad para aprender y pensar, formar seres autónomos capaces de enfrentarse a la vida, implica actos que obedecen a la lectura y que se puedan utilizar para múltiples finalidades entre ellas la de aprender. (p. 2)

Si la escuela pretende formar lectores autónomos, sin duda alguna, debe garantizar que el uso de las TIC haga parte de la vida pedagógica de los estudiantes, ya que han transformado en gran manera la forma de enseñar; como la forma de aprender, y del mismo modo cambió los roles de docentes y discentes. Son pues motivadoras, se cree que inyectan en los niños el deseo de aprender y practicar, facilitan los procesos, por ello Lerner (2012) expone:

La escuela tiene como propósito formar lectores y escritores que puedan participar como tales en las diferentes esferas sociales en que actúen. Como las prácticas sociales de lectura y escritura están hoy penetradas por las nuevas tecnologías, la escuela sólo podrá cumplir el propósito enunciado si ofrece oportunidades de ejercer esas prácticas tal y como se desarrollan fuera de ella o al menos, de la manera más cercana que sea posible. (p. 23)

Se puede crear una especie de sociedad digital en la escuela, que sirva como estrategia para promover la comprensión y que más adelante el niño pueda utilizar como referente positivo para enfrentar los retos que le plantea la sociedad. Complementan Ferreiro y Teberosky (1991):

La lectura, es la primera tecnología mental. El resto de las máquinas que inventó el hombre, la palanca, la rueda, etc. Eran para aumentar o disminuir la distancia. (...) Es toda aquella actividad de asignación de un significado a un texto que precede a lo convencional. (p. 26)

Admítase lo anterior, pues, a partir de lo que se lee se puede comprender el mundo, y todo lo que en él hay, en el entendido que no solo leemos textos, sino también situaciones de la vida, necesidades, a partir de las cuales, se hace una comprensión y luego damos paso a la solución de

las mismas, es por esta razón que hoy existen tantas cosas, como posibilidades de crecimiento y desarrollo ha tenido que satisfacer el ser humano.

4.3.3 La escritura

Es un invento para aumentar la capacidad intelectual. Es su primera prolongación. La aumenta por ser permanente lo que permite ayudar en la memoria y la comunicación en el espacio y en el tiempo. No podría existir la ciencia sin la escritura. Permite explicar la práctica y dejarla para que otro lector en otro momento pueda leer e interpretar de otra manera distinta. Por otro lado, la escritura permite la educación. Es imposible la enseñanza sin la escritura porque permite instruir a mucha gente a lo largo del tiempo. Es más, cuando uno aprende a leer y a escribir no solo domina los contenidos, sino el instrumento básico para adquirirlos: aprender a aprender.

Las anteriores afirmaciones, llevan a pensar que el niño aprende porque establece relaciones y encuentra elementos de comprensión y vínculos afectivos con el mundo que lo rodea, por tanto, no hay que desconocer que esta forma natural de educativas ubicadas en diferentes puntos del municipio, se observa que sus características socioeconómicas, aprendizaje tiene un valor para ellos, puesto que lo lleva a relacionarse con el mundo y a satisfacer sus necesidades de una manera placentera, agradable, lúdica y llena de afecto. De hecho el proceso inicia desde que nacen, pero al llegar a la escuela todo cambia: enfrentan situaciones y actividades donde asumen responsabilidades escolares y una de ellas es aprender y comprender lo que se les enseña y que esto se vea reflejado en su vida adulta futura.

Inchausti de Jou y Sperb (2009) aseguran:

Cuando el niño es expuesto a un programa sistemático de monitoreo de lectura comprensiva, su habilidad lectora mejora, puesto que cuanto mayor es el hábito de

lectura, mayor será la capacidad de evaluar la comprensión y con ello adecuar las propias estrategias de lectura. (p. 12)

La investigación anterior plantea que el desarrollo de los aspectos cognitivos, influye de manera concreta en la comprensión lectora. Vygotsky (1995) afirma “La ley de doble formación, aquella que advierte que en un niño toda función aparece dos veces, primero a nivel social y más adelante a nivel individual” (p. 181); la primera se da entre personas, por tanto, la llamó interpsicológica y más tarde en el interior del propio niño, la interpsicológica. En este orden de ideas, el aprendizaje individual se da gracias a que otra persona que ya domina dicho conocimiento, actúa como mediador para la apropiación del aprendizaje; entonces, la cuestión es si puede una persona que no sabe comprender textos o que no tiene estrategias suficientes para enseñar la comprensión, instruir a un niño sobre cómo hacerlo. Es el mismo caso para el aprendizaje de la lengua escrita, para ésta se requiere un contexto instruccional específico y especializado para que el niño aprenda a leer, escribir y comprender.

4.3.4 La didáctica

En la presente investigación es abordada la didáctica en un sentido más sintético, ha de entenderse en calidad de área disciplinar, en paralelo, como modo o técnica de la enseñanza; que está estrechamente relacionada con la pedagogía, puesto que, de la misma surge la capacidad de fundamentar, explicar y describir, la metodología o las metodologías más eficaces y adecuadas para la guía a quien o quienes se le imparte la enseñanza. Como complemento adecuado a lo descrito previamente se trae del trabajo de Rodiño (2014), el cual indica que la didáctica se concibe

desde la multiplicidad de la eficiencia práctica, aduce principalmente en esos aspectos que la colocan en la categoría de ciencia, o enfoque científico.

El mismo autor quien indagó acerca de los aspectos académicos, de la tecnología didáctica y sus características teórico-prácticas en la programación escolar, cita a Maldonado (2009) para la siguiente definición:

La didáctica es la rama de la pedagogía que se ocupa de orientar la acción educadora sistemática, y en sentido más amplio: “Como la dirección total del aprendizaje” es decir, que abarca el estudio de los métodos de enseñanza y los recursos que ha de aplicar el educador o educadora para estimular positivamente el aprendizaje y la formación integral y armónica de los y las educandos. (p. 6)

4.3.5 La comprensión lectora

Muchos de los estudios realizados sobre comprensión lectora demuestran que los conocimientos previos de un lector influyen de manera determinante en su comprensión (Pérez, 1997)

Deben existir elementos fundamentales en el uso de las estrategias, como: la autodirección, que se define como la presencia y conciencia de la existencia de un objeto; la planificación que tiene relación con la anticipación de los movimientos a seguir para el cumplimiento de un objetivo; y el autocontrol, que se refiere a la supervisión y evaluación de los propios movimientos. Cabe destacar, que estos elementos se contradicen con las áreas planteadas en la meta cognición, que propone una capacidad de pensar sobre el propio actuar, planear y evaluar los pasos a seguir en el cumplimiento de las metas. (p. 105)

De acuerdo con Pérez (1997) se definen las estrategias de aprendizaje como secuencias de procedimientos o actividades que se realizan con el fin de facilitar la adquisición, el almacenamiento y la utilización de la información. Es decir, se trata actividades específicas que se llevan a cabo sobre algunas informaciones, ya sean orales, escritas o de otro tipo, con el fin de adquirirlas, retenerlas y utilizarlas. Según esta definición, con la que en principio se podría estar de acuerdo, la información se adquiere, almacena y utiliza, para aludir a la posibilidad de construir significados sobre ella, de organizarla y categorizarla, lo que favorece la memorización comprensiva de esta y su funcionalidad, como soporte o ayuda para aprender una nueva.

Belloch (2013) quien haya citado a Cabero (1998) apoya estas afirmaciones haciendo hincapié en que:

Las nuevas tecnologías de la información y comunicación son las que giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero giran, no solo de forma aislada, sino lo que es más significativo de manera interactiva e interconexiónada, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas. (p. 198)

4.3.6 La competencia comunicativa

Hymes (1972) plantea:

La competencia comunicativa es el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. La adquisición de tal competencia está mediada por la experiencia social, las necesidades y motivaciones, y la acción, que es a la vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias. (p. 42)

Y según Berruto (1979)

La competencia comunicativa es una capacidad que comprende no solo la habilidad lingüística, gramatical, de producir frases bien construidas y de saber interpretar y emitir juicios sobre frases producidas por el hablante-oyente o por otros, sino que constará, por un lado de una serie de habilidades extralingüísticas interrelacionadas, sociales y semióticas, y por el otro, de una habilidad lingüística polifacética y multiforme. (p. 20)

De otra parte: “La competencia comunicativa comprende las aptitudes y los conocimientos que un individuo debe tener para poder utilizar sistemas lingüísticos y trans-lingüísticos que están a su disposición para comunicarse como miembro de una comunidad sociocultural dada” (Girón y Vallejo, 1992, p.14).

La competencia comunicativa se evidencia en la interacción eficiente que existe entre hombres y mujeres, que les ayuda a solucionar los problemas que se le presentan en la vida diaria y aprender a adaptarse a los diferentes entornos; ya sea profesional, laboral, educativo, familiar o emocional (Díaz et al., 2008). Para todo esto el ser humano necesita la comunicación, pero esa comunicación debe ser asertiva para que el impacto que se genere, sea positivo y efectivo:

Las TIC se pueden considerar potentes herramientas colaborativas ya que permiten generar espacios adecuados para la interacción y el intercambio, favorece la puesta en práctica de valores como la solidaridad y promueven nuevas estrategias de comunicación, colaboración y diálogo. (p. 163)

4.3.7 Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

Para entrar de lleno al concepto y según lo que expone Carneiro (2008), se argumenta que la transformación de la escuela en una sociedad que se transforma: “Las tecnologías de la información (TIC) son la palanca principal de innovaciones sin precedentes en el mundo contemporáneo” (p. 28).

Esto lleva a pensar sobre la importancia de la incorporación de las TIC en el quehacer pedagógico pues de esta forma se puede trabajar de manera altamente funcional, la motivación que los estudiantes demuestran al momento de utilizar dichas herramientas como parte de un aprendizaje significativo.

Siguiendo esta misma línea, Lugo y Kelly (2007) aseveran que:

El concepto de innovación con el de tecnología, resaltan que la innovación no implica solo la incorporación de recursos tecnológicos en las aulas. Significa una transformación cultural en la manera de gestionar y construir el conocimiento, en las estrategias de enseñanza, en las nuevas configuraciones institucionales, en los roles de los profesores y los estudiantes, e incluso en la manera creativa de pensar la educación, la tecnología y las escuelas. Todo proceso de cambio e innovación surge como respuesta a una necesidad, la detección y toma de conciencia de la existencia de problemas es un aspecto central que posibilita las innovaciones. De este modo, pueden pensarse como un acto deliberado de solución de problemas. Decimos que es una acción deliberada para resaltar su carácter no improvisado; para llevarla a cabo se necesita poner en práctica mecanismos de diagnóstico y de planificación (p. 124).

A partir de los referentes mencionados y desde la gestión que adelanta el MEN, en el que articula y define Innovación educativa con uso de TIC, como un proceso en el que la práctica educativa con la mediación de éstas tecnologías, se reconfigura para dar respuesta a una necesidad, expectativa o problemática; desde lo que es pertinente y particular de un contexto, propiciar la disposición permanente al aprendizaje y la generación de mejores condiciones en las realidades de los actores educativos. La innovación educativa cobra relevancia en su uso, apropiación y difusión en la, y por la comunidad educativa.

La innovación se da a través de cambios y surge como respuesta a una necesidad, por lo cual se piensa como una forma de solucionar problemas. En acuerdo con Díaz, Toscano y Carneiro (2008) las TIC son un acierto para la educación, sirven para transformar los espacios a la hora de difundir, afianzar y guiar el conocimiento, en efecto ayuda al fortalecimiento de los valores si en el momento de implementarlas se hace con un acompañamiento adecuado.

4.3.8 Las plataformas educativas

Partiendo de las premisas de Pérez, Arratia, Martín, y Galisteo (2009):

Las plataformas educativas constituyen la encarnación de los conceptos a los que se refieren las siglas LMS y LCMS. El sector *E-Learning* es tremendamente activo lo que se traduce en una multitud de plataformas educativas: *Atutor*, *Claroline*, *BlackBoard*, *BSCW*, *Moodle*, *IBT Server*, son algunos ejemplos; esta pujanza y variedad que en algún momento se puede considerar ineficiente ya que duplica esfuerzos en la creación de herramientas similares, ofrece sin embargo, un marco fuerte de competencia y rápido desarrollo que redundará de forma directa en la mejora de la calidad de los productos que se ponen a disposición de la comunidad educativa. (p. 41)

Una plataforma educativa se constituye en una herramienta física, virtual o una combinación entre éstas, que brinda la capacidad de interactuar con uno o varios usuarios con fines pedagógicos, se considera además, que contribuyen en la evolución de los procesos de enseñanza-aprendizaje, complementa o presenta alternativas a las prácticas de educación tradicional, en la actualidad, la mayor parte de las plataformas educativas son programas computacionales (software), o equipos electrónicos (hardware), para ello la plataforma debe de cumplir ciertos elementos y características para poder cumplir su objetivo, la cuales se agrupan de la siguiente manera (Pérez et al., 2009):

LMS (*Learning Management System*): es el punto de contacto entre los usuarios de la plataforma (profesores, estudiantes y empleados, fundamentalmente) (Pérez et al., 2009). Se encarga, entre otras cosas, de presentar los cursos a los usuarios, del seguimiento de la actividad del alumno, etc.

LCMS (*Learning Content Management System*): la cual engloba, aspectos directamente relacionados con la gestión de contenidos y la publicación de los mismos (Pérez et al., 2009). También incluye la herramienta de autor empleada en la generación de los contenidos de los cursos.

Herramientas de comunicación: para que los participantes de una actividad formativa puedan comunicarse y trabajar en común (Pérez et al., 2009), deben proporcionarse los mecanismos necesarios para ello (chat, foros, correo electrónico, intercambio de ficheros, etc.).

Herramientas de administración (Pérez et al., 2009): las cuales son esenciales para la asignación de permisos dentro de cada uno de los cursos, para poder controlar la inscripción y el acceso a las diferentes etapas del curso.

4.4 Estado del arte

Este apartado tiene como propósito dar las bases teóricas y prácticas sobre las concepciones acerca de cómo se dan las reacciones y relaciones entre la lectura, escritura, comprensión lectora y el uso que se está dando a las TIC en este espacio para la educación básica primaria. Con base en la lectura y análisis de trabajos de investigación científica documentados a través de libros y artículos de revistas especializadas, para describir, caracterizar, analizar e interpretar estas prácticas en el contexto colombiano. De igual manera, se ha de dar uso a los resultados obtenidos en las investigaciones aquí referenciadas como soporte para la formulación de propuestas para el presente estudio.

4.4.1 Reflexión de investigaciones

Teniendo en cuenta que hay una posición sistemática acerca de la enseñanza del lenguaje, de la lectura, de la escritura y la comprensión lectora, en la óptica de los procesos de formación docente llevados a cabo en Colombia y países de la región como Argentina, Chile, México, Perú, Venezuela, Ecuador y Paraguay desde 1996, y que ha sido realizado por la Red Nacional para la Transformación de la Formación de Docentes en Lenguaje (coordinada desde 2005 hasta septiembre de 2008 por M. Pérez Abril, y en la actualidad por Martha Cárdenas Giraldo y, en el ámbito latinoamericano por G. Rincón 2004/2008), permite reflexionar y discutir entre colectivos de profesores acerca de estas problemáticas en los diversos niveles del sistema educativo, que se verán reflejadas en las producciones editoriales reseñadas en la bibliografía de este estado del arte, en los seis talleres latinoamericanos que se programaron con el propósito de compartir experiencias y en el primer Coloquio Latinoamericano sobre Didáctica del Español como Lengua Materna.

De igual manera se tienen en cuenta las investigaciones desarrolladas en Colombia y otros países por reconocidos investigadores que a continuación se reseñan. Núñez y Donoso (2000), en su estudio realizan un análisis a los textos escolares de los niveles básicos y medios, para poder indagar si éstos proporcionan a los estudiantes situaciones de lectura que promuevan el desarrollo de estrategias de comprensión lectora. Los resultados del análisis dan cuenta que los textos escolares por lo general presentan falencias para el desarrollo de la comprensión lectora, puesto que, se especifican aspectos de conceptos y tipos de textos, en este sentido, el objetivo de la lectura y la evaluación se abordan de manera superficial o se encuentran ausentes; por tal razón, la comprensión lectora en las aulas de clases, se desarrolla de manera mecánica y sólo ciñéndose a lo que propone el libro escolar.

En paralelo, las herramientas tecnológicas y en especial las plataformas educativas permiten la estructuración, organización y sistematización de los procesos de enseñanza-aprendizaje, en este sentido Budnevich (2011), ejemplifica acerca de los usos y manejos para el diseño de un sitio en internet, que ayuda a mejorar el dominio de habilidades lectoras por medio de actividades y en colaboración diversos tipos textos y dificultad entre ellos; permite configurar diferentes niveles de conocimiento como puede ser, básico, medio y progresivo, a través de acciones lúdicas, bases temáticas o clases discursivas. Las páginas de internet favorecen la ejecución de habilidades de la comprensión lectora, alientan un proceso de investigación específico, facilitan el análisis del contexto en que se quiere trabajar, disponen de referencias claras sobre la lectura en general y sobre todo de la manera en que los estudiantes leen.

De igual forma, Coiro (2003, citada por López, 2010) manifiesta acerca de internet como un medio que “amplia e influye en el contexto sociocultural en el cual el lector aprende a leer, brindando oportunidades para colaborar, compartiendo y respondiendo a información entre

continentes, culturas e idiomas” (p. 18). Es decir, esta red informática es una puerta abierta, para que muchas personas compartan investigaciones, saberes y experiencias que permite al individuo contextualizar la información que requiere.

Así mismo el MEN (2013), plantea:

Para formar verdaderos lectores y escritores debemos entender que son procesos de pensamiento complejo que no se logran de la noche a la mañana y que por lo tanto se necesita un trabajo sistemático que tenga en cuenta edades, contextos socioculturales y el universo del niño y el joven. (p.19)

Se puede afirmar entonces: es de suma importancia que dichos textos sean contextualizados, de esta forma pueden llamar la atención de los estudiantes y generar en ellos el gusto por la lectura, así, podría contar con mayor significación la promoción de la comprensión lectora, entre el estudiantado. Cobran allí gran relevancia las experiencias propias del discente, para que éste pueda elaborar un marco de referencias y activar sus conocimientos previos, lograr el control de lo que está leyendo, pueda predecir lo que sucederá en el texto y acercarse así con mayor facilidad a la comprensión. Quien lee y comprende lo leído adquiere otras habilidades para hablar, escribir, interactuar con el otro de forma asertiva.

Hoy, es urgente generar en la escuela, espacios y recursos que sirvan de ayuda para los docentes a la hora de facilitar el proceso como concluye Pizarro (2008):

Existe un bajo nivel de comprensión lectora, lo cual se debe a que hay poco ejercicio para generar el hábito de lectura en las salas de clases, como también a la ausencia de talleres de lectura y la falta de bibliotecas especializadas y actualizadas que constituyen una debilidad para el desarrollo de la comprensión lectora tanto para el estudiante

como para el docente. La primera propuesta es que el docente promueva el hábito de la lectura, donde diversos recursos y estrategias específicas permitan alcanzar dicho fin. De esta forma el rol del maestro es fundamental, pues si éste es un buen lector, constituye un ejemplo hacia los estudiantes. La segunda propuesta necesita de escuelas poseedoras de espacios destinados al ejercicio de la comprensión lectora con apoyo y supervisión constante de los docentes, además contar con recursos para equipar las bibliotecas no sólo de libros específicos, sino de recursos tecnológicos que permitan modernizar y acercar a los estudiantes a nuevas fuentes de conocimiento. (p. 257)

Al respecto es pertinente decir que, la escuela no debe quedarse en el equipamiento de libros y recursos tecnológicos, resulta relevante que dichos implementos estén en las manos adecuadas, es decir, en personas capacitadas que puedan darle el uso correcto, docentes y bibliotecarios con conocimientos en contenidos digitales con los que puedan facilitar la comprensión. Personas que puedan examinar las formas de enseñar y transformar los procesos.

Para ello se propone que se debe profundizar y ser más enfático en las reflexiones y nuevas construcciones de los enfoques de la enseñanza para comprensión lectora (Pineda, Arango y Bueno, 2013) Los profesores requieren hacerse a recursos y estrategias que apoyen a los niños a crear los significado, que es distinto y está más allá de solo a reproducirlo.

Teniendo en cuenta que el ejecutar una lectura comprensiva es una habilidad para la vida, pues esta puede hacer más asequible el apoyo para el aprendizaje y construcción de pensamiento crítico y reflexivo, con el cual el ser humano aumenta la probabilidad de desempeñarse con mayor plenitud en diversos campos de su propio desarrollo integral como son el estudiantil, laboral y social; puesto que, es posible que las personas que leen de manera comprensiva, adquieren

habilidades para una toma de decisiones más acertadas frente a situaciones conflictivas, llegan a ser profesionales idóneos, que aportan ideas positivas en los contextos que se desempeñen.

En este sentido las competencias comunicativas (leer, hablar, escuchar y escribir) deben procurar iniciarse en los estudiantes a temprana edad (24 meses a 6 años). Según esta afirmación y con apoyo en Behjat, Bagheri y Yamini (2012, citados por Castro, Díaz, Robles, Rodríguez, et al., 2015), en una investigación en la que usan la tecnología para incentivar la comprensión lectora en Irán (Medio Oriente), la presentan no solo como un proceso, con un fin en sí mismo, sino también como catalizador (es decir que acelera el proceso, sin intervenir en el) de otras habilidades comunicativas, para proveer de información en una manera organizada e igualmente modelar los textos a construir por cuenta los aprendices.

En este sentido, quien cuenta con una óptima habilidad de comprensión lectora, puede procurar ser organizado en las otras dimensiones del ser, maneja altos niveles de construcción discursiva, cuenta con una visión amplia del mundo y, con la habilidad de forjar un pensamiento en continuo movimiento, puede abrirse múltiples caminos.

Aquí es necesario hacer referencia al hecho de que algunos docentes del ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de la educación básica primaria, momento en el que se enseña el abecedario, sacan poco provecho de la etapa donde los niños aprenden con más emoción y motivación. En estos espacios de enseñanza, por ejemplo, se dedican largos periodos a enseñar a leer con el método silábico, se aclara que no sea inconveniente, pues muchos estudiantes aprendieron y aprenden a leer con él; el énfasis que se busca introducir es que si éste se integra de forma correcta a la comprensión, podría ser renovado y darle una posición con más eficacia.

Ahora bien, si se complementa el método del silabeo a la comprensión textual, es decir, si desde el grado primero se trabaja la enseñanza de las letras a partir de textos contextualizados,

donde el estudiante pueda hacer comprensión para extraer de ahí lo que el docente le enseña, procura que sus discentes aprendan, podría lograr que esto se convierta en una mejor preparación temprana hacia habilidad comprensiva de textos. No se debe aislar la comprensión de la enseñanza del abecedario, siempre es bueno tener presente la premisa que leer es la mejor oportunidad para aprender.

Simultáneamente está el hecho, de que los maestros son los llamados a desplegar estrategias adecuadas para suscitar la comprensión lectora. Para aclarar esta afirmación Zavala (2008) plantea que en el desarrollo y éxito para la comprensión lectora está no correlacionado al estilo de aprendizaje, a la edad ni al sexo, sino en directa sintonía con la gestión educativa del docente, puesto que un estudiante con estilo determinado de aprendizaje, podría tener cualquier resultado en la comprensión de lectura, con base en los instrumentos que se le han entregado para su proceso.

Aquí vale decir, que está en manos de los maestros implementar diferentes herramientas motivadoras contextualizadas, como: canciones, poesías, poemas, rondas, a través de videos, imágenes, audios, entre otros, con los cuales se logre despertar y mantener la curiosidad, para así posibilitar la comprensión en los estudiantes. Tiburcio (2009) afirma que “Existe en los docentes la representación del texto como un proveedor de significados, también la importancia de la forma de leer, ya que según, éstos influyen en el desarrollo de la comprensión lectora” (p. 21). Puede decirse, entonces, que un texto como evidencia que se ha construido con inconsistencias ortográficas, faltantes de letras o aumento de las mismas en algunas palabras, hace impracticable su comprensión, puesto que, la lectura resultante es confusa motivo por el cual, se debería reconsiderar la artificial división entre lectura y comprensión, ya que según los docentes, en las actividades se deben desarrollar ambas (la unión de esta forma de la comprensión lectora con el

desciframiento del texto), al existir una separación entre lectura y comprensión, esta última se desarrolla de manera superficial, somera y de baja calidad, pues en las actividades sólo se existe y se mantiene las acciones de la decodificación del texto. Además, las actividades realizadas, suelen ser mecánicas y las preguntas incitan a respuestas literales; si solo eso es tenido en cuenta para las acciones en aula para la comprensión lectora, se omite una gran cantidad de procesos sobre información explícita, implícita, potenciación de la habilidad de retención y memorística.

En el estudio sobre la importancia de realizar una capacitación al profesorado para promover la utilización de estrategias para la comprensión y meta comprensión al interior del aula (Madariaga, Chireac y Goñi, 2009) la metodología utilizada consiste en fases previas a la intervención educativa, la aplicación concreta de la intervención en la realización y conexión entre las estrategias adquiridas con las experiencias previas y cotidianas del aprendizaje en la sala de clases. Los principales resultados plantean el mejoramiento de la comprensión gracias a la capacitación que permitió al profesor trabajar diversas estrategias para la comprensión lectora, y el enriquecimiento del vocabulario de los estudiantes, donde explica que a mayor vocabulario, mayor es el aprovechamiento del programa, el aumento de las puntuaciones de la comprensión lectora, y la motivación por parte del estudiantado, que influyó en el desarrollo de dicho programa para mejorar la comprensión y meta comprensión lectora.

Según Arcaya (2005), la comprensión lectora se desarrolla de manera distinta a una regularidad constante o por el hecho que aparezca una punto de divergencia, lo que ha sucedido es por la existente falta de recursos o materiales, que colaboren con el proceso de enseñanza-aprendizaje; de otro lado, el docente desarrolla la lectura desde la decodificación signos escritos y su avance hacia la comprensión del significado en lo leído es prácticamente nulo, como también lo son las situaciones de lectura al interior del aula. De ser distinto este ofrecimiento a los

estudiantes la oportunidad de aumentar sus conocimientos, de confrontar, argumentar y discutir varios perspectivas sobre un mismo texto sería de rico emprendimiento; a diferencia de lo anterior, lo que se sabe, percibe y evidencia es la no activación de la habilidad de interpretar y la de evaluar el texto y su contexto.

De esta forma, las estrategias utilizadas por los docentes se encuentran lejos de propiciar el desarrollo de las capacidades y habilidades cognitivas de los estudiantes para desempeñarse como lectores competentes, pues, se quedan muy cortas y son de escasa amplitud para aumentar las posibilidades de indagar sobre lo leído, es decir, se deja de lado el aporte que pueda hacer el lector. Arcaya (2005) propone una serie de estrategias que permitan proporcionar a los docentes un mejorado modelo para la enseñanza de la comprensión lectora que se base en los fundamentos psicolingüísticos y cognitivos de la lectura, algunas de las estrategias entregadas fueron: realizar inferencias, anticipaciones y predicciones; identificar párrafos como unidades organizativas del texto; seleccionar ideas principales de los párrafos; inferir significado de palabras desconocidas a partir de las claves del contexto; interpretar los elementos gráficos del texto como ilustraciones; relacionar el texto con situaciones de la vida cotidiana del estudiante. Cada una de estas estrategias, según Arcaya, permitiría desarrollar la comprensión lectora de manera globalizada, contextual e integradora, lo que facilitaría a los estudiantes obtener un aprendizaje significativo de la lectura.

Sin vacilación alguna, el problema más analizado o discutido es el de la comprensión lectora. Beuchat (1980) en su artículo, intenta abordar un aspecto metodológico en relación con la enseñanza básica y es el relacionado con el uso de la pregunta en el desarrollo de la comprensión lectora, alega que aunque los docentes cuentan con muchas técnicas para trabajar la comprensión de textos, el 100 % enfatizan en el uso de la pregunta y que solo varía la modalidad, algunos la usan en forma oral, otros hacen las preguntas en forma escrita a través de fichas individuales,

escritas en el tablero, entre otras. Se pudo comprobar que el 75 % de las preguntas apuntaban a lo literal de comprensión, por eso llegaron a la conclusión de que es muy necesario entrenar a los futuros maestros y los docentes actuales en el arte de hacer preguntas y en el diseño de estrategias y uso de técnicas variadas, además aclara que:

Si la técnica de preguntar es la más utilizada por los docentes, es necesario revisar la formulación correcta y efectiva de dichas preguntas, pues si entendemos la lectura como un proceso de pensamiento, se lograrán preguntas que provoquen y estimulen de manera ordenada el pensamiento infantil. (p. 30)

Se puede entender que el profesorado se limita a realizar preguntas literales a la hora de trabajar la comprensión. Sin duda, si se trata de promover la misma, no solo se puede generar a través de preguntas, se le puede plantear al niño con actividades atractivas como: diseñar un vestido al personaje del cuento que más le haya llamado la atención, escribir una trova al protagonista de la historia, comparar el relato con situaciones de su vida cotidiana, cambiar el final a la historia, redactar una carta al personaje malo del cuento, cambiar el título del texto, escribirlo en poesía, entre otras. Estas actividades podrían variar de acuerdo al contexto o a los gustos del estudiante.

Según Taboada (2006) en su artículo da a conocer su punto de vista en lo que concierne a la comprensión lectora; apunta a lo que en un momento expuso la autora Cecilia Beuchat (1980), la importancia de las preguntas en el desarrollo de la comprensión lectora; para ella, los niños son naturalmente curiosos y esto lo manifiesta habitualmente en la formulación de preguntas. Al preguntar sobre su entorno o sobre lo que aprenden, ellos expresan lo que saben y lo que desean saber. Y es allí donde la escuela debe aprovechar todo este conocimiento para que las preguntas

sean generadas por los mismos lectores de acuerdo al tema que van a leer, pues en pocas ocasiones se observa una formación en comprensión lectora por parte de los maestros.

A partir de lo anterior y tras un somero análisis se evidencia que el tipo de preguntas que se hagan antes y después de leer un texto, puede ser uno de los determinantes para dar cuenta si hay o no, una comprensión lectora; allí es donde el docente desempeña un papel importante para guiar el proceso entre sus estudiantes y con base en las preguntas que se realizan, se lleva a los niños al logro de sus objetivos, que es saber, si como lector ha comprendido o no el texto leído.

Con base en los años de experiencia y de acuerdo con la autora se observa que, se debe considerar con mayor énfasis las clases de preguntas (o cuestionamientos) que del o los estudiantes surjan, acerca del texto que van a leer, pues esto es útil para promover una comprensión lectora con profundidad.

Un primer punto relevante, es considerar las preguntas que van a realizarse a los alumnos antes de comenzar a leer. Es importante que el lector inicie su lectura planteándose alguna inquietud, algún objetivo, la búsqueda de un gusto por el ejercicio lector; el profesor, por lo tanto, deberá estimular en el niño el motivo para leer, para descubrir algo, deberá provocar expectativas (positivas por su puesto) y plantearse algunas conjeturas.

Según Dubois (1990):

El factor olvidado en la formación de docentes, hace un recuento sobre la importancia que tiene el capacitar al maestro en procesos de lectoescritura, ya que hay dos aspectos relacionados; el de la teoría por un lado y que se refiere a lo que el docente debe saber para orientar a cabalidad el proceso, y el de la práctica que se entiende como lo que el maestro debe hacer en la situación cotidiana de las clases. La práctica del maestro en los últimos años merece mucha atención debido al ejercicio equívoco de la misma; por

lo cual se tomó la decisión de elaborar nuevos planes en los programas de estudio que buscan una correcta formación de los futuros docentes y se tiene en cuenta las exigencias de los más recientes descubrimientos, con el fin de ayudar al docente a construir unas bases científicas solidas que le permitan comprender el proceso de la lectoescritura y de su aprendizaje en toda su profundidad. (p. 32)

Existe una creencia generalizada, de que el hacer es consecuencia natural del saber; lo que en parte es verdadero. El saber es una condición necesaria para el hacer, pero no es una condición suficiente, ya que se necesita de forma especial en el caso de la lectoescritura, es más allá que el maestro conozca el proceso desde afuera, sino que lo sienta y lo viva desde adentro. Cuando se desea comprender algo, es provechoso el que se procure su enseñanza con base en la experiencia viva es decir, lo que se retroalimenta del proceso de internalización desde el docente (o cualquier sujeto) para que sea comprendido desde su más cercana esencia; de igual manera, para comprender el proceso de la lectoescritura no se debe ser ajeno de él, es también tarea el que los docentes se introduzcan, se inserten en proceso de interiorización de la lectura, lo cual significa que debe ser transformada la percepción tradicional de lectores y escritores, solo así es posible conducir un verdadero proceso, sentirlo y por lo tanto comprenderlo.

Como se ha explicado, la comprensión lectora supone una actividad intelectual por parte de los niños, ya que, por medio de procesos cognitivos se intentan conocer, interpretar y comprender un texto, por distintos medios para su realización, es decir, tener la posibilidad de emplear estrategias de aprendizaje que se ajusten y ayuden a cumplir los objetivos de esta actividad. Si las estrategias implican un orden y meta cognitivas, de acuerdo con Solé (1996), éstas no pueden ser enseñadas como un manual que se aplica de forma mecánica y precisa, porque “lo

que caracteriza a la mentalidad estratégica es su capacidad para representarse y analizar los problemas y la flexibilidad para dar con soluciones” (p.6).

Se debe entender que el conocimiento de las estrategias por parte del niño, no se enfoca en la identificación de cada una de ellas, sino más bien en la capacidad de seleccionar la estrategia evaluarla y, si es necesario, modificarla según la actividad a desarrollar (Solé, 1996). De este modo, las estrategias deben ser enseñadas, pero no enfocar este aprendizaje en las mismas, sino en su utilización que debe tener relación con la actividad que se propone.

El lector comprende porque puede establecer relaciones significativas entre lo que ya sabe, ha visto o experimentado y lo que el texto le aporta; ya que si comprende lo que está escrito es porque puede ir relacionándolo con las cosas que ya conocía e integrar la información a sus esquemas previos. También comprendemos cuando el texto se deja leer, es decir; porque éste posee cierta estructura, sigue una lógica, es comprensible. Comprender es el paso de aprender a leer, a leer para aprender (p. 1).

La posición de Solé es muy acertada, es de vital importancia resaltar que la comprensión no solo se hace de textos que el mismo niño lee, sino también de textos que escucha leer a otros, representados a través de canciones, videos, audios, poemas, poesías, imágenes; en este sentido, después de una comprensión se puede aprender a leer, iríamos entonces del todo a las partes. Al llegar a este punto, sería comprender para aprender a leer. Pues un niño puede comprender textos, extraer de él el fonema, identificarlo y aprender a leerlo.

Jung y López (2003) indican que el modelo de destrezas: “Tiende a fragmentar la lectura y la escritura en unidades separadas, sin considerar los recursos lingüísticos del niño y los textos escritos disponibles en su ambiente” (p. 201).

En complemento, hay explicación de apoyo por parte de la investigación de Cáceres et al. (2012) acerca del modelo que se aplica y realiza de manera aislada; la lectoescritura es una fase del lenguaje de características para ser aprendido por medio de una enseñanza organizada y paulatina, es decir, es un paso a paso de acuerdo al desarrollo de destrezas y fortalezas en el niño; éstas pueden ser estructuradas en ciclos continuos de aprendizaje, por este proceso deben pasar todos los alumnos, con el fin de progresar desde las configuraciones más simples a las más complejas.

Si bien se rescata el hecho de un proceso de enseñanza-aprendizaje de manera estructurada, es una contradicción, pues, la enseñanza de la lectura no debe ser aislada en ninguna medida del texto en su totalidad, es decir, será poco procedente separar y fragmentar el aprendizaje de la misma, abriendo así la posibilidad de dejar de lado los recursos lingüísticos en el niño o su contexto; aquí lo realmente factible sería unir la comprensión a la enseñanza de las letras.

El rol del profesor consiste en ser una dirección respecto la presentación de las secuencias estructuradas que los estudiantes puedan y deban aplicar. En este sentido, la comprensión del significado es uno de los fines de las habilidades de la lectura y la escucha activa; la expresión del significado es uno de los modos en que se expresa el aprendizaje del habla y la escritura.

Para avanzar en esta investigación, es importante anotar lo expuesto por Martínez y Rodríguez (2011) quienes afirman:

En el mundo actual donde el auge de las TIC ha permitido acortar distancias, se ha popularizado el término ‘aldea mundial’, gracias a que los celulares, computadores, IPOD, PDA, y otros, son de uso común, y todos con conexiones a internet. Lo cual muestra que la sociedad de hoy no es la misma que la de hace 100 años y por lo tanto la educación tampoco debe serlo. De ahí que las TIC, deben ser incluidas en el currículo de las

instituciones y debe reflejarse realmente en la práctica educativa, desde todas las áreas y no solo como un asignatura aislada. Ya que muchos casos se utiliza el computador como una simple máquina de escribir, solo que con más funciones. (p. 20)

Como se indicó en el apartado anterior, en los establecimientos educativos el uso pedagógico de las TIC es poco y para que se dé su eficacia, éstas deben utilizarse como un medio y no como un fin; es decir, como instrumentos que puedan mediar los procesos de aprendizaje, a través del cual el maestro las asocie a estrategias innovadoras que faciliten la comprensión.

En este mismo sentido Coll, Mauri y Onrubia (2008) concluyen en este caso, lo que se persigue mediante su incorporación a la educación escolar, es aprovechar la potencialidad de estas tecnologías para impulsar nuevas formas de aprender y enseñar.

Es por ello es que se resalta la importancia de implementar estrategias que apunten al uso pertinente de las TIC, para llevar a cabo una metodología práctica, con el fin de generar un nuevo, optimo y eficaz aprendizaje.

Es así como Marquès (2008; 2010), afirma que integrar las TIC en el aula debe proveer que éstas lleguen a ser un instrumento de calidad potentemente cognitivo y que sea capaz de mejorar la inteligencia, y favorecer las hazañas del aprender.

La premisa en sí, da apertura al abordaje de las tecnologías de la información y la comunicación para ser usadas en la transformación de acceso y mejoramiento al conocimientos, y puesto al servicio de los niños, ya que han demostrado ser recursos muy poderosos para optimizar el desarrollo de sus habilidades de razonamiento y resolución de problemas de la vida cotidiana,

así como llevar a la práctica su autonomía en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que reconoce las TIC como el medio, no como el fin:

La llegada de las TIC al sector educativo viene enmarcada por una situación de cambios (cambios en los modelos educativos, cambios en los usuarios de la formación, cambios en los escenarios donde ocurre el aprendizaje), que no pueden ser considerados al margen de las transformaciones que se desarrollan en la sociedad relacionadas con la innovación tecnológica, con los cambios en las relaciones sociales y con una nueva concepción de las relaciones tecnología-sociedad, que determinan las relaciones tecnología-educación. (Salinas, 2008, p. 131)

Para hacer significativos dichos cambios, en calidad que los docentes se apropien de las TIC y reconozcan el contexto, es necesario incurrir en dicha apropiación, puesto que el uso de ellas se convierte en algo frecuente en la sociedad presente. Los maestros deben procurar ir a tono con estos usos tecnológicos; se puede llegar a deducir que para la educación es algo imprescindible pues la tecnología es parte de las relaciones humanas mismas. Podría asegurarse que si hay apropiación de las TIC se ha de lograr convertirlas en una de las competencias clave para la mayoría de personas, gracias a éstas es posible el estar informado casi que al instante, se poder hacer uso de la mismas para formación en procesos de manera genérica, se posibilitan y cristalizan las transformaciones en el entendido que impactan la experiencia y la vida cotidiana, se puede instruir a través de ellas, se puede llegar a grados de control para evitar situaciones que pueden ser riesgosas, se logra concertar, persuadir y muchas veces gracias a las TIC se permite la expresión de creaciones únicas, se logra aclarar dudas y forman pensamientos con mayor libertad y también es posible convivir mejor entre semejantes con un adecuado y ético usos.

Respalda la anterior afirmación Marcelo (2000, citada por Sánchez, Boix y Jurado, 2009) quien ha enfatizado al respecto que:

Una ciudadanía activa no puede construirse con sistemas educativos obsoletos en cuanto a su organización y estructura tanto didáctica como curricular. Unos sistemas escolares que siguen anclados en los principios de selección y clasificación, donde se asume que los alumnos llegan a las escuelas con deficiencias que las escuelas deben arreglar; que el aprendizaje tiene lugar en la cabeza y no en el cuerpo en su conjunto; que todos aprenden o deberían aprender de la misma forma; que el aprendizaje tiene lugar en las aulas, no en el mundo; que hay chicos listos y torpes y que eso es inevitable; que el conocimiento es por naturaleza fragmentado, que la escuela comunica la verdad, y que el aprendizaje es principalmente individualista y la competición acelera el aprendizaje. (p. 184)

Dentro de este marco ha de considerarse a Domingo y Fuentes (2010) quienes de acuerdo con esta misma lógica afirman:

Como profesores del siglo XXI tenemos alumnos que son nativos digitales, aunque una gran mayoría de profesorado seamos inmigrantes digitales. A la vez, como profesores profesionales (nativos o inmigrantes digitales) debemos responder a las necesidades de una sociedad tecnológica, de una sociedad en red, y de una escuela que está inmersa en la sociedad de la información y la comunicación. (p.172)

Aunque, no se demerita la importancia a la educación tradicional como sistema y como referente histórico en la construcción y enseñanza del conocimiento, existen hoy por hoy muchas

y variadas actividades significativas que utilizadas en conjunto con los aportes y avances de las TIC, pueden dar muy buenos resultados en la educación actual. La presente investigación adopta lo anteriormente expuesto, ya que el compromiso de la profesión docente se debe permitir actos pedagógicos para el surgir de una metamorfosis, en la medida en que se proporciona a los estudiantes ambientes educativos en los que puedan desarrollarse de forma positiva.

Marquès (2008; 2010) apunta a seis claves para el éxito de una buena integración de las TIC como se sintetizan a continuación:

1) Promover el montaje de infraestructuras tecnológicas en las salones de clase, en los municipios y ciudades, en la vivienda; en caso de no disponer de algunas TIC adecuadas, es más precaria la integración de éstas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, por ende el estudiante obtendrá la competencia digital de manera poco o nulamente adecuada.

2) Contar con recursos digitales de respaldo. Tanto en su componente físico (Hardware), como el de programación digital (Software), han de estar en sintonía para el desempeño propio de las actividades, es así como se posibilita los aprendizajes esperados. Es necesario impartir estrategias para la búsqueda, análisis e integración de recursos informáticos para las actividades de aprendizaje.

3) Organizar y hacer montajes de redes para el acceso de las TIC; tanto el mantenimiento como la coordinación son requeridos para facilitar la integración óptima de las TIC.

4) Contar con el decidido y continuo apoyo del equipo de dirección responsable de la comunidad educativa. La actualización firme y contundente que es directa de los equipos quienes dirijan el centro educativo; estas acciones impactarán en la evolución en cuanto desarrollo desde y las competencias para el manejo de las TIC.

5) Dar continúa capacitación al profesorado, haciendo énfasis en lo que se denominaría resistencias por cambios generacionales; se refiere a aquellas circunstancias que propician el que se trunquen las iniciativas y la creatividad, poniendo límites al desarrollo de proyectos de esta envergadura. Se debe hacer mención de estas resistencias hacia acciones para el uso de las TIC, puesto que condicionan y restringen proyectos que supongan el uso de medios o recursos tecnológicos, para el desarrollo de propuesta novedosas; no se debe dejar de lado que para la sociedad actual, los cambios vertiginosos son ampliamente del terreno de las TIC, por ello la necesidad entre el estudiantado, con plena consciencia que esta al interior de contexto socio-económico, tecnológico, de continua aceleración de cambios (en los que se desenvuelven en medio de infraestructuras y recursos digitales) se entiende que es una condición necesaria, mas no suficiente para lograr la integración de las TIC. Debe coexistir una formación que procure y mantenga el equilibrio.

6) Evidenciar la disposición de los docentes ante el uso didáctico de las TIC. En este presente, en el que las TIC se usan con frecuencia exponencial, puede llegar a ser determinante las relaciones que se le den y el guiar la misma para sacar su máximo provecho. En algunas instituciones se da el uso de estas herramientas como manera de hacer más amenas las acciones magistrales, sin embargo, se deben mayores esfuerzos para darle uso de manera contingente y de acompañamiento a las acciones pedagógicas.

Aviram (2002) identifica tres posibles reacciones en los centros docentes para adaptarse a las TIC y al nuevo contexto cultural.

- a) Escenario tecnócrata. Las escuelas se adaptan al realizar pequeños ajustes: en primer lugar la introducción de la "alfabetización digital" de los estudiantes en el currículo para que utilicen las TIC como instrumento para mejorar la productividad en

el proceso de la información (aprender SOBRE las TIC) y luego la utilización de las TIC como fuente de información y proveedor de materiales didácticos (aprender de las TIC).

b) Escenario reformista. Se dan los tres niveles de integración de las TIC (aprender SOBRE las TIC y aprender DE las TIC), además se introducen en las prácticas docentes, nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje constructivistas que contemplan el uso de las TIC como instrumento cognitivo (aprender CON las TIC) y para la realización de actividades interdisciplinarias y colaborativas. Para que las TIC desarrollen todo su potencial de transformación (...) deben integrarse en el aula y convertirse en un instrumento cognitivo capaz de mejorar la inteligencia y potenciar la aventura de aprender.

c) Escenario holístico: los centros llevan a cabo una profunda reestructuración de todos sus elementos. La escuela y el sistema educativo no solo tienen que enseñar las nuevas tecnologías, no solo tienen que seguir enseñando materias a través de las nuevas tecnologías, sino que estas nuevas tecnologías, aparte de producir unos cambios en la escuela, producen un cambio en el entorno y, como la escuela lo que pretende es preparar a la gente para este entorno, si éste cambia, la actividad de la escuela tiene que cambiar (p. 22).

Desde el MEN (2012), se ha desarrollado una estrategia a nivel nacional para poner en marcha el uso de recursos educativos de carácter digital y abiertos, denominados REDA. Los objetivos de las mismas son modernizar y enriquecer las condiciones para un acceso público al conocimiento y la información entre las instituciones de educación superior para el fortalecimiento

de los alcances de las comunidades educativas de éstas instituciones, promover acciones de cooperación, vistas como una cultura en el uso y compartir de recursos educativos que aporte directa o indirectamente a mejorar la calidad de la educación.

La publicación acerca de los recursos educativos digitales abiertos, es el producto de un proyecto encabezado por el MEN, con el apoyo de especialistas nacionales e internacionales, con delegados de instituciones de educación superior (MEN, 2012). Hace un compendio de los últimos precedentes locales así como globales sobre este tema, afianza pactos en materia conceptual y lo deja establecido. Este adelanto es poner en marcha la continuidad del acuerdo nacional, en favor de promover acceso público al conocimiento, una característica esencialmente preferente y estratégica, para reforzar la educación de calidad.

En el presente es incuestionable que las TIC han desempeñado y seguirán desempeñando un papel central y crítico para robustecer la capacidad en los diferentes sistemas educativos con el fin de renovar y modernizar la calidad educativa (MEN, 2012). Este es el argumento con el cual prevalece la continuidad con el objetivo de mejorar:

(...) las condiciones y los servicios de la infraestructura tecnológica nacional y promover su apropiación y uso por parte de las comunidades educativas, inicialmente desde el Programa Nacional de Uso de Medios y TIC (2003 – 2011) y, actualmente, a través de la consolidación del Sistema Nacional de Innovación Educativa con Uso de TIC, que lidera la Oficina de Innovación Educativa con uso de Nuevas Tecnologías.
(p. 19)

En esta misma línea, una característica importante para impulsar el uso educativo de las TIC es la creación de contenidos digitales, los cuales se constituyen dentro de un orden estratégico

donde cobran relevancia, puesto que por medio de éstos se coopera al cierre de la gran brecha de acceso a la información, se fomenta el acceso público y abierto al conocimiento, se incrementa la capacidad nacional para la producción , en relación con la ciencia y la tecnología, se vigoriza el ámbito de la cooperación y colaboración para la obtención y administración de contenidos educativos (MEN, 2012), se afirma la oferta nacional respecto los recursos educativos digitales y se aumenta el “desarrollo de la capacidad de acceso, uso y reutilización de los contenidos por parte de las comunidades educativas” (p. 19).

5. Metodología

Este trabajo de grado se realiza con una metodología cualitativa de corte descriptivo y exploratorio, pues su objetivo es describir las practicas didácticas mediadas por TIC y explorar contenidos digitales, que utilizan los docentes del ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de la educación básica primaria, para promover la comprensión lectora.

La metodología elegida es de tipo cualitativa, pues sus características permiten “aportar valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos” (Goetz, 1988, pp. 43).

Para ello se utilizarán las siete (7) fases de investigación cualitativa sugeridas por Goetz y LeCompte (1988) que se describen a continuación.

5.1. Fases de la Investigación

5.1.1 Foco y finalidad del estudio

Esta investigación centra su atención en el análisis del uso de las TIC y sus posibles estrategias didácticas en la práctica docente para promover la comprensión lectora, en la cual se explorarán, analizarán y propondrán estrategias pedagógicas y herramientas de contenido digital para la práctica docente.

5.1.2 Modelo de investigación

La investigación que se ha desarrollado es de tipo cualitativo y con las características correspondientes a lo descriptivo-exploratorio, igualmente esta ha de permitir analizar el uso de las TIC en relación con práctica docente del ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de la educación

básica primaria, de las I.E. Colombia, Luis Carlos Galán y Villa Nelly, del municipio de Carepa, Antioquia. Con ello se busca que se faculte la promoción de la comprensión lectora, con el impacto que tiene la interpretación y significado del uso de las TIC para tales fines, y como dicha interpretación es tal vez susceptible de retroalimentación por parte de los sujetos de esta investigación las prácticas de enseñanza de los docentes de la formación de básica primaria, se caracterizarán según el uso que hacen de las TIC en esas prácticas, para hacer emerger el sentido, las motivaciones, las intenciones y expectativas de sus acciones en el contexto escolar.

5.1.3 Selección de muestras

La estrategia para la selección de los sujetos de estudio se hizo teniendo en cuenta el objetivo de la investigación, que es describir las prácticas didácticas mediadas por TIC que utilizan los docentes de básica primaria para promover la comprensión lectora. Para ello se utilizaron los siguientes criterios:

a) Docentes de básica primaria del ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de la educación básica primaria, debido a que esta es la etapa donde los niños aprenden con mayor facilidad, y reflexionar sobre el uso de las TIC como estrategia didáctica, resultará interesante puesto que vivimos en un siglo donde la globalización tecnológica ocupa un espacio especial en la sociedad, específicamente en los estudiantes que se forman en las escuelas.

b) Docentes nombrados en propiedad y provisionales: debido a que algunos maestros con calidad de nombramiento, de alguna manera u otra es posible que tiendan a mayor sentido de pertenencia por el trabajo que realizan en el aula con sus estudiantes y porque tienen mayor probabilidad de permanencia continua en la institución educativa, generando un compromiso de mejoramiento en la calidad de la educación en su sitio de trabajo, sin embargo y dado las actuales

condiciones labores del sector estatal, también se vinculan a este estudio los docentes con otra clase de contrato laboral en las instituciones educativas.

c) Experiencia docente: se asumió este criterio de selección porque se consideró la experiencia del docente de básica primaria, teniendo en cuenta que en la metodología empleada en esta investigación es de vital importancia el contexto, y por ello los docentes con mayor experiencia en la educación básica primaria pueden aportar datos relevantes para la investigación. Se considera, además, que los docentes con más experiencia deben tener mayor apropiación de la malla curricular en el área específica de lengua castellana, pues es posible que contribuyeran en su construcción y tienen mayor claridad en cuanto al por qué se debe facilitar y promover la comprensión lectora, en el ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de la educación básica primaria.

d) Docentes que quieran participar de forma voluntaria: será relevante la disposición del maestro, por ello, los docentes sujetos de estudio serán convocados para aportar a la investigación de manera voluntaria a través del diálogo personal y de forma escrita, de este modo garantizar una comunicación fluida y que los datos proporcionados por ellos sean explícitos y descritos en profundidad, factor esencial para el logro de los objetivos propuestos en la investigación.

e) Experiencia del investigador y roles del investigador: La investigación es realizada por docentes de la básica primaria y estudiantes de la Maestría en Tecnologías de la Información y la Comunicación, de la Universidad Pontificia Bolivariana. Las docentes investigadoras conocen cada una de sus instituciones educativas en todos sus componentes, lo que hace posible un nivel de análisis en este proceso investigativo.

5.1.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de información

Los datos fueron recolectados al aplicar las técnicas de análisis de contenidos digitales, encuestas, entrevistas, observación; este último desarrollado en dos momentos (observación de clase y taller experimental).

5.1.4.1 Instrumento 1. Exploración y análisis de contenidos digitales

Para la exploración y el análisis de contenidos digitales se elaboró una ficha a partir de la elaborada por el profesor Pere Marquès Graells (2008; 2010), de España, que se presenta a continuación pero que fue adaptada de acuerdo a la necesidad y pertinencia de la investigación.

Tabla 1.

Ficha para catalogar y evaluar propuestas didácticas de contenidos digitales

FICHA PARA CATALOGAR Y EVALUAR PROPUESTAS DIDÁCTICAS DE CONTENIDOS DIGITALES ©Pere Marqués-UAB/2001					
Dirección URL: FECHA: Título del espacio web: Sección: Autores/Productores:					
TIPOLOGÍA: PROPÓSITO: LIBRE ACCESO: ☐ SI ☐ NO					
Presentación: Contenidos que se presentan: Mapa de navegación: Destinatarios:					
Requisitos técnicos: (hardware y software)					
ASPECTOS FUNCIONALES. UTILIDAD <i>marcar con una X, donde proceda, la valoración</i>					
	1	2	3	4	5
Relevancia, interés de los contenidos y servicios que ofrece					
Claridad de uso e instalación de los visualizadores					
Posibilidades de lengua					
Múltiples enlaces					
Créditos:					
ASPECTOS TÉCNICOS Y ESTÉTICOS					

	1	2	3	4	5
Entorno audiovisual: presentación, pantallas, sonido, letra					
Elementos multimedia: calidad, cantidad					
Navegación					
Calidad y estructuración de los contenidos					
navegación por las actividades					
ASPECTOS PSICOLÓGICOS					
	1	2	3	4	5
Capacidad de motivación, atractivo, interés					
Adecuación a los destinatarios de los contenidos, actividades.					
VALORACIÓN GLOBAL DE LA PÁGINA WEB					
	1	2	3	4	5
Calidad Técnica					
Atractivo					
Funcionalidad, utilidad					
Accesibilidad					
PROPUESTA DE APLICACIÓN DIDÁCTICA					
Posibles usuarios:					
Principales aportaciones educativas de la página:					
Actividades que realizarán los estudiantes con la web:					
VALORACIÓN DE LA PROPUESTA DE APLICACIÓN DIDÁCTICA					
	1	2	3	4	5
Capacidad de motivación, atractivo, interés					
Adecuación a los destinatarios de los contenidos, actividades.					
Uso de recursos didácticos: síntesis, organizadores					
Fomento del autoaprendizaje. Iniciativa, toma decisiones					
Enfoque aplicativo/ creativo de las actividades					
Trabajo cooperativo					

Interacción con otros usuarios					
OBSERVACIONES					
Dificultades y limitaciones a considerar:					

Nota: Fuente del diseño, Marqués (1999) Los espacios web multimedia: tipología, funciones.
<http://peremarques.pangea.org/tipoweb.htm>

La ficha adaptada, la aplicamos a una selección de veinte (20) productos a partir de una curaduría de contenido, la cual, según Weisgerber & Butler (2012), consiste en que los educadores deben realizar los ejercicios de selección, edición, creación, acomodación, repartición y participación de los segmentos del material y herramientas, que han pasado por estos procesos y todos aquellos elementos que formen parte de la condiciones necesarias y suficientes en la educación con apoyo en las TIC. Sin duda alguna éstos han de ser decisivos para la discusión y conclusiones de la investigación.

Tabla 2.

Ficha de registro de páginas

Página	Dirección Web	Comentario	Cumple /No Cumple

Nota: Fuente del registro elaboración propia

5.1.4.2 Instrumento 2. Encuestas aplicadas a los docentes

Las encuestas que trabajamos con los docentes, fueron una herramienta que para Trespalacios, Vázquez y Bello (2005):

Son instrumentos de investigación descriptiva que precisan identificar a priori las preguntas a realizar, las personas seleccionadas en una muestra representativa de la población, especificar las respuestas y determinar el método empleado para recoger la información que se vaya obteniendo. (p. 96)

El cuestionario de 21 preguntas se aplicó a los 27 maestros de las Instituciones Educativas: Colombia, Luis Carlos Galán y Villa Nelly.

Tabla 3.

Modelo de cuestionario aplicación a los docentes de las tres instituciones educativas.

Cuestionario de la encuesta para los docentes	
I. INFORMACIÓN GENERAL	
Nombre de la Institución educativa _____	
1.	¿Cuál es su nivel de formación profesional? NS ____ PRE ____ ESP ____ MAG ____ Otro ____ ¿Cuál? _____
2.	¿Cuál es su tipo de nombramiento?: propiedad ____ provisional ____
3.	¿Cuántos años de experiencia tiene como docente? _____
4.	¿Cuál es su área de ejercicio docente?: _____
II. INFORMACIÓN ESPECÍFICA	
5.	¿Practica usted hábitos de lectura? SI ____ NO ____
6.	¿Con qué frecuencia realiza actividades de lectura?: _____
7.	¿Qué tipos de textos lee? informativos ____ narrativos ____ explicativos ____ argumentativos ____
8.	¿En qué formato lee? Textos digitales ____ Textos impresos ____
9.	¿Promueve en los estudiantes hábitos de lectura? SI ____ NO ____
10.	¿De qué forma promueve en los estudiantes hábitos de lectura?: _____
11.	¿Con qué frecuencia promueve en los estudiantes hábitos de lectura?: Diario ____ cada dos días ____ semanal ____ cada 15 días ____ mensual ____
III. INFORMACIÓN EN CONTEXTO DE INVESTIGACION	
12.	¿Con qué herramientas tecnológicas cuenta la I.E. donde usted labora?
13.	¿De cuáles hace uso en su proceso de enseñanza?
14.	¿Con qué frecuencia utiliza las herramientas tecnológicas disponibles en su institución?: Diario ____ cada dos días ____ semanal ____ cada 15 días ____ mensual ____ anual ____
15.	¿Posee habilidades en el manejo de las herramientas tecnológicas?: bien ____ regular ____ no las maneja ____
16.	¿Qué opina usted sobre la incorporación de las TIC en el aula? Está de acuerdo ____ en desacuerdo ____ ¿por qué? _____
17.	¿En qué área o asignatura específica utiliza las TIC?: _____
18.	¿Qué herramientas pedagógicas mediadas por TIC, utiliza usted para promover la comprensión lectora en sus estudiantes?
19.	¿Qué herramientas tecnológicas utiliza usted para promover la comprensión lectura en sus estudiantes?
20.	¿Desde su área de enseñanza promueve, programa y ejecuta actividades que fomenten en los estudiantes hábitos de lectura?
21.	¿Utiliza recursos audiovisuales, imágenes, videos o presentaciones entre otros, para desarrollar su práctica docente?

Nota: Fuente del cuestionario, elaboración propia

Para la elaboración de la pregunta 7 del cuestionario anterior, se tomó como referencia el documento del MEN Serie Lineamientos Curriculares Lengua Castellana 1998. Pag.80. Clasificación de los tipos de textos.

5.1.4.3. Instrumento 3. Entrevista para los docentes de Lengua Castellana

La entrevista se diseñó con el fin de explorar, analizar y proponer, el uso de las TIC en la práctica docente y sus posibles estrategias didácticas para promover la comprensión lectora, para ello se debe tener en cuenta la interacción que se genera entre docentes y estudiantes a través de estas herramientas tecnológicas, por lo que se consideran conceptos como: comprensión lectora, TIC en el aula, práctica docente, posibilidades y estrategias didácticas.

El sujeto hablante, a partir de la práctica discursiva enuncia lo que para él tiene sentido de acuerdo a sus marcos de reflexión, interpretación y a su grado de implicación en las situaciones en las que se encuentra inmerso en el día a día. (Criado, 1998. P.60)

Tabla 4.

Modelo de entrevista aplicado a los docentes de las tres instituciones educativas.

Entrevista para los docentes
Pregunta 1: se le pregunta a los docentes qué entienden por TIC, su uso y de qué manera intervienen estas en la educación.
Pregunta 2: ¿qué piensan los docentes del uso de las TIC en la práctica de enseñanza?
Pregunta 3: se le pregunta a los docentes sobre los tipos de herramientas digitales que utilizan en la enseñanza de la comprensión lectora.
Pregunta 4: se le pregunta a los docentes sobre los tiempos, donde hace uso de las TIC, para su práctica de enseñanza.
Pregunta 5: ¿por qué es importante el uso de las TIC en la práctica docente?

Nota: Fuente de la entrevista, elaboración propia.

5.1.4.4. Instrumento 4. Observación

La aplicación de este instrumento permitió evidenciar las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes para promover la comprensión lectora; para ello se utilizó la observación como método de recolección de información, según Stake (1999), esta clase de fuente de información registra cada acontecimiento, comprobando cada suceso o situación que pasa por el sujeto.

La observación se llevó a cabo en dos momentos:

- Momento 1: Observación de clase, la cual se aplicó a ocho maestros del ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de la educación básica primaria, de las Instituciones Educativas Colombia, Luis Carlos Galán y Villa Nelly.
- Momento 2: Taller experimental en el cual se pretendía observar el comportamiento de los docentes al momento de trabajar con herramientas tecnológicas.

Instrumento de observación de la práctica docente. De acuerdo con cada afirmación, seleccione la opción que más se ajusta a la labor desarrollada por el docente; asignando uno de los siguientes valores a cada afirmación Si o No.

Tabla 5.

Modelo de observación aplicado a los docentes de las tres instituciones educativas

Departamento de Antioquia Municipio de Carepa		
Institución educativa: _____ Duración de la clase _____		
Docente: _____ Grado ____ Área: _____		
Aspectos a observar		
GESTIÓN DE AULA	SI	NO
1. Promueve la comprensión lectora, a partir de la temática planteada, de acuerdo a los estándares de competencias.		
2. Hace preguntas, que lleven a los niños realizar análisis para la comprensión de la temática planteada.		
Aspectos a observar		
USO DE MATERIALES	SI	NO

3. Los niños tienen contacto con herramientas TIC (Computador, Tablet, laptop), durante el desarrollo de la clase, haciendo uso didáctico de las mismas para facilitar su aprendizaje.		
4. Durante la utilización de las herramientas tecnológicas, se evidencia el uso de contenidos digitales, con los que se promueven la comprensión lectora.		
Aspectos a observar		
CLIMA DE AULA	SI	NO
5. Los estudiantes se muestran activos y cumplen con las actividades al momento de trabajar con herramientas TIC.		
6. El uso de las TIC favorece la disciplina en el aula		

Nota: Fuente del formato de observación docente, elaboración propia

5.2. Paso a paso metodológico

Tabla 6.

Paso a paso metodológico

Etapas	Actividades	Objetivos	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N
Sensibilización	Socialización y solicitud de permiso ante la administración de las instituciones educativas: (Colombia, Luis Carlos Galán y Villa Nelly) para iniciar el proceso de aplicación de instrumentos y recolección de datos.	Analizar estrategias didácticas que se puedan convertir en contenidos digitales, para la práctica docente, que promuevan la comprensión lectora en los estudiantes del ciclo 1(primer, segundo y tercero) de la educación básica primaria.											
	Reunión y socialización con los docentes de las instituciones educativas: (Colombia, Luis Carlos Galán y Villa Nelly) para iniciar el proceso de aplicación de instrumentos y recolección de datos.												
	Aplicación de instrumentos para la recolección de información.												
Aplicación de instrumentos	Observación de las estrategias pedagógicas basadas en TIC utilizadas por los docentes.												
	Identificación de las herramientas TIC utilizadas para promover la comprensión lectora.	Explorar recursos educativos digitales, para la práctica docente, que faciliten la comprensión lectora, en los estudiantes del ciclo 1(primer, segundo y tercero) de la educación básica primaria.											
	Aplicación de encuestas para revisar las habilidades y destrezas de los docentes en el manejo de las herramientas TIC.												
	Identificación de los recursos tecnológicos utilizados para la práctica pedagógica y mejorar ejercicio docente.												
Proyección	Creación de estrategias basadas en TIC que fortalezcan el ejercicio docente.	Crear una propuesta pedagógica con herramientas de contenido digital, para la práctica docente que permitan mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del ciclo 1(primer, segundo y tercero) de la educación básica primaria.											
	Innovación en herramientas y recursos tecnológicos que permitan un mejoramiento en la comprensión lectora de los estudiantes.												

Nota: Fuente paso a paso metodológico, elaboración propia

5.2.1 Socialización y solicitud de permiso ante la administración de las instituciones educativas: (Colombia, Luis Carlos Galán y Villa Nelly) para iniciar el proceso de aplicación de instrumentos y recolección de datos.

Se realizó una reunión con los rectores de las tres I.E, en la cual se exponía en términos generales las bondades del anteproyecto de investigación, la forma como este puede incidir de manera positiva en los docentes para que mejoren sus estrategias de enseñanza y a la vez estos resultados se reflejen en las diferentes pruebas del conocimiento, tanto internas como externas. Finalmente se concertó el cronograma de actividades a realizar con los docentes, a partir de las necesidades evidenciadas en el planteamiento del problema y en la formulación de objetivos.

5.2.2. Reunión y socialización con los docentes de las tres instituciones educativas

Posteriormente se socializó con los docentes el anteproyecto y el cronograma de actividades concertado con los rectores de las tres I.E. Se les explicó la metodología de trabajo y las técnicas de recolección de información a utilizar durante este proceso, las cuales le permitirán a las investigadoras, tener una visión general del tema en cuestión y conocer a fondo el sentir de los docentes, especialmente en las estrategias utilizadas para promover la comprensión lectora en sus estudiantes, a través del uso pedagógico de las TIC.

5.2.3 Identificación de los recursos tecnológicos utilizados para la práctica pedagógica y la mejora del ejercicio docente, en la comprensión lectora.

Se realizó un rastreo minucioso de sitios web, de los cuales 20 fueron objeto de aplicación de la ficha del profesor Marquès Graells (2008; 2010), la cual, se adaptó de acuerdo a las necesidades de la investigación, de esas 20 fichas analizadas se escogieron las siete (7) mejor

evaluadas que fueron presentadas en el análisis de resultados, las cuales cuentan con variadas estrategias para promover la comprensión lectora y dan pautas a los docentes para crear clases divertidas y colaborativas.

5.2.4 Aplicación de encuesta como instrumento para la recolección de información

Para la recolección de la información, se utilizó la encuesta como instrumento de investigación descriptiva que permitió realizar preguntas a las docentes seleccionados en una muestra representativa de la población, en la cual se hicieron 21 preguntas a 27 maestros de las Instituciones Educativas Colombia, Luis Carlos Galán y Villa Nelly. Estas apuntaban a conocer los conceptos que tenían los docentes sobre el uso pedagógico de las TIC, aplicadas a su quehacer docente y que estas a su vez permitieran promover la comprensión lectora en sus estudiantes.

5.2.5. Aplicación de entrevista como instrumento para la recolección de información

El instrumento que se aplicó para la recolección de información fue una entrevista con cinco (5) preguntas abiertas, las cuales fueron recolectadas en audio y en formato escrito; que como herramienta de interacción directa permitió a las investigadoras identificar y analizar las percepciones de los docentes de lengua castellana frente al uso de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y en especial para promover la comprensión lectora en los estudiantes del ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de la educación básica primaria.

5.2.6. Observaciones hacia la implementación de estrategias pedagógicas basadas en las TIC utilizadas por los docentes.

La observación se llevó a cabo en dos momentos:

- Momento 1: observación de clase, la cual se aplicó a ocho maestros del ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de la educación básica primaria, de las Instituciones Educativas: Colombia, Luis Carlos Galán y Villa Nelly. En la cual se buscaba evidenciar las estrategias pedagógicas, utilizadas por los maestros para promover la comprensión lectora y cuáles de estas eran con uso pedagógico de las TIC. Este trabajo se realizó específicamente en las horas de clase de lengua castellana.
- Momento 2: se realizó un taller experimental con 19 docentes, en el cual se pretendía observar en los maestros las habilidades en uso de herramientas TIC, se entregaron portátiles, tabletas, teléfonos inteligentes y computadores de mesa, la idea era que cada uno de los asistentes encendiera estos equipos, e ingresaran a cualquier programa, para eso se les dio espacio de 20 minutos, donde solo se observa la actitud del docente y la interacción que hace con estas herramientas.

5.2.7. Innovación en herramientas y recursos tecnológicos que permitan un mejoramiento en la comprensión lectora.

En la época actual las TIC han ofrecido nuevas posibilidades para transformar o mejorar la práctica pedagógica de los docentes, por ello, es preciso afianzar su uso con el desarrollo de una plataforma educativa que le sirva a los maestros como complemento en su quehacer y le permita a los estudiantes mejorar su comprensión lectora.

Es por lo anterior, que al final de todo el recorrido investigativo se hace una propuesta pedagógica que le permita al docente, promover la comprensión lectora a través del uso pedagógico de las TIC, propuesta que se encuentra especificada en el proyecto de investigación.

5.3. Proceso de análisis e interpretación de datos.

Las categorías de análisis, han de ser construidas, teniendo como fundamento lo que se halle en el transcurso de la recolección de datos para la investigación. Los datos recolectados en el trabajo de campo de la presente investigación se analizaron de acuerdo a los siguientes aspectos: contenidos digitales que promuevan la comprensión lectora, las encuestas, a través de un cuestionario auto-administrado que el docente responde de forma individual, las entrevistas semiestructuradas grabadas en formato de audio y posteriormente digitalizadas y finalmente la observación que se desarrollará en dos momentos:

- Momento 1: observación de clase, para lo cual las investigadoras utilizaran un formato con los indicadores a tener en cuenta para dicho propósito.
- Momento 2: observación taller experimental sobre uso de herramientas TIC, donde se observa la actitud del maestro frente al uso de equipos tecnológicos.

5.3.1. Presentación de resultados

5.3.1.1. Resultados del instrumento 1: exploración y análisis de contenidos digitales

Con base en los objetivos planteados para en el presente estudio, realizar la exploración acerca del manejo de los recursos educativos digitales, para la práctica docente, que faciliten la

comprensión lectora, se torna en cuestionamiento para indagar y construir las evidencias que soporten, como se da manejo a estos recursos digitales.

Un ambiente mediado por las tecnologías amerita muchos cambios, para que estos sean significativos, es imprescindible que los docentes se apropien de las TIC. El estudio de posgrado *posibilidades de las TIC como estrategia didáctica en la práctica docente para promover la comprensión lectora*, es el puente para que dicha apropiación ocurra, por esta razón, para desarrollar el objetivo N° 1 se evaluaron 20 sitios seleccionados de la web que facilitan el aprendizaje, correspondientes a los siguientes criterios: son sitios web para niños, accesibles, aptos para trabajar la comprensión lectora, agradables, con contenidos llamativos, coloridos y que posibilitan la vinculación de los padres en el proceso lecto-escritor de los niños.

Tabla 7.

Análisis y descripción de sitios web, como herramientas digitales y didácticas para eficiencia lecto-escritora y compresiva en niños.

Nombre de la página	Dirección Web	Comentario	Cumple/No Cumple
<i>Equipo específico de ciegos y deficientes visuales de Granada: Blog para el intercambio de materiales e impresiones entre la comunidad educativa del alumnado con DV de granada.</i>	http://visualesgranada.blogspot.com.es/2014/06/lectura-comprensiva-bra.html	Esta página cumple con las condiciones para el análisis ya que está diseñada para niños con dificultades visuales, además, facilita y ayuda a mejorar la comprensión lectora, estimula la lectura, vincula al padre de familia en el proceso académico de su hijo y lo más importante es que sus contenidos son accesibles.	Cumple
<i>9Letras</i>	https://9letras.wordpress.com/lectura-2/	Además de actividades para promover la comprensión lectora, <i>9 Letras</i> le ofrece al niño la posibilidad de aumentar su vocabulario, mejorar su ortografía, memorizar, identificar los fonemas, actividades indispensables para el correcto aprendizaje de la lectura.	Cumple
<i>Jueduland blog Aprendiendo en la red</i>	http://jueduco.blogspot.com.co/2008/12/actividades-y-juegos-de-compresin.html	Esta es una página muy completa, con contenidos llamativos y variados. En ella encontramos: test de lectura, lecturas para pequeños y mayores, aplicaciones didácticas, actividades de ortografía. En fin, su objetivo es promover la comprensión lectora.	Cumple
<i>Material primaria</i>	http://materialprimaria.org/?cat=10	En esta página el niño puede realizar lecturas, ejercicios de comprensión, juegos	Cumple

		didácticos, además permite trabajar la comprensión lectora desde cualquier área del conocimiento, estimula la lectura y lo mejor de todo, el niño puede aprender jugando.	
<i>Iclcarmen1</i>	https://lclcarmen1.wordpress.com/comprension-lectora/	Esta página resulta muy interesante para promover la comprensión lectora, pero las actividades son para grados superiores, de ella los maestros podríamos tomar algunas actividades y adaptarlas. No aplica.	No cumple
<i>Comprensión – lectora.org</i>	http://comprension-lectora.org/por-que-este-blog/	Es una página muy interesante porque le brinda a los docentes algunas teorías para enseñar la comprensión lectora. No aplica en cuanto no aporta actividades prácticas.	No cumple
<i>Orientación Andújar</i>	http://www.orientacionandujar.es/2011/04/26/coleccion-de-100-actividades-de-lectura-en-las-que-trabajamos-las-competencias-basicas/	Aunque cumple con algunas condiciones de accesibilidad, en este caso no aplica, ya que una página para niños debe ser más llamativa.	No cumple
<i>Material educativo</i>	http://materialeducativo.org/estrategias-de-apoyo-para-el-fortalecimiento-de-la-comprension-lectora-para-primer-y-segundo-grado/	Aquí se encuentran magníficas estrategias de apoyo para el fortalecimiento de la comprensión lectora en alumnos de primer y segundo grado. No se escogió porque sus características de interacción, para docentes, padres de familia y estudiantes, están planteadas para trabajar de forma manual, pues el uso que se le da a las TIC, es más visual y el trabajo práctico se desarrolla en los cuadernos de los niños.	No cumple
<i>Ayuda para maestros (Aula planeta)</i>	http://www.aulaplaneta.com/2015/09/16/recursos-tic/30-herramientas-tic-para-tu-clase-de-lengua-castellana-y-literatura-infografia/	Es un medio excepcional para fomentar la lectura y la escritura. Pero además, ofrece numerosas herramientas y recursos para la asignatura de lengua castellana y literatura, que facilitan la consulta léxica, promueven la creatividad narrativa, permiten ejercitar los conocimientos gramaticales y ortográficos en los niños. Aunque cuenta con 30 herramientas TIC para que el docente utilice en sus clases, no la seleccionamos, puesto que es muy poco interactiva para el trabajo específico que se quiere realizar con los niños de primaria.	No cumple
<i>Pipo club</i>	http://www.pipoclub.com/	Es un portal educativo para niños de primaria, donde se encuentran juegos y actividades de matemáticas, lengua (lectura y escritura, inglés), canciones infantiles, cuentos infantiles, adivinanzas para niños, dibujos para colorear, sopas de letras, test de velocidad de lectura. Aplica para el proyecto	Cumple

		de investigación, porque cuenta con un espacio agradable para disfrutar de la lectura y lo más importante, los niños aprenden jugando.	
<i>Cuentos para dormir</i>	http://cuentosparadorimir.com/mejores-cuentos	Ayuda a padres y maestros en la educación creativa de sus hijos y alumnos, a través de una grandísima colección de cuentos infantiles cortos para educar en valores, con todo tipo de personajes y situaciones, para llegar a hacer del cuento una buena herramienta educativa. Aplica para el proyecto de investigación puesto que cuenta con contenidos que se presentan: Actividades de lenguaje, lectura y escritura, con actividades muy divertidas, con muy buena accesibilidad y sobre todo porque cuenta con lo necesario para educar por medio del cuento.	Cumple
<i>Pancho y su máquina de hacer cuentos</i>	http://recursos.perueduca.pe/primaria/recursos/modulos/comunicacion/pancho/index.htm	Es una página web que permite, con la imaginación y la guía de Pancho, realizar a los estudiantes su propio cuento y compartirlo con sus amigos. Una forma simple de introducir a los alumnos en la elaboración del cuento. No aplica para este trabajo de investigación, puesto que en la máquina solo se puede crear un máximo de 6 escenas, no guarda el cuento y solo se puede volver a reproducir o comenzar a diseñar uno nuevo, lo que impide hacer un seguimiento a los procesos pedagógicos que se realizan con los niños en este aspecto.	No cumple
<i>Reditics</i>	http://reditics.blogspot.mx/2014/07/fortalecimiento-de-la-comprension_39.html	Esta página ofrece una gama de estrategias y actividades que se pueden utilizar en los grados de primaria para mejorar y fortalecer la comprensión lectora. Además, los estudiantes encuentran una propuesta para desarrollar las habilidades del pensamiento reflexivo, crítico y creativo a través de la lectura para los diferentes grados.	Cumple
<i>Ayuda para maestros</i>	http://www.ayudaparamaestros.com/2015/04/40-herramientas-tic-y-blogs-educativos.html	Aquí encontramos 100 herramientas TIC y blogs educativos que pueden utilizar los docentes en las diferentes áreas del conocimiento; la idea es aprovechar al máximo las relacionadas con mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de la educación básica primaria.	Cumple
<i>Villaves</i>	http://villaves56.blogspot.pe/	Este es un blog educativo donde se encuentran herramientas tipo 2.0 que los docentes pueden utilizar en sus clases para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes.	No cumple
<i>Imágenes educativas</i>	http://www.imageneseducativas.com/20-90-textos-para-mejorar-la-	Esta página contiene 20 textos de comprensión lectora y 90 lecturas para promover la comprensión lectora con diferentes niveles de dificultad.	No cumple

	compresion-lectora-con-diferentes-niveles-de-dificultad/		
<i>Material didáctico</i>	http://materialdidactico.org/breves-lecturas-para-la-compresion-lectora/	En esta página se encuentran breves lecturas que los docentes podrán implementar y a la vez desarrollar algunas actividades para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria.	No cumple
<i>Leer es mi cuento</i>	http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-propertyname-3032.html	Este es una página creada por el Ministerio de Educación Nacional, con el fin de mejorar en los estudiantes colombianos el desarrollo de las competencias comunicativas a través del Plan Nacional de Lectura y Escritura, en la que los docentes pueden hacer uso de todos los contenidos publicados en aras de mejorar la comprensión lectora reflejándose en los resultados de la prueba Saber.	Cumple
<i>Jueduland. juegos educativos interactivos en línea</i>	http://roble.pntic.mec.es/arum0010/	Juegos educativos en línea para los diferentes grados y diferentes áreas del conocimiento que aportan a que los estudiantes adquieran una mejor destreza y mejoren sus capacidades intelectuales a través del juego, aportando a la interpretación de un determinado texto.	Cumple

Nota: Fuente, elaboración propia.

Más adelante, a esos 20 sitios web se les aplicó la ficha del investigador Marquès Graells (2008; 2010), la cual, se ha adaptado de acuerdo a los requerimientos de la investigación; de esas 20 fichas analizadas se escogieron las siete (7) mejores evaluadas que se presentan a continuación:

1) Mundo primario, dirección URL: <http://www.mundoprimaria.com/>. Para que haya comprensión de textos, lectura debe ser sinónimo de diversión. *Mundo primaria*, además, permite a los niños obtener saberes mediados por la pedagogía. Aquí se encuentra, una colección de cuentos clásicos para niños, adecuados para ser vistos, leídos, escuchados, ya que según las necesidades o la preferencia de cada estudiante, estos son presentados en videos, audios y textos, es decir, cada estudiante puede elegir como quiere realizar su comprensión, y así cumple con todas las condiciones de accesibilidad, lo que facilita la comprensión, genera hábito y gusto por la lectura.



Figura 4. Actividades en la página *Mundo primaria*. Fuente: sitio web [http:// www.mundoprimary.com /](http://www.mundoprimary.com/). Registrado por: GESFOMEDIA S.L.

2) ***JueduLand Blog -Aprendiendo en la red-***, dirección URL: ***[http://jueduco.blogspot.com / 2008 / 12 / actividades-y-juegos-de-comprension.html](http://jueduco.blogspot.com/2008/12/actividades-y-juegos-de-comprension.html)***. Es una buena opción que tienen los maestros para promover la comprensión lectora, en él se encuentran actividades y juegos para niños de primaria tales como: cuentos y leyendas, test de lectura, aplicaciones didácticas de comprensión lectora, el misterio de la casa encantada, mi mundo en palabras, la casita de chocolate, la biblioteca infantil, leyendo y aprendiendo con Cervantes y el Quijote, reglas ortográficas, entrenamiento de velocidad lectora y test de velocidad lectora, con los cuales, se facilita y promueve la comprensión, desde cualquier área del conocimiento, en esencia, es un estímulo natural a la lectura, y lo mejor de todo, es que el niño puede aprender jugando.



Figura 5. Actividades de comprensión lectora en Juedulang. Fuente: sitio web <http://jueduco.blogspot.com.co/>. Registrado por: Antonio Ruiz.

3) Pipo club, dirección URL: <http://www.pipoclub.com/>. Es un portal de juegos educativos *online* para niños de primaria. Contenidos que se presentan: actividades de matemáticas, lengua (lectura y escritura, inglés), canciones infantiles, cuentos infantiles, adivinanzas para niños, dibujos para colorear, sopas de letras, test de velocidad de lectura. Un espacio agradable para disfrutar de la lectura.



Figura 6. Juegos educativos para niños y niñas. Fuente: Sitio web <http://www.pipoclub.com/cibalmultimedia/index.html>. Registrado por: Cibal Multimedia

4) **Cuentos para dormir**, dirección URL: <http://cuentosparadormir.com/mejores-cuentos>. *Cuentos para dormir* ayuda a padres y maestros en la educación creativa de sus hijos y alumnos, a través de una grandísima colección de cuentos infantiles cortos para educar en valores, con todo tipo de personajes y situaciones, para llegar a hacer del cuento una buena herramienta educativa. Contenidos que se presentan: actividades de lenguaje, lectura y escritura, inglés, valores, cuentos cortos, audios cuentos, con dibujos, clásicos, ideas y recursos entre otros. Todo lo necesario para educar utilizando el cuento.



Figura 7. Cuentos para dormir, mejores cuentos. Fuente: Sitio web: <http://cuentosparadormir.com/>. Registrado por: Pedro Pablo Sacristán

5) **Material Primaria**, dirección URL: <http://materialprimaria.org/>. Aquí se encuentra un excelente material de apoyo sobre lenguaje y comunicación, es una recopilación de lecturas y actividades, para mejorar la calidad de los aprendizajes.



Figura 8. Actividades para trabajar con estudiantes de primaria. Fuente: sitio web <http://materialprimaria.org/?cat=10>. Registrado por: Roy

6) **9letras**, dirección URL: <https://9letras.wordpress.com/lectura-2/>. Si lo que se quiere es generar hábitos de lectura, *9letras* es una buena oportunidad para que los niños exploren. En este blog se encuentran recursos para el aprendizaje del lenguaje oral, lectura y escritura, tanto en formato documento (imprimibles) como en *PowerPoint*, con un diseño interactivo y gran apoyo de imágenes y sonidos. Entre ellas: fichas imprimibles y actividades interactivas para ejercitar y consolidar los aspectos mecánicos del proceso lector, también actividades para la discriminación visual, tanto con imágenes, signos gráficos como con letras mayúsculas y minúsculas de diferentes tipos, enlaces de interés, fichas de impresión escrita, etc. En fin, una forma fácil y dinámica de promover la comprensión y el gusto por la lectura.



Figura 9. Actividades de comprensión lectora para niños. Fuente sitio web <https://9letras.wordpress.com/lectura-2/>, Registrado por: Alberto Abarca Fillat

7) Equipo específico de ciegos y deficientes visuales de Granada. Blog para el intercambio de materiales e impresiones entre la comunidad educativa del alumnado con DV de Granada, dirección URL: <http://visualesgranada.blogspot.com.es/2014/06/lectura-comprensiva-bra.html>. En las instituciones educativas Luis Carlos Galán, Colombia y Villa Nelly se encuentra un alto porcentaje de niños con necesidades educativas excepcionales. Este blog posibilita a los docentes trabajar con estudiantes que tienen discapacidad visual, en ella encontramos contenidos tales como: JCLIC estimulación visual, consejos de accesibilidad para Blogger, así trabajamos, así nos divertimos, la tifloteca, oriéntate 2.0, apps para discapacidad visual, proyecto "los ciegos y la ONCE", y si compartimos lecturas en formato .BRA, materiales jornada para EOES y DOR. En esencia esta página recopila actividades que pueden ser usadas para favorecer la estimulación visual.



Figura 10. Actividades de lectura comprensiva. Fuente sitio web <http://visualesgranada.blogspot.com.es/2014/06/lectura-comprensiva-bra.html>. Registrado por Equipo Especifico de Ciegos y Deficientes Visuales.

Ahora bien, para el sitio que se va a elaborar se debe tener en cuenta la accesibilidad en los contenidos como lo tuvo en cuenta la página *Equipo específico de ciegos y deficientes visuales de granada: Blog para el intercambio de materiales e impresiones entre la comunidad educativa del alumnado con DV de granada*, o *Mundo Primaria* donde al niño se le presenta el texto en varios formatos y se le da la posibilidad de elegir como quiere realizar su comprensión (video, audio, texto), en este sentido apuntan a lo antes expuesto por Núñez y Pincheira-Donoso (2000), las autoras proponen que el texto escolar es un recurso que puede ser utilizado, pero no entregarle el carácter único, puesto que por sí solo es insuficiente; es decir, se hace necesario que los profesores entreguen las herramientas para que los estudiantes desarrollen de manera real y concreta la comprensión lectora donde se utilizan variados recursos y que entre ellos esté el texto escolar.

Por otro lado, trayendo a colación la referencia y soporte de la teoría socio-cultural de Vygotsky (1995), es importante mencionar, que así como las palabras propias de un lugar, al momento de desarrollar nuestra plataforma, se debe tener muy en cuenta el contexto donde se gesta la educación (necesidades, el estado psicológico, la cultura con sus costumbres, las relaciones interpersonales, los contenidos, los conocimientos previos que tiene el estudiante las edades, el desarrollo evolutivo, entre otras) es indispensable que los textos a utilizar estén contextualizados, puesto que, los niños reciben con mayor alegría lo que conocen y se les facilita la comprensión, cuando pueden realizar algún tipo de asociación o semejanza.

Bien dice Isabel Solé (1996) en sus documentos de Configuración de estrategias de comprensión de la lectura, en los que sustenta como quien lee (el lector) comprende a razón que ha podido establecer relaciones significativas entre lo que ya se es sabido, lo que se ha sido visto o experimentado y, lo que el texto aporta; ya que si se comprende lo que está escrito es porque se cuenta con la facultad de relacionarlo con las cosas que ya han sido conocidas e integrar la información a los esquemas previos. También se debe tener en cuenta, al igual que los sitios escogidos, la posibilidad de que los participantes puedan interactuar, haciendo uso del trabajo colaborativo.

Esta propuesta será desarrollada para docentes del ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de la educación básica primaria, con estudiantes que oscilan entre los cinco y once años de edad.

5.3.1.2. Resultados del instrumento 2, encuestas aplicadas a los docentes

Con base en los objetivos planteados para el presente estudio, se procede al análisis de las estrategias didácticas que se puedan convertir en contenidos digitales para la práctica docente que conlleven a promover la comprensión lectora; dicho análisis se realiza una vez obtenidas las respuesta del instrumento en el que se entrevista a los docentes de la tres instituciones educativas.

Esta investigación se centra en indagar sobre el uso de las TIC y sus estrategias didácticas en la práctica docente, para propiciar la comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria, para ello se utilizaron como instrumentos: las encuestas, las entrevistas semiestructuradas, la observación y el análisis de contenidos digitales teniendo en cuenta los esquemas descritos en la metodología; de acuerdo a los criterios de selección de la muestra establecidos en el diseño metodológico, los docentes escogidos de básica primaria ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de la educación básica primaria, de las I.E. Colombia, Luis Carlos Galán y Villa Nelly cumplían con las condiciones, 27 fueron encuestados, ocho (8) de ellos contaban con pregrado en lengua castellana y por eso se decidió entrevistarlos de forma presencial. Es importante, para el análisis de datos, mencionar que en total fueron 27 docentes para la muestra, de los cuales 20 cuentan con pregrado o especialización en diferentes áreas del conocimiento, siete (7) de ellos son normalistas superiores y solo ocho (8) se encuentran haciendo estudios de maestría: dos (2) en Literatura, cuatro (4) en TIC y dos (2) en Ciencias Naturales con énfasis en Matemáticas. Los ocho entrevistados son becados por la Gobernación de Antioquia, los resultados obtenidos de la encuesta son:

Pregunta 1. ¿Cuál es su nivel de formación profesional?

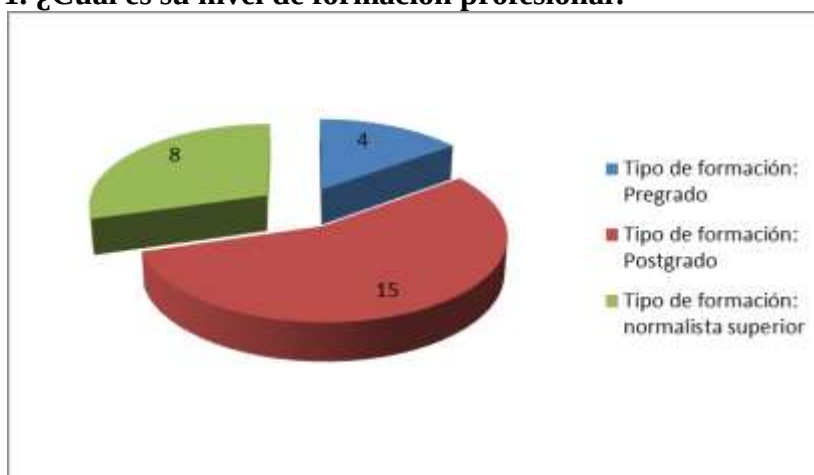


Figura 11. Formación profesional de los docentes, fuente elaboración propia.

De los 27 maestros encuestados el 14 % tiene formación de pregrado, el 55 % de postgrado y el 29 % son normalistas.

Pregunta 2. ¿Cuál es su tipo de nombramiento?



Figura 12. Tipo de nombramiento de los docentes. Fuente: elaboración propia.

Los resultados evidencian que el 96 % de los docentes se encuentran nombrados en propiedad y uno de ellos en provisionalidad, esto de alguna manera hace posible que tiendan a generar sentido de pertenencia por el trabajo que realizan en el aula con sus estudiantes y porque tienen mayor probabilidad de permanencia, pueden dar continuidad a los procesos y así mejorar la calidad de la educación en su sitio de trabajo.

Pregunta 3: ¿Cuántos años de experiencia tiene como docente?

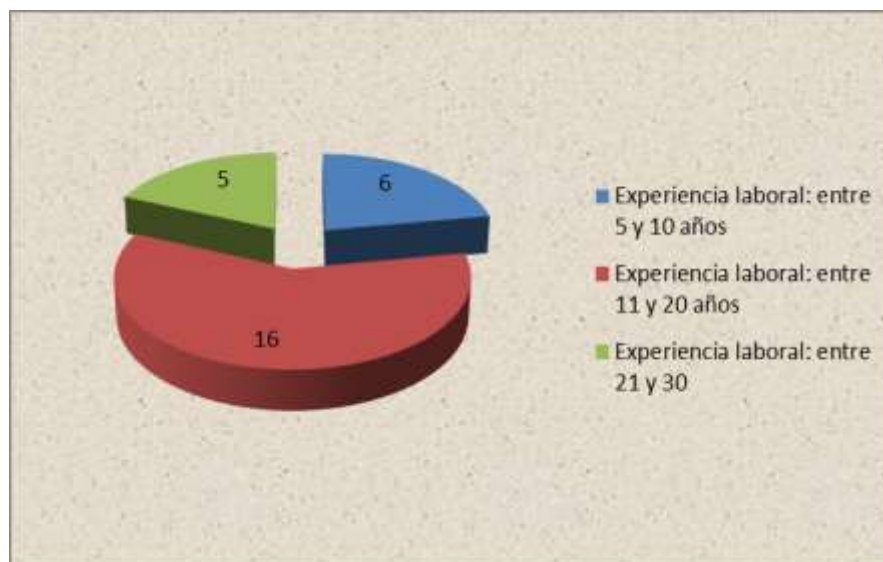


Figura 13. Experiencia Laboral. Fuente: elaboración propia.

Los docentes encuestados, tienen mínimo cinco (5) años de experiencia en la labor como docentes de básica primaria y un máximo 29 años de experiencia. El 22 % tiene experiencia entre cinco (5) y 10 años, el 59 % tiene experiencia entre 11 y 20 años y el 19 % posee experiencia entre 21 y 30 años. Lo que indica que hay un amplio recorrido respecto a los procesos de enseñanza-aprendizaje y por ende, existe un bagaje en el uso de estrategias pedagógicas que incidan de manera positiva en el aprendizaje de los niños que se atienden en las instituciones educativas objetos de estudio.

Pregunta 4: ¿Cuál es su área de ejercicio docente?

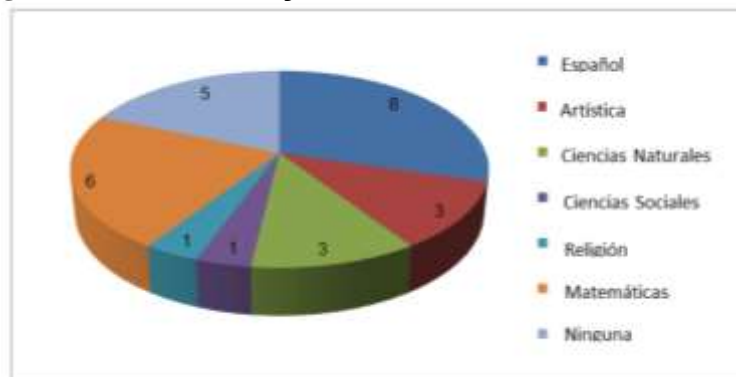


Figura 14. Ejercicio docente. Fuente, elaboración propia

De acuerdo a la información recopilada en la encuesta se puede evidenciar que del 100 % de los encuestados el 29 % son del área de Humanidades (Español y Literatura), el 22 % del área de Matemáticas, el 11 % de Artística, el 11 % Ciencias Naturales, el 4 % Ciencias Sociales y el 4 % Religión, pero 18 % no tienen un área específica, ya que se trata de docentes normalistas o de básica sin énfasis.

Pregunta 5. ¿Practica hábitos de lectura?

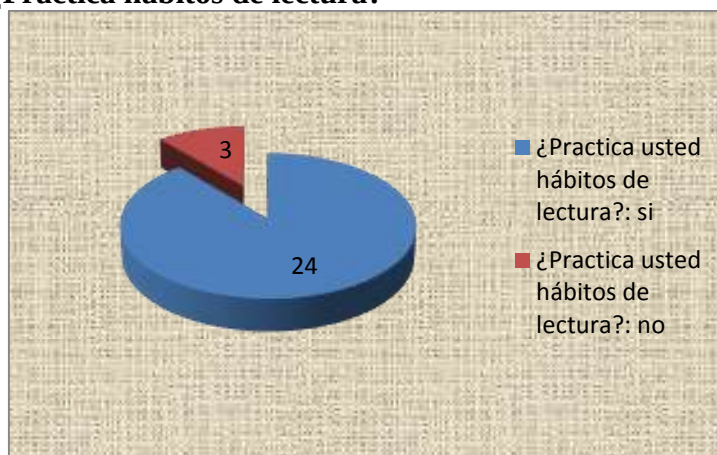


Figura 15. ¿Practica hábitos de lectura? Fuente: elaboración propia.

El 88 % sí practica la lectura y solo el 11 % dice no practicar la lectura, claramente es un buen resultado, puesto que la primera persona en estar motivada es el docente, ya que es el orientador del aprendizaje en el aula.

Pregunta 6. ¿Con que frecuencia realiza actividades de lectura?

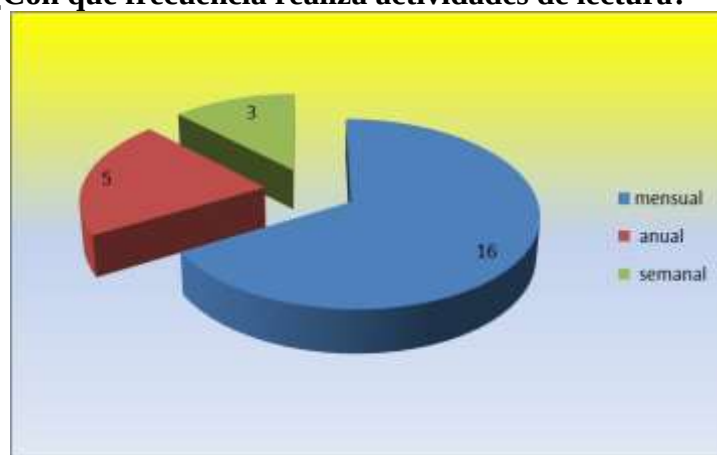


Figura 16. Frecuencia en la que realiza actividades de lectura. Fuente elaboración propia

Si tenemos en cuenta que la frecuencia mínima para practicar la lectura es semanal y la máxima es anual podemos decir que a pesar que la mayoría de los docentes leen no lo hacen con buena frecuencia, ya que solo el 11 % lo hace semanal, el 59 % mensual y 30 % anual. Esto deja ver un déficit de compromiso por parte de los educadores en cuanto a la promoción de la lectura.

Pregunta 7. ¿Qué tipos de texto lee?

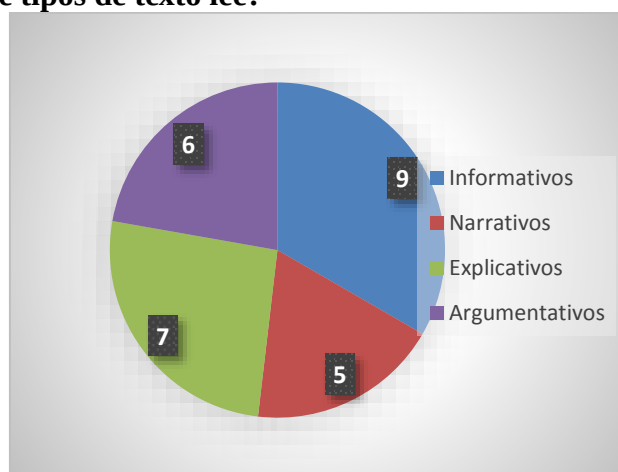


Figura 17. Tipos de texto que lee. Fuente elaboración propia

Entre los tipos de textos que leen los docentes se destacan los textos informativos con un 33 %, seguido de los explicativos con el 26 %, el 22 % de los docentes encuestados lee textos argumentativos y el 19 % de ellos leen textos narrativos.

Pregunta 8. ¿En qué formato lee más?

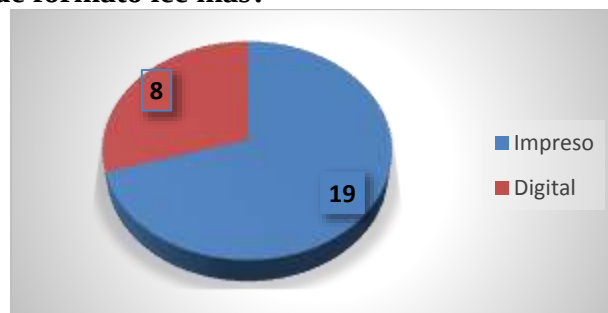


Figura 18. Formato que lee más. Fuente, elaboración propia

El 70 % de los docentes manifiestan leer textos en formato impreso y solo el 30 % lo hace en formato digital; lo que evidencia en parte la apatía de algunos maestros en cuanto a la utilización de las TIC como herramienta pedagógica.

Pregunta 9. ¿Promueve en los estudiantes hábitos de lectura?



Figura 19. Promocion lectura en los estudiantes. Fuente, elaboracion propia.

Los docentes en un 100 % dicen promover hábitos de lectura en sus estudiantes, resultado que asevera el compromiso por parte de los profesores a la hora de dar a conocer a los estudiantes la importancia de la lectura.

Pregunta 10. ¿De qué forma promueve en los estudiantes hábitos de lectura?

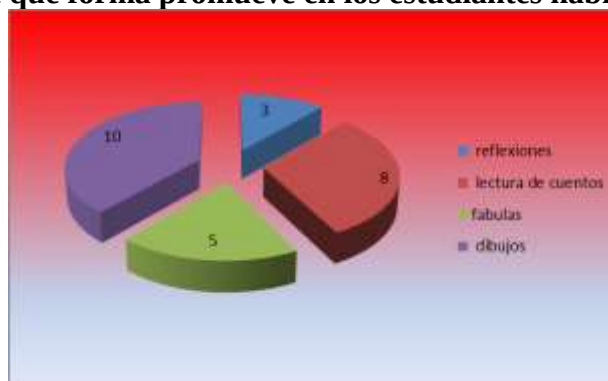


Figura 20. Formas como promueve hábitos de lectura. Fuente elaboración propia

Entre las herramientas utilizadas por parte de los profesores para promover la lectura se destacan los dibujos con un porcentaje del 37 %, las lecturas de cuentos con 29 %, las fábulas con el 18 % y las reflexiones con 11 %, lo hacen a través del método tradicional, pero sin tener una

estructura pedagógica que conlleve a la comprensión, y con el agravante de no facilitar otras herramientas didácticas que permitan despertar el interés del estudiante.

Pregunta 11. ¿Con que frecuencia promueve en los estudiantes hábitos de lectura?

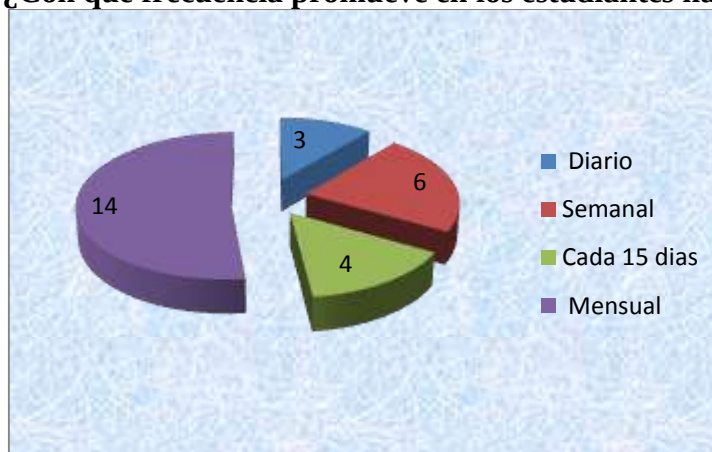


Figura 21. Frecuencia con la que promueve hábitos de lectura. Fuente, elaboración propia

La frecuencia con la que se promueven hábitos de lectura y comprensión de la misma es baja e insuficiente para generar un impacto positivo en los resultados académicos de los niños que se atienden en el ciclo 1 de básica primaria. Solo se promueve la lectura diaria en un 11 % y mensual en un 51 %.

Pregunta 12. ¿Con qué herramientas tecnológicas cuenta la I.E. donde usted labora?



Figura 22. Herramientas TIC. Fuente, elaboración propia.

La mayoría de los profesores poseen herramientas tecnológicas en sus áreas de trabajo, lo cual evidencia que podría ser posible facilitar las estrategias en uso de TIC al interior del aula de clases y en consecuencia el mejoramiento de la calidad educativa de los estudiantes.

Pregunta 13. ¿De cuáles hace uso en su proceso de enseñanza?

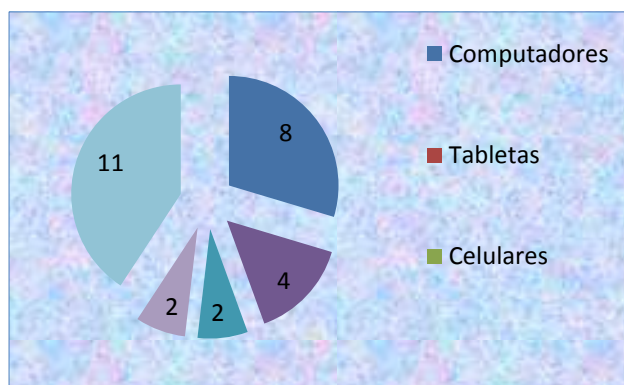


Figura 23. Herramientas TIC utilizadas. Fuente, elaboración propia

Así, según los resultados de la encuesta los docentes utilizan como herramientas tecnológicas, los computadores en un 29 %, el 14 % usa televisores inteligentes, el 7 % aprovecha el *video beam* (proyector), otro 7 % utiliza tableros inteligentes y el 43 % restante no hace uso de ningún tipo de herramientas.

Pregunta 14. ¿Con que frecuencia utiliza las herramientas tecnológicas disponibles en su institución?

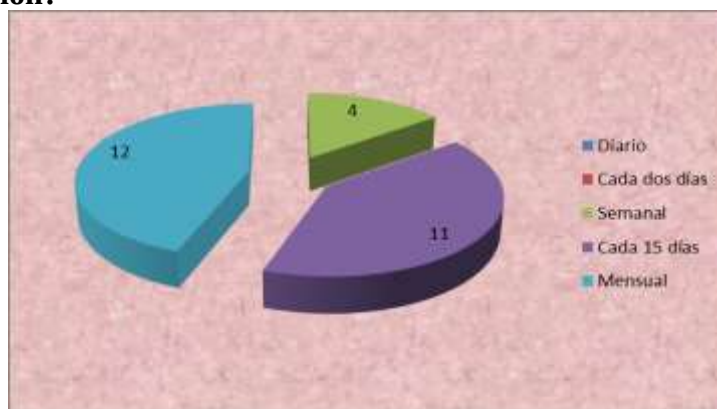


Figura 24. Frecuencia con la que utiliza herramientas TIC en la institución. Fuente, elaboración propia.

La frecuencia con la que utilizan estas herramientas es baja, ya que el 44 % la utiliza en forma mensual y el 40 % cada 15 días. Es un valor bajo para tratar de promover y obtener los beneficios del uso de estas herramientas.

Pregunta 15. ¿Posee habilidades en el manejo de las herramientas tecnológicas?

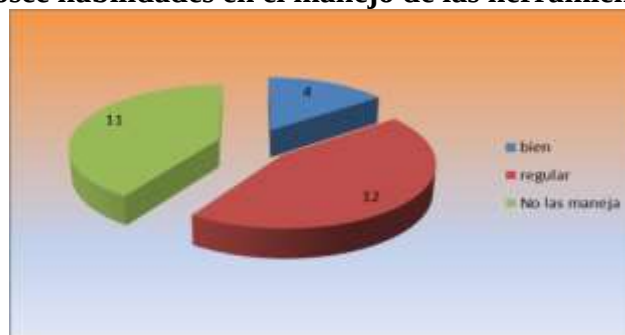


Figura 25. Habilidades en el manejo de herramientas tecnológicas.
Fuente, elaboración propia.

El 14 % de los docentes dice tener una buena destreza en el manejo de estas herramientas mientras que el 85 % dice no tener un buen uso de las mismas, en especial al interior de sus clases, en este resultado se evidencia la poca utilización de las TIC con fines pedagógicos por parte de los docentes en sus prácticas educativas, la cual incide de manera negativa en los resultados académicos de los niños, puesto que estos en su vida cotidiana tienen un acercamiento más específico con el uso de las TIC.

Pregunta 16. ¿Qué opina usted sobre la incorporación de las TIC en el aula?

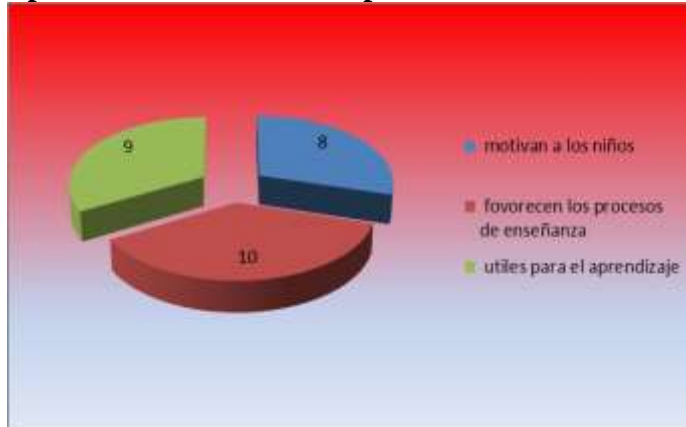


Figura 26. Incorporación de las TIC en el aula.

Fuente, elaboración propia.

El 100 % de los participantes reconocen que las TIC son una muy buen herramienta para el mejoramiento académico de los niños, aun así y como se ha visto en las anteriores respuestas, muchos de ellos no las utilizan ya sea porque no les interesa o por su poco manejo de las mismas.

Pregunta 17. ¿En qué área o asignatura específica utiliza las TIC?



Figura 27. Área en la que se hace uso de TIC.

Fuente, elaboración propia.

El 29 % de los maestros utilizan las TIC en el área de Lengua castellana, el 11 % en Ciencias Naturales y el 18 % en Matemáticas. El resto de docentes no utiliza estas herramientas en ninguna otra asignatura.

Pregunta 18. ¿Qué estrategias pedagógicas mediadas por TIC, utiliza usted para promover la comprensión lectora en sus estudiantes?

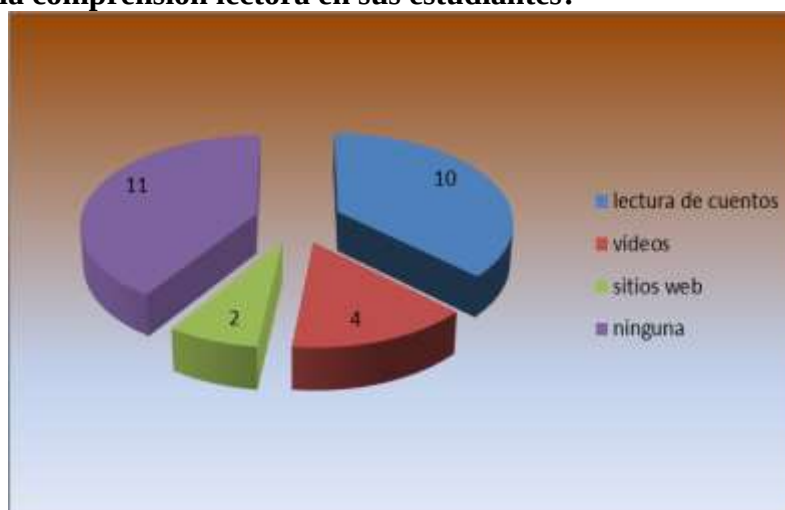


Figura 28. Estrategias pedagógicas con uso de TIC.

Fuente, elaboración propia.

El resultado de esta pregunta confirma el análisis realizado en respuestas anteriores, donde el 40 % de los docentes no utiliza herramientas TIC mientras que el 60 % si hace uso de alguna de ellas para el desarrollo de sus actividades pedagógicas.

Los profesores tienen dificultades para diferenciar estrategias pedagógicas (pasos que el docente desarrolla en su aula de clases para realizar diferentes acciones en su proceso de enseñanza-aprendizaje) de herramientas pedagógicas (medios o elementos que intervienen y facilitan el proceso de la enseñanza-aprendizaje), puesto que al hablar de ellas en sus respuestas enfatizaban más en los medios o elementos, que en los pasos y acciones para llegar al conocimiento.

Pregunta 19. ¿Qué herramientas tecnológicas utiliza usted para promover la comprensión lectora en sus estudiantes?



Figura 29. Herramientas TIC para promover la comprensión lectora.
Fuente, elaboración propia.

Como se puede observar en la gráfica, el 40 % de los docentes no utiliza las TIC para promover la comprensión lectora en sus estudiantes y mucho menos las incorpora en su proceso de enseñanza-aprendizaje diario.

Pregunta 20. ¿Desde su área de enseñanza promueve, programa y ejecuta actividades que fomenten en los estudiantes hábitos de lectura?

De acuerdo a la información suministrada en las encuestas, el 100 % de los docentes encuestados afirman promover hábitos de lectura en sus estudiantes, resultado que asevera el compromiso por parte de los profesores a la hora de dar a conocer a los estudiantes la importancia de la lectura.

Pregunta 21. ¿Utiliza recursos audiovisuales, imágenes, videos o presentaciones entre otros, para desarrollar su práctica docente?

En cuanto a esta pregunta el 100 % de los docentes afirman que si utilizan las herramientas mencionadas, ya sea videos, imágenes, o presentaciones en *PowerPoint*, la situación es que lo hacen sin una finalidad específica y sin una intencionalidad que conlleve al mejoramiento de las habilidades de los estudiantes.

5.3.1.2.1 Análisis de la encuesta aplicada los docentes

Los resultados obtenidos a través de la encuesta demuestran una arraigada apatía de los docentes por la utilización de las herramientas tecnológicas en el ejercicio de sus labores; según Zavala (2008), el desarrollo y éxito de la comprensión lectora no está asociado al estilo de aprendizaje, a la edad ni al sexo, sino a la gestión educativa del docente, pues un estudiante con un determinado estilo de aprendizaje, podría tener cualquier resultado en la comprensión de lectura, de acuerdo con las herramientas que se le entreguen en su aprendizaje.

En el mismo sentido, se denota un error contextual frente a la percepción adecuada de la utilización de los recursos tecnológicos como estrategia y no como recurso de enseñanza, es decir, en los pocos docentes que afirman que utilizan las herramientas TIC y que poseen habilidades para manejarla, mediante los resultados arrojados por la encuesta se ha evidenciado que estos las utilizan en el aula sin una finalidad o intención intrínseca al proceso de aprendizaje, con miras al fortalecimiento de las habilidades de los estudiantes, sino que las utilizan como una herramienta para mostrar informaciones propias de la enseñanza, en otras palabras, los docentes encuestados consideran que las herramientas TIC solo son instrumentos para mostrar información y no como recursos que pueden conllevar a un mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje, como recurso de una estrategia innovadora e interesante que motive al estudiante hacia un aprendizaje significativo y lo más importante hacia el desarrollo de sus capacidades básicas en lectura.

5.3.1.3. Resultado del instrumento 3. Entrevista para los docentes de la Lengua Castellana.

En línea con el objetivo dos que es analizar estrategias didácticas que se puedan convertir en contenidos digitales para la práctica docente que conlleven a promover la comprensión lectora. A continuación se hace una descripción detallada de las categorías a partir de las respuestas obtenidas de la entrevista realizada a ocho docentes de básica primaria, ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de la educación básica primaria, de las I.E. Colombia, Luis Carlos Galán y Villa Nelly y se presenta una tabla para identificar en el contexto del escrito la percepción de cada uno de los docentes participantes:

Tabla 8.

Nivel académico de los docentes entrevistados

Relación de docentes entrevistados con pregrado en lengua castellana y que hacen maestría.	
Docente A1	Maestría en TIC
Docente A2	Maestría en TIC
Docente A3	Maestría en TIC
Docente A4	Maestría en Literatura
Docente A5	Maestría en Literatura
Docente A6	Maestría en Literatura
Docente A7	Maestría en Ciencias Naturales
Docente A8	Maestría en Ciencias Naturales

Nota: Fuente, elaboración propia.

Pregunta 1: se le pregunta a los docentes qué entienden por TIC, su uso y de qué manera intervienen en la educación. El 100 % de ellos considera que las TIC son herramientas tecnológicas que ayudan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que estas intervienen en el espacio para satisfacer necesidades y deseos, no solo personales sino empresariales.

Pregunta 2: en cuanto al uso de las TIC en la práctica de enseñanza, los ocho (8) docentes de básica primaria entrevistados, expresaron lo siguiente: Los profesores A1, A2 y A3, dicen que

utilizan las TIC para mostrar conceptos desde el computador porque eso hace que los niños estén más concentrados en la clase, o para hacer consultas de tareas extraclase, sobre todo en el área de español. Los docentes A5, A6, resaltan que son una forma para motivar a los estudiantes ya que se convierten en una manera de llegar a ellos, dada su familiaridad con las TIC.

Se preguntó a los docentes sobre el uso personal que ellos hacen de las TIC, donde afirman que las usan para comunicarse con sus amigos, familiares, pares, para informarse y estar actualizados. Es importante también mencionar la posición del docente A6, quien manifiesta que el uso de las TIC no cambia el resultado en lo que tiene que ver con el estudiante y sus procesos de aprendizaje, que es lo mismo si se lleva a cabo la clase con marcador y tablero o con *video beam* (proyector). Las afirmaciones de este docente están en el marco de una concepción de la enseñanza tradicional, donde el centro es el docente y el rol del estudiante es pasivo, receptor y reproductor de los contenidos.

Para los docentes, A1, A2, A3 y A5 las TIC pueden mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, vistas como un medio, no como un fin.

Pregunta 3. Se le pregunta a los docentes entrevistados sobre los tipos de herramientas digitales que utilizan en la enseñanza de la comprensión lectora. Los docentes A1, A2, A3, A5 y A6; coincidieron en decir que utilizaban herramientas como *Word*, para producir textos, *YouTube* para descargar videos de cuentos y utilizarlos para la lectura, *PowerPoint*, para hacer lectura de cuentos a través de imágenes.

En este sentido, se enuncia una manera de concebir los procesos de enseñanza-aprendizaje desde los docentes, y se evidencia que se sigue confiando más en la clase magistral para promover el aprendizaje de los niños del ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de la educación básica primaria. Por ello, es adecuado señalar que el uso de las TIC apoyado en estrategias pedagógicas, brinda

espacios, más activos, atractivos y adecuados para desarrollar los procesos de comprensión; cuyo norte es captar, aumentar y sostener la atención, es decir, transformar la mirada que se tiene de las tecnologías de la información, por la idea, de que son espacios en los que se logra motivar a estudiantes y docentes.

Pregunta 4: se le pregunta a los docentes sobre los tiempos donde hacen uso de las TIC. Según las respuestas dadas por los participantes, son usuarios de las TIC con regularidad, pero no con finalidades pedagógicas, el uso que les dan es más personal; sin embargo, no existe una delimitación precisa en términos de tiempo.

Pregunta 5: ¿Por qué es importante el uso de las TIC en la práctica docente? Los docentes entrevistados, manifestaron no tener incorporada las TIC en sus prácticas de enseñanza para promover la comprensión lectora. Aunque reconocen que son herramientas que brindan la posibilidad de generar mayor interés y concentración en los estudiantes.

5.3.1.4. Resultado del instrumento 4. Observación de clase y taller experimental sobre habilidades y destrezas de los docentes en el manejo de herramientas TIC.

Momento 1: resultado de la observación de clase. Pregunta 1

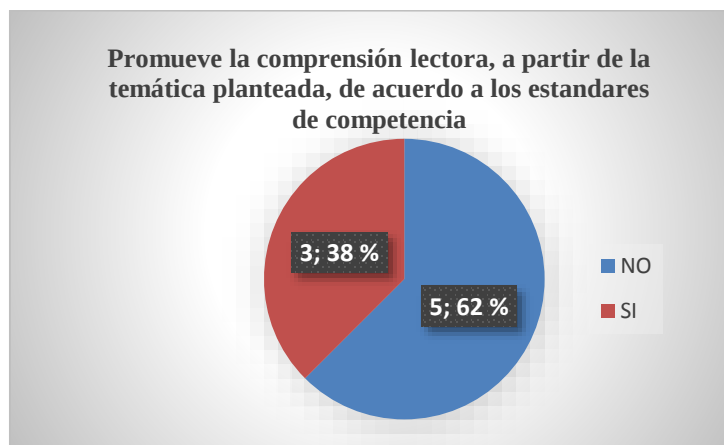


Figura 30. Promoción de lectura y la comprensión.
Fuente, elaboración propia.

De acuerdo a los datos reflejados en la observación de la práctica pedagógica realizada a los docentes, se puede evidenciar que el 63 % no realiza preguntas problematizadoras de acuerdo al tema a tratar, mientras que el 37 % realiza actividades de lectura que conllevan a promover la comprensión lectora como: cuentos literarios cortos, proyección de historietas a través de videos, creación de historias a partir de lectura de imágenes.

Pregunta 2



Figura 31. Preguntas que lleven a la comprensión.
Fuente, elaboración propia.

El 63 % de los docentes observados no hacen preguntas que motiven a los niños a hacer análisis para la comprensión de la temática planteada, sus clases son magistrales, dedicadas especialmente al desarrollo de contenidos, sin que en este tome mayor relevancia el análisis y la comprensión de lo que se está enseñando; el 37 % de los observados utilizó textos introductorios, de los cuales realizan comprensión y hacen preguntas pertinentes de acuerdo a la temática que van a abordar.

Pregunta 3

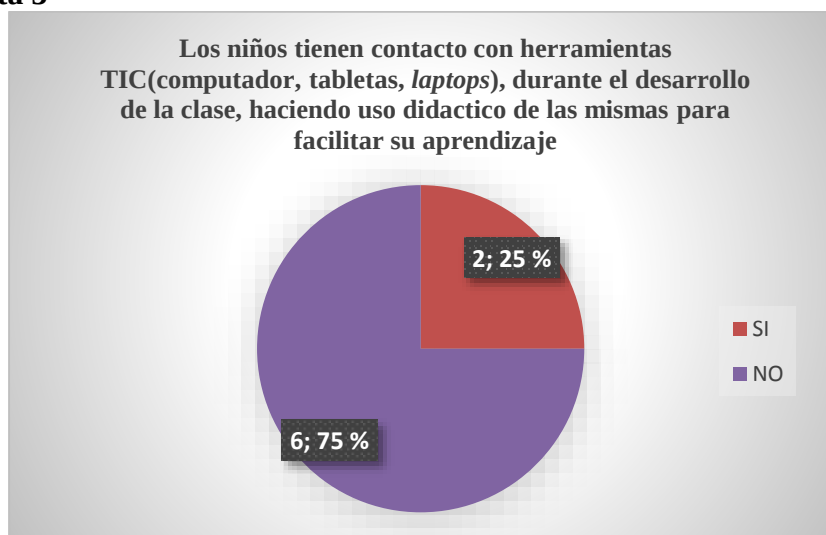


Figura 32. Contacto con herramientas TIC.

Fuente, elaboración propia.

El 75 % de los docentes no involucraron a sus estudiantes en el uso de las herramientas TIC en el desarrollo de las clases, para facilitar y promover la comprensión lectora, no aprovechan el potencial que tienen los niños en el manejo de dichas herramientas; mientras que el 25 % integran herramientas tecnológicas para mediar y facilitar el aprendizaje de los niños.

Pregunta 4

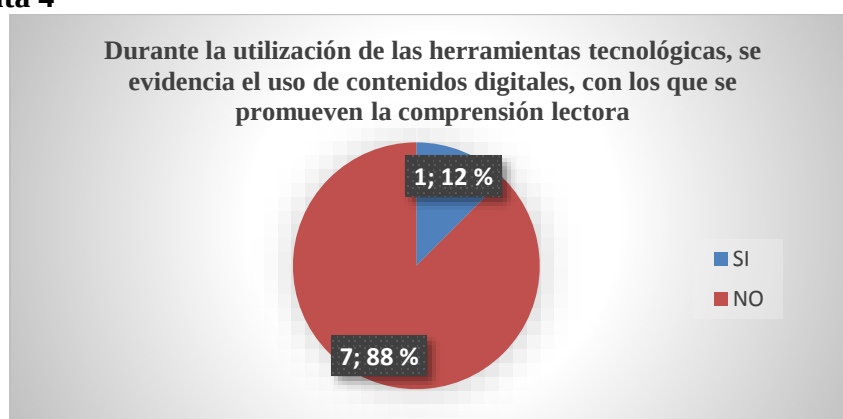


Figura 33. Uso de contenidos digitales.

Fuente, elaboración propia.

El 88 % de los docentes observados no utilizaron herramientas tecnológicas, en contraste con un 12 % que hace uso didáctico de estas y se evidenciaron contenidos digitales, planteando la temática a partir de un video que al mismo tiempo sirvió para promover la comprensión lectora.

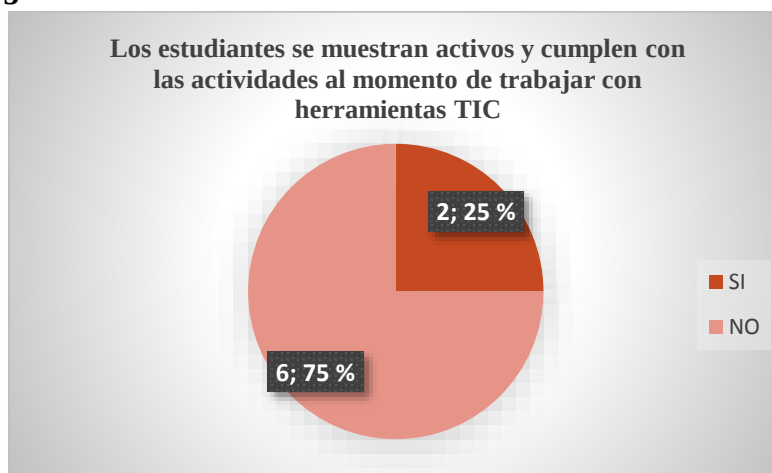
Pregunta 5

Figura 34. Las TIC como herramienta de motivación.
Fuente, elaboración propia.

Al observar las clases del 75 % de los docentes, se evidencia que algunos niños están siendo atentos a la clase, otros se levantan del puesto a molestar a sus compañeros, unos se agreden entre sí, se quejan constantemente, se desconcentran con facilidad, en su mayoría no realizan la actividad planteada; lo que hace que el maestro dedique más tiempo de lo planeado en la resolución de problemas de aula. Ocurre lo contrario con el 25 % de los docentes observados, los cuales hicieron uso de herramientas tecnológicas. Aquí se pudo evidenciar otro tipo de reacciones en los niños, tales como: preguntaban, participaban, había concentración en la mayoría de ellos al momento de desarrollar las actividades planteadas, y se favoreció el clima del aula.

Pregunta 6

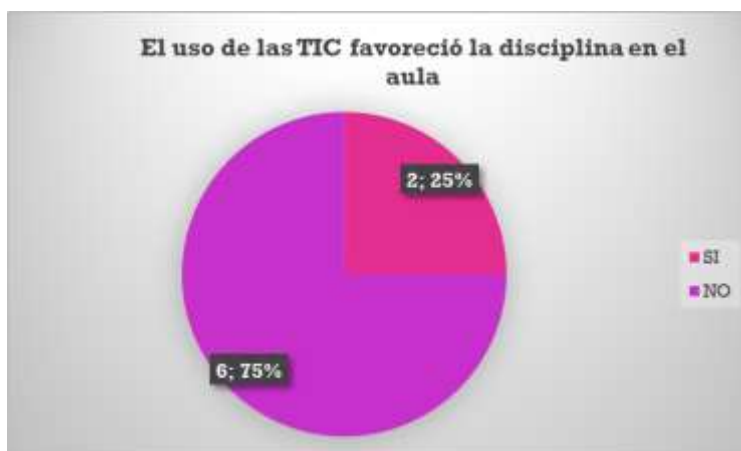


Figura 35. Incidencia de las TIC en la disciplina.
Fuente, elaboración propia.

Ante la ausencia de las TIC en el aula, en el 75 % de los docentes observados, se puede precisar que el clima de aula no se favoreció. Solo en el 25 % de los maestros que si lo hizo, se refleja motivación durante el transcurso de la clase, pues cuando los estudiantes utilizaron estas herramientas trabajaron con más entusiasmo y dedicación.

Momento 2: resultado observación taller experimental. En cuanto al taller experimental, se pudo evidenciar que: algunos docentes no fueron capaces de encender los equipos de cómputo y tuvieron que buscar ayuda, otros ingresaron solo a *Word*, algunos iniciaron a ver fotos y abrir documentos que había en el escritorio de cada equipo, otros ingresaron a internet, específicamente a *Facebook*. Solo dos maestras ingresaron a un sitio web “*Enseñando las matemáticas desde la web*”; al momento de hacer la socialización, algunos expresaban cosas como: “*No conozco en internet sitios para trabajar la lectura con los niños*”, “*Es que en los colegios no nos facilitan la sala de internet para trabajar en las horas de español*”, “*Yo no sé manejar esos aparatos*” “*para qué, si no contamos con internet en los salones*”.

6. Propuesta Pedagógica

6.1 Título de propuesta

La magia de la lectura a ritmo de TIC

6.2 Descripción del diseño en la plataforma

La magia de la lectura a ritmo de TIC, es una plataforma diseñada bajo el lenguaje HTML5, como una página EVA (entorno virtual de aprendizaje) que le permite a los docentes y a los estudiantes producir y gestionar aprendizajes en línea a través de la filosofía de procesos colaborativos, en este sentido, la plataforma no solo facilita el acceso a las actividades propuestas por los docentes sino también, el acceso rápido y en tiempo real a la información, para que los estudiantes trabajen entre pares y se comuniquen de forma asincrónica con los docentes.

Del mismo modo, se optó por esta plataforma debido a que presenta la posibilidad de decidir qué sesiones quedarán a la vista de los usuarios y cuáles no, lo que permite la clasificación de usuarios y funciones en la misma, con una navegación sencilla y fácil, por su versatilidad admite que las sesiones en la plataforma queden distribuidas según la categoría de usuarios: docentes, estudiantes y padres de familia, para que ellos puedan aportar de forma continua a la reestructuración y adaptación de los contenidos de estudio en las dinámicas académicas de las instituciones, y agrupar las secciones por herramientas, en las que se incluyen instrumentos que apoyan al diseño curricular, el seguimiento académico y la gestión de clases.

En este último sentido, permite no sólo la creación de recursos digitales para un grado específico sino para un ciclo o nivel, facilita la gestión de actividades y materiales al profesor para cada uno de los grados seleccionados en forma de nodos de aprendizaje, en donde, de acuerdo a los contenidos curriculares, competencias y destrezas se deriva el uso de un entorno virtual específico: búsqueda, gestión, elaboración de la información y dominio de los recursos virtuales.

6.3 Funcionamiento de la plataforma

El punto de partida para la planeación de esta plataforma es la elección de un tema en el cual se establecen los recursos y materiales pensados para promover el aprendizaje y en especial la comprensión lectora, en la plataforma el docente alberga todas las informaciones, imágenes, videos, propuestas y actividades que serían muy difíciles de desarrollar en la planeación convencional que se hace de manera escrita en el aula de clases.

Los nodos que se tienen en cuenta para los estudiantes, les permiten desarrollar estrategias de autogestión del aprendizaje, actividades de autoevaluación, consultas en herramientas de seguimiento, lectura de mensajes de retroalimentación por parte del profesor, de forma tal que el alumno visualice y explore los recursos antes de hacer su elección pero bajo la supervisión del profesor, es decir, el estudiante gestiona parte de su proceso de aprendizaje y se convierte en agente activo del mismo.

Las unidades promueven un aprendizaje a partir de la búsqueda, la experimentación, la interacción con informaciones e individuos, la asimilación y aplicación de los conocimientos, y no su mera memorización, donde lo más importante es el aprendizaje del estudiante, lo que descubre, piensa, dice, hace y organiza de forma autónoma o con orientación y mediación del docente, en

donde este último, actúa solo como un organizador de los aprendizajes de acuerdo a los distintos ritmos de aprendizajes; del mismo modo, las unidades didácticas presentan materiales, acciones y orientaciones de trabajo a través de las cuales los estudiantes construyen su aprendizaje a partir de la interacción colaborativa con el grupo y con la plataforma.

Las sesiones de aprendizaje ofrecen al maestro recursos y actividades que le permiten regular el proceso a través del cual el estudiante puede practicar la asociación, la relación y la identificación de conceptos. Cada unidad contiene distintas pruebas (test, cuestionarios y creaciones propias). Además, la plataforma tiene herramientas de comunicación grupal como foros, chat o wikis construidos por el alumno en asociación con el grupo y desarrolla, entre otras, sus habilidades comunicativas y expositivas, la argumentación de ideas y el debate de opiniones.

6.4 Descripción de la plataforma

6.4.1. Logotipos de la plataforma



Figura 36. Logos de la plataforma.
Fuente: Elaboración propia

Los logotipos representan la imagen con la cual se identificará la plataforma, un espacio de magia, diversión, lectura y tecnología, ambos, además de transmitir los conceptos antes mencionados, muestran escalones en el libro que simboliza el proceso educativo para alcanzar el

conocimiento y este último como el contexto en el cual se vincula la lectura y la tecnología, representadas por un libro y una tableta, los tres niños representan la diversidad étnica y cultural que converge al interior de las instituciones educativas, y la alegría de los mismos como el ingrediente de motivación e interés de estos en el mejoramiento de su propia formación y en desarrollo de sus competencias lectoras.

6.4.2 Nodos de la plataforma

Home. Aquí se encuentra la imagen principal de la plataforma, donde se encuentra un grupo de docentes que representan la acción de la lectura en sus estudiantes y estos a su vez se muestran felices y motivados por las actividades de lectura y comprensión que realizan en su proceso de aprendizaje.

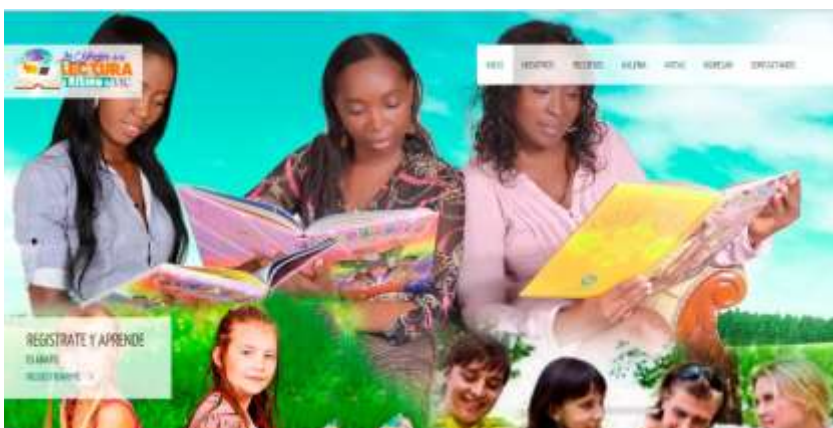


Figura 37. Nodo Home.
Fuente, elaboración propia.

Inicio. En este nodo se presenta un tutorial donde se explica cómo funciona la plataforma educativa y las ventajas que tienen los docentes al utilizar las herramientas digitales que contiene, las cuales permiten promover la lectura y la comprensión lectora en los niños del ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de la educación básica primaria y pueden ser adecuadas para otros grados y

áreas del conocimiento; así mismo, se encuentra el enlace al nodo de registro o ingreso que permite la interacción y acceso a los docentes, estudiantes y padres de familia.



Figura 38. Nodo Inicio. Fuente, elaboración propia.

Registro. Permite la creación de nuevos usuarios que pueden tener acceso a la información de cada uno de los grupos de nodos.

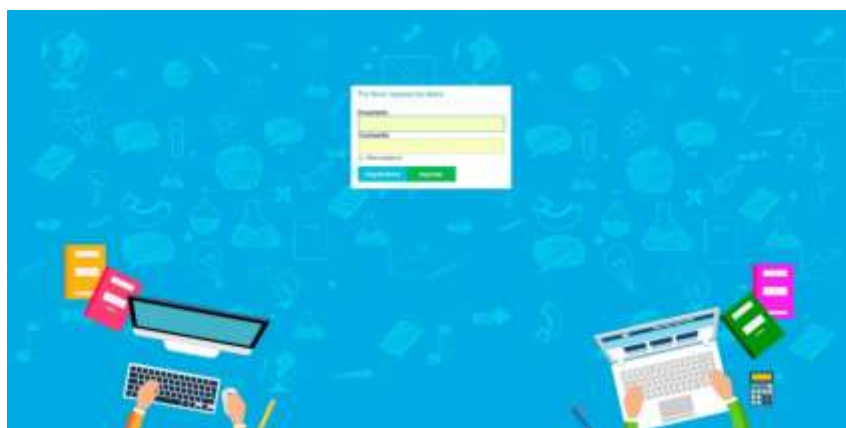


Figura 39. Nodo Registro. Fuente, elaboración propia.

Ingreso. Permite el acceso a los usuarios existentes en la base de datos de acuerdo a los distintos perfiles con los cuales son creados y a los nodos habilitados para cada uno.



Figura 40. Nodos de ingreso. Fuente, elaboración propia.

Plataforma para el perfil de docente. Contiene las herramientas para que los docentes elaboren y planeen sus actividades.



Figura 41. Perfil del docente. Fuente, elaboración propia.

Plataforma para el perfil de estudiante. Contiene las herramientas para que los estudiantes accedan a las actividades, informaciones, juegos, videos o imágenes programadas por los docentes.



Figura 42. Perfil del estudiante.
Fuente, elaboración propia

Plataforma para el perfil de los padres de familia: contiene las herramientas para que los padres de familia accedan a las actividades, informaciones, juegos, videos o imágenes programadas por los docentes, con el fin de que hagan acompañamiento a los estudiantes en la realización de las actividades.



Figura 43. Perfil de los padres de familia. Fuente, elaboración propia

Nosotros. La plataforma educativa *La magia de la lectura a ritmo de TIC* fue creada por Kelly Mary Arboleda Mosquera, Gloria Cecilia Palomeque Palacios y Maria Shneyder Urrutia Rodríguez, para que el docente desarrolle sus prácticas educativas de manera creativa y propicie

aprendizaje significativo en sus estudiantes; algunos recursos de este sitio son de construcción propia y destinados a los estudiantes del ciclo 1 (primero, segundo y tercero) de la educación básica primaria, bajo una licencia *Creative Commons*, por lo cual en caso de ser utilizados, se debe citar la fuente, del mismo modo, para la reproducción de textos e imágenes, nos acogemos a la normatividad colombiana sobre propiedad intelectual.

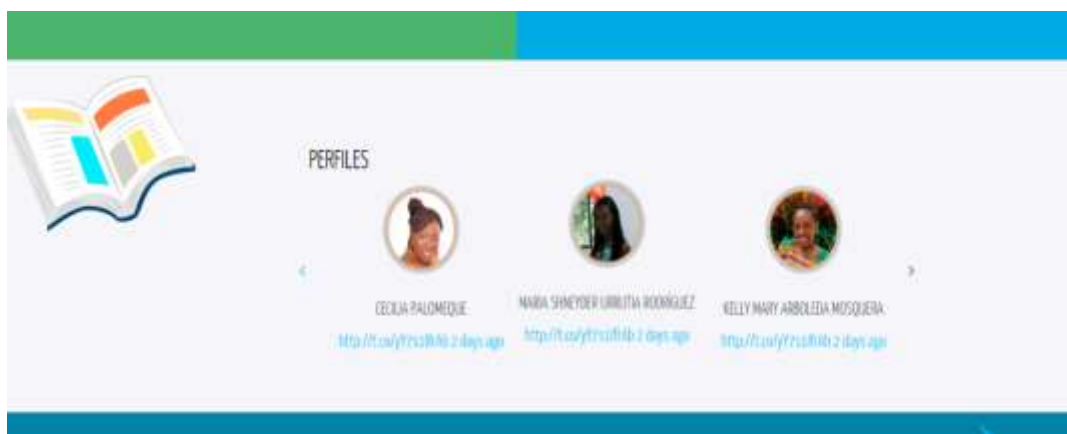


Figura 44. Nodo nosotros. Fuente, elaboración propia

Recursos. En esta sección el usuario encontrará una gama de recursos de consulta con las siguientes funciones: ofrecer una selección y clasificación de recursos de Internet relacionados con el área de lengua castellana, ser una puerta de entrada a todos los recursos del área y a los espacios compartidos en la plataforma. Algunos de los recursos son:

- **Aplico lo que aprendí:** aquí los conceptos aprendidos serán puestos en práctica por el estudiante.
- **Contribuir:** en esta sección los docentes y estudiantes mostrarán sus creaciones.
- **Colaborar:** en este espacio se genera el trabajo colaborativo entre estudiantes, docentes y padres de familia.

- **Reto de la semana:** en esta sección se presentarán actividades de lectura, donde los estudiantes tendrán un reto, que les permita leer, analizar, interpretar y proponer, de acuerdo a la situación presentada.
- **Un mensaje que motiva:** videos que hacen los padres de familia y envían a sus hijos para que durante ese día o esa semana de clases se sientan motivados en su proceso de enseñanza-aprendizaje.
- **Calendario de tareas:** en esta sección el docente tendrá un espacio para compartir con los estudiantes y en especial con los padres de familia las tareas de refuerzo que se dejan para la casa, donde la intención principal es poder generar un acercamiento entre padres e hijos para contribuir al mejoramiento de la formación y para hacer seguimiento a aquellos estudiantes que no asisten a clases por distintos motivos.



Figura 45. Nodo recursos.
Fuente, elaboración propia

Agradecimientos y créditos. Es un espacio donde las autoras agradecen a todos aquellos que de una u otra forma participaron en el desarrollo de esta propuesta e incluye un módulo de contacto con el cual se puede tener comunicación directa con las mismas.

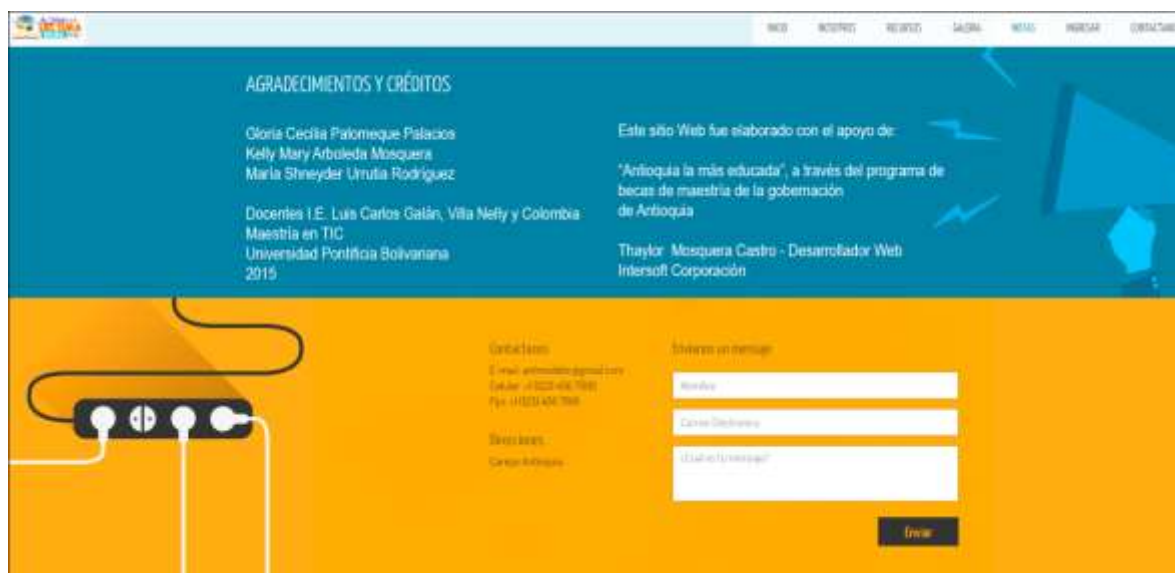


Figura 46. Nodo de Agradecimientos y créditos. Fuente, elaboración propia

7. Conclusiones

Teniendo en cuenta los objetivos propuestos durante el desarrollo de la investigación y los hallazgos encontrados, las investigadoras llegan a las siguientes conclusiones:

Diseñar una plataforma es un trabajo que amerita dedicación, responsabilidad y esfuerzo, ya que debe ser adecuada para que le sirva al maestro como medio que facilite el aprendizaje; por eso este grupo de trabajo investigativo, se dio a la tarea de analizar contenidos digitales, realizar encuestas, entrevistas, observaciones directas a la práctica docentes y un taller experimental, debido a que es de vital importancia, y para garantizar el éxito de la misma, tener presente los procesos que se adelantan, la forma como se abordan los contenidos, el contexto, las necesidades y gustos de los discentes para de una forma contundente promover los procesos de comprensión. En la búsqueda se encontró que todas las páginas son fáciles de navegar, sitios desde los cuales se aborda la lectura y la comprensión de lectura, en algunos casos desde todas las áreas.

De algunas se tomó la posibilidad de dar al niño el texto en varios formatos para que sea el quien elija como quiere realizar la comprensión (videos, imágenes, audios, textos) otras, abrieron las puertas a la transversalización, dando evidencias de cómo fortalecer los procesos de comprensión lectora desde cualquier área del conocimiento; se evidenció en ellas, variedad a la hora de abordar la comprensión (sopas de letras, cuentos para dormir, imágenes para colorear), estas ayudaron a escoger la temática de los contenidos y a fortalecer los valores a través del texto que fueron propuestos para la comprensión. Por otro lado, los docentes de las instituciones educativas en mención no utilizan estrategias didácticas y pedagógicas mediadas por TIC, debido a probables situaciones, como es la notoria falta de interés por la utilización de estas y que están relacionadas con la baja cristalización del contenido.

Algunos docentes utilizan recursos tecnológicos en el desarrollo de sus clases, como un medio, no como una finalidad en sus estrategias didácticas y pedagógicas, por ejemplo, utilizan videos carentes de objetivos (bien sea generales o específicos), sin finalidad formativa o sin que conduzca al fortalecimiento de sus propias habilidades como profesionales docentes. Las instituciones cuentan con precarios criterios, incluidos los básicos, para la utilización e implementación de los recursos tecnológicos disponibles en las actividades académicas, curriculares y extracurriculares de los docentes y los estudiantes.

Las instituciones desconocen, bien sea por acción u omisión, fundamentos pedagógicos que promuevan la utilización de las herramientas TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje como estrategia para el fortalecimiento de los procesos y el quehacer de los docentes. La aplicación de una secuencia didáctica mediada por TIC, desde sus potencialidades para la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora, facilita el desarrollo del proceso lector, al tener acceso al texto cuantas veces les sea necesario, seguir la lectura mediante la señalización de la misma, oírla e interactuar con el texto, en la medida en que identifican las voces de los personajes y del narrador, y las clasifican mediante el uso de las herramientas de edición, todo esto abordado desde el diseño tecno-pedagógico.

Los docentes carecen de la formación idónea para utilizar, diseñar e implementar nuevas herramientas tecnológicas en el desarrollo de sus actividades pedagógicas y en especial, para fortalecer mediante las TIC la comprensión lectora en los estudiantes. Se requiere la creación de herramientas y estrategias de enseñanza-aprendizaje mediadas por TIC y realizar pruebas diagnósticas, con el propósito de determinar las transformaciones de los estudiantes, en su desempeño frente a la comprensión lectora o frente al fortalecimiento de su formación.

La promoción de la lectura desde temprana edad por parte de los docentes es insuficiente.

Cuando las TIC son utilizadas por la mayoría de los docentes, es todos los casos se evidenció que es para proyectar conceptos transcritos en los cuadernos o apuntes de los niños.

Las TIC son herramientas motivadoras que deben ser usadas desde el punto de vista pedagógico y que además pueden funcionar muy bien para establecer vínculos de fraternidad.

Ahora bien, durante la observación de clase y taller experimental, se identificaron las herramientas que los docentes utilizan en su quehacer pedagógico y específicamente en la promoción de lectura; durante esta actividad se observó que, estos en su mayoría realizan sus clases magistrales, las TIC y la promoción de la lectura no se evidencian en la mayoría de sus estrategias pedagógicas.

Las observaciones realizadas a las actividades didácticas que son mediadas por TIC, han permitido identificar el grado de motivación de los niños, evidenciado así que aceptaron y se mostraron dispuestos y atentos durante el desarrollo del trabajo; sin embargo no se evidencian mayores transformaciones, posiblemente a que las TIC por si solas no generan aprendizaje, para ello, se requiere de una constante retroalimentación más allá de las salas de sistemas, y compañía (en lo posible permanente) de las retroalimentaciones que se dan en el aula de clase, donde es requerida la guía del docente.

El estudio de los resultados encontrados conduce a que existen diferencias importantes en el desarrollo de la comprensión lectora al usar estrategias mediadas con las TIC, cuando se compara con su no uso; lo primero es debido a que su utilización logra una mejor aceptación para el enriquecimiento, en calidad de desempeño de dicha competencia.

Las herramientas TIC, tienen un gran potencial para el desarrollo de la comprensión lectora, esto debido a que, probablemente, se permite al estudiante construir un aprendizaje significativo mediante la activación de sus conocimientos previos.

La mayoría de los docentes en las instituciones educativas atraviesan por un cambio cultural, cuyas características se acentúan en los contextos de convivencia transgeneracional, por ello es recomendable aprender a darle manejo, en la medida de las posibilidades, a computadoras en la mayoría de sus versiones y demás herramientas telemáticas y ofimáticas. También se observa la ausencia de promover ejercicios profesionales que promulguen la interdisciplinariedad, en calidad de usos de tecnologías en las instituciones educativas para la incorporación exitosa de las TIC en las aulas.

La planeación institucional desconoce o es nula ante el hecho de programar tiempos a los docentes, con inclusión de la infraestructura misma y necesaria para la implementación de los ambientes virtuales de aprendizaje, pues se requiere soporte técnico y que los recursos tecnológicos estén a disposición de los docentes y estudiantes para lograr los objetivos.

Las instituciones educativas cuentan con recursos que pueden facilitar comunicación sincrónica y asincrónica de los docentes para la realización de actividades en línea como: experimentos, diseño de juegos, explicaciones entre compañeros o resolución de problemas en las que profesor pueda intervenir pero de forma individualizada.

8. Recomendaciones

Las TIC han permeado la vida cotidiana y en el ámbito educativo como se vislumbra tanto en esta investigación como en otras que se han realizado sobre el tema, pero nuevamente también emerge la brecha entre su incorporación como simples herramientas para simplificar procesos y su potencial para transformar dichos procesos. En este sentido sigue siendo de vital importancia el análisis reflexivo y crítico de los procesos que con ellas se realizan, en particular sigue siendo necesario dar continuidad a esta reflexión de la cual esta investigación es sólo un paso inicial y que abre la posibilidad de analizar qué tan importante sería para la enseñanza de la comprensión lectora usando las TIC como herramienta mediadora, que no sólo cumplen una función de motivar, sino que por estar inmersas en la vida cotidiana están generando transformaciones en la forma de aprender y de enseñar.

Para que la promoción de la lectura sea eficaz, se debe hacer desde una experiencia personal significativa, en éste sentido, en MEN (2013) afirma:

La promoción de la lectura desde la escuela debe hacerse a partir de una experiencia personal, es decir, quien promocioe la lectura, quien sea mediador entre el texto y el lector en estos espacios debe ser alguien que tenga una experiencia de lectura enriquecedora con la que pueda contagiar a sus estudiantes. (p. 17)

Por lo cual, en el aula ha de ser constante su práctica y se debe contar con un docente que lea e innove si se pretende lograr hábitos de lectura desde la edad temprana. Para ello se propone un plan de trabajo que se desarrollará con las actividades que se proponen en la siguiente tabla:

8.1. Cronograma de Actividades para la ejecución de la propuesta.

Tabla 9.

Cronograma de actividades para la Aplicación de la Propuesta

ACTIVIDAD	OBJETIVO	FECHA	METODOLOGÍA	RESPONSABLES	RECURSOS
Aprobación del proyecto ante los consejos académicos y los consejos directivos.	Gestionar la aprobación del proyecto ante el consejo académico y el consejo directivo de cada una de las instituciones educativas.	Enero de 2016	“Visto bueno”. Socialización del proyecto y los beneficios que este les brinda a los profesores, padres de familia y estudiantes a través de una charla mediada por las tecnologías.	Arboleda Mosquera Kelly Mary. Palomeque Palacios Gloria Cecilia. Urrutia Rodríguez Maria Shneyder.	Televisores, computadores, tabletas, <i>video beams</i> (proyectores).
Socialización de la propuesta pedagógica plasmada en el proyecto con docentes y directivos docentes de las instituciones educativas objetos del proyecto.	Presentar la propuesta a los docentes y directivos docentes de las instituciones educativas.	Febrero de 2016	“Maestros actualizados”. Esta actividad se desarrollará a través de una conversatorio en el cual los docentes y directivos docentes tendrán la posibilidad de navegar por la plataforma y conocer todos sus beneficios. Realizar un tutorial para enseñarle a los docentes a navegar en el portal explicándoles paso a paso.	Arboleda Mosquera Kelly Mary. Palomeque Palacios Gloria Cecilia. Urrutia Rodríguez Maria Shneyder.	Televisores, computadores, tabletas, <i>video beams</i> (proyectores).
Práctica	Capacitar a los maestros sobre el uso adecuado de la plataforma.	Marzo de 2016	“Maestros activos”. Durante un mes se realizarán reuniones periódicas con los docentes para capacitarlos sobre el uso de la plataforma.	Arboleda Mosquera Kelly Mary. Palomeque Palacios Gloria Cecilia. Urrutia Rodríguez Maria Shneyder.	Televisores, computadores, tabletas, <i>video beams</i> (proyectores).
Incluir la propuesta en los planes de estudio de las instituciones educativas.	Ajustar los planes de estudio a la metodología de la propuesta pedagógica.	Abril, mayo y junio de 2016	“Transformar procesos”. Después de pactados los acuerdos con el consejo académico y el consejo directivo durante la semana institucional se le dará la posibilidad a los docentes de ajustar los planes de estudio e incluir el uso de la plataforma en este.	Arboleda Mosquera Kelly Mary Palomeque Palacios Gloria Cecilia Urrutia Rodríguez Maria Shneyder	Televisores, computadores, tabletas, <i>video beams</i> (proyectores).
Socialización de la propuesta pedagógica plasmada en el proyecto con padres de familia y estudiantes de	Socializar la propuesta con los padres de familias de las instituciones educativas.	Julio de 2016	“El cuento de buenas noches”. Para el desarrollo de esta actividad se realizará una pijamada con estudiantes y padres de familia.	Arboleda Mosquera Kelly Mary. Palomeque Palacios Gloria Cecilia.	Televisores, computadores,

las instituciones educativas.			Después de la exposición del proyecto, cada padre debe ingresar a la plataforma, buscar un cuento y leerlo a su hijo antes de dormir.	Urrutia Rodríguez Maria Shneyder.	tabletas, <i>video beams</i> (proyectores). Otros: Colchonetas Cobijas
Encuentro con los pares (docentes) de las instituciones para hablar de los beneficios alcanzados en el aula de clases con la utilización de las TIC.	Organizar un encuentro educativo con los docentes de las instituciones focalizadas.	Agosto 2016	“Mis clases con las TIC”. En el encuentro educativo habrá espacio para que los docentes de los grados primero, segundo y tercero puedan conversar sobre el impacto que han tenido en sus aulas de clase desde el momento que empezaron a hacer uso de las TIC y a su vez compartan estrategias.	Arboleda Mosquera Kelly Mary. Palomeque Palacios Gloria Cecilia. Urrutia Rodríguez Maria Shneyder.	Televisores, computadores, tabletas, <i>video beams</i> (proyectores).

Nota. Fuente, elaboración propia.

REFERENCIAS

- Abarca, A. (01 de febrero de 2010). *Comprensión* [Mensaje de Blog]. Recuperado de: <https://9letras.wordpress.com/lectura-2/>
- Arcaya, Y. (2005). *Estrategias para mejorar la comprensión lectora en niños de 5º grado de educación básica en la escuela. Dr. Jesús maría portillo* (Tesis de posgrado). Universidad Católica Cecilio Acosta, República Bolivariana de Venezuela. Recuperado de: <http://www.unica.edu.ve/unica/php/buscar.php?base=marc&cipar=marc.par&epilogo=&Formato=w&Opcion=seleccion&Expresion=%5DKlectura>.
- Aviram, R. (2002). *¿Podrá la educación domesticar las TIC?* Centro para el Futurismo en la Educación (Versión electrónica). pp. 1 - 22. Recuperado de: <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/pon1.pdf>
- Berruto, G. (1979). *La semántica*. México D.F, México: Nueva Imagen.
- Beuchat, C. (1980). *La importancia de las preguntas en el desarrollo de la comprensión lectora*. Revista Latinoamericana de Lectura -Lectura y Vida- (Versión electrónica) 1(2), pp. 27-30. Recuperado de: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a1n2/01_02_Beuchat.pdf
- Budnevich, N. (2011). *Viaje a la lectura, Sitio web de desarrollo de habilidades de comprensión lectora para alumnos de 8º básico* (Tesis de Posgrado). Pontificia Universidad Católica de Chile. Facultad de Comunicaciones, Santiago de Chile, Chile. Recuperado de: <https://repositorio.uc.cl/bitstream/handle/11534/903/568743.pdf?sequence=1>
- Belloch, C. (2013). *Las tecnologías de la información y comunicación (T.I.C.)*. Unidad de Tecnología Educativa, Universidad de Valencia, pp. 1- 7. Recuperado de: <http://www.uv.es/~bellochc/pdf/pwtic1.pdf>
- Cáceres, A., Donoso, P., y Guzmán, J. (2012). *Comprensión Lectora. "Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2"* (Tesis de Pregrado). Universidad de Chile. Recuperado de: http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2012/cs-caceres_a/pdfAmont/cs-caceres_a.pdf
- Carneiro, R., Toscano, J., y Díaz, T. (2009). *Las TICs y los nuevos paradigmas educativos: la transformación de la escuela en una sociedad que se transforma* (Versión electrónica). En Carneiro, Toscano y Díaz (Ed) *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo* (pp. 15 - 28). Madrid, España: Fundación Santillana.

- Caron, B. (2005). *Niños promotores de la lectura*. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
- Castro, A., Díaz, D., Robles, H., Rodríguez, R. et al. (2015). *El efecto del uso de las TIC en la comprensión lectora de español como lengua materna (L1)*. Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación (versión digital). 5(10), pp. 43 - 50. Recuperado de: <http://riege.tecvirtual.mx/index.php/riege/article/view/158/114>
- Cibal Multimedia. (2004). Juegos educativos para niños. Recuperado de: <http://www.pipoclub.com/cibalmultimedia/index.html>
- Chomsky, N. (1992). *El lenguaje y los problemas del conocimiento. Conferencias de Managua* (pp. 7 – 36). Recuperado de: <http://www.textosenlinea.com.ar/academicos/Chomsky%20%20El%20lenguaje%20y%20los%20problemas%20del%20conocimiento.pdf>
- Coll, C., Mauri T., y Onrubia, J. (2008). La utilización de la tecnología de la información y la comunicación en la educación: Del diseño tecno-pedagógico a las prácticas de uso. En Coll y Monereo (Ed.). *Psicología de la Educación Virtual. Aprender y enseñar con la tecnologías de la comunicación* (pp. 74 - 106). Madrid, España: Morata.
- Comisión Tripartita - Departamento Nacional de Planeación (2006). *Plan Estratégico Región Urabá - Darién*. Recuperado de: http://www.incoder.gov.co/documentos/Estrategia%20de%20Desarrollo%20Rural/Pertiles%20Territoriales/ADR_URABA/Documentos%20de%20apoyo/DNPATRato%20y%20Uraba/plan_estrategico_uraba_fase1.pdf
- Comisión Tripartita – Departamento Nacional de Planeación (2007) *Propuesta pública preliminar para la definición de intereses del subsistema físico – natural (ambiental) de Antioquia*. [Documento institucional]. Medellín: Colombia
- Domingo, M. y Fuentes, M. (2010). *Innovación educativa: experimentar con las TIC y reflexionar sobre su uso. Pixel-Bit – Revista de Medios y Educación* (Versión electrónica). (36), pp. 171 - 180. Recuperado de: <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n36/13.pdf>
- Dubois, M. (1990). *El factor olvidado en la formación de los maestros*. Revista Latinoamericana de Lectura -Lectura y vida (Versión electrónica), 11(4), pp. 32 - 35. Recuperado de: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a11n4/11_04_Dubois.pdf
- Equipo ciegos Granada (10 de marzo de 2014). *Nueva lectura compresiva formato. BRA*. [Mensaje de Blog]. Recuperado de: <http://visualesgranada.blogspot.com.co/2014/03/nueva-lectura-compresiva-formato-bra.html>
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México D.F., México: Siglo XXI Editores.

- Girón, M. y Vallejo, M. (1992). *Producción e interpretación textual*. Medellín, Colombia: Universidad.
- Goetz, J., y LeCompte, M. (1998). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, España: Morata.
- Grupo Gesfomedia S.l. (2013). *Cuentos cortos*. Recuperado de: [http:// www.mundoprimeria.com / cuentos-infantiles-cortos/](http://www.mundoprimeria.com/cuentos-infantiles-cortos/)
- Hymes, D. (1996). *Acerca de la competencia comunicativa*. Revista Forma y función, traducción de Bernal, J. (Versión electrónica). (9), pp. 13 - 37. Recuperado de: <http://www.bdigital.unal.edu.co/20821/1/17051-53848-1-PB.pdf>
- Inchausti de Jou, G., y Sperb, T. (2009). *Lectura comprensiva: un estudio de intervención*. Interamerican Journal of Psychology, 43(1), pp. 12-21. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/284/28411918002.pdf>
- Iturra, C. (2010). *Análisis de las prácticas lectoras en las aulas de Chile. Un estudio sobre la distancia entre las propuestas formuladas por el MINEDUC y lo que los profesores hacen en sus aulas* (Tesis doctoral). Salamanca, España: Universidad de Salamanca.
- ICFES – Instituto de Evaluaciones de Estado para la Educación Superior (Colombia) (2013). *Colombia en PISA 2012. Informe nacional de resultados. Resumen ejecutivo*. Recuperado de: [http:// repository.udistrital.edu.co / bitstream / 11349 / 2304 / 2 / BeltranCastroArietaCecilia2015.JPG.pdf](http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2304/2/BeltranCastroArietaCecilia2015.JPG.pdf)
- Jung, I., y López, L. (2003) *Abriendo la escuela lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas*. Madrid, España: Morata.
- Lerner, D. (2012). La incorporación de las TIV en el aula. Un desafío para las prácticas escolares de lectura y escritura. En: D. Goldin, M. Kriscautzky y F. Perelman (Ed.). *Las TIC en la escuela, nuevas herramientas para viejos y nuevos problemas* (pp. 23-88). Barcelona, España: Océano.
- Lugo, M. y Kelly, V. (25 de abril de 2007). La gestión de las TIC en las escuelas: el desafío de gestionar la innovación. En M. Poggi (Presidencia), *Las TIC: del aula a la agenda pública. Ponencia llevada a cabo en el seminario internacional de la IIPE-UNESCO, Cómo las TIC transforman escuela*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: http://www.unicef.org/argentina/spanish/IIPE_Tic_06.pdf
- López, C. (Octubre de 2010). Desarrollo de la comprensión lectora en contextos virtuales. En Félix Ortega Mohedano (Presidencia). *Libro Nuevos Medios, Nueva Comunicación*. Simposio llevado a cabo en II Congreso Internacional Comunicación 3.0. Universidad de Salamanca, Salamanca, España.

- Madariaga, J., Chireac, S., y Goñi, E. (2009). *Entrenamiento al profesorado para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora*. Revista Española de Pedagogía (Versión electrónica), 67(243), pp. 301-318. Recuperado de: [http:// www.jstor.org / stable / 23766733?seq=1#page_scan_tab_contents](http://www.jstor.org/stable/23766733?seq=1#page_scan_tab_contents)
- Marquès, P. (1999). *Los espacios web multimedia: tipología, funciones, criterios de calidad* [en línea] (última revisión 8 enero 2005). Recuperado de: [http:// peremarques.pangea.org / tipoweb.htm](http://peremarques.pangea.org/tipoweb.htm)
- Marquès, P. (16 de mayo de 2008). La escuela del 2015: las competencias TIC del docente. Contextualizadas desde el documento: “las competencias digitales de los docentes”. En Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (Presidencia). *TICEMUR 2008 "La escuela del 2015. Las competencias TIC del docente". Foro llevado a cabo en las III Jornadas Nacionales "TIC y Educación organizadas por La Consejería de Educación, Ciencia e Investigación de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia*. Ciudad de Lorca, España. Recuperado de: <http://www.peremarques.net/docs/ticemurforo3.doc>.
- Marquès, P. (2010). *Impacto de las TIC en la educación: funciones y limitaciones*. Revista de investigación, Universidad Autónoma de Barcelona (Versión electrónica). 2(1), pp. 2 – 15. Recuperado de: <http://www.3ciencias.com/wp-content/uploads/2013/01/impacto-de-las-tic.pdf>
- Marquès, P. (2010). *Los espacios web multimedia: tipología, funciones, criterios de calidad*. Recuperado de: <http://dewey.uab.es/pmarques/tipoweb.htm>.
- Martínez, J. (1995). *Propuesta de gramática funcional*. Madrid, España: Istmo.
- Martínez, M., y Rodríguez, B. (2011). *Estrategias de comprensión lectora mediadas por TIC. Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en secundaria*. Universidad Autónoma del Caribe (Colombia). pp. 1 - 8. Recuperado de: <http://repositorio.uac.edu.co/bitstream/handle/11619/1618/Estrategias%20de%20comprensi%C3%B3n%20lectora%20mediadas%20por%20tic..pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mendoza, A. (2006). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid, España: Prentice Hall.
- Ministerio de Agricultura de Colombia – MinAgricultura. (2002). *Plan Estratégico para la Región de Urabá – Darién 2002 - 2012 (del INCODER en liquidación)*. Recuperado de: <http://goo.gl/Wv7fCj>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia -MEN- (1998). *Serie lineamientos curriculares*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia - MEN (2011). *Orientaciones para el diseño, producción e implementación de cursos virtuales. Colección: Sistema Nacional de*

- Innovación Educativa con uso de TIC*. Recuperado de: https://www.unisabana.edu.co/fileadmin/Documentos/CTA/Orientaciones_E-Learning.pdf
- Ministerio de Educación de Colombia - MEN (2012). *Recursos Educativos Digitales Abiertos. Colección: Sistema Nacional de Innovación Educativa con uso de TIC*. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles-313597_reda.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia - MEN (2013). *Leer para comprender, escribir para transformar* (programa Colombia Aprende). Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-317434_río_de_letras.pdf
- Núñez, P., y Donoso, P. (2000). *Evaluación de la propuesta de enseñanza de la comprensión lectora en los textos escolares de la Reforma Educacional Chilena: un estudio exploratorio*. Revista signos (Versión electrónica). 33(47), pp. 123 - 150. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-w09342000000100011&script=sci_arttext
- Ochoa, A. (2009). *Informe No 1, Caracterización preliminar para el Plan Estratégico Subregional Urabá – Darién*. [Documento institucional]. Subregión Urabá – Darién, Gobernación de Antioquia: Colombia.
- Pajares, R., Sanz, A., y Rico, L. (2005). *Aproximación a un modelo de evaluación: el proyecto PISA 2000*. Ministerio de Educación, Gobierno de España.
- Parí, A. (2005). *Enseñanza de la lectura y escritura en quechua*. La Paz, Bolivia: PROEIB Andes.
- Pérez, M. (1997). *La enseñanza y el aprendizaje de estrategias desde el currículo*. Barcelona, España: Universitat de Giorna, Horsi
- Pérez, M., Arratia, O., Martín, M., y Galisteo, D. (2009). *Innovación en docencia universitaria con Moodle*. Caso prácticos. Alicante, España: Club Universitario.
- Pineda, L., Arango, M., y Bueno, C. (2013). *La incorporación de las TIC para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de grado primero C, de la institución educativa remigio Antonio Cañarte, sede providencia, de la Ciudad de Pereira* (Tesis de pregrado). Universidad Tecnológica de Pereira. Recuperado de: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/3733/37133P649I.pdf;jsessionid=2C8B143C0E484E8B14A2183E769EE39C?sequence=1>
- Pizarro, E. (2008). *Aplicación de los mapas mentales en la comprensión lectora en estudiantes del ciclo I de instituciones de educación superior* (Tesis de Posgrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Perú). Recuperado de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2385/1/Pizarro_che.pdf
- Richelle, M. (1975). *La adquisición del lenguaje*. Barcelona, España: Herder.

- Rodiño, C. (2014) *Utilización de las TICs como estrategia didáctica para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje de la química en el grado Décimo de la Escuela Normal Superior de Monterrey Casanare* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD. Recuperado de: [http:// repository.unad.edu.co / bitstream/ 10596/2688/1/7382890.pdf](http://repository.unad.edu.co/bitstream/10596/2688/1/7382890.pdf)
- Roy, (2015). *Material Primaria. Actividades para trabajar con estudiantes de primaria*. Recuperado de: <http://materialprimaXria.org/?cat=10>
- Ruiz, L. (2007). *Actividades y juegos de comprensión lectora*. [Mensaje de Blog]. Recuperado de: <http://jueduco.blogspot.com/2008/12/actividades-y-juegos-de-comprension.html>
- Taboada, A. (2006) *La generación de preguntas y la comprensión lectora*. Revista Latinoamericana de Lectura y Vida (Versión digital). 27(4), pp. 1 - 12. Recuperado de: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a27n4/27_04_Taboada.pdf
- Sacristán, P. (2008). *Cuentos para dormir*. Recuperado de: <http://cuentosparadormir.com/>
- Sánchez, A., Boix., J y Jurado., P. (2009) (Marcelo, 2002). *La sociedad del conocimiento y las TICs: una inmejorable oportunidad para el cambio docente*. Pixel-Bit – Revista de Medios (Versión electrónica). [http:// www.sav.us.es / pixelbit / pixelbit / artículos / n34 / 13.pdf](http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n34/13.pdf)
- Salinas, J. (2008) *Innovación, educación y uso de las TIC*. J. De Haro Artes Gráficas S.L. (Madrid, España) Recuperado de: [http:// dspace.unia.es / bitstream / handle / 10334 / 136 / 004tic_salinas1.pdf?sequence=1](http://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/136/004tic_salinas1.pdf?sequence=1)
- Sapir, E. (1954). *El lenguaje*. México D.F, México: Fondo de cultura económica.
- Solé, I. (19 de julio de 1996) Estrategias de la comprensión de la lectura. En Asociación Internacional de Lectura (Presidencia). *Curso de especialización en lectura y escritura*. Barcelona, España. Recuperado de: <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/1141-estrategias-de-comprension-de-la-lecturapdf-Vd3sn-articulo.pdf>
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Morata. Recuperado de: [http:// www.franciscohuertas.com.ar / wp-content / uploads /2016 /04/ IT_Stake_2.pdf](http://www.franciscohuertas.com.ar/wp-content/uploads/2016/04/IT_Stake_2.pdf)
- Telles, A., y Bruzual, R. (2005). *Diagnosis del proceso de comprensión lectora en la segunda etapa de educación básica*. Paradigma (Versión electrónica), 26(2), pp. 77 - 98. Recuperado de [http:// www.scielo.org.ve / scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512005000200005](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512005000200005)

- Tiburcio, C. (2009). *Representaciones de la comprensión lectora en docentes de nivel primaria en el estado de Veracruz* (Tesis de posgrado). Universidad veracruzana, México. Recuperado de: http://www.uv.mx/mie/files/2012/10/tesis_celestina.pdf
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona; España: Paidós.
- Weisgerber, C. & Butler, S. (2012). *Re-envisioning pedagogy: educators as curators*. St. Edward's University, Texas: EE.UU. [Presentación Online de Slideshare]. Recuperado de <http://es.slideshare.net/corinnew/reenvisioning-modern-pedagogy-educators-as-curators-11879841><http://semioticdigital.blogspot.com>
- Zavala, H. (2008). *Relación entre el estilo de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 5to de secundaria de colegios estatales y particulares de lima metropolitana*. (Tesis de posgrado). Universidad Nacional Mayor de San marcos, Perú. Recuperado de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/xmlui/bitstream/handle/cybertesis/617/Zavala_gh.pdf?sequence=1

ANEXOS

Anexo 1

Imágenes de la aplicación de la encuesta a los docentes



Anexo 2

Observación de las clases de los docentes







Anexo 3

Listado de Docentes Participantes en el Proceso



INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO

CAREPA ANTIOQUIA – TELÉFONOS 8 23 73 78 – TELEFAX 8 23 65 69

NIT: 811019109-1 DANE: 105147000045

“Educando para la paz y la convivencia”

LISTADO DE ASISTENCIA

TEMA: SOCIALIZACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

“POSIBILIDADES DE LAS TIC COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA PRÁCTICA DOCENTE PARA PROMOVER LA COMPRENSIÓN LECTORA”

FECHA: 14 DE AGOSTO DE 2015

LUGAR: I.E. LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO

DOCUMENTO	NOMBRE DEL DOCENTE	CARGO	FIRMA
65.781.439	MARIA DEL CARMEN QUIROGA GIL	DOCENTE	Maria del Carmen
30.302.904	LUZ STELLA OSPINO PAZ	DOCENTE	Luz Stella Ospino
43.004.597	MARIA PATRICIA CORREA MURILLO	DOCENTE	Maria Patricia Correa
50.912.511	INGRID JOHANA MONTES CORDOBA	DOCENTE	Ingrid Montes
43.601.887	DIANA PATRICIA ZAPATA ALVAREZ	DOCENTE	Diana Patricia
26.331.388	DIRLA MARIA AGUILAR VALENCIA	DOCENTE	Dirla
54.258.877	LUZ EDIPSA MORENO BEJARANO	DOCENTE	Luz Edipsa Moreno
43.727.969	JOSEFINA RENTERIA MAYORAL	DOCENTE	Josefina Renteria
22.004.944	JULIA PUBENZA VELASQUEZ RAMIREZ	DOCENTE	Julia Pubenza
42.891.104	AMPARO DEL SOCORRO GOMEZ MESA	DOCENTE	Amparo Gomez
21.450.106	NANCY BEATRIZ OSORIO VALLEJO	DOCENTE	Nancy Beatriz Osorio
43.141.169	ANGELA EMILSE PALACIO MENA	DOCENTE	Angela Emilse
43.141.727	DIANA PATRICIA MOSQUERA	DOCENTE	Diana Patricia
43.148.570	ARLEDYS JUDITH ALVAREZ SEGURA	DOCENTE	Arledys Judith Alvarez
39.315.804	MARGELA MAYILI MENA BLANDON	DOCENTE	Marga
34.980.141	IRINA LUZ VASQUEZ PASTRANA	DOCENTE	Irina Luz Vasquez
35.586.569	VIANNEY MURILLO AGUALIMPIA	DOCENTE	Vianney Murillo
52.176.582	ANA DEL CARMEN MOSQUERA SANCHEZ	DOCENTE	Ana Mosquera
39.156.009	EDERLIS ESTHER RIVERO CORONADO	DOCENTE	Ester Rivero
8.336.674	FABIO DE JESÚS PEREA MACHADO	DOCENTE	FABIO DE JESUS PEREA
26.377.307	EMPERATRIZ QUEJADA ROMANA	DOCENTE	Emp
54.254.858	CANDELARIA MOSQUERA BERRIO	DOCENTE	Candelaria Mosquera
26.378.157	ELMIRA QUEJADA MENA	DOCENTE	Elmira Quejada
39.314.163	CLAUDIA ELENA GALVIS PUERTA	DOCENTE	Claudia
43.141.145	GUILLERMINA PALACIOS PALACIOS	DOCENTE	Guillermina Palacios
39.411.259	MARIA EUGENIA IBARGÖEN AGUADO	DOCENTE	Maria Eugenia
50.905.057	NORLY ESTELA HERNANDEZ HERNANDEZ	DOCENTE	Norly Estela Hernandez
22.115.825	MARLENY DEL CARMEN AGUDELO ESCOBAR	DOCENTE	Marleny Agudelo
54.258.182	MARIA CARMELINA RAMIREZ LEMUS	DOCENTE	Maria Carmelina Ramirez

