



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
Línea de Didáctica y Tecnología Educativa



**CONSTRUCTO ORIENTADO A LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LA ENSEÑANZA
DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN DOCENTES DE PRIMARIA CON AYUDA DE
LAS HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS**

Rubio, abril de 2026



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
Línea de Didáctica y Tecnología Educativa



**CONSTRUCTO ORIENTADO A LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LA ENSEÑANZA
DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN DOCENTES DE PRIMARIA CON AYUDA DE
LAS HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS**

Tesis de grado como requisito para optar al Grado de Doctor en Educación

Autora: Eurídice Papa Yela
Tutor: Blanca Peñaloza

Rubio, abril de 2026



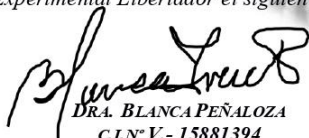
REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
Línea de Didáctica y Tecnología Educativa



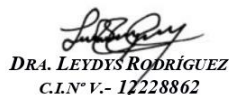
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
SECRETARÍA

A C T A

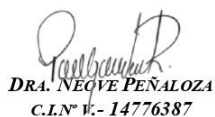
Reunidos el día martes, tres de marzo de dos mil veintiséis, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio,” los Doctores: **BLANCA PEÑALOZA (TUTORA), LEYDYS RODRÍGUEZ, NEOVE PEÑALOZA, ROSA BECERRA Y RAMÓN VILLAMIZAR,** Cédulas de Identidad Números V.-15881394, V.-12228862, V.-14776387, V.-9466960 y CC.-13503805, respectivamente, jurados designados en el Consejo Directivo N° 695, con fecha del 28 de Enero de 2026, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: **“CONSTRUCTO ORIENTADO A LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN DOCENTES DE PRIMARIA CON AYUDA DE LAS HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS”,** presentado por la participante **PAPA YELA EURIDICE LILLE,** cédula de ciudadanía N° CC.-36177459/ pasaporte N° P.- BC000652, como requisito parcial para optar al título de **Doctor en Educación,** acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO,** en fe de lo cual firmamos.


DRA. BLANCA PEÑALOZA
C.I.N° V.- 15881394

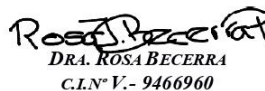
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
TUTORA


DRA. LEYDYS RODRÍGUEZ
C.I.N° V.- 12228862

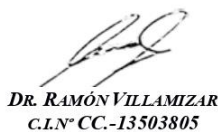
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO


DRA. NEOVE PEÑALOZA
C.I.N° V.- 14776387

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO


DRA. ROSA BECERRA
C.I.N° V.- 9466960

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO


DR. RAMÓN VILLAMIZAR
C.I.N° CC.-13503805

UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER COLOMBIA

ÍNDICE GENERAL

APROBACIÓN DEL TUTOR.....	¡Error! Marcador no definido.
ÍNDICE GENERAL.....	iv
LISTA DE TABLAS.....	viii
LISTA DE FIGURAS	ix
INTRODUCCIÓN	1
SECCIÓN I	8
EL PROBLEMA	8
Planteamiento del Problema.....	8
Objetivos de la investigación.....	17
Objetivo General:	17
Objetivos Específicos:.....	17
Justificación e Importancia.....	18
SECCIÓN II	22
MARCO TEÓRICO.....	22
Antecedentes	22
Antecedentes del Estudio	23
Antecedentes Nacionales.....	23
Antecedentes Internacionales	27
Fundamentación diacrónica o historiográfica	30
Bases teóricas.....	34
Comprensión lectora	34
Mediación de las TIC en el ámbito educativo	39
Herramientas Tic desde la enseñanza de la lectura	41
Teorías que apoyan el estudio	43
Análisis Crítico del Discurso de Teun Van Dijk	44
Aprendizaje Significativo de David Ausubel	47
El Conectivismo de George Siemens.....	52
Fundamentación legal.....	55

SECCIÓN III	62
MARCO METODOLÓGICO	62
Naturaleza de la investigación	62
Paradigma Interpretativo	63
Enfoque Cualitativo	64
Método Fenomenológico	65
Fases de la investigación	69
Escenarios e informantes claves	70
Informantes clave	71
Técnicas e instrumentos	73
Criterios de rigor científico	75
Análisis y procesamiento de la información	76
SECCIÓN IV	79
RESULTADOS ALCANZADOS	79
Categoría: Enseñanza de la comprensión lectora mediadas por las TIC	84
Subcategoría: Herramientas Tecnológicas	85
Código emergente: Video Beam	87
Códigos emergentes: Kahoot y Educaplay	88
Código emergente: Bafle y Micrófono	90
Código emergente: Narraciones (representaciones de lectura)	91
Subcategoría: Estrategias Pedagógicas Innovadoras	93
Código emergente: La Exposición	95
Código emergente: Preguntas Inferenciales	97
Código emergente: Plataforma Educaplay	98
Código emergente: Interés por la Lectura	100
Código emergente: Más Entretenimiento	101
Código emergente: Motivación y Participación	103
Código emergente: Lectura Compartida con Videos	104
Código emergente: Ruleta Interactiva	105
Código emergente: Audiolibros	107
Subcategoría: Experiencia Pedagógica ante la Comprensión Lectora	108

Código emergente: Retroalimentación Inmediata	111
Código emergente: Cuentos Animados	112
Código emergente: Juego de Kahoot.....	114
Categoría: Metodología en la Enseñanza de la Comprensión Lectora	116
Subcategoría: Percepción e Importancia de las Metodologías Adoptadas	117
Código emergente: Texto físico	119
Código emergente: Niveles de Comprensión Lectora	122
Código emergente: Ampliando el Vocabulario.....	124
Código emergente: Inventando una Historia.....	125
Código emergente: Aprendizaje Colaborativo	127
Código emergente: Lectura Guiada	129
Código emergente: Involucrar a los Padres de Familia	130
Código emergente: Crear e Imaginar.....	132
Categoría: Actualización y Evaluación	133
Subcategoría: Adaptación de las metodologías.....	134
Código emergente: Celular.....	137
Categoría: Redes Sociales.....	138
Código emergente: Internet.....	139
Subcategoría: Valoración de la Eficacia de la Metodología.....	141
Códigos emergentes: Evaluación formativa	143
Código emergente: Expresar Opiniones	144
Código emergente: Observación del Desempeño	145
Código emergente: Evaluación Continua.....	146
Sistematización de la Información	148
SECCIÓN V	152
PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN DOCENTES DE PRIMARIA CON AYUDA DE LAS HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS	152
Constructo Teórico	152
La práctica pedagógica en la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de primaria con la ayuda de herramientas tecnológicas.....	157

Constructos orientados a la práctica pedagógica en la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de primaria con las herramientas tecnológicas	161
Enseñanza de la comprensión lectora mediadas por las TIC.....	164
Metodología en la enseñanza de la comprensión lectora.....	166
Actualización y evaluación	168
Un acercamiento a la tridimensionalidad: enseñanza de la comprensión lectora metodología en la enseñanza actualización y evaluación relacionada con las herramientas tecnológicas.....	171
Elementos procedimentales para la inclusión de las herramientas tecnológicas en los procesos educativos de educación primaria	175
Retroalimentación constante de los procesos mediante la evaluación continua...	179
SECCIÓN VI.....	183
REFLEXIONES FINALES	183
REFERENCIAS	189

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Informantes Clave	72
Tabla 2. Concreción de la categoría.....	81

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Enseñanza de la comprensión lectora mediadas por las TIC	84
Figura 2. Herramientas Tecnológicas	86
Figura 3. Estrategias Pedagógicas Innovadoras	94
Figura 4. Experiencia Pedagógica ante la Comprensión Lectora	110
Figura 5. Metodología en la Enseñanza de la Comprensión Lectora.....	116
Figura 6. Percepción e Importancia de las Metodologías Adoptadas	118
Figura 7. Actualización y Evaluación	133
Figura 8. Adaptación de las metodologías.....	135
Figura 9. Valoración de la Eficacia de la Metodología.....	142
Figura 10. Sistematización de la Información	148
Figura 11. Contrastación de la Información Recolectada.....	149
Figura 12. Un acercamiento a la realidad	156
Figura 13. Integración Pedagógica	158
Figura 14. La práctica pedagógica.....	160
Figura 15. Trazas de aprendizaje	166
Figura 16. Actualización y Evaluación	169
Figura 17. Concreción de los constructos teóricos.....	170
Figura 18. Un acercamiento a la tridimensionalidad.....	174
Figura 19. Elementos procedimentales	178

Figura 20. Retroalimentación constante	182
--	-----



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
Línea de Didáctica y Tecnología Educativa



CONSTRUCTO ORIENTADO A LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN DOCENTES DE PRIMARIA CON AYUDA DE LAS HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS

Autora: Eurídice Papa Y.

Tutora: Blanca Peñaloza

Abril, 2026

RESUMEN

La enseñanza de la comprensión lectora en los establecimientos educativos se ha convertido en un tema de investigación de alta relevancia en el campo de la pedagogía. En este sentido, la presente investigación doctoral se fundamentó en generar un constructo teórico sobre el impacto de estrategias de comprensión lectora mediadas por Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), aplicadas por docentes en estudiantes de educación básica primaria de la Institución Educativa Santa Teresa de Neiva, Huila. Para tal fin, empleó un marco teórico que se sustentó en las teorías del Análisis Crítico del Discurso, aprendizaje significativo, Teoría Cognitiva del Aprendizaje Multimedia, Conectivismo. Se analizó la interrelación entre estrategias pedagógicas, comprensión lectora y mediación tecnológica. En cuanto a lo metodológico, se adoptó un paradigma interpretativo con enfoque cualitativo. Al mismo tiempo, se utilizó el método fenomenológico para sustentar cómo los procesos de comprensión lectora se fortalecen en la medida que se emplean estrategias y herramientas digitales. Identificando así, el impacto en la población estudiantil ya mencionada. Con respecto al escenario en donde se aplicó (Institución Educativa Santa Teresa y sus sedes de primaria). Respecto a los informantes de la investigación se acudió a los docentes de básica primaria a quienes se les aplicó los instrumentos de recolección de la información bajo la técnica de la entrevista semiestructurada. Finalmente, los resultados preliminares sugieren que las estrategias mediadas por TIC favorecen el desarrollo de habilidades lectoras y además despierta el interés y motivación en los niños, especialmente cuando se implementan bajo un diseño pedagógico estructurado. Asimismo, se alcanzó un nuevo constructo a partir de lo contemplado en el objetivo general. Por tanto, la tesis doctoral contribuyó al reconocimiento de las deficiencias existentes con el firme propósito de enriquecer las prácticas docentes, estableciendo relaciones entre la mediación tecnológica y el desarrollo de competencias lectoras.

Descriptor: comprensión lectora, Tecnologías de la Información y Comunicación - TIC-, mediación tecnológica y aprendizaje significativo.

INTRODUCCIÓN

Dentro de la nueva era digital, los hábitos lectores han tomado un nuevo matiz frente a la inmediatez y el impacto de las TIC en la vida de los estudiantes; de ahí que, la enseñanza de la lectura con su respectiva comprensión debe ser revisada y ajustada en correspondencia con los intereses de los estudiantes. Sin duda alguna, la irrupción de las nuevas tecnologías digitales conlleva repensar la forma como se viene enseñando a leer frente a los nuevos modelos de alfabetización provocados por el avance aligerado de las tecnologías.

Si bien, estos avances han traído consigo enormes ventajas para el desarrollo de las distintas sociedades, conviene reconocer las implicaciones poco positivas sobre la lectura y la escritura, especialmente en las nuevas generaciones dentro de las cuales se encuentran los niños que transitan su formación educativa primaria dentro del sistema escolar colombiano. Existe un bombardeo informativo, donde el estudiante, más allá de realizar buena práctica de la lectura, termina influenciado e impactado por la presencia de la TIC en los distintos sectores de la vida.

Conviene señalar que de acuerdo a las Pruebas Saber que se realizan cada año los estudiantes de primaria presentan marcadas deficiencias en sus competencias lectoras y escritoras; allí, se vinculan las debilidades de los docentes en su labor práctica, muchos de ellos, resistentes al cambio, lo que se traduce en rezago sobre la prestación del servicio educativo con incidencia en el avance escolar de los niños. Es así, como la vinculación de las TIC en enseñanza de la lectura no representa una moda, por el contrario, se trata de una necesidad urgente, para lograr dar respuesta a las demandas de aprendizaje de los escolares.

Por ello destaca que, desde las ciencias de la educación, es cuantiosa la literatura y el estado del arte sobre la enseñanza de la comprensión lectora en las aulas de clase. En este sentido, prolifera un sinnúmero de estudios que dan cuenta sobre diversas estrategias pedagógicas para propiciar desde la lectura habilidades de pensamiento crítico y complejo. Ahora bien, y en medio del desarrollo tecnológico contemporáneo, han

surgido herramientas digitales que tienen como objetivo mejorar las prácticas lectoras desde las aulas de clase a través del uso de las TIC.

Esto último, y conforme a la relevancia que éstas tienen en los niños, adolescentes y jóvenes, resulta bastante significativo para la consolidación de una ruta que proyecte la necesidad imperiosa de fortalecer los procesos de comprensión lectora en los establecimientos educativo del país. De igual manera, es menesteroso precisar que el uso inadecuado de estas herramientas digitales puede estimar riesgos pedagógicos de gran valía.

Dentro de este orden de ideas, se infiere que, dentro del ámbito de la lectura, la comprensión lectora es uno de los pilares fundamentales. (sic) en los procedimientos educativos en todos sus niveles al igual que es significativo en cualquier aspecto del ser humano, por tal motivo se considera necesario aplicar estrategias metodológicas y didácticas utilizando las nuevas tecnológicas en los sistemas educativos que apoyen y motiven el progreso de la lectura en los educandos (Tipantuña y Rochina, 2024, p. 12)

De esta manera, es fundamental que la pedagogía y la didáctica cumplan un rol de mediación que permita la incorporación del aprendizaje multimedia en las aulas de clase. Es decir, desde estas disciplinas se debe establecer unos principios o presupuestos en los cuales las herramientas digitales sean útiles para la práctica educativa. En este caso se asevera la relevancia del factor curricular, sus diseños, objetivos, contenidos y competencias. De igual forma, revisar la manera como los planes de estudio se transversalizan con los dispositivos electrónicos, sus programaciones, plataformas y aplicaciones; desde este orden, las ayudas digitales y la llamada Inteligencia Artificial deben estar al servicio del quehacer pedagógico.

Sobre este caso, se proyecta la cúspide informática desde la menesterosa tarea de fortalecer la comprensión lectora como un factor crítico que paradójicamente ha sido menoscabada en parte, por el uso inadecuado y sin control de los aparatos tecnológicos. En concreción, la tesis doctoral asumió como propósito generar un constructo teórico sobre el impacto de estrategias de comprensión lectora mediadas por Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) aplicadas por docentes en estudiantes de educación básica primaria en la Institución Educativa Santa Teresa de Neiva, Huila.

De esta manera, se logró determinar los alcances que genera el uso de herramientas digitales a la hora de fomentar estrategias de comprensión de lectura; para ello, se develaron realidades sobre cómo los docentes utilizan las TIC en los grados de primaria y qué estrategias didácticas emplean para una práctica pedagógica significativa. Este uso está ligado al desarrollo de hábitos de lectura en el aula de clase; es válido preguntar de qué manera puede esto último afectar la cultura del libro físico. Aunque este elemento, podría derivar para otra posible investigación en donde se precisen los daños que la era digital puede causar al libro como elemento impreso.

En esta investigación, se abordaron las premisas y estrategias de comprensión lectora y mediación de las TIC en el ámbito educativo; estas se dimensionan desde el requerimiento de fortalecer las prácticas de lectura en los niveles de primaria. En la primera premisa se abordó la comprensión lectora como una disciplina que desde el área de lengua castellana permite establecer procesos de pensamiento crítico a través del alcance de los niveles literal, inferencial y crítico. En la segunda, se propuso la mediación tecnológica en el aula de clase de acuerdo con los planes de estudio y el diseño curricular.

Es decir, las TIC juegan un rol relevante en la práctica pedagógica si existen objetivos y metas claras desde los contenidos y competencias que se pretenden lograr. De esta manera, la mediación se considerará exitosa si permite fortalecer desde un enfoque transversal las dinámicas curriculares y pedagógicas de las diferentes áreas de estudio de los pensum académicos.

Consecuentemente, es crucial la integración de las tecnologías en el proceso de interacción pedagógica que conlleven a la construcción de conocimiento. Considerando el rol que tienen las herramientas tecnológicas para facilitar el aprendizaje, es preciso establecer cómo pueden mediar en la práctica docente desde la interacción y los recursos necesario del entorno educativo (Pérez y Larreal, 2023, p. 4265)

Desde el marco teórico, la tesis doctoral se sustentó en las teorías del análisis crítico del discurso de Van Dijk, el aprendizaje significativo de Ausubel, la teoría cognitiva del aprendizaje multimedia de Mayer y el conectivismo de Siemens. En este sentido, cada una de las anteriores teorías permitió fortalecer el objeto de estudio a investigar.

Todas proyectan posibles estrategias desde el campo pedagógico y didáctico para la secuencia de competencias lectoras en los establecimientos educativos.

De esta manera, el análisis crítico del discurso se constituye en una de las disciplinas de la lingüística que últimamente ha tenido bastante impacto en los círculos académicos. Esta dimensión, el lenguaje desde una perspectiva crítica; de esta manera, cuando se aborda en el aula de clase y se asimila desde la comprensión lectora, se fortalecen mecanismos de pensamiento crítico en los estudiantes. Gracias al ACD los estudiantes pueden develar prácticas hegemónicas y de manipulación en los diferentes formatos textuales.

Asumiendo que el análisis del discurso es una disciplina que estudia el discurso como acto comunicativo y de interacción en contextos sociales, políticos, históricos y culturales, se ofrece un análisis pormenorizado de los hitos que hicieron posible la reorientación de la disciplina desde un enfoque estrictamente léxico y morfosintáctico hasta un enfoque competencial, procesual y discursivo encaminado a la acción en todo el ámbito hispanohablante. A partir de ahí, se muestra de qué manera los enfoques interdisciplinarios, el impacto de la tecnología y las perspectivas críticas e interculturales han enriquecido los planteamientos teóricos y metodológicos del análisis del discurso y su aplicación en la enseñanza de español con fines específicos (Marimón y Pano, 2025, s/n)

En el caso del aprendizaje significativo se puede asimilar en esta investigación cómo el estudiante desde un saber previo – el tecnológico-, construye y dimensiona hábitos de lectura a través del uso de plataformas o herramientas digitales. Se parte de la idea del niño o joven como ciudadano digital. Es decir, las nuevas generaciones han incorporado en sus procesos de desarrollo el manejo de herramientas y dispositivos tecnológicos. De esta manera, el aprendizaje significativo -AS- se visualiza en este proyecto doctoral desde todos esos saberes digitales que el estudiante ya ha adquirido conforme a las variantes tecnológicas que ha impuesto la globalización en el presente milenio.

Es así, como la lectura puede ser fomentada a través de las TIC bajo el soporte de una antesala propicia de estimulación. Es decir, la competencia lectora puede desarrollarse en estos tiempos conforme al manejo y apropiación que tienen los estudiantes de los medios tecnológicos.

Dicho de otra forma, los recursos digitales pueden permitir el desarrollo de estructuras mentales desde la integración de lo auditivo y visual. “Bajo esta perspectiva, la TCAM establece sus bases en el funcionamiento del cerebro, de ahí la necesidad de entender la arquitectura cognitiva humana”. (Betancur, 2024, p. 52) Desde el conectivismo se puede decir que este es considerado como una pedagogía alternativa que tiene como función desarrollar la práctica pedagógica desde la mediación de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

Es decir, este modelo pedagógico atiende a las necesidades del contexto conforme a las exigencias del momento histórico. Dichas exigencias se enmarcan en el desarrollo de la competencia digital en un mundo altamente globalizado y en donde impera la sociedad del conocimiento. De esta manera, resulta imperioso que la educación esté en sintonía con el desarrollo de los avances digitales. En este orden, este modelo postula una educación digital desde un giro pedagógico que transforme la estructura teleológica de las instituciones educativas. En este caso, y desde esta pedagogía, una nueva pregunta ontológica sería, ¿dónde hallar el ser del problema de investigación? En otras palabras, las fuentes de fiabilidad para el manejo de la información.

Desde esta configuración, la tesis se estructuró en seis secciones; la primera de ellas, compuesta por el planteamiento del problema a partir de una mirada global que permite establecer la importancia del objeto de estudio desde otras latitudes, pasando por lo meso a partir de las distintas realidades que se viven en Colombia respecto al fenómeno estudiado, hasta llegar a la delimitación del problema donde destacan las causas, síntomas y consecuencias sobre las debilidades en relación a la enseñanza de la comprensión lectora bajo la vinculación de las TIC; de allí, surgieron las interrogantes en conexión con los objetivos trazados, para luego contemplar la justificación e importancia desde diversas miradas.

En cuanto a la segunda sección; conformada por las bases teóricas que involucra diversas investigaciones desarrolladas en los contextos nacional e internacional con relación al tema central de la investigación; es decir los antecedentes o referentes;

asimismo se integró el recorrido diacrónico sobre el objeto de estudio. Dentro de la misma orientación, se asociaron los elementos conceptuales a partir de los descriptores que se sumaron al fundamento teórico conformado por un conjunto de teorías relacionadas a la comprensión lectora y sus aristas; mientras se apoyó con las bases legales dentro de un recorrido jerárquico de cada uno de los componentes legales vinculados.

Respecto a la tercera sección, que involucró todo lo relacionado al tejido metodológico donde el método de investigación de la tesis planteó la fenomenología como el más oportuna según objeto de estudio; es así, como la aplicación de este método permitió recolectar información a través de los instrumentos identificados (observación no participante y la entrevista semiestructurada), atendiendo a los requerimientos del fenómeno de estudio la organización, análisis y procesamiento de dichos datos. Tales categorías de análisis permitieron al investigador arrojar los resultados ante el proceso de riguroso de investigación, desde esta medida, se soportó el método fenomenológico en esta investigación.

La investigación, se desarrolló en la Institución Educativa Santa Teresa, en los grados de quinto de primaria, este establecimiento educativo hace parte de la ciudad de Neiva, ubicada ésta en la república de Colombia; los informantes estuvieron representados por cinco docentes que orientan el área de Lengua Castellana. Ahora bien, los criterios para la selección de estos profesionales de la educación fueron determinados por la investigadora en función de la realidad socioeducativa; de esta manera, estos docentes deben generar sus prácticas pedagógicas en el grado quinto y tener experiencia en el desarrollo de habilidades comunicativas para la difusión de la lectura.

Al mismo tiempo, y de acuerdo con las prioridades de esta investigación, las técnicas de investigación, recolección y análisis de la información que se emplearon conforme a la naturaleza del fenómeno de investigación, fueron la entrevista semiestructurada y la observación. En el caso de la primera, le permitió a la investigadora obtener respuestas ante cuestionamientos determinantes como las estrategias pedagógicas y didácticas mediadas por las TIC para el fomento de habilidades y

competencias de la comprensión lectora. Así mismo, conocer la manera como se orientan las prácticas lectoras en los grados de primaria y si se conecta con el uso de herramientas digitales. En el caso de la segunda, se planteó la observación no participante en la medida en que el investigador desarrolló su observación desde una postura alejada a la población seleccionada (informantes).

En cuanto a la cuarta sección, conformada por el análisis e interpretación de los resultados que permitió un amplio proceso donde se develaron diversas realidades a partir de las narrativas expresadas por los informantes; allí, los docentes desde su quehacer pedagógico cuestionaron sobre los nuevos retos que impone los cambios generacionales y las transformaciones como sociedad; en este sentido, fue importante asumir el fenómeno de las TIC como una herramienta fundamental cuando en el presente se concibe la idea del ciudadano digital.

Por tanto, fue indispensable acoger métodos y estrategias didácticas que le permitan al profesorado colombiano desarrollar los diferentes contenidos curriculares a partir del uso adecuado de la tecnología. Ahora bien, esta era digital debe pensarse no desde un obstáculo para el aprendizaje, por el contrario, es importante visionarse como una gran oportunidad para mejorar las prácticas educativas. En el caso de la comprensión lectora es importante concebir el libro digital o ebook como un gran recurso pedagógico que este momento histórico ofrece a la sociedad.

Sobre la sección cinco; estuvo conformada por los nuevos constructos a partir de los hallazgos conseguidos que permitieron a la investigadora asumir una nueva mirada teórica en contribución a la ciencia educativa, el colegio, los docentes y propiamente a los estudiantes. Mientras que la sección seis, se conformó por las reflexiones finales donde la investigadora de manera resumida destacó su experiencia investigativa que permitió resaltar apartados trascendentales de la tesis doctoral; en su conjunto, cada una de las secciones permitió la construcción de un proceso investigativo con la integración de elementos ontológicos, epistemológicos, teóricos y metodológicos.

SECCIÓN I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La educación en la actualidad, transita a nivel global uno de sus mayores desafíos ante los constantes cambios sociales que tiene sus implicaciones en la formación integral de los estudiantes; allí, la responsabilidad recae sobre los docentes como mediadores entre la enseñanza y el aprendizaje. Puesto, que estos profesionales de la pedagogía deben dar respuesta oportuna a las distintas demandas de los estudiantes, quienes han nacido y se están formando dentro de la era digital. Conviene señalar, que los constantes avances tecnológicos y científicos han conllevado a una nueva configuración frente a la obtención de aprendizajes.

A tal efecto, las TIC han llegado a la educación para apoyar los necesarios cambios pedagógicos en correspondencia con las continuas transformaciones socioculturales que tienen sus implicaciones en la integralidad formativa de los estudiantes en los distintos niveles. Tales cambios, han conllevado a la inmediatez y la competitividad que involucra la formación académica, la cual ha encontrado en las tecnologías digitales nuevos entornos para la adquisición de los aprendizajes; sin embargo, se hace notar la brecha tecnológica, pues muchas sociedades presentan serias dificultades para salir adelante, que de una u otra forma obstaculizan el avance.

Sin duda alguna, son logros significativos del sector tecnológico y que sencillamente abre el espacio para su integración a pesar de las desigualdades; se han instaurado con ello, nuevas formas de comunicarse, interaccionar y, por consiguiente, maneras distintas de relacionarse socialmente. Esto ha conducido, por un lado, a nuevas oportunidades pues la red de internet abre la ventana al mundo que es utilizada por cada una de las sociedades que conforman el planeta; de otra parte, conviene reconocer las implicaciones en el desarrollo del lenguaje oral y escrito en niños y jóvenes; tal realidad, involucra la lectura y escritura que también se ven influenciadas por estos ajustes constantes.

Una trascendencia de la lectura, que se traduce en reconfiguración de la arquitectura cognitiva humana; puesto que los hábitos lectores asumen un rol distinto en medio de los aciertos y desaciertos de la TIC; lo que significa para el mundo de la lectura un nuevo proceso multimodal con características interactivas. Se están cambiando los libros físicos por documentos digitales; mientras las bibliotecas pierden el valor presencial para transformarse en nuevos entornos virtuales. El lector común, deja a un lado su nivel de comprensión para incursionar en la interpretación de signos reseñados en textos, videos e incluso audios.

En tal sentido, la globalización como modelo estándar de sociedad estima de por sí unos valores, principios y exigencias a las diferentes naciones. No es un secreto decir que existen factores clave para el fortalecimiento y desarrollo de un país según los criterios de competencia que impone el mercado y su filosofía neoliberal. De esta manera, uno de los requerimientos para que un país alcance un nivel favorable de desarrollo es la educación. Esta última, entendida desde un ámbito de calidad, puede sin duda empoderar a las nuevas generaciones y desde el desarrollo de las diversas competencias, forjar soluciones a los problemas sustanciales de una república.

Es necesario precisar que la calidad se entiende desde las nociones del conocimiento, la técnica, el pensamiento crítico, la complejidad y la tecnología. En este sentido, todos los actores educativos tienen la tarea de ser agentes de cambio. De esta manera, se puede entender el deber ser o el estado ideal de esta investigación desde las bondades que permite el acceso de los recursos digitales en el desarrollo pedagógico y curricular de los pensum académicos de la educación primaria.

Importante aseverar que cuando una sociedad se apropia de los recursos tecnológicos que dispone en el momento histórico, sin duda tiene un largo camino ganado para el fortalecimiento de su proyecto como nación. También es cierto, que todo sistema educativo ofrece resultados de mayor cuantía en la medida en que usa apropiadamente las TIC para el desarrollo de las estructuras curriculares y la aplicación de los planes de estudio. “Por su parte, la Unesco (2014) afirma que el aporte de las TIC es esencial tanto en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como en las tareas de

gestión, dirección y administración del sistema educativo” (Formichella y Alderete, 2020, p. 183).

De esta forma, cuando existe una mediación de las herramientas tecnológicas en los diferentes procesos educativos, los resultados son altamente positivos y desde el horizonte pedagógico, se pueden cumplir los objetivos delimitados. Es decir, toda estrategia basada en las TIC al ser respaldada, controlada y supeditada por las ciencias de la educación, permite sin duda un éxito asegurado. Lo anterior, se argumenta en la medida en que el uso de los dispositivos tecnológicos sin la mediación o ruta pedagógica puede ser tan nocivo como el hecho de carecer totalmente de ellos. Es decir, si no hay una sincronía entre tecnología y pedagogía, el acto o quehacer pedagógico puede resultar ser el peor de los fracasos.

Una realidad considerada desde su esencia como “En efecto, las tecnologías refuerzan la integración y mejoramiento del conocimiento pedagógico, pues proporcionan herramientas que facilitan el diseño de contenidos, formas de seguimiento de evaluación e instrumentos para apoyar la experiencia, la calidad y la pertinencia de los aprendizajes” (Garzón y Echenique, 2024, p. 181). Otro aspecto del deber ser, son los procesos de comprensión lectora en el aula de clase mediados por las TIC y regulados desde el saber pedagógico, permiten sin duda avances significativos desde el desarrollo de las competencias comunicativas en los estudiantes.

Es decir, la competencia lectora puede trabajarse en las aulas de clase si hay un aprendizaje significativo. En otras palabras, si existe un conocimiento previo que fortalezca y estructure el hábito de la lectura. Este conocimiento previo es sin duda, el tecnológico. Las pantallas y el uso de herramientas digitales pueden estimular la lectura desde sus fases o momentos. Ahora bien, y desde la enseñanza de la comprensión lectora en la educación básica primaria, esta ha sido objeto de estudio en múltiples investigaciones, dado su impacto en el desarrollo de competencias comunicativas.

En este contexto, las prácticas pedagógicas desempeñan un papel central, cuando se integran herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza. Esta investigación se orienta a comprender cómo los docentes de primaria configuran sus

prácticas en torno a la enseñanza de la comprensión lectora mediada por Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Para ello, se propone un abordaje interpretativo que permita analizar las decisiones didácticas desde la experiencia profesional del docente en contextos escolares.

La comprensión lectora se considera como una competencia que integra los procesos de análisis, interpretación y construcción de sentido a partir de un texto escrito. Su desarrollo permite relacionarse con los contenidos escolares y enfrentar contextos distintos. En el ciclo de educación básica primaria, esta cualidad caracteriza uno de los componentes del proceso formativo durante el ciclo escolar, puesto que contribuye a la apropiación de los conceptos, así como al desarrollo de las estructuras cognitivas relacionadas a la comunicación y el pensamiento crítico. La lectura no se ciñe a la decodificación de un conjunto de palabras, sino que requiere de la activación de procesos mentales de inferencia, reflexión y toma de decisiones.

En palabras de Estrada (2007), la habilidad para leer de un individuo se refiere a la capacidad de analizar, comprender, interpretar, reflexionar, evaluar y utilizar textos escritos, identificar sus estructuras, funciones y elementos con el fin de desarrollar habilidades comunicativas y crear nuevos conocimientos (Rivera, 2024, p. 5)

Ahora bien, y concretando el ser, realidad o contexto del objeto de estudio de esta investigación, se puede percibir desde la poca implementación de las TIC en las escuelas de primaria del país, hasta los bajos índices de comprensión lectora que arrojan las pruebas estatales. En este sentido, es común que los docentes de primaria de Colombia se les dificulte enseñar la competencia tecnológica, puesto que la mayoría de ellos no le dan importancia del caso, consideran complejo el manejo de equipos digitales en torno al cuidado de estos, no hay una consciencia de actualización y autoaprendizaje de nuevos saberes, las jornadas de capacitación desde la esfera institucional es bastante precaria, existe una resistencia al cambio debido a la poca regulación estatal desde el MEN.

De esta manera, al abordar la realidad que envuelve la Institución Educativa Santa Teresas situada en la ciudad de Neiva, Huila; surge una inquietud ante un problema vinculado a las debilidades que se presentan respecto a la incorporación de las TIC en la mediación pedagógica de los docentes de básica primaria y sus implicaciones en la

enseñanza de la comprensión lectora. Situación problematizadora que se suma a una realidad nacional, ante el distanciamiento que demuestra la mayoría de los docentes con las nuevas tecnologías digitales al momento de asociarlas con el trabajo educativo y pedagógico.

Se trata de un problema evidente que se manifiesta desde la carencia de conocimientos en la implementación de las TIC en las aulas de clase de primaria; es decir, se observa con frecuencia dentro del colegio docentes que no tienen la capacidad y competencia para enseñar habilidades informáticas; igualmente se nota a un profesorado pasivo que no reacciona ante las debilidades. Por lo menos, se debe gestionar ante las autoridades correspondientes para lograr programas de capacitación y actualización; a ello se suma, la ineficiencia de las políticas públicas educativas que no terminan de responder a las necesidades educativas, por ende, con afectaciones en el rendimiento académico de los estudiantes.

En este caso, es necesario un compromiso mayor, tanto de maestros como de entidades territoriales a la hora de desarrollar procesos de capacitación en el uso de las TIC con fines pedagógicos. “La idea es que la comunidad docente sea más sensible a las nuevas posibilidades educativas que ofrecen las TIC para no seguir haciendo con tecnología lo que igual se hacía sin ella” Wang (como se citó en Uribe et al., 2023). Ahora bien, dicha realidad conlleva las afectaciones directas sobre el objeto de estudio asumido dentro de la investigación (enseñanza de la comprensión lectora bajo la mediación de las TIC).

A pesar, que el área de Lengua Castellana continúa siendo una de las asignaturas con mayor presencia en los planes curriculares de educación básica primaria; los resultados obtenidos por los estudiantes en pruebas estandarizadas reflejan que su desarrollo es limitado; este hecho plantea interrogantes sobre el alcance de las estrategias lectoras aplicadas por los docentes, pues a menudo, existe una distancia entre la planeación pedagógica institucional y la práctica en el aula; lo cual obliga a mirar más allá del diseño curricular y comprender cómo se configura la práctica docente en el espacio escolar.

Es así, como cobra importancia y vigencia el hecho de analizar las decisiones que los docentes toman durante la enseñanza de la lectura, puesto que se hace necesario indagar las distintas formas, cómo se articulan los saberes, experiencias, conocimientos previos y contextos al momento de ser relacionados al proceso formativo de los niños y cuáles son las implicaciones en el acto de la enseñanza de la lectura.

En este contexto, la educación enfrenta desafíos significativos, pues los informes internacionales, como el PIRLS 2021, evidencian bajos niveles de comprensión lectora en la región. Estos problemas afectan no solo la capacidad de interpretar textos, sino también la aplicación del pensamiento lógico y crítico en disciplinas como las matemáticas. (González et al. 2025)

En la actualidad, los docentes enfrentan el reto de fortalecer la comprensión lectora e incorporar herramientas tecnológicas en su labor diaria; por lo que la presencia de recursos TIC en los entornos escolares ha modificado las condiciones de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, dentro de la institución su uso no siempre está mediado por criterios pedagógicos que respondan a los objetivos del área de lenguaje; de esta manera, y a pesar de la existencia de los recursos digitales en línea sobre difusión de lectura, muy pocos se usan y no se programan desde los planes de aula; en sí, falta una aplicación sistemática de los recursos que ofrecen las TIC desde los entornos escolares.

Al ser la causa de este problema, el poco uso de los materiales y herramientas digitales en los contenidos y competencias del área de Lengua Castellana para la optimización de la lectura, es válido asociar el contexto en la cual emerge la población del presente objeto de estudio. Por ello, en instituciones como Santa Teresa de Neiva, se han implementado algunas experiencias digitales, sin continuidad metodológica; lo cual sugiere que, aunque existen avances en infraestructura, la integración pedagógica aún es débil. La práctica pedagógica en comprensión lectora se construye a partir de la interacción entre diversos factores como la formación docente, las condiciones del aula y la cultura institucional.

En ese sentido, cada docente procura adaptar las estrategias según las particularidades del grupo, modificando los recursos y métodos conforme al contexto escolar; dicha adaptación, es reflejo de una práctica profesional, en transformación, y no de la ejecución automática de recetas metodológicas, la comprensión lectora al ser una

competencia, requiere de mediaciones didácticas sensibles al entorno. En ese marco, el uso de TIC puede representar una oportunidad, siempre que responda a un enfoque pedagógico; puesto que se impone la necesidad de interpretar estas prácticas para aportar conocimiento a otros escenarios educativos similares.

En tal sentido, el desafío no solo es la adquisición de conocimientos y destrezas tecnológicas, sino cómo utilizarlos en la práctica didáctica en el aula de clase y cómo ser capaz de responder satisfactoriamente a los constantes cambios provenientes de las TIC. (Machado y Rojas, 2018, p.231)

El uso de tecnologías en el aula, implica tomar decisiones pedagógicas que influyen en el modo de construir aprendizajes; a tecnología, en sí misma, no garantiza mejoras en los procesos lectores si no está orientada por propósitos definidos y articulada con las necesidades del grupo escolar; por lo cual, el docente debe actuar como mediador entre el contenido, el recurso digital y los estudiantes. Este rol requiere competencias técnicas, reflexivas y pedagógicas, aunque en algunos contextos se ha promovido la formación docente en TIC, no siempre se acompaña de procesos de reflexión sobre su integración.

Como afirman Pérez y Barreto (2021), la incorporación tecnológica exige repensar el papel del maestro, del texto y del estudiante en el aula; dado que, bajo este enfoque, es importante interpretar cómo el docente configura sus acciones al integrar tecnologías. Las formas en que los docentes enseñan comprensión lectora mediada por TIC, son diversas y responden a múltiples factores. Algunos optan por organizadores gráficos digitales, narraciones interactivas o plataformas educativas; otros continúan con esquemas tradicionales en los que la tecnología cumple un papel decorativo o auxiliar.

Esta variabilidad, revela distintas formas de entender la enseñanza de la lectura, así como diferentes niveles de apropiación tecnológica; sin embargo, en muchos casos, la tecnología se limita a la proyección de textos, sin modificar los procesos didácticos; lo cual exige una revisión de las prácticas, para construir nuevos sentidos y orientar mejores decisiones. Por lo tanto, se considera necesario generar un marco interpretativo que permita explicar cómo se materializan estas prácticas en el contexto escolar.

De acuerdo, a las distintas realidades dentro de la Institución Educativa Santa se han logrado avances en infraestructura tecnológica, aunque aún enfrenta desafíos en cuanto a su uso pedagógico; dado que las actividades que integran plataformas digitales siguen siendo puntuales y carecen de continuidad metodológica. Esto ha generado inquietudes en el cuerpo docente sobre cómo utilizar la tecnología con fines formativos en el área de lenguaje. De esta manera, muchos maestros manifiestan interés por innovar, pero no siempre cuentan con acompañamiento para planificar estrategias.

Estas condiciones refuerzan la necesidad de comprender las prácticas desde un enfoque interpretativo; a su vez, permiten identificar vacíos en la articulación entre lo técnico y lo didáctico, a partir de este análisis, es posible aportar a la reflexión institucional sobre la enseñanza de la lectura con mediación tecnológica; la comprensión lectora, desde la perspectiva del aprendizaje, implica una construcción de sentido vinculada al contexto del estudiante. Por lo tanto, el texto no se interpreta en abstracto, sino en diálogo con los saberes previos y la realidad concreta del lector, asimismo el docente, en este proceso, actúa como facilitador, guiando a los estudiantes en la construcción de significados.

Según Da Silva (2020), esta tarea exige conocer al grupo, elegir recursos pertinentes y adaptar las estrategias a los propósitos de lectura. Aunque las TIC pueden mejorar esta mediación, requieren de una planificación didáctica coherente; por tanto, el uso tecnológico debe responder a un criterio pedagógico. Desde esta perspectiva, es importante analizar cómo el docente diseña su práctica considerando estas condiciones del aula. Con base en lo anterior, la presente investigación se propone generar un constructo sobre las prácticas pedagógicas en la enseñanza de la comprensión lectora, mediadas por TIC, desde la experiencia de los docentes de primaria.

Este estudio permite comprender cómo planifican, ejecutan y evalúan sus estrategias de enseñanza respecto a la comprensión lectora, y qué sentido le otorgan al uso de herramientas tecnológicas en ese proceso. Cabe resaltar que el escenario planteado para esta investigación abarca los docentes y estudiantes del grado de quinto de primaria. En este sentido, esta investigación resalta la importancia de comprender y

determinar la forma como los docentes transversalizan el saber tecnológico desde las competencias lectoras y sus mallas curriculares.

Dicha mediación permitirá reconocer las fortalezas y oportunidades de mejora durante los procesos de enseñanza y aprendizaje de las prácticas lectoras; en este escenario, existe la necesidad de repensar los métodos didácticos diseñados para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en relación con las condiciones observadas en el aula y las posibilidades que proporcionan las herramientas tecnológicas disponibles. A partir de los datos recolectados, se teorizará acerca de las estrategias mediadas por TIC aplicadas por los docentes, con el fin de identificar oportunidades de mejora en la enseñanza de la comprensión lectora.

Este proceso de teorización implicará un análisis de los datos, así como una reflexión crítica sobre las prácticas pedagógicas observadas y su relación con los referentes teóricos y conceptuales existentes en el campo de la comprensión lectora y el uso de las TIC en educación. También, los resultados que deriven de esta investigación permitirán identificar prácticas pedagógicas que fomenten la competencia lectora desde la mediación de las herramientas tecnológicas.

El autor se refiere al sujeto pedagógico, como un ser que se interrelaciona con el entorno, haciendo uso de las estrategias pedagógicas y, tecnológicas TIC para dinamizar el proceso de enseñanza aprendizaje. La práctica pedagógica, es una actividad que permite la interacción entre los actores que intervienen en la formación académica, con el proceso de resignificación, en donde se busca analizar la intervención en el aula en los momentos previos, interacción docente – estudiante y resultados alcanzados (...) (Barragán y Escobar, 2017, p. 38)

La enseñanza de la comprensión lectora desde la mediación de las herramientas digitales permite un cúmulo de posibilidades a la hora de enriquecer las prácticas pedagógicas desde el área de Lengua Castellana. En este contexto, es importante identificar las estrategias didácticas que tienen los docentes de grado quinto con relación al uso de recursos y herramientas digitales para la enseñanza de los hábitos de lectura. También es importante examinar, si dichos contenidos audiovisuales o tecnológicos permiten generar habilidades de pensamiento crítico y cómo se concibe la lectura desde un horizonte epistemológico y filosófico a través de estas estrategias digitales.

La prevalencia de prácticas orientadas hacia la reproducción de contenido, la interacción limitada con los textos y la incorporación periférica de recursos digitales resaltan las brechas para el desarrollo de nuevas propuestas instruccionales. En ese sentido y a partir de una mirada pronóstica, conviene señalar que de continuar estas debilidades sin que exista la intervención de las autoridades educativas, se corre el riesgo de aumentar las deficiencias y con ello, mayores dificultades en los estudiantes para el desarrollo y consolidación de sus competencias lectoras; además, implicaciones tanto en el lenguaje oral y escrito ante la trascendencia de la comprensión lectora.

A la luz de estos hechos, surgen los siguientes interrogantes: ¿De qué forma se logra describir las estrategias de comprensión lectora mediadas por Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) aplicadas por los docentes de educación básica primaria de la Institución Educativa Santa Teresa de Neiva? ¿Cómo caracterizar el dominio disciplinar de los docentes respecto a las metodologías para la enseñanza de la comprensión lectora? ¿Por qué es importante desarrollar un constructo teórico sobre la enseñanza de la comprensión lectora mediada por el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) por parte de docentes de educación básica primaria?

Objetivos de la investigación

Objetivo General:

Generar un constructo teórico sobre la enseñanza de la comprensión lectora mediadas por el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) aplicadas por docentes de educación básica primaria en la Institución Educativa Santa Teresa de la ciudad de Neiva, Huila.

Objetivos Específicos:

. Describir las estrategias de comprensión lectora mediadas por TIC aplicadas por los docentes de educación básica primaria en la Institución Educativa Santa Teresa de la ciudad de Neiva, Huila.

. Caracterizar el dominio disciplinar de los docentes respecto a las metodologías para la enseñanza de la comprensión lectora.

. Orientar un constructo teórico sobre la enseñanza de la comprensión lectora mediada por el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) aplicadas por docentes de educación básica primaria.

Justificación e Importancia

Ante la importancia que representan las TIC, como herramienta de apoyo para el desarrollo de una labor pedagógica en medio de las deficiencias que existen en el sistema educativo colombiano, como es el caso de la Institución Educativa Santa Teresa de la ciudad de Neiva, Huila, donde se presentan marcadas debilidades en cuanto a la enseñanza de la lectura con implicaciones en la comprensión e interpretación de textos. A partir de esta configuración de la realidad, la investigación asume un matiz destacable que conduce a definir: ¿Por qué? es trascendental justificar y concederle importancia a la tesis desde diversas miradas.

En ese sentido, la investigación surge de la necesidad de analizar cómo los docentes de educación básica primaria configuran sus prácticas pedagógicas en la enseñanza de la comprensión lectora cuando incorporan Tecnologías de la Información y la Comunicación. En el escenario educativo colombiano, la promoción del uso de TIC ha estado presente en políticas públicas y planes sectoriales, pero en las instituciones se evidencia una brecha entre la disponibilidad de los recursos tecnológicos y su uso pedagógico planificado. Esta disonancia plantea interrogantes sobre cómo los maestros interpretan su rol en entornos mediados por tecnología y cómo integran estos recursos en sus decisiones didácticas cotidianas.

Se trata de buscar nuevas estrategias, nuevos modelos de investigación a partir de una tecnología que lleva a los docentes a cuestionarse a sí mismos y su entorno. Sin embargo, esta situación no se resuelve sólo por la incorporación de la tecnología en el ámbito educativo, sino que demanda cambios profundos de actitudes que impliquen especialmente a los docentes. (Jaimes y Vivas, 2011, p. 75)

El propósito general de este estudio es contribuir al conocimiento sobre las dinámicas pedagógicas vinculadas con el uso de tecnologías en el aula, desde una

perspectiva que parte de la realidad escolar. Esta aproximación busca generar nuevos interrogantes, abrir líneas de investigación y aportar elementos que fortalezcan la cultura investigativa en el campo de la didáctica de la lectura. Por ende, la sistematización de experiencias docentes puede convertirse en un recurso para desarrollar propuestas pedagógicas pertinentes. De esta manera, el trabajo se enfoca en comprender lo que ocurre en un contexto específico y aportar al debate educativo.

Desde el enfoque institucional, los lineamientos curriculares del área de lenguaje y el Plan Nacional de Lectura y Escritura destacan la lectura como una competencia transversal en los procesos de formación. Esta orientación convoca a los docentes a diseñar estrategias que contribuyan al desarrollo lector desde una perspectiva crítica. En este marco, la presente investigación pretende aportar elementos para comprender las acciones pedagógicas que se construyen en el aula, a partir de las experiencias de los docentes. Por lo cual, se asume, que la enseñanza de la lectura mediada por TIC requiere ser entendida desde lo que el docente hace, reflexiona y ajusta en función de su aula de clase.

Partiendo de lo anterior, se establece la necesidad de mejorar la lectura crítica articulando nuevos escenarios para posibilitar a los estudiantes utilizar herramientas del entorno escolar, de allí la importancia de involucrar las Tecnologías de la Información y Comunicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje como parte de la construcción del conocimiento cuando en la práctica pedagógica docente no se presenta como un poseedor del saber sino como mediador del mismo (...). (Silva et al. 2019)

En este orden, el estudio se inscribe en una mirada interpretativa que reconoce el valor de la experiencia docente como fuente de conocimiento para teorizar la práctica. El abordaje propuesto busca identificar cómo se toman decisiones en relación con la selección, adaptación e implementación de estrategias lectoras con apoyo digital. En ese sentido Lema et al. (2024), han definido que los marcos teóricos sobre el uso pedagógico de TIC necesitan ser mejorados desde las prácticas reales de los maestros. En esa línea, este trabajo contribuye a la asimilación de la enseñanza de la comprensión lectora a partir del uso de la tecnología como un proceso que se configura desde la interacción entre el docente, los recursos, los estudiantes y el contexto escolar.

Ahora bien, la tesis doctoral se justifica desde el ámbito teórico en la medida en

que se vale de paradigmas conceptuales claves para la sustentación de las premisas mencionadas: comprensión lectora y mediación de las TIC en el ámbito educativo. Por tal razón, se abordan teorías como el Análisis Crítico del Discurso, el Aprendizaje Significativo y la teoría cognitiva del aprendizaje multimedia. Desde la primera se pretende dimensionar la lectura como una herramienta fundamental para fortalecer los procesos de pensamiento crítico, complejo y propositivo en el estudiante. Desde la segunda, se pretende postular la competencia tecnológica o la mediación de las TIC en los procesos de enseñanza – aprendizaje desde la noción del aprendizaje significativo. De igual manera, y desde la tercera teoría, se postula el aprendizaje multimedia como un medio que comunica las herramientas digitales con los pensum académicos.

La investigación también ofrece aportes metodológicos, desde un enfoque cualitativo al emplear técnicas como la observación y la entrevista para interpretar las prácticas desde la voz del maestro. Esta elección responde a la intención de reconstruir el sentido que los docentes atribuyen a su práctica lectora, más allá de lo que se observa. A través de estas técnicas se puede indagar por qué los docentes desarrollan estrategias pedagógicas mediadas por las TIC y cómo explican sus decisiones en relación con sus experiencias y el desarrollo de hábitos lectores; puesto que la observación y la entrevista permiten acceder a esa dimensión subjetiva que da forma a la práctica. En consecuencia, se genera un enfoque replicable en otros contextos escolares con características similares, que enfrentan desafíos en la articulación entre tecnología y lectura.

La experiencia de la Institución Santa Teresa puede generar aprendizajes que sean compartidos con otras instituciones del municipio de Neiva y del departamento del Huila. Al documentar y analizar prácticas pedagógicas con mediación tecnológica, se facilita el diálogo entre comunidades educativas con retos y condiciones similares. Según lo mencionado por Vélez et al. (2021), la transferencia de experiencias permite mejorar el saber pedagógico colectivo. Por lo tanto, este estudio puede incidir en la calidad

educativa regional al aportar una lectura situada sobre la enseñanza de la comprensión lectora en contextos con recursos digitales disponibles, pero poco articulados.

Uno de los aportes esperados de esta investigación es que los hallazgos puedan ser utilizados como insumo para fortalecer la formación inicial y continua de docentes en áreas relacionadas con la didáctica del lenguaje; puesto que la sistematización de las prácticas actuales permitiría evidenciar aciertos, limitaciones y posibilidades de mejora en la integración de TIC al proceso lector. Como han establecido Gutiérrez et al. (2020), que visibilizar la experiencia pedagógica desde el contexto escolar contribuye a generar conocimiento contextualizado. En esta dirección, el estudio permite reconocer el valor formativo de las prácticas, y su potencial para orientar propuestas institucionales que acompañen la enseñanza de la lectura.

En definitiva, los resultados de la investigación están pensados para ser socializados con diversos actores del sistema educativo; puesto que se proyecta su difusión en eventos académicos, congresos y publicaciones especializadas, así como su divulgación en repositorios digitales institucionales. Esta estrategia busca que los hallazgos puedan ser utilizados como insumo en otros contextos, ya sea en procesos de formación, diseño curricular o proyectos de innovación educativa; dado que es importante visibilizar las investigaciones que surgen de las escuelas, en tanto que permiten una comprensión situada de los desafíos pedagógicos y ofrecen herramientas de análisis para los equipos docentes.

Finalmente, se establece la justificación e importancia a partir de la línea de Didáctica y Tecnología Educativa LIDTE01, se trata de un espacio organizado por la UPEL, que permite en este caso a la investigadora afiliar la tesis con otras investigaciones que se han desarrollado bajo temáticas afines. Dentro de este escenario, se abre la oportunidad de difundir los hallazgos y contribuciones teorías mediante los encuentros y la socialización con pares académicos que sienten el interés por compartir nuevos conocimientos sobre realidades estudiadas dentro del sistema educativo colombiano.

SECCIÓN II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes

Destacan las bases teóricas adoptadas, para dar soporte riguroso y fundamento científico respecto al objeto de estudio asumido dentro de la tesis doctoral; en consideración de Hernández et al. (2014) "Las bases teóricas implican adoptar una teoría o desarrollo de una perspectiva teórica; por lo tanto, requiere que el investigador identifique fuentes primarias y secundarias que aporten a la comprensión del fenómeno" (p. 64). Estos argumentos, permiten proporcionar a la investigación un marco tanto conceptual como teórico, que conlleva a la investigadora a conectar el problema abordado y sus implicaciones, con teorías e investigaciones afines ejecutadas en diversos escenarios.

En esta sección, se presentan los componentes que hacen parte del marco teórico de la investigación doctoral: Constructo de la práctica pedagógica en la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de primaria con ayuda de las herramientas tecnológicas en la Institución Educativa Santa Teresa de la ciudad de Neiva, Huila. En este orden de ideas, este texto presentará en un primer instante el estado del arte o los antecedentes que respaldan la importancia de investigar el actual objeto de estudio; para ello se tendrán presente estudios recientes tanto nacionales como internacionales.

Se precisa, una línea de tiempo entre el año 2020 y 2025 a la hora de la selección de los antecedentes. De igual manera, otro criterio será que correspondan a tesis doctorales y artículos científicos que hayan generado impacto en el entorno académico. Otro apartado diferente al del estado del arte será la fundamentación diacrónica. En esta se presentará la evolución o recorrido histórico del objeto de estudio aquí contemplado. Luego se pasará a la fundamentación sincrónica en la cual se postularán las premisas mencionadas en el problema de investigación como categorías conceptuales que se comunican conforme a los objetivos planteados durante esta investigación.

En este sentido, la comprensión lectora y mediación de las TIC en el ámbito educativo se convierten en las categorías o conceptos claves a teorizar. Ahora bien, en la fundamentación teórica se abordarán el Análisis Crítico del Discurso, el Aprendizaje Significativo y la teoría cognitiva del aprendizaje multimedia. Por otro lado, y desde el marco legal o jurídico, este proyecto de investigación desarrollará el componente normativo dispuesto desde la legislación colombiana a partir de su carta magna, la Constitución política de 1991 y la ley General de Educación de 1994.

Allí se presentarán los articulados que hagan referencia al desarrollo de las habilidades y competencias lingüísticas y comunicativas, en especial la comprensión lectora. También, y en lo que corresponde al desarrollo de recursos digitales y de las TIC, cómo estas últimas se articulan con la concepción de educación desde el Estado Social de Derecho. De igual manera, las implicaciones que las TIC tienen a la hora de enriquecer las prácticas pedagógicas y el quehacer docente con el propósito de garantizar una educación oportuna y de calidad.

Antecedentes del Estudio

Referido a los distintos proyectos o investigaciones desarrolladas de forma previa en distintos espacios escolares dentro y fuera del país; que guardan de alguna forma una relación con la tesis ejecutada como parte de la realidad dentro del sistema educativo colombiano; conviene en ese caso vincular la opinión de Arias (2012) "Los antecedentes comprenden consultas de investigaciones realizadas anteriormente y que guardan alguna relación con el problema en estudio" (p. 106). Bajo esta perspectiva, los antecedentes seleccionados para dar soporte científico a la tesis, responden a los contextos nacional e internacional.

Antecedentes Nacionales

Se inicia con las investigaciones de carácter nacional, a partir de la tesis doctoral de Heredia (2024) "Los procesos de enseñanza y aprendizaje que se lideran en las aulas de clase con las teorías de gerencia o administración". Todas a su vez, medidas por el uso de las TIC. De esta manera, esta investigación tuvo como objetivo generar fundamentos gnoseológicos sobre la gerencia estratégica en el aula mediada por las TIC

en instituciones educativas rurales de Colombia y teniendo como epicentro el Instituto Técnico Agrícola Gramalote - Norte de Santander. A pesar de que no se relaciona con la premisa de la comprensión lectora, este estudio citado permite concebir la categoría de mediación de las TIC desde un abordaje educativo teniendo como prioridad la enseñanza de competencias para la gerencia.

Desde el marco teórico, la investigación se sustentó en la gerencia estratégica y la tecnología en los procesos gerenciales de la escuela. Tuvo como premisas o categorías conceptuales la gerencia estratégica en la educación. Ahora bien, sus bases legales se basaron en la constitución política colombiana de 1991 y la ley general de educación. Por otro lado, en el ámbito metodológico, la tesis doctoral en mención tuvo un enfoque cualitativo, precedido por un paradigma interpretativo y empleando el método fenomenológico para sustentar las relaciones entre gerencia estratégica en el aula, escuela y medición a través de las TIC. La muestra por intervenir fue 6 directivos docentes y 8 docentes de aula. Con ellos se establecieron unos instrumentos de recolección de la información y se obtuvo a través de ese diálogo y reflexión permanente, concluir que es imperiosa la mediación de las TIC en las prácticas pedagógicas y en el quehacer del administrativo docente.

Por su parte, Tampoa (2024) en su tesis doctoral titulada “Competencias digitales del docente” visión fenomenológica en el nivel de educación primaria, establece la necesidad apremiante de que los docentes de primaria adquieran competencias digitales para el desarrollo de sus prácticas pedagógicas. En este sentido, el objetivo fue generar un constructo teórico sobre las competencias digitales de los docentes de primaria en la Institución Educativa Antonio José de Sucre. Ahora bien, y desde la concepción teórica, esta tesis doctoral se basó en las categorías conceptuales sobre competencias digitales y la relación de éstas con la formación docente. De igual manera, la educación primaria y su caracterización.

Desde lo metodológico esta investigación tuvo un enfoque de investigación de carácter cualitativo y se basó en un paradigma interpretativo en la medida en que se propuso comprender y analizar la manera como los docentes de primaria desarrollan y manejan las competencias digitales. También, y desde la concepción del método, este

estudio se basó en el fenomenológico trascendental teniendo como énfasis la hermenéutica. Como instrumentos de recolección de la información se empleó la entrevista de profundidad teniendo como muestra un número de cuatro docentes. Los hallazgos principales permitieron concebir conceptos claves alrededor de los docentes de primaria y el desarrollo de la competencia digital a través de su práctica profesional. Finalmente, esta investigación se relaciona con el objeto de estudio en la medida que desarrolla la mediación de las TIC en el entorno educativo a partir del saber digital del docente.

Por otro lado, Ruíz (2024) con su tesis doctoral que hace referencia a “la lectura en voz alta y sus repercusiones para el fortalecimiento de la comprensión lectora” Este trabajo de investigación tuvo como propósito generar un constructo teórico que favorezca la fluidez de la lectura en voz alta, vinculando esto último a la comprensión lectora de textos expositivos, de acuerdo con el acoplo de experiencias tanto de docentes como de estudiantes de básica primaria en las instituciones educativas del municipio de Arjona, Bolívar. En el caso del componente teórico, esta investigación se basó en la teoría innatista de Chomsky. Este autor menciona que para desarrollar y realizar las competencias comunicativas no se necesitan el manejo y conocimiento pleno de las estructuras lingüísticas de la lengua nativa o materna.

También se vale de la teoría maduracionista de Morphet y Washburne, quienes manifiestan que los niños antes de aprender a leer y a escribir necesitan desarrollar saberes previos en torno al juego y la motricidad gruesa y fina. Desde la fundamentación sincrónica el presente trabajo aborda las categorías conceptuales de fluidez de la lectura, lectura en voz alta, comprensión de la lectura y textos expositivos. Desde el plano legal la investigación se amparó en la Constitución Política de 1991, la Ley General de Educación, los documentos del Ministerio de Educación Nacional como los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana.

Los Estándares Básicos de Aprendizaje y los Derechos Básicos de Aprendizaje del área en mención. Todo lo anterior desde los niveles de básica primaria en el sistema educativo colombiano. En el plano metodológico la tesis tuvo un enfoque cualitativo en la medida que se analizó la percepción individual de cómo la lectura en voz alta permite

el desarrollo de la comprensión lectora de textos expositivos. También se empleó el paradigma fenomenológico – interpretativo puesto que considera el estudio como un caso digno de una rigurosa comprensión y análisis del problema de investigación.

Ahora bien, el método fenomenología hermenéutica se empleó durante esta tesis de investigación doctoral. A la hora de la recolección de la información se emplearon las técnicas de la entrevista conversacional y la observación participante. La muestra o informantes claves fue de 12 estudiantes y 6 docentes quienes manifestaron sus percepciones alrededor de la lectura en voz alta y su impacto en la comprensión lectora de textos expositivos. Finalmente, esta investigación se relaciona con el objeto de estudio en cuanto desarrolla una de las premisas de investigación, la comprensión lectora.

En el estudio de Alcaraz (2024), se explora el “uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC) para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes” de la Institución Educativa Atanasio Girardot, en Bello, Antioquia, Colombia, una región donde se evidencian bajos niveles de rendimiento en lectura, situación común en América Latina. La investigación se enfoca en diseñar y aplicar estrategias pedagógicas mediadas por TIC, utilizando herramientas web 2.0 para mejorar las habilidades de comprensión de los estudiantes; de esta manera, y desde el plano teórico, desarrolla los conceptos de comprensión lectora y mediación de herramientas web.

Por su parte, y en lo metodológico, trabaja desde un enfoque cualitativo y un diseño de investigación acción participativa, la autora involucró a 20 estudiantes de grado noveno, empleando técnicas de observación, encuestas y diálogo para recoger datos y evaluar el impacto de la intervención, este enfoque permitió un análisis de los cambios en la comprensión lectora de los participantes, adaptándose a sus necesidades y al contexto educativo. Los resultados del estudio evidenciaron mejoras en la comprensión lectora de los estudiantes, quienes, al interactuar con herramientas web 2.0, lograron comprender mejor el significado de las palabras y el sentido general de los textos, desarrollando habilidades para extraer, interpretar y evaluar información. Este antecedente se relaciona con el presente trabajo en su interés por fortalecer la comprensión lectora mediante estrategias pedagógicas amparadas desde las TIC.

Antecedentes Internacionales

Se inicia este apartado exponiendo los antecedentes internacionales de acuerdo con la importancia y semejanza frente al objeto de estudio de la presente investigación. De esta manera, se vincula la tesis de Palma (2023) "Beneficios de la leyenda para la comprensión lectora, un estudio en España" Universidad de Costa Rica. Su objetivo se enfocó en el análisis de la perspectiva de los docentes y alumnos sobre las leyendas vinculadas a la región de Centroamérica. Se trata de actividades de la asignatura de Lengua Castellana con el fin de optimizar la lectura, su comprensión. Los elementos metodológicos están vinculados con el enfoque descriptivo, método cualitativo, a partir de la investigación-acción con el apoyo de la técnica de la entrevista.

El recorrido investigativo permitió las siguientes conclusiones: Las abundantes leyendas que existen en esta región de Centroamérica se convierten en una destacable estrategia educativa y pedagógica que les permite a los profesores promover la lectura, orientar su comprensión y a la vez motivar a los estudiantes para la redacción de textos a partir de lo leído y obtenido de las leyendas compartidas, historias que incluyen vivencias y experiencias de los estudiantes y los mismos profesores. Esta estrategia, permite optimizar la lectura mientras se fortalecen las competencias (lectoras y escritoras), de los escolares, quienes desarrollan una participación activa; eso indica, que las leyendas conllevaron proyectar la curiosidad y de esta forma, impulsar los hábitos de lectura.

Por tanto, el antecedente posee una vinculación con la tesis respecto al tema de la lectura y su comprensión, esto la convierte en un destacable aporte a partir del objeto de estudio, los fundamentos teóricos y desde el enfoque cualitativo. Además, las estrategias utilizadas apuntan a mejorar los hábitos de lectura que son tan necesarios dentro de la educación colombiana. De forma general, se lograr asociar diversos elementos que buscan realizar ajustes en la enseñanza de la lectura.

Dentro del mismo orden internacional, se reseña la investigación de corte doctoral desarrollada por Contreras (2021), "Constructos teóricos sobre la enseñanza del proceso lector en niños/as de nueve años de educación primaria a través de las representaciones

sociales de los docentes de aula”. UPEL, Venezuela. Su propósito se concentró en analizar los procesos y estrategias utilizadas por los profesores para orientar la lectura y la escritura con niños de primaria. Referente a la metodología, se asumió el paradigma interpretativo, orientación cualitativa y método de la fenomenología. Las técnicas (observación, diario de campo y entrevista semiestructurada).

Como parte de los resultados más destacables, señalan de acuerdo a la información aportada por sujetos participantes, que la lectura representa más allá de lo pedagógico y educativo una acción social. Es indispensable realizar ajustes curriculares, para llevar adelante un modelo pedagógico para la enseñanza, y que permita al mismo tiempo promover la lectura dentro del colegio. Es importante diseñar nuevas guías para la planificación de actividades que permitan mejorar la lectura y su respectiva comprensión frente a la trascendencia que tiene el proceso lector en el contexto socioeducativo.

Los aportes de la investigación escogida como referente, permiten establecer una reflexión sobre lo que está sucediendo con el tema de la lectura en los niños de primaria, pues se trata de una deficiencia que se refleja dentro y fuera de Colombia. Existen puntos de encuentro entre las dos investigaciones aun tratándose de escenarios distintos; por un lado, el tema central asociado a la lectura y su comprensión; asimismo, el apoyo que se desprende de la estructura metodológica donde existe coincidencia casi general ante la importancia que representa la articulación del paradigma interpretativo, enfoque cualitativo y el método fenomenológico.

Dentro de la misma perspectiva internacional, se presenta la investigación de Vicuña (2021) “Producción de textos narrativos por estudiantes de primaria”. Una tesis desarrollada en Venezuela. El objetivo central se orientó a desarrollar una revisión de tesis doctorales asociadas a la producción de textos y lectura comprensiva en el nivel de primaria. La orientación metodológica se fundamentó en el enfoque descriptivo bajo el análisis (sintético, descriptivo), dentro de un modelo inductivo apoyado en la técnica de la revisión documental, apoyado en herramientas digitales.

Los resultados más relevantes señalan que buena parte de la población escolar presenta dificultades para leer y producir textos dentro del nivel de primaria, por lo general sucede ante la falta de estrategias y metodologías pedagógicas pertinentes. Los estudiantes requieren que de una u otra forma se les presenten otras formas para incentivar la lectura y la escritura; si bien, existe de parte de los docentes la buena intención y vocación para enseñar, pero es necesario redimensionar la manera como se está formando integralmente al estudiante; puesto que las competencias escritoras y lectoras son fundamentales para las acciones escolares y sociales, pues para lograr impulsar los textos narrativos es indispensable mejorar la lectura y la escritura que hacen parte de la cotidianidad de los estudiantes.

A pesar de tratarse de una investigación documental, ofrece importantes contribuciones a la investigación ante la amplitud teórica consultada que define, por un lado, múltiples experiencias y, de otra parte, devela una realidad que se asocia con el problema abordado frente a las deficiencias de los estudiantes de primaria en cuanto a lectura y escritura. Además, la extensa consulta indica la inquietud que existe en diversos contextos por investigar sobre estos temas; que define de la misma manera el interés de los docentes por investigar sobre deficiencias que existen en la forma de enseñar.

En este mismo sentido, en la investigación de Cordero (2020), analizó “los marcos de competencia digital docente en los niveles universitario y no universitario” con el propósito de evaluar su pertinencia en la formación del profesorado. A través de la técnica de juicio de expertos, en la que participaron 335 especialistas, se examinaron distintas propuestas de competencia digital para determinar si existen diferencias en su valoración según el nivel educativo. Los resultados mostraron que los marcos de referencia son considerados adecuados para orientar a los docentes en la adquisición de habilidades digitales necesarias para su práctica profesional. En sus conclusiones, destacan la consolidación de estas propuestas y su utilidad en la mejora del desempeño docente mediante la integración de competencias digitales, lo que se vincula con la necesidad de fortalecer el uso pedagógico de las TIC en la enseñanza de la comprensión lectora en educación básica.

El estudio evidencia la relevancia de los marcos de competencia digital docente en la transformación de las prácticas pedagógicas mediante la incorporación de herramientas tecnológicas. Los hallazgos indican que, tanto en el ámbito universitario como en el no universitario, la formación en competencias digitales es un factor que influye en la calidad de los procesos educativos. A partir de estas consideraciones, se plantea la necesidad de fortalecer la capacitación docente en el uso de tecnologías con enfoque pedagógico, lo que guarda relación con el análisis del impacto de estrategias mediadas por TIC en la enseñanza de la comprensión lectora. La adecuación de estos marcos en distintos niveles educativos sugiere que su implementación puede contribuir a mejorar la enseñanza y el aprendizaje en contextos de educación básica, lo que refuerza la pertinencia de investigar su aplicación en estrategias específicas para el desarrollo de habilidades lectoras.

Fundamentación diacrónica o historiográfica

En este apartado del marco teórico se desarrollará un recuento historiográfico del objeto de estudio en marcha. De esta manera, se analizará desde evidencias diacrónicas el papel de las TIC y su evolución en el campo educativo. De igual manera, y en lo que respecta a la comprensión lectora, se abordarán elementos fundacionales en torno a dicha premisa. De esta manera, y en cuanto a las TIC, es necesario dimensionarlas desde la globalización y la sociedad del conocimiento. De esta manera, el siglo XX se constituye como uno de los más turbulentos, novedosos y bélicos de la historia. Desde antes de la segunda guerra mundial ya en Europa, específicamente en Polonia, se estaba diseñando desde el apoyo matemático los primeros modelos computacionales.

Fue en la década del cuarenta que, fruto de la confrontación militar e ideológica, los Aliados desarrollaron la primera forma de una computadora que tenía como función interceptar los movimientos del bando opuesto, los países del Eje. Esta máquina recibió el nombre de Enigma y su objetivo era descifrar los mensajes de los adversarios. De esta manera, se puede asegurar que gracias a la guerra desarrollada entre 1939 – 1945 se pudo gestar la mayoría de los avances que hoy en día presenta la humanidad. Lo anterior se entiende, en la medida que el nivel de competencia o superioridad que implica cualquier escenario de destrucción indiscutiblemente obliga a las naciones en conflicto a

patrocinar y generar avances tecnológicos que contribuyan al mejoramiento de sus industrias militares y tecnológicas. En este caso el grupo de matemáticos e ingenieros dirigidos por Alan Turing diseñó uno de los inventos que desequilibró la balanza.

En este orden de ideas, tanto la Segunda Guerra Mundial como la Guerra Fría desarrollada en época de la posguerra, motivaron la mayoría de los avances industriales, militares y tecnológicos que hoy presenta la sociedad. “Históricamente, las guerras son la base del desarrollo tecnológico y la Segunda Guerra Mundial igualmente lo ha sido para el desarrollo de nuestra sociedad. De este conflicto se desarrollaron armas, vehículos, sistemas de comunicaciones, medicamentos, métodos de almacenamiento de alimentos (...)” (González, 2018, p. 38). Además del artefacto Enigma, y en cuanto a canales o formas de difusión o alcance de la información, luego de los años 50 y ante la amenaza de destrucción con armas de alto alcance, las dos potencias mundiales, EE. UU y la Unión Soviética desarrollaron medios de difusión y tecnologías con base a energía nuclear.

De esta manera, esta guerra en donde priorizaba la amenaza y la supremacía mediante las innovaciones tecnológicas marcaron el surgimiento de la globalización. En este sentido, el poder o la fuerza se medía en la posibilidad del desarrollo científico, tecnológico, militar e industrial. Este fenómeno es importante subrayarlo desde un análisis historiográfico de las TIC en la medida que aporta luces para entender el auge de la difusión de la información y el conocimiento que en el presente se tiene. “(...) el fenómeno de la globalización, que se originó en gran medida por la revolución tecnológica y la forma en que facilitó la consolidación del capitalismo, basado en la producción de información y de conocimiento” (Martínez et al. 2021). De esta manera, se puede comprender la globalización desde la consolidación del capitalismo como sistema hegemónico a través de las tecnologías de la información y el conocimiento.

Es válido decir acá que la globalización es un presupuesto genérico que se va consolidando desde la segunda mitad del siglo anterior, y que conecta lo local con todos los escenarios posibles que se van originando en el plano mundial. En este sentido, el Capitalismo y esta sociedad convierte al individuo en ciudadano del mundo. Desde esta

perspectiva se puede asegurar que todo este modelo obedece a un sistema neoliberal altamente cuestionado. Lo anterior se sustenta en la medida que la injusticia, la pobreza, las brechas y desigualdades imperan en estos tiempos. Ante esto la escuela debe asumir un rol crítico que permita al estudiante transformar su realidad partiendo del arraigo cultural y de sus principios y tradiciones heredadas por sus antepasados. Se aclara también, que no todo lo alcanzado por la globalización es negativo. Se le debe atribuir avances y logros de gran envergadura.

En este caso se debe reconocer el auge de las TIC y su aplicación en el diario vivir. De esta forma, el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones presupone la importancia de la interacción digital y el manejo y comprensión de la información que se recibe al alcance de un clic. En el ámbito educativo constituye una gran oportunidad de cambio de concepción pedagógica. Es necesario reemplazar la noción de contenido por competencia o habilidad. “(...) el uso adecuado e inteligente de las tecnologías, el desarrollo de los avances científicos, la dinámica de la sociedad del conocimiento, la virtualidad como lugar para la movilización de los saberes, el uso racional de la información, entre otras” (Avendaño y Guacaneme, 2016, p.192). Los anteriores logros los autores en mención se lo adjudican a la globalización en el campo de la educación.

Por su parte, la sociedad del conocimiento como concepto siempre ha existido desde lógicas distintas. Cada siglo marcó una forma de adquisición, control y reproducción de los saberes. Ahora bien, desde el año de 1970 en países como EE. UU y Japón se comienza a formalizar la idea de difundir el conocimiento mediante los avances tecnológicos. De esta manera surgió el llamado Salto Tecnológico que permitió mejorar los desniveles económicos de algunas naciones y al mismo tiempo, el consumo inicial de artefactos digitales como telefonía móvil y uso de la internet. De esta manera, se estimó el desarrollo tecnológico desde alcances industriales. Esto generó el gran giro y el cambio brusco que permite que en tan pocas décadas la sociedad actual pueda comunicarse con tal facilidad. También es importante decir, que el fenómeno actual del acceso fácil a la información constituye también un riesgo.

Paradójicamente la sociedad actual recibe tanta información que a la vez constituye un indicador de desinformación. Es decir, nunca el ser humano estuvo tan altamente informado con noticias plenamente alteradas o tergiversadas. De esta manera, un reto grande a la hora de abordar la sociedad del conocimiento es determinar estándares éticos que permitan la difusión del conocimiento del mundo veraz y fehaciente. En el caso educativo es necesario que desde el uso de la internet y de las herramientas y dispositivos digitales se pueda abordar la polémica de la desinformación desde la investigación, la lectura crítica y la comprensión lectora como únicos mecanismos de respuesta. “La información es efectivamente un instrumento del conocimiento, pero no es el conocimiento en sí” (Unesco, 2009, p. 21). Por tanto, cuando se logra regular la información a través de la lectura y la investigación se asume una postura crítica y se concibe la información como un constructo mental que puede iniciar lo que llamamos conocimiento.

En cuanto al devenir histórico de la premisa contemplada acá como comprensión lectora, se debe mencionar que esta ha tenido desde mediados del siglo pasado tres concepciones. Dubois (como se citó en Monroy y Gómez, 2009) abordan la comprensión lectora desde tres acepciones diferentes. La primera entiende la lectura como una simple y llana transferencia de conocimiento o información. Esta versión se da hasta la década de los 60. En esta lógica, la lectura tenía unos niveles o escalones de complejidad: manejo de la palabra, razonamiento de esta y comprensión de la palabra desde las posibilidades semánticas del texto. Por otro lado, y ya en los años setenta, la lectura se concibe como una interacción entre lector y texto. En dicha interacción es importante los saberes previos o esquemas mentales que el individuo tiene antes de realizar una lectura.

En este momento sobresale el papel dialógico entre autor y lector, siendo la interpretación y la capacidad de inferencia los aspectos de mayor relevancia entendiendo las posibilidades y necesidades del contexto. Finalmente, y según los autores actualmente parafraseados, la tercera acepción se da desde 1978 cuando se concibe la lectura como un proceso de transición entre lector y texto. En este sentido, se entiende los tres niveles de lectura actualmente relacionados, literal, inferencial y crítico. De esta

manera la lectura se dimensiona luego de cumplir sus etapas o niveles como un acto de creación. Es decir, no basta identificar, comprender, inferir y analizar un texto. Esta acepción permite posicionar la comprensión lectora como un detonante crítico que accede a controvertir, polemizar, contemplar nuevos argumentos y crear una versión distinta o que sirva de contrapeso a la ya definida en la lectura. En este sentido el lector se convierte en un agente activo, de creación y de gran significación.

Bases teóricas

Atendiendo a los requerimientos postulados en el problema y a las lógicas emanadas de los objetivos de la presente investigación, se desarrollarán las premisas como construcciones conceptuales que tendrán una relación dialógica en cuanto buscan dimensionar la naturaleza del objeto de estudio. De esta manera, las categorías comprensión lectora, mediación de las TIC en el ámbito educativo y herramientas Tic desde la enseñanza de la lectura, se analizarán desde una perspectiva teórica con el propósito de establecer una rigurosidad conceptual y desde un principio de unidad, establecer puentes de comunicación entre ambos conceptos para comprender y argumentar la manera como se pueden generar estrategias de comprensión lectora a partir del uso pedagógico de las tecnologías de la información y el conocimiento.

Comprensión lectora

La comprensión lectora se desarrolla a partir de la interacción entre procesos cognitivos y lingüísticos que permiten al lector construir sentido a partir del texto escrito; esta construcción implica interpretar, integrar y organizar la información de acuerdo con el conocimiento previo. En este proceso, el lector activa esquemas mentales que le ayudan a relacionar lo leído con experiencias pasadas y contextos diversos. De esta manera, la lectura se convierte en una actividad que exige operaciones mentales, donde la memoria, la atención y el lenguaje cumplen funciones interdependientes para lograr la comprensión.

En este orden, resulta valioso postular las competencias comunicativas como capacidades de gran impacto para los procesos de aprendizaje y metacognición. De esta

manera, las habilidades lectoras deben considerarse como elementos en el proceso de aprendizaje general, ya que su desarrollo permite que el estudiante acceda a otros campos del conocimiento. Estas habilidades incluyen tanto la capacidad de descifrar el código escrito como la de construir modelos mentales coherentes. De esta forma, cuando existe una comprensión profunda del texto se genera una jerarquización del conocimiento. “Así, un procesamiento profundo implica que los niveles superficiales se superan y el conocimiento, organizado y accesible, se utiliza para diferentes propósitos y en diversos contextos de aplicación y transferencia” (Insta y Fadić, 2020, p. 61). Este procesamiento se logra cuando las habilidades lectoras están plenamente fortalecidas.

Dentro del estudio de la comprensión lectora, se reconoce la existencia de distintos niveles que permiten analizar la calidad del proceso interpretativo; los cuales son: literal, inferencial y crítico. El primero se refiere a la capacidad de identificar información explícita; el segundo, a la posibilidad de realizar deducciones; y el tercero, a la evaluación del contenido y las intenciones del autor. La lectura integra estos niveles de manera simultánea, lo que exige un acompañamiento docente que oriente el desarrollo equilibrado de estas habilidades. Por tanto, diseñar actividades que trabajen cada nivel en forma progresiva favorece el fortalecimiento de la competencia lectora.

De esta manera, la lectura parte del proceso de decodificación o reconocimiento del conjunto de letras, palabras y oraciones. Luego, cuando se entrelazan y hay una sincronía semántica, se comienza a gestar el proceso de la comprensión. En este sentido, el lector construye significado mediante la articulación de la decodificación con la interpretación de ideas y la organización de la información; a este proceso se suman componentes como la metacognición y el modelo de situación, los cuales permiten al lector monitorear su comprensión y generar una representación mental del texto. Estos elementos, importantes en la comprensión lectora, deben ser estimulados mediante estrategias que los hagan visibles dentro de la práctica pedagógica, favoreciendo así una lectura reflexiva y participativa.

(...) las habilidades de comprensión lectora que poseen las personas se encuentran establecidos en los niveles de desarrollo, obtención, procesamiento, evaluación y la aplicación en la que establezcan la información obtenida la cual se fundamenta en tres

niveles que son el de comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítica. (Chacaguasay y Larreal, 2023, p. 9251)

Otro aspecto que incide en la comprensión es el conjunto de factores individuales y contextuales que rodean al lector. Entre estos factores se encuentran el conocimiento previo, el vocabulario, la fluidez y la motivación; los cuales cada uno aporta de manera distinta al proceso lector. Por un lado, el conocimiento previo permite conectar la nueva información con saberes ya adquiridos; mientras que el vocabulario favorece la interpretación precisa de los conceptos; la fluidez mejora el ritmo de lectura, liberando recursos cognitivos para la comprensión; y la motivación influye en la disposición del estudiante hacia la actividad lectora.

Respecto a la habilidad lectora se debe hallar una correspondencia con factores como la interacción entre lector, texto y contexto. Este último puede incluir el entorno y los lugares propicios que generen ambientes de lectura. Es así que, el desarrollo de habilidades lectoras está condicionado por la interacción entre factores internos del estudiante y elementos del entorno escolar. Por tal razón, el docente debe reconocer estas variables en su grupo y ajustar su práctica para responder a las necesidades detectadas. De igual manera, se debe considerar que no todos los estudiantes acceden al texto de la misma manera, por lo que la intervención pedagógica debe contemplar distintos niveles de apoyo para facilitar el proceso de los diferentes contextos de cada estudiante.

Se trata de ahondar y enriquecer el concepto de comprensión lectora, valorando también los datos y teorías de la concepción sociocultural de la lectura y escritura, la cual considera el carácter social tanto de los conocimientos y experiencias del lector como del escritor. (Sánchez, 2013, p. 8)

De esta manera, la comprensión lectora implica diferentes habilidades como interpretar, argumentar y tomar decisiones en función de lo leído; las cuales permiten que el estudiante comprenda el contenido, lo relacione con su realidad y tome una postura frente a él. En este sentido, el aula se convierte en un espacio donde la lectura adquiere sentido en relación con la experiencia y el pensamiento crítico, más allá del cumplimiento de objetivos evaluativos. Por tanto, fomentar estas habilidades desde edades tempranas es una tarea que impacta de forma transversal en la formación académica.

Ahora bien, y en lo que respecta al proceso de comprensión lectora en la primaria, estos niveles de estudio representan etapas de transición en el proceso lector de los estudiantes, ya que enfrentan variedad de textos, estructurados y con propósitos más distintos; puesto que, según la edad y su proceso de maduración cognitiva, se espera que desarrollen habilidades para identificar ideas, organizar información y formular interpretaciones propias. En estos grados, los estudiantes leen para reconocer palabras o frases, para comprender estructuras complejas y propósitos comunicativos diversos. Por tal motivo, la planificación docente debe considerar estrategias que permitan trabajar con distintos tipos de textos y niveles de comprensión, promoviendo la autonomía del lector.

Las prácticas de enseñanza de la lectura en la primaria deben atender a la diversidad de trayectorias que presentan los estudiantes; ya que mientras algunos muestran dominio de estrategias lectoras, otros aún requieren acompañamiento para construir significado a partir del texto. Esta heterogeneidad demanda intervenciones diferenciadas, que combinen actividades colectivas, trabajo por niveles y andamiaje progresivo. El docente, en este contexto, debe conocer los distintos niveles de comprensión y diseñar propuestas que permitan avanzar desde el reconocimiento literal hacia la reflexión crítica. Esto requiere una observación sistemática del proceso lector y un ajuste de las actividades propuestas.

Al mismo tiempo, resulta menesteroso identificar las tipologías textuales que por su composición y estructura demandan más interés y generan mayor desarrollo de las competencias comunicativas en los estudiantes. “Por esta razón, es importante la implementación de estrategias didácticas que apoyen el desarrollo del pensamiento crítico en sus alumnos, desde la básica primaria; con la utilización de diferentes tipos de textos, creando ambientes de aprendizaje de forma autónoma” (Angarita y Larreal, 2023, p. 5053). El trabajo en comprensión lectora desde la primaria debe incorporar el abordaje de textos expositivos y argumentativos, ya que éstos exigen al lector organizar la información, identificar estructuras textuales y evaluar la intención comunicativa. Estos géneros requieren un lector, capaz de reconocer evidencias, establecer conexiones y emitir juicios a partir de lo leído. En este sentido, la planificación didáctica debe incluir

estrategias establecidas para este tipo de textos, integrando preguntas guía, organizadores gráficos y momentos de discusión oral o escrita.

Según los informes de las pruebas estandarizadas tanto de corte nacional e internacional, los estudiantes colombianos evidenciaron bajos niveles en cuanto a comprensión lectora se refiere. De acuerdo con el informe PISA 2018, cerca del 50% de los estudiantes colombianos de 15 años se ubicó en niveles bajos de desempeño en lectura, evidenciando dificultades para identificar ideas principales e inferir información (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), 2019). A nivel local, los resultados de las pruebas Saber 5° de 2017 mostraron que solo el 38% de los estudiantes de Neiva alcanzó niveles satisfactorios o avanzados en comprensión lectora (ICFES, 2020). Estas cifras evidencian la necesidad de fortalecer la enseñanza de esta competencia, reconociendo que su desarrollo depende del estudiante y de las estrategias pedagógicas empleadas. Es así como se debe hacer hincapié en la implementación de metodologías activas que fortalezcan el desarrollo de habilidades lectoras y escriturales.

En resumen, la integración de metodologías activas en la enseñanza de la comprensión lectora y la producción escrita representa un enfoque prometedor para mejorar estas habilidades cruciales. La teoría del aprendizaje experiencial, junto con las evidencias empíricas que respaldan la efectividad de estos métodos, subraya la importancia de involucrar a los estudiantes de manera activa en su proceso de aprendizaje. A medida que la educación continua (*sic*) evoluciona, la adopción de metodologías activas ofrece una vía para enriquecer la enseñanza y promover una mayor competencia en todos los ámbitos del conocimiento entre los estudiantes. (Punina et al. 2024)

La evaluación del desempeño lector a nivel nacional e internacional ha mostrado que los estudiantes presentan limitaciones para acceder a los niveles complejos de comprensión. En contextos como el colombiano, estas dificultades se hacen evidentes en los resultados de pruebas como PISA o Saber 5°, que reflejan una distancia entre lo esperado por el currículo y lo que logran los estudiantes. Este desfase puede estar asociado tanto a factores pedagógicos como a condiciones socioculturales y de acceso a recursos. En consecuencia, se hace necesario que la enseñanza de la comprensión lectora se adapte a las realidades del aula, sin perder de vista los objetivos propuestos a nivel nacional.

Mediación de las TIC en el ámbito educativo

Por otro lado, la otra variable conceptual que se fundamenta en esta tesis de investigación doctoral es la mediación de las TIC en el ámbito educativo. Por lo tanto, se planteará en adelante las formas como las tecnologías de la información y la comunicación pueden incidir de manera positiva en el desarrollo de las prácticas pedagógicas que se ejercen en las aulas de clase. “(...) el impacto que ha generado la inclusión de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo ha sido tan colosal, que ha supuesto un replanteamiento en las metodologías de enseñanza-aprendizaje, tanto en educación primaria y secundaria como en educación superior” (Linares et al. 2025). De igual manera, es importante subrayar cómo los usos inapropiados de las TIC desde el ámbito pedagógico pueden acarrear diversos problemas en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje que se gestan en los establecimientos educativos.

Inicialmente se debe definir la palabra mediación como conexión, ayuda o vínculo entre elementos que por su naturaleza pueden generar construcciones de gran relevancia. En el caso de las TIC, la mediación se entiende como aquel soporte, canal o medio para facilitar los objetivos de aprendizajes propuestos en los estamentos curriculares de los planes de estudio de las instituciones educativas. Es decir, la tecnología en el aula debe considerarse como una ayuda indispensable para realizar el acto educativo. Es así como la mediación desde la educación se considera un factor que incide en la calidad del servicio pedagógico en la medida que suministra herramientas de apoyo digital que se conectan con los gustos y saberes previos de los estudiantes. Por tanto, no se debe desconocer la incidencia de las TIC a la hora de fortalecer estrategias didácticas que se generan en las diferentes áreas.

En cuanto a la incidencia de la tecnología en el aula es importante hacer alarde sobre el manejo y habilidad de los docentes en lo que respecta a la competencia digital. En este orden de ideas, las secretarías de educación junto al Ministerio de Educación Nacional deben concebir espacios de formación y cualificación en las TIC bajo el propósito de fortalecer la apropiación de los docentes con el saber informático. “Debido al rol que desempeñan actualmente las TIC para la educación y la investigación

se hace indispensable el aprendizaje continuo de las aplicaciones informáticas a fin de lograr la transformación de los enfoques estratégicos de la práctica docente” (Garzón y Echenique, 2024, p. 181). Por lo tanto, y en torno a los diversos cambios que a diario se generan en el saber tecnológico, se debe resaltar ese aprendizaje permanente que reclaman las autoras.

En lo que respecta al uso de las tecnologías de la información y comunicación en el aula de clase, es importante destacar el control que se le debe hacer desde el ámbito pedagógico. Estudios recientes manifiestan que la implementación de dispositivos electrónicos y redes sociales en los colegios han demandado una serie de nuevos problemas. Desde el ciberacoso a través de los medios de comunicación a través de la nube, hasta los problemas relacionados con el aprendizaje. Esto último se dimensiona en la medida que los dispositivos electrónicos como los celulares inteligentes y las Tablet al conectarse a una red de internet, es un agente distractor en el desarrollo de cualquier clase. En este sentido, los maestros vienen presenciando las repercusiones del uso indebido y desfasado de los aparatos tecnológicos en los salones de clase.

Por esta razón el saber pedagógico y didáctico en ningún momento se debe desligar del mundo digital en la educación. Al contrario, las ciencias de la educación desde los Estados y los estamentos educativos tienen como función determinar medidas que permitan monopolizar, controlar y reglamentar desde sus manuales de convivencia, planes de estudio, mallas curriculares y planes de aula. Las condiciones por las cuales debe operar los dispositivos electrónicos y el uso de internet en el salón de clase. A esto último se le puede llamar mediación de las TIC en el ámbito educativo. Es decir, sólo la tecnología es valiosa en la práctica pedagógica en la medida que logra los objetivos previstos para una clase. Por tanto, si las herramientas digitales inciden o facilitan la adquisición de una competencia en otras disciplinas, las TIC han cumplido su rol de potenciar la educación como agente de desarrollo para una nación.

Ya en el año 1999, Cabero hablaba de que los medios en la educación deben adecuarse al contexto educativo, seleccionándose y diseñándose en función del entorno, los objetivos y las necesidades específicas de los estudiantes. Así mismo, deben responder a un diseño intencional que priorice los objetivos pedagógicos, estar integrados en el currículo de manera coherente, y fomentar la interacción y participación del alumnado para propiciar aprendizajes activos y significativos. (Sánchez, 2024, p. 6)

Por otro lado, y desde la perspectiva del estudiante, resulta valioso identificar las TIC como una forma imperante de cognición o aprendizaje. En esta lógica, los niños, adolescentes y jóvenes del presente histórico desarrollan habilidades de aprendizaje con base a la competencia digital. Ésta es casi inherente a las nuevas generaciones en la medida que indiscutiblemente las familias cuentan con dispositivos electrónicos y con cuentas de internet en sus hogares. De esta manera, el estudiante puede aprender más fácil otros contenidos y competencias disciplinares si emplea herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza.

Desde esta lógica es fundamental que los docentes no se conviertan en barreras de aprendizaje con base a falsas creencias o prejuicios infundados en torno a las TIC en los ambientes pedagógicos. “Existen antecedentes que dan cuenta de los nuevos desafíos que enfrenta la educación, entre ellos, la incorporación de las tecnologías educativas que vienen a tensionar el accionar tradicional” (Córdoba et al. 2025). De esta forma, los docentes están llamados a liderar estos cambios desde el sistema educativo, puesto que la sociedad globalizada manifiesta como un reto para el desarrollo y la sintonía con el panorama mundial, la actualización en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. En conclusión, si la pedagogía asume un rol de control en cuanto al manejo de las TIC en las aulas, se podrá concebir procesos educativos más significativos.

Herramientas Tic desde la enseñanza de la lectura

Ahora bien, es importante considerar y especificar herramientas Tic que permiten desarrollar los procesos de lectura y escritura en las aulas de clase. La primera de ellas es la narrativa digital. Este recurso permite que el estudiante se apropie de su lenguaje verbal y expresivo para crear, construir y contar historias. En este sentido, genera pensamiento propósito, crítico y desarrolla habilidades de comprensión lectora. “(...) las narrativas digitales posibilitan a los estudiantes no solo la recepción de información, sino también su producción, promoviendo así el desarrollo de habilidades críticas y creativas” (Mora et al. 2024). En este sentido, los videojuegos, las narrativas interactivas, las aplicaciones de realidad aumentada, las plataformas de lecturas y cuentos, los

hipertextos y herramientas multimedia permiten desarrollar toda clase de habilidades comunicativas.

Es así, como se parte de la experiencia y saber digital del estudiante para construir un conocimiento basado en la enseñanza de la lectura y la escritura. En el caso de los videojuegos es válido resaltar que es una estrategia didáctica de gran valía por el significado que estos tienen para los estudiantes. En este sentido, fácilmente se puede facilitar la lectura de un texto partiendo de la necesidad de pensar y edificar uno de ellos. Por su parte, las narrativas interactivas permiten contar historias y cuentos desde recursos de multimedia. Por lo general, son los cuentos y relatos animados. Ahora bien, en la red existen plataformas digitales que promueven la lectura y la escritura. Un ejemplo concreto es la página web Ciudad Seva, en la cual se difunden toda clase de textos literarios: narrativos, líricos y dramáticos.

Ante lo anteriormente descrito, se hace necesario fomentar una capacitación constante sobre uso de las Tic, desde un enfoque de enseñanza basado en comprensión lectora a todos los actores educativos. En este sentido, estudiantes, padres de familia, docentes y demás miembros de la comunidad escolar, deben sincronizar su responsabilidad o rol pedagógico desde el conocimiento de herramientas digitales que permitan fortalecer la competencia lectora de los estudiantes. De esta manera, la poca actualización en torno a prácticas tecnológicas en el aula genera que la enseñanza de la lectoescritura se oriente de manera tradicional. Logrando así, poca significación para el estudiante que en su diario vivir accede a la tecnología desde perspectivas de consumo y adicción.

Aunque la falta de conocimiento sobre el uso de herramientas tecnológicas especializadas para la enseñanza de la asignatura de Lengua y Literatura, por parte de los docentes, padres de familia y estudiantes, es un limitante en el proceso de enseñanza aprendizaje, como consecuencia hay poca motivación para utilizarlas por lo que no se logra un aprendizaje significativo, la reducida comprensión de estas herramientas tecnológicas provoca que los estudiantes aprendan mediante la memorización y la repetición, el resultado son clases bastante rutinarias y carentes de innovación. (Macías y Santana, 2024, p. 3594)

Retomando la importancia de implementar las estrategias tecnológicas en el aula de clase para la enseñanza de la comprensión lectora, algunas investigaciones aseguran

que en niños de 5 y 7 años las herramientas digitales permiten mayor destreza para los procesos de decodificación, comprensión y búsqueda de sentido del texto. Esto se debe a que existe una estimulación para el aprendizaje, en la medida que se usan dispositivos para un fin específico, el reconocimiento y aprendizaje de grafemas, frases, oraciones, párrafos y textos. También es cierto, que ante el deliberado entorno tecnológico, muchos niños desarrollan procesos de aprendizaje más visual y auditivo.

De esta forma, el estudiante logra mediante la pantalla un hábito lector que le permite dimensionar su lengua materna a partir del signo lingüístico. “De hecho al aplicar estrategias tecnológicas, el niño muestra interés y gusto por la lectura (...)” (Barrera et al. 2020). Finalmente, la enseñanza de la comprensión lectora se convierte en aprendizaje significativo cuando se utilizan medios cercanos a los estudiantes. En este caso, el uso de pantallas, programas, plataformas y demás herramientas audiovisuales, consolida una propuesta pedagógica focalizada en la comprensión lectora desde el uso adecuado de recursos digitales en el aula de clase. Esta estrategia, concebida desde la tecnología educativa, se convierte en una salida ante los bajos índices de lectura que en la actualidad están presentando los estudiantes de Colombia.

Teorías que apoyan el estudio

Luego de haberse desarrollado las categorías conceptuales de la presente tesis de investigación doctoral, comprensión lectora, mediación de las TIC en el ámbito educativo y herramientas Tic desde la enseñanza de la lectura, resulta apremiante consolidar este marco teórico con base a la presentación y formulación de la fundamentación teórica. De esta manera, las siguientes teorías podrán justificar y abordar el problema de investigación en curso en torno a la mediación tecnológico para la enseñanza de estrategias y procesos de comprensión lectora. Se enumeran en orden los siguientes postulados teóricos: Análisis Crítico del Discurso de Teun Van Dijk, Aprendizaje Significativo de David Ausubel, teoría Cognitiva del Aprendizaje Multimedia de Mayer y el Conectivismo de George Siemens. Bajo estas teorías se puede sustentar el objeto de estudio en mención en la medida que abarcan y soportan las necesidades de las dos premisas de investigación.

Análisis Crítico del Discurso de Teun Van Dijk

El Análisis Crítico del Discurso de Van Dijk es un estudio multidisciplinar que asimila desde el lenguaje factores asociados al poder, la ideología y la justicia social. Para ello articula tres variables conceptuales como lo son discurso, cognición y sociedad. En este sentido, resulta importante abordar cada uno de ellos para luego comprender de qué manera esta relación conceptual se vincula con el objeto de estudio en curso. En este sentido es menesteroso partir de una definición general sobre ACD. Según el investigador neerlandés en mención el ACD es una forma de investigación “que se centra en el análisis discursivo y estudia, principalmente, la forma en la que el abuso de poder y la desigualdad social se representan, reproducen, legitiman y resisten en el texto y el habla en contextos sociales y políticos” (Van Dijk, 2016, p. 204).

De esta manera, y desde el plano textual, esta disciplina le permite al lector desarrollar procesos de pensamiento crítico que le permitan identificar en los textos que lee los discursos e ideologías emergentes y las formas de manipulación ocultas bajo premisas o afirmaciones. En esta lógica el abuso de poder y la desigualdad social se representa en este constructo teórico en la medida que la persona puede adquirir habilidades de comprensión lectora que le permitan un diálogo permanente con el texto partiendo de las necesidades y realidades del contexto. Dichas habilidades le permiten al estudiante postular la duda ante el proceso de lectura. Es decir, el ACD hace que el individuo cuestione el texto, proponga e identifique factores políticos y de enajenación a través del código lingüístico. Todo lo anterior, en la medida que se dimensiona el texto desde el poder discursivo en la cual fue emitido.

El ACD se centra no sólo en la semiosis como tal, sino en las relaciones entre los elementos semióticos y otros elementos sociales. La naturaleza de esta relación varía entre instituciones y organizaciones y según el tiempo y el lugar, y debe establecerse mediante el análisis. (Fairclough, 2023, s/n)

En la anterior cita se menciona que para el ACD la semiosis no es solamente el centro de interés. Es decir, el diálogo entre lector – escritor – texto presenta una relación de conflictos puesto que cada uno de los anteriores actores sostienen unas creencias, imaginarios, ideologías, pensamientos, contextos e intereses diferentes. Un ejemplo de lo anterior es la noticia como un formato que hace parte de la tipología textual informativa.

Por lo general, la noticia tiene como función mostrar hechos de actualidad con el propósito de informar a la sociedad sobre las eventualidades que a diario pasan en una determinada región o país. Esta forma de texto se debe caracterizar por ser neutral y objetiva puesto que el principio ético es informar sin ocultar ni aumentar ninguna situación.

A pesar de los cambios y las contradicciones, la comunicación periodística se sigue vertebrando en torno a tres ejes básicos: el acontecimiento, la actualidad y el período. Cualquier definición contempla que periodismo es la comunicación periódica de un hecho que acaba de ocurrir o descubrirse, o que tiene previsto suceder en un futuro más o menos próximo, a un público masivo y especializado, a través de los medios de comunicación. (De Fontcuberta, 2011, p.17)

Pero se ha demostrado que a pesar de que la noticia se caracteriza por lo anteriormente descrito, hay en su escritura discursos que emergen. En este caso, el imaginario o forma de pensar de quien lo escribe. Aquí opera su concepción de mundo ante la realidad del problema planteado en la noticia. También, se puede vislumbrar el filtro que hace el medio de comunicación que la emita. Es decir, existe una regulación o proceso de edición de los medios que permiten establecer, corregir y emitir lo que realmente debe mostrarse. Ahora bien, dichos medios parten de una ideología al ser parte de un engranaje económico. Por lo tanto, los periódicos, canales, emisoras, etc., que son privados por lo general hacen parte de multinacionales o sus dueños son considerados grandes apoderados y polémicos en el plano público.

Esta teoría de Van Dijk se relaciona con la comprensión lectora en la medida que aporta estrategias que permitan fortalecer los procesos de lectura crítica que se desarrollen en el aula de clase. De esta manera, y al comprender los textos desde un discurso, los estudiantes logran: mejorar sus procesos de lectura en la medida que desarrollan pensamiento crítico; dialogar con el texto en torno a las problemáticas que plantea; deliberar en torno al sistema de creencias e ideologías presentes en él; argumentar su posición ante lo que considere injusto, ilógico e inadecuado; aterrizar las bondades del texto a las necesidades de su entorno o contexto; proponer nuevas variables discursivas desde su sistema de creencias; posicionar y defender su forma de pensar con base a la deliberación y al uso adecuado de la razón. De esta manera, es

válido mencionar que el ACD es sin duda una disciplina de gran valor para esta investigación.

El aparato teórico elaborado por estas disciplinas constituye un excelente método para analizar el componente crítico en la actividad lectora. Conceptos como fuerza ilocutiva, relevancia e inferencia, máximas de conversación y cortesía, orientación argumentativa, etc. resultan útiles para analizar tanto los textos desde una óptica teórica como la comprensión que de ellos construyen en la práctica los sujetos lectores. (Cassany, 2003, p.114)

En la anterior cita, el autor hace referencia al ACD como una disciplina de gran importancia desde la lingüística para desarrollar procesos de lectura crítica. Ahora bien, y cuando se articula la comprensión lectora con la mediación de las TIC en el ámbito pedagógico, es importante subrayar que el ACD permite sin lugar a duda analizar los discursos que emergen desde las aplicaciones, herramientas y recursos digitales. En esta sociedad de la información en donde prospera el lugar común, la manipulación y las tendencias falsas a través de las redes y los enlaces de internet, esta disciplina constituye una gran ayuda para develar la desinformación y la demás forma de enajenación. En este sentido, el docente debe planear muy bien el recurso tecnológico que empleará. Igualmente leer con antelación los textos o contenidos visuales que se manifiestan en dichas herramientas virtuales. Por otro lado, enseñar a los estudiantes a analizar dichos formatos textuales, verbales y visuales, conforme a estrategias correspondientes al ACD. Es necesario aseverar que en toda clase de texto emerge un discurso.

Finalmente, es fundamental mencionar que el discurso se entiende desde la noción de poder. Es decir, existe en el humano la necesidad de ser superior a los demás. Peor aún en esta era globalizada en donde el auge del capitalismo y su consolidación como sistema ideológico y financiero genera esas grietas de desigualdad a partir del poder. En este caso, este último se dimensiona hoy en día desde el factor económico. Por tal razón, el lenguaje es empleado para ejercer dominación a través de los discursos que se reproducen en las diferentes tipologías textuales y canales de información. De esta manera, el ACD se proyecta como una alternativa que desde la academia permite focalizar la lectura en sintonía con la teoría crítica y las otras disciplinas enfocadas en desarrollar pensamiento crítico, con el objetivo de controvertir y hacer frente a dicho engranaje de manipulación y dominación.

Aprendizaje Significativo de David Ausubel

La teoría del aprendizaje significativo, propuesta por Ausubel (1968), es importante para entender los procesos cognitivos involucrados en la adquisición de conocimiento. Según esta teoría, el aprendizaje ocurre cuando los estudiantes relacionan la nueva información con los conocimientos previos que ya poseen, lo cual permite la construcción de significados. El aprendizaje significativo se distingue del aprendizaje memorístico porque no se limita a la memorización de datos aislados, sino que promueve una integración coherente de la nueva información con estructuras cognitivas existentes. De esta manera, el proceso de aprendizaje se convierte en algo personal, que depende de la capacidad del estudiante para organizar y relacionar la información de manera acorde.

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunsores preexistentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva. (Ausubel, 1983, p. 2)

En el contexto educativo, los docentes tienen el desafío de diseñar actividades que favorezcan este tipo de aprendizaje, asegurándose de que los estudiantes puedan conectar lo aprendido con sus conocimientos previos. Este enfoque también requiere que el material de aprendizaje esté estructurado de manera lógica y que sea importante para los estudiantes, lo que facilita la integración de la nueva información en su esquema mental. En este sentido, el docente juega un rol crucial al seleccionar y presentar contenidos que promuevan la construcción del conocimiento. Las actividades que fomentan la reflexión y la conexión entre ideas favorecen la consolidación del aprendizaje significativo.

Uno de los conceptos para tener en cuenta en esta teoría, es la distinción entre el aprendizaje memorístico y el aprendizaje significativo. El primero se refiere a la adquisición de información de manera literal, sin establecer conexiones con conocimientos previos, lo que limita su comprensión y retención a largo plazo. En cambio, el aprendizaje significativo implica una integración de la nueva información con los conceptos que el estudiante ya posee, lo que favorece una comprensión duradera. “Esto

implica que, en el aula, el docente debe promover actividades que permitan a los estudiantes conectar los nuevos aprendizajes con su propia experiencia y conocimiento previo” (Orozco et al. 2021). En este orden, el estudiante aprende y construye conocimiento cuando puede seleccionar actividades según sus facultades, experiencias y presaberes.

La teoría de Ausubel también introduce el concepto de organizadores previos, que son recursos pedagógicos utilizados para activar los conocimientos previos antes de presentar nueva información. Estos organizadores pueden ser analogías, ejemplos o ilustraciones que faciliten la comprensión de los nuevos contenidos. Según esta teoría, los organizadores previos ayudan a los estudiantes a establecer conexiones entre la nueva información y sus conocimientos anteriores, lo que favorece una mejor asimilación y retención de los aprendizajes. Esta estrategia se aplica en la enseñanza de la comprensión lectora, ya que permite mejorar los esquemas mentales necesarios para interpretar textos de manera acorde.

Organizadores previos son materiales introductorios presentados antes del material de aprendizaje en sí. A diferencia de los sumarios que, de un modo general, son presentados al mismo nivel de abstracción, generalidad y amplitud, simplemente destacando ciertos aspectos del asunto, los organizadores son presentados a un nivel más alto de abstracción, generalidad e inclusividad. (Moreira, 2012, p.31)

La motivación también juega un papel central en el proceso de aprendizaje significativo; puesto que, según esta teoría, para que el aprendizaje sea efectivo, los estudiantes deben estar motivados y encontrar importancia en lo que están aprendiendo. Esto implica que el docente debe diseñar actividades que despierten el interés de los estudiantes y que les permitan ver la utilidad de los conocimientos adquiridos. De acuerdo con lo dicho por Castro et al (2023), la motivación está relacionada con la percepción de los estudiantes sobre la relevancia del contenido y su capacidad para aplicar lo aprendido en situaciones cotidianas. De modo que el proceso de enseñanza busca generar un aprendizaje que sea significativo para los estudiantes.

Un principio importante del aprendizaje significativo es la importancia de los conocimientos previos del estudiante; ya que la teoría sostiene que el aprendizaje no puede ocurrir de manera efectiva si el estudiante no cuenta con una base de

conocimientos sobre la cual construir el nuevo contenido. Por tanto, los docentes deben tener en cuenta el nivel de conocimiento previo de sus estudiantes y diseñar actividades que les permitan acceder a esta base antes de introducir nueva información. Esta consideración es primordial en la enseñanza de la comprensión lectora, puesto que la interpretación de un texto depende en gran medida de la capacidad del lector para hacer conexiones con su conocimiento previo.

La teoría del aprendizaje significativo también hace una distinción entre tres tipos de aprendizaje: el aprendizaje de representaciones, el aprendizaje de conceptos y el aprendizaje de proposiciones. Por un lado, el aprendizaje de representaciones se refiere a la comprensión de símbolos o palabras; el aprendizaje de conceptos involucra la comprensión de ideas generales o categorías; y el aprendizaje de proposiciones implica la adquisición de significados complejos y abstractos. De esta manera, estos tres tipos de aprendizaje están interrelacionados y son necesarios para la construcción de conocimientos duraderos, lo que es importante para la comprensión lectora. En este contexto, el docente debe utilizar estrategias que permitan a los estudiantes desarrollar cada uno de estos niveles de comprensión a medida que avanzan en su aprendizaje.

Ausubel (2000), establece la diferencia entre dos clases básicas de aprendizaje significativo: El aprendizaje por representaciones, que se ocupa de los significados de símbolos unitarios de palabras, y el aprendizaje de proposiciones, que se refiere a las ideas expresadas por grupos de palabras combinadas en proposiciones u oraciones. (Roa, 2021, p.69)

En definitiva, la teoría de Ausubel tiene implicaciones para la enseñanza de la comprensión lectora; ya que sugiere que los docentes deben diseñar actividades que promuevan la activación de conocimientos previos, la construcción de significados a partir de los textos y el desarrollo de habilidades metacognitivas que permitan a los estudiantes autorregular su proceso de lectura. Por lo cual, la formulación de preguntas, la predicción de contenidos y la discusión en grupo son algunas de las estrategias que alinean con estos principios y favorecen el desarrollo de la comprensión lectora. En este contexto, al aplicar estas estrategias, los docentes facilitan la construcción de significados, fomentando la capacidad de los estudiantes para comprender y aprender de manera reflexiva.

Teoría Cognitiva del Aprendizaje Multimedia de Mayer

La Teoría Cognitiva del Aprendizaje Multimedia (TCAM), desarrollada por Mayer (2005), se basa en los principios importantes del aprendizaje significativo, aplicándolos al contexto del uso de recursos multimedia en el proceso educativo. Según esta teoría, el aprendizaje ocurre cuando los estudiantes construyen representaciones mentales a partir de la información presentada por diferentes canales, como el auditivo y el visual. Esta teoría sostiene que el aprendizaje es más efectivo cuando ambos canales se utilizan de manera simultánea, permitiendo a los estudiantes establecer conexiones entre las palabras y las imágenes. En este contexto, el diseño de materiales multimedia debe respetar principios cognitivos como la coherencia, la señalización y la segmentación, a fin de evitar sobrecargar la capacidad de procesamiento de los estudiantes y facilitar la integración de la nueva información.

Para favorecer esto, la teoría establece una serie de principios fundamentales probados por Mayer y su equipo de investigación, los cuales afirman que las personas aprenden mejor cuando: se utilizan palabras e imágenes y no sólo palabras (principio Multimedia); las palabras y las imágenes se presentan cerca y no lejos el unas de otras (principio de Contigüidad Espacial); las palabras y las imágenes se presentan simultáneamente en lugar de sucesivamente (principio de contigüidad temporal); se excluyen palabras, imágenes y sonidos extraños (principio de Coherencia); se usan gráficos y narraciones, en lugar de animación y texto en pantalla (principio de Modalidad); se presentan gráficos y narración, en lugar de gráficos, narración y texto en pantalla (principio de Redundancia). Berardi (2021) (como se citó en Betancur, 2024, p. 62)

Ahora bien, la aplicación de la TCAM en la enseñanza de la comprensión lectora implica que los docentes, además de presentar textos, utilicen recursos multimedia que integren imágenes, diagramas o videos para facilitar la construcción de representaciones mentales en los estudiantes. A su vez, la teoría destaca que el diseño de estos recursos debe tener en cuenta la capacidad limitada de la memoria de trabajo, lo cual requiere que los contenidos sean presentados de manera organizada y estructurada. Esto asegura que los estudiantes puedan procesar y retener la información, facilitando su comprensión de los textos y favoreciendo el desarrollo de habilidades de análisis e interpretación.

La teoría del aprendizaje significativo y la TCAM ofrecen un marco conceptual para el diseño de estrategias pedagógicas que promuevan la construcción de

aprendizajes significativos en los estudiantes. Ambas teorías sugieren que los docentes deben partir de los conocimientos previos de los estudiantes y presentar la nueva información de manera organizada, utilizando recursos multimedia que faciliten la integración de conceptos y la construcción de representaciones mentales. Este enfoque implica que los docentes seleccionen los materiales didácticos y diseñen actividades que permitan a los estudiantes establecer conexiones entre sus experiencias previas y la nueva información. “Al aplicar estos principios, los docentes pueden fomentar una comprensión duradera de los contenidos, así como el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior” (Parra et al. 2020). En sí, jerarquizar las ideas o pensamientos.

Ahora bien, es válido hablar sobre las estrategias pedagógicas que se deben emplear desde lo verbal y lo visual a la hora de abarcar un objetivo de aprendizaje. “El uso de estrategias pedagógicas que promuevan la activación de conocimientos previos y la presentación de la información en diferentes formatos, como se propone en la TCAM, también favorece la participación de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje” (González et al. 2020). De esta manera, la TCAM genera ambientes de estimulación en el aula en la medida que activa saberes previos desde diferentes formatos textuales, continuos y discontinuos, para generar aprendizajes de mayor relevancia.

Es por eso, que algunas de estas estrategias incluyen la formulación de preguntas generadoras, que estimulan la reflexión y la conexión con los conocimientos previos, la elaboración de organizadores gráficos, como mapas conceptuales o diagramas, y el uso de recursos multimedia interactivos. Estos recursos permiten a los estudiantes explorar y manipular la información de manera autónoma, contribuyendo a la construcción de significados. A su vez, la realización de actividades de lectura colaborativa, en las que los estudiantes intercambian ideas y construyen significados de manera conjunta, también favorece el aprendizaje.

En cuanto a las habilidades de comprensión lectora, la TCAM y la teoría del aprendizaje significativo coinciden en la necesidad de fomentar la capacidad de los estudiantes para construir significados a partir de los textos que leen. Esto implica que,

para comprender un texto de manera efectiva, los estudiantes deben ser capaces de identificar las ideas principales, realizar inferencias y establecer relaciones entre los conceptos presentados en el texto. De igual forma, es importante que los estudiantes evalúen la información y desarrollen una postura crítica frente al contenido. Para fomentar el desarrollo de estas habilidades, los docentes pueden utilizar estrategias como el modelado, que consiste en demostrar cómo se aplican las habilidades de comprensión durante la lectura, y la práctica guiada, que implica brindar apoyo y retroalimentación a los estudiantes mientras aplican estas habilidades en situaciones controladas.

La retroalimentación formativa, que proporciona información oportuna sobre el desempeño de los estudiantes, también es una estrategia para el desarrollo de habilidades de comprensión lectora. Al recibir retroalimentación sobre sus fortalezas y áreas de mejora, los estudiantes pueden ajustar su enfoque de lectura y mejorar su capacidad para comprender y analizar textos. “Al aplicar estas estrategias de manera consistente y adaptadas a las necesidades individuales de los estudiantes, los docentes pueden contribuir al desarrollo de habilidades de comprensión lectora que sean transferibles a diferentes contextos y tipos de textos “(Ferreirós et al. 2021). La anterior cita permite establecer unos criterios para la aplicabilidad de la teoría en desarrollo. Se habla de perseverancia y de priorizar los contextos y particularidades de los estudiantes.

El Conectivismo de George Siemens.

El conectivismo es una teoría de aprendizaje mediado por el uso de la tecnología. Al igual que el conductismo, el constructivismo u otras disciplinas pedagógicas, esta teoría tiene como propósito generar un respaldo teórico para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje desde el uso adecuado y con vocación pedagógica, de las tecnologías de la información y de las comunicaciones. Esta nueva pedagogía responde a las necesidades del contexto en la medida que la globalización y la sociedad de la información han repercutido de tal forma en el mundo que gran parte de la población global maneja dispositivos electrónicos, tiene acceso a internet, usa redes sociales, se

comunica de forma virtual, se informa rápido de las situaciones o problemas que deriven en el entorno sociocultural.

Por lo tanto, se hace apremiante una definición teórica sobre conectivismo. “El conectivismo es la integración de principios explorados por las teorías de caos, redes, complejidad y autorganización. El aprendizaje es un proceso que ocurre al interior de ambientes difusos de elementos centrales cambiantes – que no están por completo bajo control del individuo” (Siemens, 2004, p. 06). De acuerdo con la anterior cita el conectivismo como pedagogía se entiende desde la teoría del caos. Además, se soporta desde el pensamiento complejo en la medida que dimensiona que no hay saberes o conocimientos plenos o insustituibles. Al contrario, todo conocimiento varía o se complementa de acuerdo con los cambios y los logros de la investigación científica. En el caso de la autorganización se hace mención del aprendizaje autónomo en la medida que la tecnología facilita que las personas puedan establecer estructuras metacognitivas que permitan mejorar el aprendizaje individual.

Según esta definición el conectivismo asume las complejidades que se desarrollan constantemente en todos los procesos, es decir, la educación es un proceso complejo en el que se presentan constantes barreras a superar, además, la teoría del caos considera que los objetos y fenómenos están interconectados entre sí, elementos que evidencian el carácter sistémico de las categorías de la didáctica, las que se deben desarrollar mediante el uso de las redes del conocimiento que propician los medios tecnológicos, elementos que permiten el desarrollo de la organización y autoorganización tanto de las instituciones como de los agentes que se desarrollan en ellas. (Cueva et al. 2019)

Desde esta lógica es preponderante caracterizar el aprendizaje actual y cómo este se relaciona con esta nueva pedagogía. Para ello, Siemens (2004) aborda unas tendencias en los procesos de aprendizaje que hoy en día se deben tener presente a la hora de diseñar las prácticas de enseñanza. De esta manera y parafraseando a dicho autor, de acuerdo con los cambios en el mundo tecnológico el aprendizaje no debe dimensionarse bajo las lógicas, contenidos o propósitos de unas áreas o trabajos estándar. Al contrario, la educación debe asumir el reto de enseñar desde la incertidumbre. También, esta pedagogía se caracteriza por el aprendizaje continuo. Es necesario la actualización tanto en el campo digital como en las otras disciplinas que pueden alterarse por las transformaciones digitales. Otra especificidad del conectivismo

es la manera como las TIC modifican las estructuras cognitivas con respecto a los ambientes de aprendizaje.

Otro aspecto peculiar del conectivismo son las nociones de aprendizaje individual y organizacional. En este sentido es importante comprender que el aprendizaje desde esta pedagogía se dimensiona no desde el contenido. Por el contrario, se proyecta desde el manejo de competencias que permitan desde el manejo de la información y de las comunicaciones, provocar o construir nuevos conocimientos a partir de los procesos de investigación. Ahora bien, y frente a las preguntas orientadoras sobre el ámbito ontológico de la educación, surge un nuevo interrogante relacionado con el uso de las TIC en ambientes educativos. “Saber cómo y saber qué están siendo complementados con saber dónde (la comprensión de dónde encontrar el conocimiento requerido)” (Siemens, 2004, p. 02). De esta forma, surge la pregunta del saber dónde encontrar las fuentes veraces y apropiadas de información para cumplir los objetivos de aprendizaje.

El conectivismo al ser una pedagogía alternativa asociada al mundo digital y al surgimiento de nuevas tecnologías, está orientado y supeditado por la noción del caos. El caos se puede comprender como la incertidumbre de no tener respuestas concretas, seguras e inmediatas frente a un fenómeno como las revoluciones silenciosas que se van manifestando en el campo de las tecnologías de la información y las comunicaciones. Ese caos permite que desde el acierto y el error el conocimiento asuma un rol interdisciplinar bajo el propósito de generar nuevos saberes. Es por ello, desde esa dialéctica tecnológica el conectivismo propende un giro pedagógico que permita a la tecnología liderar los procesos de enseñanza y aprendizaje que se gestan en las aulas de clase. La pandemia del COVID -19 fue sin duda un momento histórico en el cual la pedagogía en mención tuvo alta relevancia en el mundo. Aunque también demostró los vacíos en cuanto a cobertura y aprendizaje digital en varios lugares del mundo.

A través de la incidencia del entorno cambiante se modifican las formas de solucionar los problemas y aparecen otros, a los que nunca nos habíamos enfrentados, estas entropías que se presentan en las relaciones sociales y en los procesos, además, se concretan en el proceso de enseñanza aprendizaje dando origen a nuevas dificultades y barreras, elementos que condicionan la constante preparación de los docentes y estudiantes para emplear nuevos métodos en aras de brindar soluciones a las necesidades de aprendizajes y en la búsqueda activa del conocimiento. (Cueva et al. 2019)

Por otro lado, resulta válido establecer los principios del conectivismo como pedagogía. De esta manera, y atendiendo a Siemens (2004), el aprendizaje y el conocimiento corresponde a la diversidad. Es decir, no es único ni inmutable. Por ello, y al ser variable, se conecta a través de múltiples redes y nodos en donde se comunica con otras fuentes de información. Lo anterior permite posicionar el aprendizaje no solamente desde el cerebro humano. Es decir, el aprendizaje también puede residir en computadoras o dispositivos tecnológicos. En esta medida opera la interdisciplinariedad con el objetivo de conectar redes de información que sirvan de apoyo en los procesos de enseñanza de áreas, disciplinas, técnicas y demás saberes. Finalmente, y siendo uno de los principios más importantes, surgen la actualización y el aprendizaje continuo en lo que respecta a los dispositivos electrónicos, el uso de las redes, los medios de comunicación, los diseños multimedia, las herramientas digitales, etc.

Fundamentación legal

La enseñanza de la comprensión lectora en la educación básica primaria en Colombia está enmarcada en un conjunto de leyes, decretos, políticas y lineamientos curriculares que orientan y regulan las prácticas educativas en este nivel. Según lo planteado por Arias (2012) Las bases legales consisten en un conjunto de leyes, reglamentos y normas que sustentan, de forma jurídica, el desarrollo del proyecto de investigación. No todos los trabajos requieren bases legales, solo aquellos que impliquen el cumplimiento de normativas vigentes o la afectación de derechos." (p. 70). Estas bases legales reflejan el compromiso del Estado colombiano con la promoción de la lectura como una herramienta para el desarrollo individual y social, y establecen los parámetros para garantizar una educación de calidad.

Que permita a los estudiantes, desarrollar las habilidades y competencias necesarias para comprender y utilizar la información escrita en diferentes contextos. A continuación, se presentarán las principales leyes, decretos, políticas y lineamientos relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora en la educación básica primaria en Colombia. La Constitución Política de Colombia de 1991 establece la

educación como un derecho fundamental y un servicio público que tiene una función social.

En su artículo 67, la Constitución señala que la educación debe buscar el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura, y que es responsabilidad del Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación para garantizar su calidad, por medio del cumplimiento de los fines de la educación y de la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos. Por ende, el servicio educativo tanto público como privado se debe brindar desde estándares de calidad.

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) desarrolla los principios constitucionales sobre el derecho a la educación y establece las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación. En su artículo 20, la Ley 115 establece como uno de los objetivos generales de la educación básica el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse de manera correcta en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura.

Por su parte, el Decreto 1860 de 1994, por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales, establece en su artículo 42 que, en la educación básica, las áreas obligatorias comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, entre las cuales se encuentra el área de humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros. De esta manera, esta disposición implica que la enseñanza de la comprensión lectora debe tener un lugar central en el currículo de la educación básica primaria. Puesto que el pensum académico en el sistema educativo colombiano establece como área de obligatoriedad la enseñanza de la Lengua Castellana.

La Ley 1753 de 2015, por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 "Todos por un nuevo país", estableció en su artículo 55 que el Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con el ICFES, diseñará los incentivos para que los

establecimientos educativos utilicen los resultados de las pruebas estandarizadas como insumo para sus procesos de autoevaluación y definan acciones conjuntas con el fin de mejorar los índices de calidad educativa en Colombia. Esta disposición resalta la importancia de los resultados de las pruebas estandarizadas, incluyendo las pruebas de comprensión lectora, como un indicador de la calidad educativa y como una herramienta para orientar las acciones de mejoramiento en las instituciones educativas.

Por su parte, El Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) "Leer es mi cuento", liderado por los Ministerios de Educación y de Cultura, es una de las principales políticas educativas relacionadas con el fomento de la lectura en Colombia. Este plan, que se implementa desde el año 2011, busca fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas en la educación inicial, preescolar, básica y media, a través del fortalecimiento de la escuela como espacio importante para la formación de lectores y escritores, y del papel de las familias en estos procesos.

El PNLE se desarrolla a través de cinco líneas estratégicas: (1) la disponibilidad y el acceso a libros y otros materiales de lectura; (2) la formación de mediadores de lectura y escritura; (3) la gestión de conocimiento, seguimiento y evaluación; (4) la comunicación y movilización; y (5) el desarrollo de la producción editorial (Ministerio de Educación Nacional, 2022). Estas líneas estratégicas buscan garantizar las condiciones necesarias para que los niños, niñas y jóvenes puedan acceder a los libros y desarrollar sus competencias lectoras y escritoras, tanto en la escuela como en otros espacios de socialización.

Otra política educativa relevante es el Programa Todos a Aprender (PTA), que se implementa desde el año 2011 y tiene como objetivo mejorar los aprendizajes de los estudiantes de básica primaria en lenguaje y matemáticas. El PTA se basa en la premisa de que la calidad de la educación se construye en el aula, y por ello se enfoca en el fortalecimiento de las prácticas de aula de los docentes, a través de la formación situada, el acompañamiento y la dotación de materiales educativos (Ministerio de Educación Nacional, 2022). En el área de lenguaje, el PTA promueve el desarrollo de las

competencias comunicativas, incluyendo la comprensión lectora, a través de estrategias como la lectura en voz alta, la lectura compartida y la lectura independiente.

En el ámbito regional, el Departamento del Huila cuenta con el Plan Departamental de Lectura y Escritura "Huila lee, escribe y cuenta", que se implementa desde el año 2016 y tiene como objetivo promover la lectura y la escritura como prácticas socioculturales que contribuyen al desarrollo humano y social de los habitantes del departamento. Este plan se desarrolla a través de cuatro componentes: (1) la formación de mediadores de lectura y escritura; (2) la promoción de la lectura y la escritura en la escuela; (3) la promoción de la lectura y la escritura en la familia y la comunidad; y (4) la gestión de alianzas y recursos (Secretaría de Cultura y Turismo del Huila, 2016). En el componente de promoción de la lectura y la escritura en la escuela, el plan busca fortalecer las capacidades de los docentes para la enseñanza de la comprensión lectora y la producción textual, y para la incorporación de la lectura y la escritura en todas las áreas del currículo.

Respecto a los estándares básicos y lineamientos curriculares para el área de Lengua Castellana en el grado quinto de primaria, se puede decir que establecen unos parámetros concretos con referencia a las competencias comunicativas. Primeramente, los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, establecidos por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2006, definen los referentes comunes que todos los estudiantes del país deben alcanzar en cada grado y área, y constituyen uno de los parámetros de lo que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo. En el área de lenguaje, los Estándares Básicos de Competencias están organizados en cinco factores: (1) producción textual, (2) comprensión e interpretación textual, (3) literatura, (4) medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y (5) ética de la comunicación.

En el factor de comprensión e interpretación textual, los Estándares Básicos de Competencias establecen que los estudiantes de quinto grado deben estar en capacidad de comprender diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información; de realizar inferencias y relaciones

coherentes sobre el contenido de una lectura a partir de la información que le brinda el texto y de determinar algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información (Ministerio de Educación Nacional, 2006). Estos estándares reflejan la importancia de desarrollar en los estudiantes de quinto grado habilidades de comprensión lectora que les permitan acceder y utilizar la información de manera crítica y reflexiva.

En segundo lugar, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, publicados por el Ministerio de Educación Nacional en 1998, constituyen una orientación pedagógica y curricular para el diseño y desarrollo de los currículos en el área de lenguaje. Estos lineamientos se basan en una concepción del lenguaje como construcción de significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar, y en una concepción de la lectura como un proceso interactivo entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado.

Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana plantean que la enseñanza de la comprensión lectora debe estar orientada hacia la construcción de una cultura de la argumentación en el aula, en la que se promueva la discusión y el diálogo entre los estudiantes y entre éstos y el docente, en torno a los textos y a los procesos de lectura y escritura. Los lineamientos proponen que la enseñanza de la comprensión lectora debe estar articulada con la producción textual, ya que leer y escribir son procesos que se complementan y se mejoran. Estas orientaciones invitan a los docentes a desarrollar en sus estudiantes de quinto grado una comprensión lectora crítica y reflexiva, que les permita participar en la construcción de significados y en la discusión de los textos que leen.

En definitiva, las bases legales que orientan la enseñanza de la comprensión lectora en la educación básica primaria en Colombia, incluyendo leyes, decretos, políticas, programas y lineamientos curriculares, reflejan el compromiso del Estado y de la sociedad con la promoción de la lectura como una herramienta para el desarrollo individual y social. Estas bases legales establecen los parámetros para garantizar una

educación de calidad que permita a los estudiantes desarrollar las habilidades y competencias necesarias para comprender y utilizar la información escrita en diferentes contextos, y para participar en la construcción de una cultura de la argumentación y el diálogo en torno a los textos y los procesos de lectura y escritura.

Respecto a la implementación de las Tic en las aulas de clase en esta tesis se abordarán las disposiciones jurídicas que se emanan en la Ley 1341 de 2009, la Ley 1978 de 2019 más la normatividad de Conectividad Digital. De igual manera, es importante precisar que en todos los Planes Nacionales de Desarrollo del País las Tic ha sido una temática importante a la hora de adjudicarse los recursos estatales. En este orden, la primera quiso en su momento formalizar desde un andamiaje constitucional la implementación de la sociedad del conocimiento y de las Tic en el país. “La presente ley determina el marco general para la formulación de las políticas públicas que regirán el sector de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, su ordenamiento general, (...)” (2009, p., 1). De esta manera, este texto suministra acciones generales sobre las Tic, en cuanto al manejo, cobertura, uso, calidad e inversión, etc.

Un principio orientador de dicha ley es aquel que alude al uso de las Tic como un derecho. En este punto, se precisa la manera en la cual, la sociedad del conocimiento y las tecnologías de la información y la comunicación se deben dimensionar desde las diferentes disciplinas y campos de acción. En este sentido, todo colombiano puede acceder a los beneficios que otorga las Tic mientras se garantizan derechos fundamentales, como la libre expresión, la información imparcial, el conocimiento y el saber cultura. Es acá donde dicha ley se relaciona en parte con la educación. De esta manera, al ser objetado como derecho, el uso de las Tic en los establecimientos educativos debe ser de obligatorio cumplimiento, en la medida que de no hacerse se le estaría violentando al estudiantado el acceso a la era digital desde una perspectiva pedagógica, que le permita al educando establecer lineamientos de buen uso de las pantallas y la internet.

Por su parte, la segunda ley en mención hace énfasis en lo que corresponde a la modernización, en cuanto a la implementación de las Tic se refiere en el país. En esta

ley se determina diferentes enfoques de financiación con el fin de ampliar la cobertura de las Tic en todo el territorio nacional. Para lo cual se habla de fortalecer proyectos locales, comunitarios, étnicos y zonales que permitan mitigar la brecha digital en cuanto se refiere al acceso a la internet, los dispositivos inteligentes y la sociedad del conocimiento. Además, la ley alude a robustecer medios de información públicos como la televisión y la radiodifusión. Es el caso de RTVC y las emisoras locales que permiten establecer un vínculo en las comunidades, y proporcionan una información objetiva de la realidad cercana. Así el parágrafo 17 reza: “Apoyar el fortalecimiento de los operadores públicos del servicio de televisión” (2019, p., 13).

En este sentido, cuando se alude al fortalecimiento, se hace mención del énfasis educativo y cultural de su programación. De esta forma, se puede afirmar que la Ley 1341 configuró jurídicamente la necesidad de implementar las Tic en la población colombiana. Para ello, determinó la era digital como una necesidad humana en esta era, y por tanto, un derecho que todos los colombiana deben acceder. Posteriormente, la Ley 1978 tuvo como principio modernizar dicho derecho y establecer los mecanismos de financiación de las redes de información y difusión pública. Además, de instalar antenas, actualizar software y hardware, crear y fortalecer plataformas digitales que fuesen de carácter público y que puedan abarcar hasta los lugares más apartados del territorio nacional.

SECCIÓN III

MARCO METODOLÓGICO

Naturaleza de la investigación

Dentro de la importancia que representa la estructura metodológica, destaca la naturaleza de la investigación, la cual se convirtió en el cimiento de la tesis doctoral bajo la trascendencia que marcó la ruta de cada uno de los componentes de la metodología. A partir de esta figura, la investigadora alcanzó abordar el fenómeno de estudio contextualizado en la enseñanza de la comprensión lectora mediada por el uso de las (TIC); es así, como se logra la toma de decisiones acertadas mediante la coherencia del paradigma interpretativo, el enfoque cualitativo y el método fenomenológico, las técnicas e instrumentos.

Asimismo, determinar la diferenciación de los aspectos antes mencionados con el objeto de estudio y la recogida de la información que condujo a la configuración de nuevos e importantes hallazgos; en todo momento se mantuvo una conexión articulada con los elementos epistemológicos. Tal proceso, permitió realizar un amplio y complejo trabajo investigativo, con la concurrencia de componentes ontológicos, epistemológicos, teóricos y propiamente metodológicos; sin perder la esencia de origen del fenómeno, la cual surge de la inquietud de la investigadora ante las deficiencias existentes en la Institución Educativa Santa Teresa, de la ciudad de Neiva, Huila.

Se logró dentro del conjunto de actividades, interpretar la carga de significados manifestados en las narrativas de los informantes a partir de la orientación fenomenológica, que permitió al tiempo, profundizar en las diversas percepciones y lograr una aproximación con la verdad de los hechos que envuelven la enseñanza de la comprensión lectora. De esta forma, la investigadora superó barreras para alcanzar una amplia comprensión sobre el fenómeno y con ello, establecer su explicación hasta lograr alcanzar lo trazado en el objetivo general; es decir, validar nuevos conocimientos mediante constructos teóricos.

A partir de esta estructura, se logró por medio de los pasos metodológicos correspondientes, darle voz a los informantes, quienes afloraron un sentir particular asociado con experiencias y conocimientos respecto al objeto de estudio. Una manera de exteriorizar todo aquello que se piensa, conoce y se siente sobre la enseñanza de la comprensión lectora; en esa dirección descifrar el ¿Por qué? y el ¿Para qué? de la situación problematizadora dentro de la institución educativa escogida. Es así, como esta visión mixta conllevó a una óptima arquitectura metodológica que conduce a la ampliación de cada elemento, dando inicio con el paradigma interpretativo, enfoque cualitativo y el método de la fenomenología.

Paradigma Interpretativo

Caracteriza este paradigma, una fundamentación epistemológica que permite una mirada holística sobre las distintas realidades que envuelven al tema central y sus implicaciones; por tanto, el paradigma interpretativo conllevó concentrar el interés en los elementos que permitieron comprender de manera extensa el objeto de estudio y sus aristas. En tal sentido, el paradigma permitió los espacios para asumir las distintas acciones y comportamientos humanos representados en los informantes; quienes por medio de sus experiencias y vivencias dieron a conocer variados significados ante la ventaja que ofrece el propio paradigma, donde la investigadora se apoyó en la subjetividad para descifrar patrones sobre la enseñanza de la comprensión lectora.

Una manera de establecer una perspectiva, para una mejor comprensión sobre el mundo que identifica a cada uno de los informantes dentro de sus actividades cotidianas que involucra lo educativo, pedagógico, emocional, cultural y social. En opinión de Martínez (2013) “El paradigma interpretativo no busca la explicación o la predicción de los fenómenos, sino su comprensión profunda a través del estudio de las percepciones, intenciones y acciones de los sujetos humanos” (p. 64). Al asociar lo contemplado por el autor con la realidad estudiada, se hizo necesario por parte de la investigadora orientar distintas miradas sobre el mismo objeto de estudio, para avanzar en correspondencia con una comprensión del fenómeno y sus implicaciones.

Dentro de esta consideración, el paradigma interpretativo conllevó a la investigadora a despertar la inquietud por conocer el ¿Por qué? del comportamiento de los participantes que fueron escogidos bajo ciertos criterios para realizar aportes informativos relevantes. En la postura de Ricoy (2006), quien considera "el paradigma interpretativo renuncia al ideal objetivista de la explicación y postula la búsqueda de la comprensión. Desde el paradigma interpretativo carece de sentido la pretensión de establecer un saber de tipo causal en las ciencias sociales..." (p. 15). Es decir, que se logra asumir desde esta postura la subjetividad y de esta forma, una mejor visión comprensiva sobre las diversas realidades y sus implicaciones en la comprensión lectora.

Enfoque Cualitativo

Este enfoque, se presenta con carácter de flexibilidad metodológica y se caracteriza por la amplia capacidad para profundizar y comprender diversos fenómenos; en este caso, un objeto de estudio enmarcado en un escenario educativo con implicaciones socioculturales; puesto que la comprensión lectora se vincula a la cotidianidad de los estudiantes a partir de la lectura formal. En tal caso, el enfoque cualitativo permitió a la investigadora ir más allá de lo observado, hasta alcanzar la interpretación de variados patrones y significados propios de las narrativas aportadas por los informantes.

A tal efecto, el enfoque cualitativo hace notar sus cualidades a partir de la adaptabilidad y la flexibilidad, características que fueron asumidas por la investigadora y lo cual le permitió, profundizar bajo la subjetividad en las diversas percepciones exteriorizadas por cada uno de los participantes. Esta mirada, permitió conocer diversas perspectivas en relación a lo estudiado, fue ahí, donde se hizo notar la sensibilidad de la investigadora que junto a su interés y responsabilidad investigativa alcanzó detalles relevantes ante el comportamiento humano y las distintas acciones de los docentes; desde esta consideración Martínez (2006).

La investigación cualitativa se define como un proceso de indagación que permite comprender un problema social o humano, basado en la construcción de una imagen compleja y holística, formada con palabras, que informa detalladamente las visiones de los

informantes, y que se lleva a cabo en un entorno natural. Este enfoque no busca la generalización de resultados, busca la profundidad en la interpretación de los significados que los seres humanos asignan a sus experiencias dentro de un contexto socio-histórico determinado. (p. 24)

Ante esta postura, se logró comprender distintas formas que poseen los informantes para enseñar la lectura y su respectiva comprensión; lo cual permitió, a la investigadora orientar el proceso en correspondencia con los objetivos trazados. Más allá de la generalización o presunción, se alcanzó un profundo análisis de esa forma, una extensa interpretación posterior a la exploración de los hechos acontecidos en el colegio. Desde esta perspectiva, un entendimiento mayor sobre lo que representa para el estudiante una oportuna enseñanza de la lectura.

Estas acciones, se lograron bajo la participación del objeto de estudio, los sujetos escogidos y el contexto escolar asumido; es importante indicar, que la orientación que permitió el enfoque cualitativo se convirtió en una forma de legitimar las distintas formas de pensar y actuar por parte de los informantes; frente al conjunto de realidades convergentes, pues cada quien le concede una significación particular al objeto de estudio y sus temas vinculantes. A partir de esta visión, Galeano (2020), asume que el enfoque cualitativo, permitió centrar un interés especial en cada comportamiento humano; donde concurren experiencias, historias, modos de vida, cultura y esencia social que se traduce en amplitud y subjetividad que de una u otra forma, definieron verdaderas razones por las cuales está vigente el fenómeno.

Método Fenomenológico

La fenomenología, trasciende dentro de una investigación orientada desde lo cualitativo por la amplitud subjetiva donde acepta la incorporación de vivencias y experiencias junto a la conciencia de quien es abordada como aportador de información; además exige a la investigadora desprenderse de cualquier prejuicio que pueda contaminar la información. El método fenomenológico orientado principalmente desde la mirada de Heidegger y Husserl, conllevó desde la realidad estudiada, encontrar las distintas esencias que son consideradas como estructuras inmutables del fenómeno enmarcado en la enseñanza de la comprensión lectora, allí, la investigadora logró

avanzar más allá de la esencia misma, pues sobre un mismo objeto de estudio compartido con personas afines, se lograron variadas miradas.

Esto da cuenta, del cómo la investigadora describió la manifestación directa de cada sentir exteriorizado, y al mismo tiempo asimilar para alcanzar una amplia interpretación de experiencias con la participación del espectro cognoscitivo. Es preciso señalar, que el método se asocia de forma pertinente con el paradigma interpretativo y el enfoque cualitativo a partir de una misma hoja de ruta metodológica; en ese orden de ideas, la investigadora apoyada en la fenomenología logró desentrañar distintas realidades que representan distintas ideas que se tienen sobre la manera como se está enseñando la lectura y que se debe realizar para optimar su comprensión.

Importante señalar, que la investigación se apoyó en diversos autores, principalmente destaca la postura de dos de los principales promotores de la fenomenología, quienes permiten a la investigadora una aproximación con las diversas realidades; es así, como Heidegger (1976), asume su postura al considerar que “A través de la fenomenología, se estudian los fenómenos tal y como son experimentados, vividos y percibidos por el hombre” (p.79). Esta mirada metodológica establecida por el autor, admite a la investigadora mayor visión, amplitud para profundizar en el femenino caracterizado por la enseñanza de la comprensión lectora mediada por el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Dentro de la misma orientación fenomenológica, se vincula la opinión de Husserl, (2013), quien desde su mirada filosófica contribuye de forma importante, al afirmar que la “Fenomenología por sí sola no es un método, responde más a una ciencia. Desde esta mirada la epojé o reducción fenomenológica se puede describir como el método por el cual cada humano que medita puede abstenerse, poner entre paréntesis” (p.109). Al comprar este aporte con el objeto de estudio abordado, la investigadora es consciente de la trascendencia de la fenomenología, pues permite ir más allá de aquello que puede representar un estado mental; allí, la conciencia de los sujetos participantes es determinante, puesto que concede el espacio para separar los juicios.

Se trata de una forma, de hacer un paréntesis sobre cada una de las realidades interpretadas respecto a la enseñanza de la comprensión lectora y sus implicaciones; el propio Husserl, asegura que cada sujeto que aporta información al igual que el investigador, se debe despojar de prejuicios con la intención de solo vincular aquello que se conoce y se siente frente a tema de estudio. Bajo esta premisa, destaca la epojé, que resulta elemental en la fenomenología, la cual hace su distinción frente a otros métodos; sobre el particular Husserl (ob cit), considera que “El sujeto social representado en el ser humano dentro de la investigación, debe ser observado para conocer elementos como sujeto y objeto de estudio, se tiene que cuestionar a partir de ideales éticos sobre el comportamiento desde la subjetividad” (p.112). Esto permite, que se desarrolle una visión amplia frente a los sujetos y el escenario de estudio, donde concurren las características que definen el objeto.

En cualquier caso, la fenomenología adoptada conllevó captar y analizar variadas características que ayudaron a definir el fenómeno y sus implicaciones; dentro de esta perspectiva, para lograr entender la fenomenología como método, se hizo necesario distinguir su valor interpretativo; sin dejar de reconocer su origen filosófico; para autores como Castillo et al. (2023), la fenomenología asumida como apoyo para entender cada comportamiento humano, se refiere a la descripción y clasificación de los fenómenos, lo que aparece y ocurre frente a lo que es realmente. En este sentido, se logra interpretar experiencias y eventos que se generan en la vida cotidiana de los informantes.

En tal sentido, se asume que dichas características experienciales derivan en distintas interrogantes sobre el ¿Cómo? y el ¿Por qué? del fenómeno dentro de un escenario educativo colombiano. Por tanto, sobresale el rol de la descripción o caracterización de cada suceso, y la forma como se sistematiza o se organiza dichos fenómenos según criterios de asociación y uniformidad. Una posibilidad fenomenológica de transformar visiones y perspectivas que requiere de capacidad interpretativa; allí, la investigadora siempre mantuvo un papel de respeto a partir del código de ética investigativo.

A partir del desprendimiento de prejuicios de parte de la investigadora, se alcanzó un mayor nivel de cientificidad puesto que se profundizó en cada realidad vinculante y

de este modo entender el fenómeno y describir los acontecimientos tal como suceden en su esencia, siempre bajo la orientación interpretativa subjetiva; de esta manera, avanzar hacia una legítima fuente de conocimiento que trascendió de lo empírico hasta una posición científica; esta mirada es manifestada por Van Manen (2016).

La fenomenología no pretende darnos herramientas para manipular o vigilar el entorno. Al contrario, su verdadera meta es ayudarnos a descifrar el sentido profundo de lo que la gente experimenta en su cotidianidad, rescatando el valor de la vida tal y como es sentida por los propios sujetos. (p. 31)

Es fundamental para ello, un acercamiento con las diversas realidades que envuelven el objeto de estudio; destacando en esta oportunidad, que se trata de un fenómeno educativo pedagógico con incidencia sociocultural; allí, cada mundo representado en la conciencia de los informantes no solo desprende un conjunto de interpretaciones; sino también, abre el espacio para comprender complejidades que hacen parte de la cotidianidad de las personas, y que se hacen sentir a la hora de manifestar las narrativas.

Al punto, que la investigadora logró descifrar significados y al mismo tiempo develar verdades únicas que parten de la combinación de vivencias, experiencias y conocimientos de los docentes participantes. Resulta conveniente dentro de la fenomenología, que la interpretación de las distintas realidades se haga presente en dos momentos específicos. Por un lado, al momento de concretar el cara a cara (entrevistas); de otra parte, cuando la investigadora requirió, procesar la información a partir de la comprensión, interpretación y descripción de comportamientos humanos.

Este método, por sus ventajas, se hace cada vez más frecuente en este tipo de investigaciones puesto que parte del poder intersubjetivo y de las dinámicas dialógicas en las cuales se puede construir conocimientos. Lo que significa para Castillo et al. (2022), estos autores consideran que, la fenomenología aporta a la investigación educativa primacía a la experiencia del sujeto como fuente del conocimiento; a su vez, investigar los fenómenos desde la perspectiva de los mismos sujetos. Dentro de las realidades educativas abordadas, la fenomenología permitió alcanzar la interpretación sobre el mundo que representa cada informante. Del mismo modo, Montes y Castillo (2024) exponen que a la fenomenología destaca:

No le interesa tan solo la materialidad de los elementos: cultos, creencias, objetos, personas que intervienen, sino que intenta captar la intención que los anima y que les confiere un significado, convirtiendo todos esos hechos en manifestaciones, de un mundo humano específico. (p. 168)

Si bien, la fenomenología vincula experiencias y vivencias, se enfoca en la forma como los sujetos les conceden significados a estos elementos; al comparar lo descrito sobre el fenómeno con la realidad investigativa desarrollada; se logra definir que el método escogido se convirtió en hoja de ruta oportuna para guiar cada paso que conllevó a la recolección y su respectiva interpretación, hasta alcanzar los nuevos hallazgos que dieron paso a nuevos constructos a partir de lo contemplado en el objetivo general

Fases de la investigación

En coherencia con el método adoptado, y su respectiva articulación desde el paradigma y el enfoque; surgen las fases requeridas que según lo planteado por Martínez (2004) “El método fenomenológico no parte de una teoría preconcebida, sigue una secuencia de etapas: la etapa descriptiva (recogida de datos), la etapa estructural (estudio y análisis de las descripciones) y la discusión de los resultados (integración con la literatura existente)” (p. 112). Significa, asumir una secuencia que permite al tiempo, construir un andamiaje que define los pasos a seguir, en este caso por la investigadora.

Dentro de esta concepción fenomenológica, la primera fase contextualiza componentes descriptivos asociados a la información que se logra por medio de las narrativas que surgen en cada entrevista; es ahí, donde la investigadora logra ampliar tanto la mirada analítica como descriptiva sobre lo que desglosa del tema central caracterizado por la enseñanza de la lectura y los elementos vinculantes para alcanzar una pertinente comprensión sobre lo leído. A partir de esta orientación, cada versión aportada por los participantes, fue asumida como relevante e inédita que permitió comprender, explicar aquello que cada docente le concedió al objeto de estudio.

Mientras la fase dos, se asocia más a elementos estructurales que conllevó a desarrollar de manera concreta las distintas descripciones sobre la amplia información recopilada y analizada; una orientación cualitativa donde la investigadora profundizó para lograr detectar elementos emergentes y conceder al mismo tiempo un significado a los

distintos patrones. Para lograr avanzar dentro de esta fase, fue necesario leer y releer los aportes informativos para realizar descarte y quedar con las nuevas unidades emergentes patrones más destacables en función de cada interrogante desarrollada; destacando, que estos nuevos elementos definieron puntos de encuentro y diferencias entre las diversas versiones.

En cuanto a la fase tres, se avanza con la intención de ampliar el proceso de discusión sobre los distintos hallazgos conseguidos, una forma de vincular aspectos teóricos adoptados; es ahí, donde destaca la capacidad de análisis e interpretación por parte de la investigadora quien debe ejecutar una labor dialógica con cada narrativa recogida. Un amplio trabajo de detección, comparación y contrastación de realidades y perspectivas para lograr destacar características propias del objeto de estudio; por lo tanto, esta fase se convierte en el puente entre lo que representa el fenómeno y aquello que interpretan los informantes sobre el mismo.

Escenarios e informantes claves

El escenario de este estudio, involucra el espacio o contexto donde emerge el fenómeno y que resulta seleccionado para llevar adelante la investigación, dentro de este mismo escenario, surgen los informantes que comparten de manera conjunta ciertos elementos que resultan determinantes al momento de recolectar la información; es oportuna la opinión de Martínez (2004), asume que “el escenario no es un laboratorio, sino el medio natural donde los sujetos viven y actúan. El investigador debe acceder a este escenario respetando su dinámica propia para captar la realidad tal como acontece” (p. 85). Sobre el caso particular, el contexto escolar asumido está representado por la Institución Educativa Santa Teresa en la ciudad de Neiva, Huila.

Tal escenario se eligió, debido a que el foco de la investigación se centró en analizar y comprender las prácticas pedagógicas mediadas por las TIC utilizadas por los docentes de básica primaria en la enseñanza de la comprensión lectora. En tal sentido, los profesionales de la pedagogía de primaria representaron un grupo adecuado para el análisis, ya que son los responsables de implementar estrategias pedagógicas que

impactan en el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora de sus estudiantes en una etapa crítica y crucial para su formación académica.

Informantes clave

Los informantes claves, de esta investigación fueron seleccionados mediante un proceso intencionado o deliberado, lo cual implicó que los participantes seleccionados contaran con ciertos criterios específicos que son pertinentes para los objetivos de este estudio; este tipo selección, es común en investigaciones cualitativas, ya que permite escoger a los participantes en función de sus características y su capacidad para aportar información relevante sobre el fenómeno de estudio. En concordancia, y parafraseando a Creswell (2014), este sostiene que la selección intencionada es adecuada en estudios cualitativos donde se busca una comprensión de un grupo específico, ya que permite seleccionar a aquellos sujetos que pueden brindar información para el tema en cuestión.

En este caso, los criterios principales para la selección de los docentes se caracterizaron por enseñar en básica primaria de las diferentes sedes de la Institución Educativa Santa Teresa de Neiva, Huila; y que tengan experiencia en la enseñanza de la comprensión lectora; todo lo anteriormente mencionado, resultó necesario para analizar el impacto de sus prácticas pedagógicas. En cuanto a su relevancia como informantes, se determinó un escenario bajo la escogencia de 05 docentes de la básica primaria de las diferentes sedes de la Institución Educativa, los cuales fueron seleccionados de acuerdo a una orientación intencionada.

Los sujetos de estudio en esta investigación, fueron los docentes de la básica primaria seleccionados mediante una escogencia intencionada; estos docentes representaron un grupo para el análisis, ya que su participación permitió obtener una comprensión de las experiencias, percepciones y prácticas pedagógicas mediadas por las TIC en torno a la enseñanza de la comprensión lectora; los docentes de básica primaria desempeñan un papel crucial en el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora de sus estudiantes, quienes se encuentran en un momento de transición y consolidación dentro de su proceso educativo. Este grupo de docentes se caracterizó por tener la responsabilidad de implementar estrategias pedagógicas e informáticas en el aprendizaje y la comprensión de textos de sus estudiantes.

De esta manera, los docentes seleccionados compartieron la característica de enseñar en la básica primaria y en la misma institución, lo cual fue importante para analizar de manera específica el efecto de sus estrategias pedagógicas en un contexto educativo particular; lo anterior facilitó una comparación coherente de las prácticas pedagógicas aplicadas en la enseñanza de la comprensión lectora, ya que se enfoca en un grupo homogéneo en cuanto a nivel educativo y contexto institucional. De acuerdo con (Hernández et al. 2014), los autores argumentan que en estudios cualitativos es útil trabajar con grupos de sujetos que compartan características similares, ya que esto permite analizar el fenómeno de estudio con mayor coherencia y obtener resultados comparables.

En este caso, los docentes seleccionados compartieron diversas vivencias, conocimientos y ciertas experiencias respecto a la forma de enseñar comprensión lectora en la básica primaria, lo cual conllevó a un conjunto de características de alto valor informativo; lo que brindó un contexto específico para analizar sus prácticas pedagógicas y su efecto en el desarrollo de las habilidades lectoras de sus estudiantes. Importante señalar que, en garantía de confidencialidad de los informantes, se hizo necesario desarrollar unos códigos para identificar a cada uno de los informantes. A continuación, en la tabla 1, se especifican las características que definen a los informantes clave

Tabla 1. Informantes Clave

Institución	Sedes	Informantes	Cantidad	Códigos
Institución Educativa Santa Teresa	Principal Santa Teresa	Docentes de primaria	2	IESTD01
	Blanca Motta	Docentes de primaria	1	IESTD01
	Francisco Borrero	Docentes de primaria	1	IESTD01
	Oliverio Lara	Docentes de primaria	1	IESTD01

Nota: Elaboración Propia

Técnicas e instrumentos

Valiosas herramientas que hacen parte del tejido metodológico, las cuales fueron asumidas por la investigadora a partir de la conexión con el paradigma, el enfoque y la fenomenología como método; que permitió desde una visión escoger los informantes mediante criterios de selección determinados por la propia autora de la tesis; a partir de otra mirada, escoger y aplicar tanto las técnicas como los instrumentos. Destacando, que la técnica en esencia representa el medio para lograr desarrollar la acción (instrumento) asociada a las interrogantes aplicadas en cada entrevista; este proceso, permitió, avanzar en correspondencia con las exigencias, desafíos y obstáculos propios de la investigación; desde otra óptica, a la hora de analizar e interpretar cada una de las versiones.

Estas acciones, se lograron por medio de la selección oportuna de la entrevista semiestructurada como técnica y el guion de preguntas bajo la figura de instrumento; dentro de este trabajo se logró la conexión de ideas sobre las diversas realidades conseguidas a la hora de la concreción de los encuentros entre investigadora y entrevistados. A partir de esta idea, se logró juntar las bondades del paradigma, enfoque y la fenomenología para alcanzar mediante las técnicas y los instrumentos un acercamiento a las realidades que se desprenden del fenómeno; en tal sentido, las técnicas e instrumentos se transformaron en la experiencia de la escucha, recolección de información y el otorgamiento de voz a los participantes mediante su propia narrativa.

Dentro de esta configuración, la entrevista semiestructurada condujo a la organización y ejecución de varios encuentros, un acto que permitió ese característico cara a cara; resulta pertinente en este caso, vincular la postura de Sverdlick (2012) “La entrevista semiestructurada parte de una guía de preguntas que el investigador elabora previamente, pero el orden y la forma de plantearlas quedan a libre criterio del entrevistador, quien puede introducir nuevas preguntas a medida que fluye la conversación” (p. 84). Para ello, fue necesario planificar el trabajo y asumir la adaptabilidad y flexibilidad que permite la técnica como medio para el encuentro y la aplicación de las diversas interrogantes que hacen parte del guion.

En esa dirección, es preciso señalar que se logró una importante y significativa recogida de información ante la oportuna escogencia tanto de la técnica como del guion de preguntas; de allí, surgieron variadas e importantes perspectivas puesto que cada docente fundamentado en su experiencia pedagógica afloró un sentir particular frente a la enseñanza de la comprensión lectora. Para autores como Martínez (2004), quien asume que la técnica no solo es útil, sino también indispensable.

La entrevista semiestructurada rescata el valor de la palabra hablada y el encuentro humano. No se trata de un interrogatorio frío, sino de un diálogo abierto apoyado en una agenda temática. Esta flexibilidad metodológica es lo que permite que el informante se apropie del espacio de entrevista y narre su historia de vida o sus vivencias laborales con total autenticidad. (p. 102)

El hecho de haber concretado los encuentros, conllevó a lo planteado por el autor en la cita anterior, pues la técnica adoptada permitió desarrollar el acto del habla y rescatar con ello, el sentido interpretado por cada informante y al mismo tiempo, concederle valor al diálogo desarrollado, una manera de concederle voz al participante; se destacó durante el proceso, el respeto por cada aporte sin importar su trascendencia, esto conllevó a un equilibrio asociado a la versatilidad de la investigadora, quien es consciente del valor de cada narrativa.

En cuanto al instrumento, caracterizado por un guion de preguntas diseñadas en conexión con los objetivos trazados y las categorías apriorísticas que envuelven al objeto de estudio; por tanto, cada interrogante se desarrolló de forma clara, abierta y pertinente, lo que condujo a respuestas igualmente destacables con nivel de calidad. Esta labor de campo, permitió la recolección de importante de información que luego se convirtió en insumo para interpretar las diversas realidades. Se trata, por lo tanto, de la materialización de las experiencias humanas donde se alcanzó la consolidación de cada entrevista, por consiguiente, la valoración del instrumento en su ejecución.

En esa dirección metodológica, es pertinente vincular lo considerado por Flick, (2015) “El guion de entrevista en la investigación cualitativa no debe funcionar como un cuestionario cerrado, sino como una ayuda para la memoria que recoja los temas principales que el investigador desea abordar, dejando espacio para la apertura” (p. 118). Al relacionar la mirada del autor, con la realidad vivida dentro del proceso investigativo,

es importante reconocer que el guion respondió a la expectativa tanto de la investigadora como de los informantes; significa, que la conexión de las preguntas con la importancia del tema fue lo que permitió una valiosa y trascendental recolección de información.

Criterios de rigor científico

Obedece, a los factores y características que permitieron garantizar el rigor científico de la investigación a partir de tres componentes destacables (credibilidad, transferibilidad, confirmabilidad), siempre bajo la visión subjetiva de la investigadora; quien procuró en todo momento relacionar criterios sobre la fenomenología que, al actuar como método riguroso, asocia al mismo tiempo ventajas que ofrecen el paradigma y el enfoque. En todo caso, los criterios de rigurosidad conllevaron a una profunda comprensión de las diversas realidades en medio de las complejidades que se desprenden del fenómeno.

Es así, como la credibilidad es alcanzada mediante el reconocimiento del valor y la importancia de los hallazgos por parte de los mismos sujetos participantes en la investigación; esto se traduce en una auténtica descripción de cada experiencia vivida; esto confirma que los nuevos conocimientos alcanzados, responden a la estructura misma del objeto de estudio a partir de la cual, se desprenden múltiples significados; esta apreciación es confirmada por Guba y Lincoln (1985) "El rigor científico se alcanza mediante la observación persistente y la triangulación de fuentes, permitiendo que los resultados sean un reflejo fiel de la experiencia humana (p. 290). Esto permitió a la investigadora, entender y demostrar a la vez, que las interpretaciones realizadas sobre la enseñanza de la comprensión lectora, están estrechamente vinculadas a la información recolectada.

Por otra parte, se refleja la transferibilidad asociada a los ajustes de los resultados hallados; de acuerdo a lo considerado por Sandín (2003), este criterio se centra en la "posibilidad de aplicar los resultados a otros contextos con sujetos de características similares" (p. 188). Esta destacable importancia, resulta elemental dentro de la investigación educativa ejecutada; puesto que, permitió desde otra visión entender que el fenómeno abordado responde a una necesidad que se vive en otras instituciones

oficiales; en virtud de las debilidades que presentan los estudiantes de básica primaria respecto a sus competencias lectoras.

Es así, como destaca la confirmabilidad o neutralidad, exige a la investigadora establecer un punto de equilibrio entre los elementos subjetivos propios del proceso y la objetividad que representa la autora frente a la trascendencia del tema. Según lo contemplado por Hernández et al. (2014), quien asume, que “el criterio de confirmabilidad asegura que las conclusiones no sean producto de la imaginación o prejuicios del investigador, sino que provengan directamente de los datos” (p. 454). Allí, se establece por un lado la actuación de la investigadora, quien es consciente que a pesar de tratarse de una investigación bajo orientación fenomenológica debe mantener el equilibrio (objetividad Vs subjetividad), es ahí, donde ocurre la epojé que no es otra cosa que la suspensión de juicio para lograr interpretar cada mirada.

Análisis y procesamiento de la información

Requiere de un extenso trabajo a partir de la recolección de la información, a partir de la aplicación de la técnica de la entrevista semiestructurada y el guion conformado por las preguntas de investigación; significa, por un lado, realizar la transcripción de cada narrativa tal cual como lo expresan los informantes, siguiendo la orientación fenomenológica que exige a la investigadora establecer un punto de equilibrio y despojarse de prejuicios; que pueda conducir a diversas lecturas sobre la información recopilada. De otra parte, desarrollar una revisión detallada de cada narrativa para determinar elementos categoriales.

Una vez revisada y organizada la información, en conexión con la estructura de interrogantes, se inicia la saturación de los elementos informativos asociados al fenómeno de la enseñanza de la comprensión lectora. Toda una labor minuciosa, donde se concentra cada esfuerzo de la investigadora y se reflejan las nuevas unidades temáticas de acuerdo a las categorías y subcategorías planteadas. Un proceso sistemático, que conlleva a detallar características para comprender y explicar el fenómeno mediante una descripción pertinente de realidades.

Según lo considerado por López et al., (2022), las características metodológicas que surgen del procesamiento de la información conllevan al investigador a revisar mientras se avanza en la búsqueda de nuevos detalles que hacen parte de las realidades conseguidas en la manifestación de los informantes. Significa, orientar la labor hacia la detección de nuevos componentes categoriales que de una u otra forma definen el comportamiento de los sujetos frente al fenómeno. Esto conlleva nuevas interpretaciones orientadas por el protocolo desarrollado por la investigadora, una forma de profundizar en cada relato y obtener un acercamiento con cada realidad en correspondencia con la fenomenología adoptada.

Conviene vincular en ese caso, lo planteado por Martínez (2004), quien considera dentro de su experiencia que el surgir de nuevas unidades temáticas puede ser considerado por el investigador como agentes categoriales, los cuales deben ser comparados y organizados a partir de datos conceptuales. Con ello, la investigadora en esta oportunidad, consiguió la oportunidad para ampliar no solo su mirada sobre el fenómeno, también lograr una mejor comprensión de las distintas realidades exteriorizadas; es así, como cada componente emergente lleva consigo un significado que exige ser interpretad

En esa dirección, el procesamiento y análisis de información se realizó a través de métodos de análisis cualitativo en concreto mediante la codificación y el análisis temático; tal enfoque, resultó adecuado para el estudio basado en el método fenomenológico, ya que permitió recolectar, describir, categorizar, interpretar y resumir la información obtenida que permitió identificar patrones y temas relacionados con las prácticas pedagógicas en la enseñanza de la comprensión lectora. La codificación, fue el primer paso en el análisis de información, este proceso implicó revisar y segmentar la información en unidades de significados, asignándoles códigos que representaron las ideas principales expresadas por los participantes.

En este orden de ideas, y según las fases de aplicación del método fenomenológico, permitió desarrollar el proceso de análisis e interpretación de la información, determinar las categorías de análisis sobre esta investigación para así mismo determinar la manera como estas fases van a operar. De esta manera, las

categorías de análisis que se emplearon durante este proyecto de tesis doctoral serán estrategias de comprensión lectora y mediación tecnológica en el ámbito educativo. Es así, como los instrumentos de recolección de la información fueron orientados bajo estas categorías (iniciales) de análisis.

De igual forma, y atendiendo a las fases del método fenomenológico que establece Moustakas (1994) en (Montes y Castillo, 2024), cada categoría de análisis surtirá unos procesos que se derivarán según el manejo y tratamiento de la información. Por lo tanto, se fue necesario tener presente las siguientes fases: preparación de la recolección de datos (formulación de preguntas, problema, objetivos y datos claves); recolección de datos (observación no participante y entrevista semiestructurada); sistematización y análisis de la información (categorías de análisis); conclusiones y resultados que arroja la investigación.

Todos y cada uno de los apartados antes señalados, le permitieron a la investigadora explorar diversas experiencias y con ello, un acercamiento a las distintas realidades que se desglosaron del sentir de los informantes mediante las narrativas. Tomando en cuenta, el extenso y riguroso proceso desarrollado a partir del análisis e interpretación de los hallazgos; para luego, dar paso a un importante aporte teórico mediante el constructo estructurado en correspondencia con lo contemplado en el objetivo general.

SECCIÓN IV

RESULTADOS ALCANZADOS

La investigación en la actualidad se ha caracterizado por brindar cada día nuevos elementos teóricos, conceptuales y procedimentales que responden a un conjunto de acciones que se logran ver reflejadas en proyectos investigativos como el que se viene mostrando que recae en: generar un constructo sobre el impacto de estrategias de comprensión lectora mediadas por Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), aplicadas por docentes en estudiantes de educación básica primaria de la Institución Educativa Santa Teresa de Neiva, Huila – Colombia; es así que se hace importante señalar que se trabajó mediante el paradigma interpretativo, el enfoque cualitativo y el método fenomenológico; lo cual converge en buscar una de-construcción de los micro-actos de habla que se logran obtener de los informantes clave.

La elección metodológica resulta acertada según el horizonte epistemológico del presente estudio puesto que, mediante la aplicación de dicho método, se pretende captar lo esencial de la experiencia docente en su relación con las herramientas digitales como mediadoras pedagógicas de los procesos de lectura. En tal sentido, la reducción fenomenológica persigue el despojamiento del fenómeno respecto de los presupuestos técnicos para aprehender cómo el profesor percibe el tránsito intersubjetivo y objetivado a través de la mediación informático-digital. El método permite una descripción profunda de las estructuras de conciencia que surgen en el acto lector del docente al interactuar con las plataformas virtuales, suscitando a los investigadores los significados atribuidos al fenómeno interactividad y a la autonomía del estudiante en entornos básicos para el aprendizaje. La metodología seleccionada da origen a los saberes científicos sobre la realidad escolar atribuida a la subjetividad del actor educativo. El análisis hermenéutico posterior pretende dilucidar las determinaciones ontológicas que subyacen al acto de leer en la contemporaneidad tecnológico-digital actual.

El proceso fenomenológico busca en su intencionalidad las estrategias lectoras comprensivas mediadas por espacios informáticos específicos. Opera sobre el diálogo dialéctico entre objeto de conocimiento y sujeto aprendiz en un determinado marco eidético e intersubjetivo. La técnica de recolección mediante entrevista semiestructurada

profundiza en cómo los estudiantes primarios dan sentido a partir de textos multimodales externos y digitales, buscando sobrepasar la medición cuantitativa de resultados para establecer criterios de calidad cognitivos y afectivos. La sistematización descriptiva y comprensiva producida configura un marco referencial propicio para reflexionar pedagógicamente sobre la eficacia real demostrada por las intervenciones didácticas formalizadas por los integrantes del equipo investigador. Se obtiene así un enfoque global integrador sobre el efecto que producen las tecnologías en el desarrollo inicial de las competencias lectoras y escritoras.

Razón que da pie para explicar que el análisis de la información recolectada se hace presente dentro de la segunda etapa de la fenomenología, lo cual converge en la construcción de las categorías, subcategorías y códigos emergentes, teniendo en cuenta lo planteado por Gros, A. (2023) que, al interpretar a Husserl, E. señala que para encontrar la esencia de las respuestas es pertinente suspender los juicios, de donde se origina la reducción eidética (epojé) que busca interpretar la esencia de los discursos que se logran encontrar en la información recolecta y es preciso señalar que al realizar la contrastación teórica se genera la reducción trascendental que va en busca de ir a la actitud trascendental encerrado en el mundo experiencial.

Desde esa mirada es pertinente señalar que se abordó cinco informantes clave, todos docentes de diferentes sedes; dos docentes de la sede principal de Santa Teresa; un docente de la sede Blanca Motta; un docente de la sede Francisco Borrero y un docente de la sede Oliverio Lara. Para un total de cinco informantes; es pertinente señalar que se trabajó con una entrevista semiestructurada, lo cual permitió ese análisis detallado partiendo de lo que Van Manen, (2007) muestra en sus estudios que van vinculados a la categorización que se disgrega en categorías, subcategorías y en códigos emergentes; estas matrices analíticas permiten agrupar los fenómenos observados en la mediación de la lectura digital convencional según los ejes conceptuales que orientan su interpretación científica. Se delimitan las subcategorías con rigurosidad sobre las dimensiones didácticas y tecnológicas en el aula de educación básica primaria. Esta fragmentación permite una mejor comprensión de las relaciones entre docente y estudiante en cada uno de las diferentes estrategias lecturas. La homogeneidad interna

de estos agrupamientos garantiza que los hallazgos dan respuesta a los propósitos planteados respecto al fortalecimiento de las competencias cognitivas necesarias. El análisis específico de cada franja permite construir una jerarquización lógica que da sustento a la teoría emergente desde la práctica educativa mediada por herramientas digitales.

La aparición de códigos emergentes es el descubrimiento de patrones de conducta y pensamiento no previstos en el diseño teórico inicial del estudio. Estos elementos conceptuales emergen del contacto directo con la realidad escolar y dan cuenta, en cierta medida, de la complejidad del fenómeno psíquico humano en relación con las herramientas tecnológicas contemporáneas. La flexibilidad del enfoque cualitativo permite al doctor en educación captar sutiles matices respecto a la motivación y el compromiso lector de los niños asistentes a la práctica investigativa. La codificación abierta permite que el discurso directo de los actores educativos marque el sentido de la teorización impuestos por esquemas preconcebidos. Cada nuevo código alimenta la profundidad del análisis buscando evidenciar tensiones o aciertos específicos por tipo de plataformas para la comprensión de textos. Esta última fase del procesamiento garantiza que la investigación sea retrato fiel de las dinámicas inestables que caracterizan al aprendizaje en red; tal cual como se deja ver en la tabla de concreción de la categorización:

Tabla 2. Concreción de la categorización

Categorías	Subcategorías	Códigos
	Herramientas tecnológicas	. Video Beam . Kahoot y Educaplay . Bafle y micrófono . Narraciones (representaciones de lectura)

Enseñanza de la comprensión lectora mediadas por las TIC	Estrategias pedagógicas innovadoras	. La exposición . Preguntas inferenciales . Plataforma Educaplay
		. Interés por la lectura . Más entretenimiento . Motivación y participación
		. Lectura compartida con videos . Ruleta interactiva . Audiolibros
	Experiencia pedagógica ante la comprensión lectora	. Retroalimentación inmediata . Cuentos animados . Juego de Kahoot
Metodología en la enseñanza de la comprensión lectora	Percepción e importancia de las metodologías adoptadas	. Texto físico . Ritmos y estilos de aprendizaje . Niveles de comprensión lectora
		. Ampliando el vocabulario . Inventando una historia . Aprendizaje colaborativo

		. Lectura guiada . Involucrar a los padres de familia . Crear e imaginar
Actualización y evaluación	Adaptación de las metodologías	. Celular . Redes sociales . Internet
	Valoración de la eficacia de la metodología	. Evaluación formativa . Expresar opiniones . Observación del desempeño . Evaluación continua

Nota: Elaboración Propia

La categoría referida a la mediación de las tecnologías o TIC, presenta una fusión de lo físico y lo digital para potenciar la habilidad lectora. Se evidencia que el uso de herramientas como el proyector de vídeo, la pizarra digital y el uso de plataformas interactivas como Kahoot o Educaplay contribuyen a enriquecer la práctica pedagógica tradicional. Las subcategorías deducen que la innovación no está en el artefacto sino en la construcción de experiencias significativas que potencien las ganas e impulsos del estudiante por aprender. Lo referente a los audiolibros y narraciones denotan un paso hacia la textualidad multimodal para lograr niveles de comprensión más elevados en el aula. La inmediatez para retroalimentar se constituye como un eje referencial para dar seguimiento al proceso de aprendizaje en escenarios digitales desde la educación básica primaria.

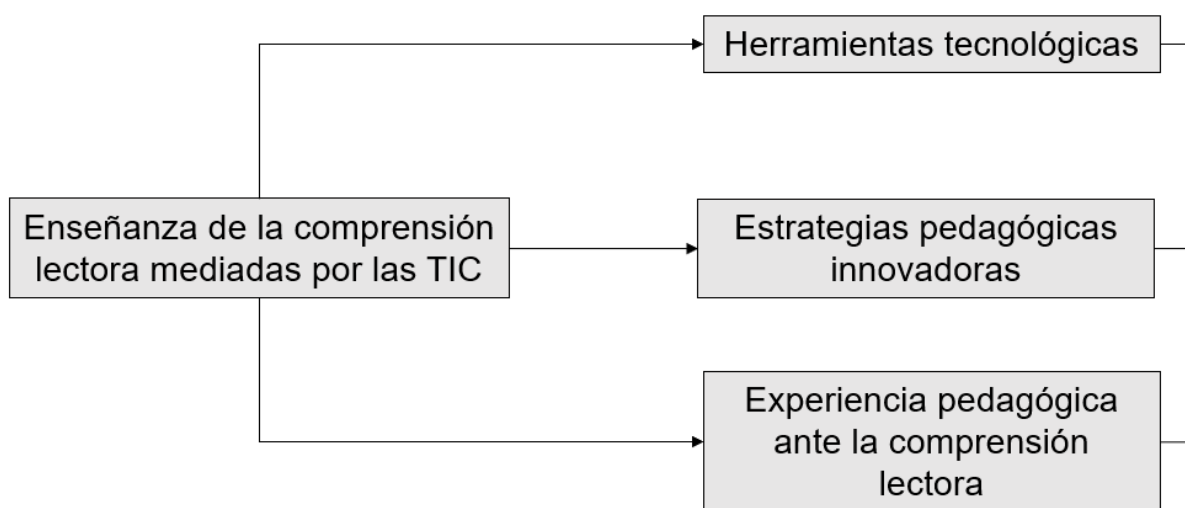
La categoría, referida a las metodologías docentes demarca indicadores relevantes como: ritmos de aprendizaje y valoración de eficacia docente. Hay un

aprovechamiento por parte del docente a la actualización permanente mediante la conectividad y las redes sociales para contextualizar los contenidos a la realidad del educando. La subcategoría evaluación deduce rasgos característicos incluyentes entre modelos formativos y continuos, predominando observación del desempeño e intencionalidad por opinión sustentada. Justificación metodológica sobre procesos evaluados establece complejidad singular entre niveles de comprensión lectora e importancia al ejercicio mental de la creatividad e imaginación para construir nuevos conocimientos.

Categoría: Enseñanza de la comprensión lectora mediadas por las TIC

La integración de las TIC en la enseñanza de la comprensión lectora ofrece una oportunidad valiosa para enriquecer los procesos pedagógicos, especialmente en contextos educativos en Colombia. Según Rivera (2024), el uso de herramientas digitales permite activar estrategias didácticas que potencian la interpretación y análisis de textos, facilitando recursos interactivos y multimedia que capturan la atención del estudiante y favorecen su participación activa. Estas tecnologías favorecen la personalización del aprendizaje, ajustándose a los diferentes estilos y ritmos de los alumnos, lo cual contribuye a una mayor comprensión y retención de los contenidos.

Figura 1. Enseñanza de la comprensión lectora mediadas por las TIC



Nota: Elaboración Propia

Desde una perspectiva pedagógica, las TIC promueven el uso de recursos innovadores que hacen la lectura más comprensible y significativa para los estudiantes. Garrón y Echenique (2024) sostienen que las herramientas web 2.0, como los blogs interactivos y las plataformas multimedia, permiten diversificar las estrategias de mediación, facilitando que los alumnos desarrollen inferencias y habilidades interpretativas de manera más dinámica y motivadora. Estas estrategias aprovechan los recursos visuales, auditivos y participativos, generando un ambiente de aprendizaje que estimula la reflexión y el análisis crítico en la lectura, aspectos esenciales en la formación de lectores competentes. La posibilidad de interactuar con diversos formatos digitales facilita también la vinculación entre el texto y el contexto, promoviendo una comprensión más profunda y significativa.

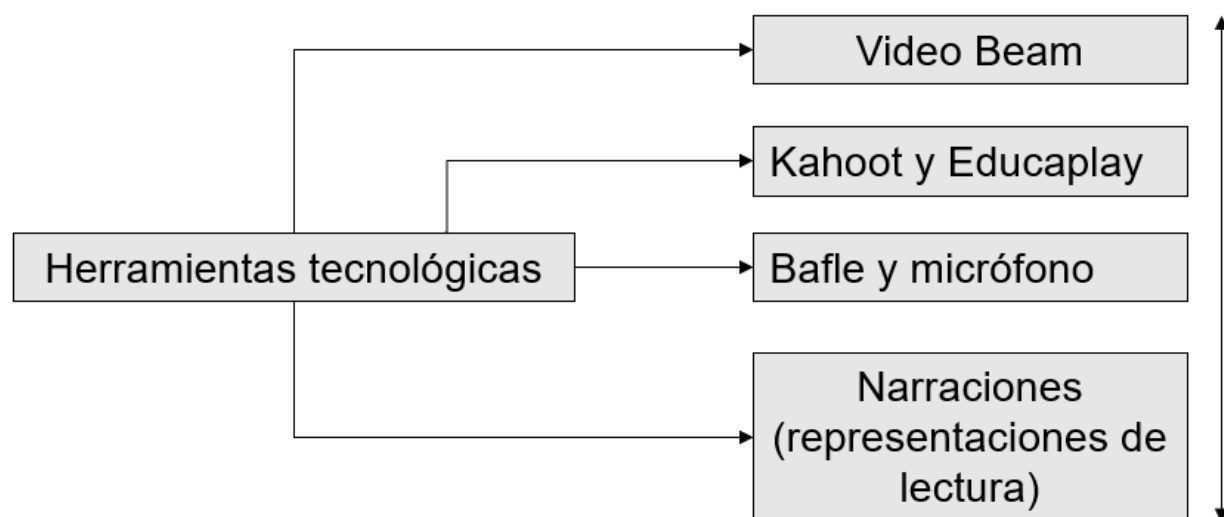
Diversos investigadores coinciden en que los recursos TIC enriquecen la experiencia lectora, impactando positivamente el rendimiento académico general. Mendoza y Herrera (2025), por ejemplo, afirman que las estrategias digitales transforman la educación primaria al facilitar soluciones innovadoras para superar las dificultades en comprensión, garantizando la inclusividad frente a diferentes estilos de aprendizaje. La utilización de plataformas digitales y recursos multimedia potencia habilidades de análisis y síntesis, permitiendo a los estudiantes construir conocimientos desde una perspectiva activa y participativa. En un entorno donde el avance tecnológico se vuelve imprescindible, estas estrategias TIC representan una vía efectiva para fortalecer la competencia lectora, además de promover un proceso de enseñanza más flexible y adaptado a las demandas de la era digital.

Subcategoría: Herramientas Tecnológicas

Las herramientas tecnológicas constituyen un elemento esencial para potenciar la comprensión lectora en el entorno educativo colombiano. Según Carvajal (2020), la incorporación de recursos digitales en el aula permite diversificar las estrategias pedagógicas, facilitando el acceso a textos variados y a la interacción activa de los estudiantes. Estas tecnologías promueven entornos de aprendizaje en los que los alumnos pueden desarrollar habilidades interpretativas mediante el uso de plataformas interactivas, videos y aplicaciones móviles que enriquecen la experiencia lectora. La

utilización de estos recursos intensifica la motivación y la participación de los estudiantes, factores fundamentales para mejorar los resultados en comprensión.

Figura 2. Herramientas Tecnológicas



Nota: Elaboración Propia

Desde una perspectiva pedagógica, se evidencia que las TIC favorecen prácticas docentes innovadoras que se ajustan a las necesidades de los estudiantes del siglo XXI. Garzón y Echenique (2024) afirman que las plataformas digitales, como los blogs y foros virtuales, permiten crear espacios donde los alumnos ejercitan habilidades de análisis y reflexión sobre los textos leídos. Esta mediación tecnológica, además, favorece la inclusión, pues puede adaptarse a diferentes ritmos de aprendizaje y estilos cognitivos. La posibilidad de realizar actividades colaborativas mediante el uso de herramientas digitales motiva a los estudiantes a involucrarse más en la lectura, generando un impacto positivo en su comprensión y en su desarrollo crítico.

Por otra parte, diversos estudios indican que el uso sistemático de las TIC en la enseñanza de la lectura contribuye a elevar el rendimiento académico y a consolidar hábitos lectores. Reyes et al. (2025), en su investigación, resaltan que los recursos digitales ofrecen oportunidades para que los estudiantes participen en actividades significativas que refuerzan su comprensión lectora. La interacción con contenidos multimedia, quizzes y narrativas digitales permite que los alumnos interpreten mejor los

textos y puedan relacionar la información con su contexto cotidiano, lo que favorece una comprensión más profunda. Estas estrategias, además, promueven en los estudiantes la autonomía en el aprendizaje y el deseo de seguir descubriendo nuevos conocimientos a través de la lectura en tiempos digitales.

Código emergente: Video Beam

El uso del video beam como recurso pedagógico ha permitido que los estudiantes se acerquen a la lectura desde escenarios más dinámicos y participativos. Al proyectar textos, imágenes y actividades interactivas, se logra que la comprensión lectora se vincule con experiencias visuales que estimulan la atención y la memoria. Según Reyes et al. (2025), la incorporación de estas herramientas tecnológicas favorece la motivación y el interés por los contenidos, ya que el aula se transforma en un espacio donde la lectura deja de ser un ejercicio aislado y adquiere un carácter compartido y colaborativo. Esta tecnología funciona como un puente entre la escritura y lo visual, generando un ambiente propicio para el aprendizaje y la interacción, lo cual resulta fundamental para potenciar las habilidades interpretativas en los estudiantes. Es así que se hace pertinente el siguiente testimonio:

INF01: las herramientas que se utilizan para que haya un avance en el aprendizaje son las que están disponibles en la sede, entonces, en la sede contamos con Video Beam, bafles y portátil personal.

INF05: utilizo herramientas tecnológicas como de apoyo con audio y multimedia, YouTube que son videos con narraciones o representaciones de lectura y también la herramienta Word Wolf que son aprendizajes lúdicos.

INF04: trabajó con el Video Beam, el computador, bafle y un micrófono

La posibilidad de mostrar materiales en gran formato también contribuye a que los alumnos desarrollen habilidades de interpretación más profundas. La observación de textos acompañados de gráficos, esquemas o videos facilita la construcción de significados colectivos y estimula la discusión en torno a lo leído. Gómez y Sáenz (2022) plantean que el acceso a recursos abiertos mediante dispositivos de proyección refuerza los procesos de lectura en grados iniciales, pues permite que los niños interactúen con

contenidos variados y adaptados a su nivel cognitivo. Además, esta herramienta favorece la creación de espacios de aprendizaje donde los estudiantes pueden compartir ideas y construir conocimiento en colaboración, promoviendo así una comprensión más significativa y duradera.

Dentro de las prácticas pedagógicas, la integración del video beam abre la posibilidad de diseñar actividades que vinculen la lectura con otros lenguajes expresivos. Al proyectar narraciones, videos o representaciones gráficas, se favorece la relación entre lo leído y las experiencias sensoriales, enriqueciendo la comprensión del texto. Reyes et al. (2025) destacan que esta herramienta facilita la exposición de contenidos, fomentando la creatividad docente al permitir la creación de escenarios didácticos más atractivos y envolventes. Estos recursos enriquecen la experiencia lectora y estimulan en los estudiantes la habilidad de análisis crítico, permitiendo que la interpretación trascienda la simple decodificación y se dirija hacia una reflexión profunda y contextualizada.

Códigos emergentes: Kahoot y Educaplay

La incorporación de plataformas digitales basadas en dinámicas de juego ha transformado la manera en que los estudiantes se relacionan con la lectura. Al participar en actividades interactivas, los niños encuentran un espacio donde la comprensión se convierte en un reto estimulante y no en una tarea rutinaria. García y Ubarnes (2020) señalan que la gamificación aplicada a la lectura fortalece los niveles de comprensión en grados iniciales, pues genera un ambiente de participación activa y despierta el interés por explorar los textos. De esta forma, el recurso tecnológico se convierte en un aliado para que la lectura se viva como experiencia compartida y motivadora. Además, estas plataformas permiten que el docente innove en sus prácticas, integrando elementos lúdicos que favorecen la construcción de aprendizajes duraderos y significativos. Por lo tanto, se asume el siguiente testimonio:

INF03: me gusta integrar herramientas tecnológicas que sean interactivas, visuales y lúdicas, ya que los niños aprenden mejor cuando combinamos el juego y el aprendizaje. Algunas de las que más utiliza son: Kahoot y Educaplay, ya que son de fácil acceso. También me gusta buscar juegos

interactivos y lúdicos, ósea, juegos interactivos y lúdicos cuando entro en páginas de internet. También, utilizo herramientas de audio y video, como audiocuentos y podcast infantiles a través Spotify kids o canales de YouTube educativos.

INF02: lectura compartida, lectura en voz alta y audiolibros, aplicaciones educativas, entre otras.

INF03: una de las estrategias utilizadas es la lectura compartida digital. se proyecta un cuento y se hacen pausas para preguntas. Luego nos reunimos en grupos pequeños, ellos comparten sus respuestas y al final, consolidamos toda la información, y damos las ideas principales del cuento.

El diseño de cuestionarios y actividades en línea permite que los estudiantes interactúen con los contenidos de manera inmediata, recibiendo retroalimentación que favorece la construcción de aprendizajes significativos. Ardila et al. (2024) proponen que la gamificación, al integrarse en la enseñanza de la lectura, potencia la capacidad de los estudiantes para identificar ideas principales y secundarias, además de estimular la memoria a corto plazo. Estas plataformas, al ofrecer un entorno lúdico, logran que la lectura se asocie con emociones positivas, lo cual incrementa la disposición hacia el aprendizaje y la participación en clase. Asimismo, el uso de estas herramientas abre la posibilidad de que los estudiantes desarrollen autonomía, pues pueden avanzar en las actividades a su propio ritmo y explorar nuevas formas de relacionarse con los textos.

El uso de estas herramientas también abre la posibilidad de que los docentes diseñen estrategias personalizadas, adaptadas a los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes. García y Ubarnes (2020) destacan que la gamificación fortalece la comprensión lectora y fomenta la colaboración y el trabajo en equipo, al convertir la lectura en un proceso colectivo. En este sentido, Kahoot y Educaplay se consolidan como recursos que permiten dinamizar la enseñanza, integrando la lectura con la interacción digital y generando un ambiente pedagógico más cercano a las realidades de los estudiantes actuales. Además, estas plataformas ofrecen la oportunidad de evaluar de manera continua y flexible, lo que contribuye a que el proceso de enseñanza se mantenga actualizado y en sintonía con las necesidades de cada grupo escolar.

Dicha flexibilidad en la valoración formativa permite al investigador y al docente identificar de forma precisa las brechas cognitivas que surgen durante la interacción con textos multimodales. La integración de sistemas de monitoreo digital facilita la recolección de evidencias sobre el progreso individual del estudiante en las dimensiones de inferencia y análisis crítico. Esta dinámica de seguimiento constante fortalece la toma de decisiones pedagógicas al permitir ajustes inmediatos en el diseño de las actividades de aprendizaje. La posibilidad de obtener datos en tiempo real sobre el desempeño lector transforma la evaluación en una herramienta para la reflexión sobre la práctica docente. Se consolida así un modelo donde la calidad educativa se fundamenta en la capacidad de respuesta ante los diversos estilos y ritmos de aprendizaje presentes en el aula.

Código emergente: Bafle y Micrófono

El uso de dispositivos de amplificación sonora en los espacios educativos ha permitido que la lectura se convierta en una práctica compartida y accesible para todos los estudiantes. Al emplear bafles y micrófonos, los docentes logran que las narraciones y lecturas en voz alta se escuchen con claridad, lo cual favorece la atención y la participación activa. Gómez (2024) plantea que la curación de recursos educativos, acompañada de herramientas de sonido, fortalece los procesos de promoción de la lectura, ya que los estudiantes se sienten incluidos en la dinámica y pueden seguir el ritmo de las actividades sin dificultad. De esta manera, el recurso tecnológico se convierte en un mediador que potencia la interacción y la construcción de significados colectivos, generando un ambiente de aprendizaje más equitativo y estimulante. Es así, que se plantea:

INF04: trabajo con el video beam, el computador, bafle y un micrófono.

INF03: me gusta integrar herramientas tecnológicas que sean interactivas, visuales y lúdicas, ya que los niños aprenden mejor cuando combinamos el juego y el aprendizaje.

INF02: en el grupo se observa mayor motivación e interés por la lectura, incremento de la participación activa, mejor comprensión de textos y mayor inclusión.

La posibilidad de amplificar la voz del docente también contribuye a que los estudiantes desarrollen una mejor disposición hacia la lectura, pues la claridad del sonido evita distracciones y facilita la comprensión de los textos. De hecho, Monsalve (2022) explica que las aplicaciones móviles vinculadas a dispositivos de sonido permiten enseñar cualidades acústicas en la educación media, lo cual abre nuevas oportunidades para integrar la lectura con experiencias sensoriales. En este sentido, el uso de bafles y micrófonos mejora la transmisión del mensaje, y fortalece la confianza de los estudiantes al participar en actividades orales. Además, esta práctica favorece la inclusión de aquellos que presentan dificultades auditivas, ya que el sonido amplificado les permite acceder de manera más efectiva a los contenidos.

El empleo de estos recursos tecnológicos abre la posibilidad de diseñar actividades que vinculen la lectura con la expresión oral y la interacción grupal. Es así, Gómez (2024) resalta que la promoción de la lectura se enriquece cuando se utilizan herramientas que potencian la voz y la escucha, pues se genera un ambiente donde los estudiantes se sienten protagonistas del proceso. Al integrar el baffle y el micrófono en las dinámicas pedagógicas, se logra que la lectura se convierta en un acto colectivo, en el que cada estudiante puede participar y ser escuchado. Esta práctica fortalece la cohesión del grupo y estimula la construcción de aprendizajes compartidos, consolidando la lectura como un ejercicio que se vive en comunidad y que se proyecta hacia la formación integral de los estudiantes.

Código emergente: Narraciones (representaciones de lectura)

La práctica de narrar lecturas en voz alta dentro del aula ha demostrado ser una estrategia que fortalece la comprensión y la interacción social entre los estudiantes. Al escuchar relatos, los niños acceden al contenido textual, también se vinculan con las emociones y los matices de la voz del docente. Es así que; Uribe et al. (2023) destacan que la narración en espacios educativos favorece la interpretación y reconstrucción de la realidad, pues los estudiantes aprenden a reconocer personajes, escenarios y situaciones desde una perspectiva más cercana. Este recurso convierte la lectura en un acto compartido, donde la palabra se transforma en experiencia viva y se consolida como

un puente hacia la construcción de aprendizajes significativos. Lo cual se deja ver en lo siguiente:

INF05: utilizo herramientas tecnológicas como de apoyo con audio y multimedia, YouTube que son videos con narraciones o representaciones de lectura y también la herramienta Word Wolf que son aprendizajes lúdicos.

INF01: no he utilizado una estrategia específica con apoyo de las TIC para mejorar la comprensión lectora.

INF02: la pregunta número dos para mejorar la comprensión lectora con las herramientas de las TIC, tiene mucho que ver con la exposición o proyección de los resúmenes de las obras que los niños están leyendo, por ejemplo, Peter Pan, la Fábrica de Chocolate, etc. Después de haber leído observando las imágenes y cómo se desarrollan en contexto real. Entonces así pueden entender mejor la obra. En sí, es una herramienta muy valiosa para la comprensión de la lectura.

El uso de narraciones también permite que los estudiantes desarrollen habilidades de análisis y reflexión, ya que cada relato abre la posibilidad de discutir ideas y relacionarlas con su entorno. Lo cual plantea: Gaete (2019) plantea que los docentes, al narrar y comentar sus prácticas lectoras, generan repertorios que enriquecen la manera en que los estudiantes comprenden los textos. De esta forma, la narración se convierte en un recurso que estimula la imaginación y la creatividad, al tiempo que fortalece la capacidad de interpretar más allá de lo literal. Además, esta estrategia fomenta la participación activa, pues los estudiantes pueden intervenir con preguntas, comentarios o representaciones propias, lo que amplía el sentido de comunidad en el aula.

La narración como recurso pedagógico abre la posibilidad de integrar la lectura con otras formas de expresión, como dramatizaciones, representaciones gráficas o actividades de escritura creativa. Es así que: Uribe et al. (2023) señalan que la interacción social derivada de estas prácticas contribuye a que los estudiantes construyan significados colectivos y desarrollen competencias comunicativas más sólidas. Al narrar, el docente transmite un texto, también modela formas de interpretar y relacionarse con la palabra escrita. Esta dinámica fortalece la cohesión del grupo y

estimula la apropiación de la lectura como práctica cultural, consolidando un ambiente educativo donde la palabra se vive, se comparte y se proyecta hacia la formación integral de los estudiantes.

Subcategoría: Estrategias Pedagógicas Innovadoras

El diseño de propuestas pedagógicas que integran recursos digitales ha permitido que la enseñanza de la lectura se acerque a las realidades de los estudiantes, generando ambientes más participativos y motivadores. No obstante, Rivera (2024) expone que las estrategias mediadas por TIC fortalecen la comprensión lectora al ofrecer actividades que combinan lo textual con lo visual y lo interactivo, lo cual incrementa la disposición hacia el aprendizaje. En este sentido, la innovación pedagógica se convierte en un camino para que los estudiantes encuentren en la lectura un espacio de exploración y descubrimiento, donde cada actividad se transforma en una oportunidad para construir significados propios. Además, estas propuestas permiten que el docente diversifique sus prácticas y adapte los contenidos a los distintos ritmos de aprendizaje presentes en el aula.

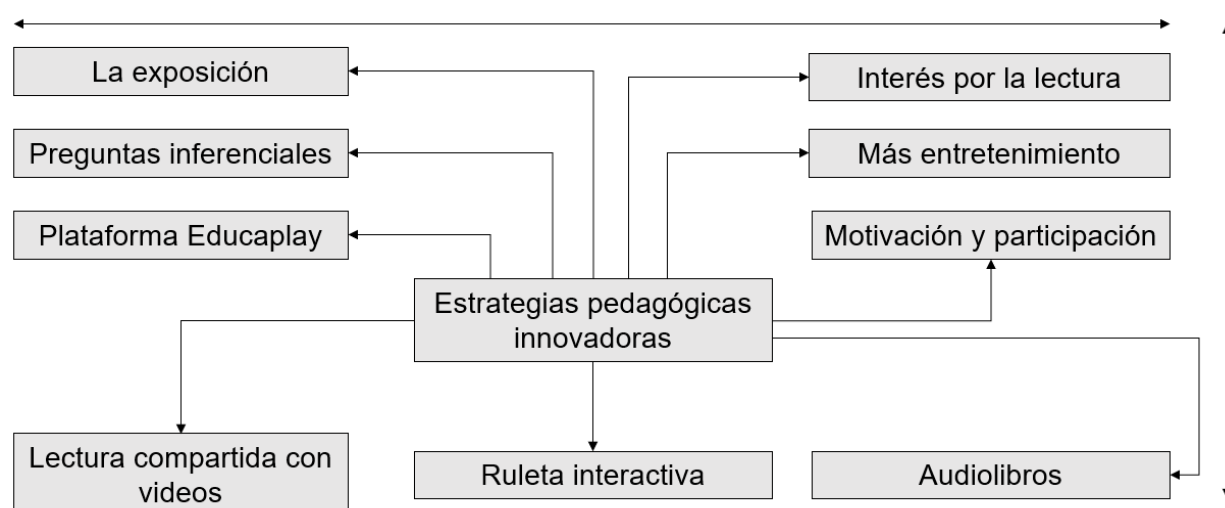
La implementación de estrategias didácticas basadas en tecnologías también ha favorecido la inclusión de comunidades educativas con características culturales diversas. De hecho, Arnedo et al. (2019) señalan que, en contextos indígenas, el uso de recursos digitales para la enseñanza de la lectura ha generado mejoras significativas en la comprensión de los estudiantes, pues se vinculan los contenidos escolares con elementos de su entorno. Esta perspectiva muestra que la innovación pedagógica implica un proceso de adaptación cultural y contextual que fortalece la pertinencia de la enseñanza. De esta manera, las TIC se convierten en un puente que conecta la tradición oral y escrita con nuevas formas de aprendizaje, enriqueciendo la experiencia educativa y ampliando las posibilidades de participación.

La organización de las estrategias didácticas innovadoras responde a la extracción de acciones pedagógicas en las que se incorporan las TIC al proceso lector escolar. Esta organización sistemática permite clasificar las intervenciones docentes según el propósito funcional que estas cumplen dentro del aula escolar de básica

primaria. Las subcategorías resuelven a otros niveles como dimensiones explicativas del mecanismo a través del cual el software y el hardware generan el compromiso cognitivo de los discentes. Estas categorías ofrecen un escenario de análisis orientado a explicitar la transición desde la práctica lectora tradicional impresa hacia la práctica lectora multimodal mediada tecnológicamente por las actuales herramientas educativas digitales. El investigador plantea una jerarquización lógica entre el recurso tecnológico y el objetivo pedagógico correspondiente al fortalecimiento de las habilidades lectores atribuidas a los diferentes niveles de comprensión.

La generación de códigos emergentes durante el proceso de análisis cualitativo da cuenta del accionar espontáneo propiciado por plataformas como Kahoot o por diversos recursos audiovisuales interactivos. Los códigos surgen en relación a expresiones puntuales demarcando actitudes concretas en relación a la motivación estudiantil y a la participación activa del educando en sus actividades de interpretación y construcción de sentidos. A diferencia de las categorías predefinidas los códigos emergen de la lectura e interpretación directa sobre los datos recolectados mediante observación. Este momento inductivo permite dar cuenta sin mediación interpretativa de los efectos que genera la Tecnología sobre los procesos cognitivos del estudiante escolar primario.

Figura 3. Estrategias Pedagógicas Innovadoras



Nota: Elaboración Propia

La creación de estrategias didácticas en el área de Lengua y Literatura ha permitido que la lectura y la escritura se integren en actividades más dinámicas y creativas. Carangui y Macas (2025) destacan que el diseño de propuestas apoyadas en TIC favorece la construcción de aprendizajes significativos, ya que los estudiantes interactúan con materiales digitales que estimulan su curiosidad y su capacidad de análisis. Estas prácticas innovadoras promueven la autonomía, pues los estudiantes pueden explorar contenidos a su propio ritmo y desarrollar competencias comunicativas más sólidas. Asimismo, la integración de recursos digitales en la enseñanza de la lectura abre la posibilidad de vincular la palabra escrita con otros lenguajes expresivos, como imágenes, videos o producciones multimedia, lo que amplía el horizonte de la comprensión y fortalece la formación integral.

Código emergente: La Exposición

La práctica de la exposición en el aula se ha consolidado como una estrategia que favorece la comprensión lectora al permitir que los estudiantes organicen ideas y las comuniquen de manera clara. Al preparar una exposición, los niños y jóvenes deben leer, interpretar y sintetizar información, lo que fortalece sus habilidades de análisis y expresión oral. Por su parte; Gutiérrez (2021) plantea que esta estrategia se convierte en una herramienta pedagógica que estimula la construcción de aprendizajes significativos, ya que los estudiantes reciben información y la transforman en conocimiento compartido. De esta manera, la exposición se convierte en un recurso que dinamiza la enseñanza y promueve la participación activa en el aula. Es así que emerge el siguiente testimonio:

INF01: la pregunta número dos para mejorar la comprensión lectora con las herramientas de las TIC, tiene mucho que ver con la exposición o proyección de los resúmenes de las obras que los niños están leyendo, por ejemplo, Peter Pan, la Fábrica de Chocolate, etc. Después de haber leído observando las imágenes y cómo se desarrollan en contexto real. Entonces así pueden entender mejor la obra. En sí, es una herramienta muy valiosa para la comprensión de la lectura.

INF03: me gusta integrar herramientas tecnológicas que sean interactivas, visuales y lúdicas, ya que los niños aprenden mejor cuando combinamos el

juego y el aprendizaje. Algunas de las que más utiliza son: Kahoot y Educaplay, ya que son de fácil acceso. También me gusta buscar juegos interactivos y lúdicos, ósea, juegos interactivos y lúdicos cuando entro en páginas de internet. También, utilizo herramientas de audio y video, como audiocuentos y podcast infantiles a través Spotify kids o canales de YouTube educativos.

INF04: una de las actividades que realicé fue que proyecté en el video beam la imagen del cuento del Rey Sapo. Les dije que la observara detenidamente, luego realicé preguntas inferenciales para saber ellos de qué creían que se iba a tratar el cuento. Luego, proyecté la lectura y los niños fueron leyendo por turnos, utilizando el micrófono. A medida que ellos iban leyendo se hacían pausas donde yo iba aclarando el vocabulario o haciendo preguntas para que ellos me dijeran qué posibles escenas iban a ocurrir. Cuando terminamos la lectura proyecté una ruleta interactiva.

El desarrollo de exposiciones también contribuye a que los estudiantes asuman un rol protagónico en su proceso de aprendizaje. Al enfrentarse a la tarea de explicar un tema frente a sus compañeros, se fomenta la responsabilidad y la autonomía, pues deben comprender el contenido para poder transmitirlo con seguridad. Por tanto, Rivera (2024) señala que las metodologías activas, entre ellas la exposición, fortalecen la comprensión lectora en adolescentes, ya que los obliga a relacionar lo leído con sus propias experiencias y a construir significados más profundos. Esta práctica, además, estimula la confianza en sí mismos y la capacidad de argumentar, lo que repercute positivamente en su formación integral.

La exposición como estrategia pedagógica abre la posibilidad de integrar la lectura con otras competencias, como la escritura y la oralidad, generando un aprendizaje más completo. Es así que Gutiérrez (2021) destaca que, al preparar un texto para ser expuesto, los estudiantes desarrollan habilidades de organización y planificación, lo que les permite estructurar mejor sus ideas y fortalecer su capacidad de comunicación. En este sentido, la exposición se convierte en una práctica que prepara a los estudiantes para enfrentar situaciones de la vida cotidiana donde la claridad y la coherencia en la expresión son fundamentales. Así, esta estrategia se consolida como un recurso innovador que potencia la comprensión lectora y la formación de ciudadanos críticos y participativos.

Código emergente: Preguntas Inferenciales

La formulación de preguntas que van más allá de lo literal se ha convertido en una estrategia clave para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes. Al enfrentarse a interrogantes que requieren deducción, análisis y relación de ideas, los niños desarrollan habilidades cognitivas superiores que les permiten interpretar los textos con mayor profundidad. En tal sentido; Gutiérrez y del Olmo (2019) señalan que la aplicación de preguntas tipo test con carácter inferencial mejora significativamente la capacidad de los estudiantes para identificar conexiones y elaborar conclusiones. Esta práctica convierte la lectura en un proceso activo, donde el estudiante no se limita a decodificar palabras, construye significados a partir de la interacción con el texto y sus propias experiencias. Lo cual converge en el siguiente testimonio:

INF02: una de las estrategias utilizadas es la lectura compartida digital. se proyecta un cuento y se hacen pausas para preguntas. Luego nos reunimos en grupos pequeños, ellos comparten sus respuestas y al final, consolidamos toda la información, y damos las ideas principales del cuento.

INF04: pongo en el video beam juegos que encuentro en la web de palabras que los niños puedan ir leyendo. También me apoyo mucho con actividades que saco de la plataforma TikTok y las implemento en el aula.

INF05: no he utilizado una estrategia específica con apoyo de las TIC para mejorar la comprensión lectora.

El diseño de preguntas inferenciales también favorece la metacognición, ya que los estudiantes reflexionan sobre su propio proceso de comprensión y reconocen las estrategias que utilizan para responder. No obstante, Castrillón et al. (2020) plantean que la aplicación de estrategias metacognitivas, entre ellas la formulación de preguntas, contribuye a mejorar la comprensión lectora en secundaria, pues estimula la capacidad de autorregulación y el pensamiento crítico. De esta manera, los estudiantes aprenden a identificar las ideas principales, a relacionarlas con información previa y a construir respuestas fundamentadas. Además, esta práctica fortalece la autonomía, ya que los estudiantes se convierten en protagonistas de su aprendizaje y desarrollan confianza en sus capacidades interpretativas.

La incorporación de preguntas inferenciales en las dinámicas pedagógicas abre la posibilidad de que la lectura se convierta en un ejercicio de exploración intelectual. Por su parte; Gutiérrez y del Olmo (2019) destacan que este tipo de preguntas estimula la curiosidad y la disposición hacia el análisis, lo que genera un ambiente de aprendizaje más participativo y enriquecedor. Al responder preguntas que requieren deducción, los estudiantes comprenden mejor el texto, desarrollando competencias comunicativas que les permiten argumentar y defender sus ideas. Esta estrategia, al integrarse en el aula, fortalece la cohesión del grupo y promueve el diálogo, consolidando la lectura como una práctica que se vive en comunidad y que se proyecta hacia la formación integral.

Código emergente: Plataforma Educaplay

El uso de plataformas digitales como Educaplay ha permitido que la enseñanza de la lectura se convierta en un proceso más dinámico y atractivo para los estudiantes. Al diseñar actividades interactivas, los docentes logran que los niños se enfrenten a retos que estimulan la atención y la memoria, favoreciendo la comprensión de los textos. De hecho, Vargas (2021) señala que la mediación de esta plataforma en grados iniciales contribuye a que los estudiantes desarrollen habilidades lectoras mediante juegos y cuestionarios que fortalecen la interpretación. De esta manera, la lectura se transforma en una experiencia participativa, donde cada estudiante se involucra activamente en la construcción de significados y en la exploración de nuevas formas de aprender. Lo que plantea:

INF03: Una de las actividades que realicé fue que proyecté en el video beam la imagen del cuento del Rey Sapo. Les dije que la observara detenidamente, luego realicé preguntas inferenciales para saber ellos de qué creían que se iba a tratar el cuento. Luego, proyecté la lectura y los niños fueron leyendo por turnos, utilizando el micrófono. A medida que ellos iban leyendo se hacían pausas donde yo iba aclarando el vocabulario o haciendo preguntas para que ellos me dijeran qué posibles escenas iban a ocurrir. Cuando terminamos la lectura proyecté una ruleta interactiva. En esa ruleta había preguntas sobre el cuento. Jugamos al tingo, tingo, tango, y la persona que quedaba en tango con el objeto debía ir hasta el computador, darle clic para girar la ruleta y responder la pregunta que le indicaba. Esas preguntas eran sobre quiénes eran los personajes, dónde ocurrió la historia, qué cree que sintió el sapo, en fin. Luego a través de la

plataforma Educaplay, ya me permite ordenar escenas. Entonces los chicos iban pasando a organizar las escenas de acuerdo con como habían ocurrido. Finalmente, les proyecté una imagen grande que decía: “Cómo habría terminado el cuento si tú fueras el autor”. Y los chicos fueron diciendo de manera oral otro final para ese cuento.

INF01: los cambios son lentos puesto que no es una herramienta que podamos decir todos los días, porque como he dicho, no existen cinco video beam, es decir, no hay un video beam en cada aula, entonces hay un solo video beam y un solo baffle que sirve para toda la sede. Sin embargo, uno observa que los cambios se dan en la motivación, mayor interés por realizar las actividades y como que es ameno el trabajo.

INF03 utilizo la ruleta interactiva por preguntas, esa no me puede faltar, es genial. A los chicos le gusta mucho. También hago preguntas a través de Kahoot. Me gusta Educaplay porque con ella pueden organizar secuencias, organizar los hechos de las acciones, las historias. Me gusta que escuchen audiocuentos o podcast y luego trabajar preguntas, cambiar finales o poner el títulos, etc., diferentes estrategias con los audiocuentos, cambiar el final pero grabarlos en audios. Esas serían las más empleadas en mi clase aunque no se hacen muy de seguido porque no tenemos los recursos tecnológicos suficientes.

La incorporación de Educaplay en las prácticas pedagógicas también abre la posibilidad de que los estudiantes interactúen con contenidos adaptados a sus niveles de aprendizaje. Flores et al. (2025) destacan que esta herramienta digital mejora la comprensión lectora en primaria, ya que ofrece actividades que combinan lo textual con lo visual y lo auditivo, generando un aprendizaje más completo. Al participar en juegos y dinámicas digitales, los estudiantes desarrollan competencias comunicativas y tecnológicas que les permiten desenvolverse en entornos digitales. Además, esta práctica favorece la motivación, pues los estudiantes perciben la lectura como un desafío entretenido y enriquecedor.

El empleo de Educaplay como recurso pedagógico fortalece la creatividad docente, al brindar la posibilidad de diseñar actividades personalizadas que respondan a las necesidades de cada grupo escolar. Vargas (2021) plantea que la plataforma permite integrar la lectura con otros lenguajes expresivos, como imágenes y sonidos, lo que amplía el horizonte de la comprensión y estimula la curiosidad de los estudiantes.

En este sentido, la herramienta se convierte en un puente entre la lectura tradicional y las nuevas formas de aprendizaje digital, consolidando un ambiente educativo más cercano a las realidades actuales. Así, Educaplay se posiciona como una estrategia innovadora que potencia la comprensión lectora y contribuye a la formación integral de los estudiantes.

Código emergente: Interés por la Lectura

El fomento del interés por la lectura se ha convertido en un eje fundamental para fortalecer la comprensión en los estudiantes de educación básica. Al promover hábitos lectores desde edades tempranas, se logra que los niños desarrollen una relación más cercana con los textos y que la lectura se convierta en una práctica cotidiana. De hecho, Vicuña (2023) plantea que incentivar la lectura como hábito contribuye a mejorar la capacidad de interpretación, ya que los estudiantes se enfrentan de manera constante a nuevos contenidos y aprenden a relacionarlos con sus experiencias. Esta perspectiva muestra que el interés por la lectura requiere de estrategias pedagógicas que lo estimulen y lo mantengan vivo en el tiempo. Es por ello que se toma el siguiente testimonio:

INF02: en el grupo se observa mayor motivación e interés por la lectura, incremento de la participación activa, mejor comprensión de textos y mayor inclusión

INF01: las herramientas con las TIC son bastantes limitadas. Tenemos que serían la observación de videos, resúmenes de las obras, ellos deben realizar la exposición de lo que entendieron de manera oral y escrita. Es una herramienta que nos sirve para ampliar la información y también ampliar el vocabulario y pueden realizar sus escritos con mayor facilidad.

INF03: el uso de audiocuentos y lecturas digitales interactivas. Los estudiantes escuchan cuentos animados narrados en voz alta y siguen el texto al mismo tiempo, identificando ideas principales, personajes, inicio, nudo y desenlace del cuento

La construcción de hábitos lectores también favorece la formación integral, pues los estudiantes desarrollan competencias comunicativas que les permiten desenvolverse en distintos contextos académicos y sociales. En efecto, Chica et al. (2022) señalan que

fomentar la lectura en grados de primaria fortalece la comprensión, ya que los niños aprenden a identificar ideas principales y secundarias, además de ampliar su vocabulario. De esta manera, el interés por la lectura se convierte en un recurso que impulsa la autonomía, pues los estudiantes buscan textos por iniciativa propia y desarrollan la capacidad de interpretar más allá de lo literal. Además, esta práctica genera un ambiente escolar más participativo, donde la lectura se vive como una experiencia compartida y enriquecedora.

El interés por la lectura abre la posibilidad de que los estudiantes se acerquen a distintos géneros y formatos, lo que amplía su horizonte cultural y académico. De acuerdo con Vicuña (2023) destaca que la promoción de hábitos lectores favorece la disposición hacia el aprendizaje, ya que los estudiantes encuentran en los textos un espacio para la reflexión y el descubrimiento. Al integrar actividades que estimulen la curiosidad, como clubes de lectura o proyectos escolares, se logra que los estudiantes perciban la lectura como una práctica significativa y atractiva. Esta dinámica fortalece la cohesión del grupo y estimula la construcción de aprendizajes colectivos, consolidando la lectura como un eje central en la formación integral y en el desarrollo de competencias críticas.

Código emergente: Más Entretenimiento

El entretenimiento dentro de la enseñanza de la lectura puede definirse como un conjunto de estrategias lúdicas que buscan despertar la curiosidad y el interés de los estudiantes. Al incorporar dinámicas de juego, dramatizaciones o actividades creativas, la lectura se convierte en un espacio de disfrute que motiva a los niños a participar de manera activa. Es así que, Gelvez et al. (2024) afirman que las propuestas lúdicas fortalecen la comprensión lectora porque generan un ambiente donde el aprendizaje se percibe como una experiencia agradable y cercana. En la práctica escolar, los docentes que integran actividades recreativas logran que los estudiantes se acerquen a los textos con disposición positiva, lo que favorece la construcción de significados más profundos.

INF04 es más entretenido para ellos y son más motivadoras las clases.

INF03: en una ocasión se realizó primera la lectura del cuento el Patito Feo, luego pasé con unos pimpones y el que iba sacando el pimpón del color que yo decía debía ir pasando al computador. Ahí, estaba proyectado en el video beam un juego en Kahoot donde ellos iban dando clic a la respuesta correcta. Entonces el que iba sacando el pimpón correspondiente entonces iba y daba clic en la respuesta correcta. Luego pues se le cambió el título, se le cambió el final, se hizo una historieta y también una sopa de letras que se proyectó, y los niños en dos filas iban haciendo como una competencia, para ver cuál de las dos filas encontraba primero las palabras en la sopa de letras.

INF01: la percepción de los medios tecnológicos en la comprensión lectora creo que debe estar combinada con el texto físico, porque es diferente coger un libro, leerlo, oírlolo, y luego complementarlo con la parte tecnológica. Siendo esta una herramienta que complementa lo que se hace en el aula a través de los libros en medio físico.

La vivencia del entretenimiento en el aula se refleja en actividades como juegos de roles, concursos de lectura o dinámicas grupales que permiten que los estudiantes se sientan protagonistas del proceso. No obstante, Carrera y Cárdenas (2021) explican que el juego de roles aplicado a la lectura potencia la capacidad de interpretación, ya que los estudiantes asumen personajes y situaciones que les ayudan a comprender mejor los textos. La importancia de estas prácticas radica en que la lectura deja de ser percibida como una obligación y se transforma en una experiencia compartida que despierta emociones y vínculos sociales. En consecuencia, el entretenimiento se convierte en un recurso pedagógico que dinamiza la enseñanza y fortalece la cohesión del grupo.

El aporte del entretenimiento a la comprensión lectora se evidencia en la manera como los estudiantes desarrollan habilidades comunicativas y sociales mientras disfrutan de la lectura. De acuerdo con: Gelvez et al. (2024) destacan que las estrategias lúdicas permiten que los niños construyan aprendizajes significativos, pues relacionan lo leído con experiencias vividas en el juego. Ejemplos concretos incluyen la creación de dramatizaciones basadas en cuentos, la organización de competencias de lectura en voz alta o la elaboración de historietas colectivas que surgen de la imaginación de los estudiantes. Estas prácticas no solo enriquecen la comprensión, también fomentan la creatividad y la participación, consolidando la lectura como un acto cultural y formativo.

Código emergente: Motivación y Participación

En muchos escenarios escolares, la motivación surge como el motor que impulsa a los estudiantes a involucrarse de manera activa en las actividades de lectura. Cuando el docente diseña dinámicas que despiertan curiosidad y entusiasmo, los niños encuentran razones para acercarse a los textos y explorar sus significados. A tal efecto, Cantor y Santos (2020) señalan que la gamificación aplicada a la lectura estimula la motivación en la etapa preescolar, generando un ambiente donde los estudiantes participan con alegría y disposición. La práctica cotidiana demuestra que la motivación no se impone, se construye a través de experiencias que conectan la lectura con emociones positivas y con la posibilidad de compartir en grupo. Dentro de los testimonios se tiene:

INF05: al integrar algunas actividades con las TICS pues si se ha notado que los estudiantes han mostrado mayor motivación y participación, también se ha incrementado la atención y la concentración y que les gusta mucho las habilidades digitales.

INF02: considero que la importancia radica en que cada una aporta herramientas específicas para atender las distintas necesidades de ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes. No existe una sola metodología.

INF03: primero quiero resaltar que todos los estudiantes tienen una comprensión lectora de manera diferente, no hay una metodología estándar. A partir de esta idea, considero que las diferentes metodologías de la enseñanza de la comprensión lectora son fundamentales porque cada una ofrece caminos diferentes para acercar al chico, al estudiante al texto y permitirle construir significado.

La participación, entendida como el acto de intervenir y aportar en el proceso de aprendizaje, se convierte en un indicador de que la motivación ha sido efectiva. En las aulas donde se promueven actividades colaborativas, los estudiantes no solo leen, también dialogan, preguntan y construyen significados colectivos. Es por ello que Ruvalcabar et al. (2021) explican que las intervenciones basadas en la motivación y en estrategias metacognitivas fortalecen la comprensión lectora en la educación media, pues los estudiantes se sienten parte activa del proceso. Ejemplos concretos incluyen

debates sobre textos narrativos, juegos de preguntas rápidas o la elaboración de murales colectivos que reflejan lo aprendido. Estas prácticas muestran que la participación es la evidencia tangible de un aprendizaje que se vive en comunidad.

El aporte de la motivación y la participación a la comprensión lectora radica en que ambas dimensiones generan un círculo virtuoso: cuando los estudiantes se sienten motivados, participan más; y al participar, descubren nuevas razones para seguir motivados. Según Cantor y Santos (2020) destacan que las estrategias basadas en dinámicas lúdicas permiten que los niños encuentren en la lectura un espacio de disfrute, y la participación activa fortalece la capacidad de análisis y reflexión. En la práctica, se observa que los estudiantes que intervienen en actividades colectivas desarrollan mayor seguridad en sus interpretaciones y consolidan aprendizajes más duraderos. Así, motivación y participación se convierten en pilares de una enseñanza innovadora que dignifica la lectura como experiencia formativa.

Código emergente: Lectura Compartida con Videos

En los espacios escolares, la lectura compartida acompañada de recursos audiovisuales se convierte en una experiencia que despierta la atención y la curiosidad de los estudiantes. Al proyectar videos relacionados con los textos, los niños logran conectar lo escrito con imágenes y sonidos que enriquecen su interpretación. Es así que: Bolaños y Erazo (2022) explican que el videoarte aplicado a la lectura favorece la comprensión en edades tempranas, pues los estudiantes se involucran activamente en la dinámica y encuentran nuevas formas de relacionarse con los contenidos. La práctica cotidiana demuestra que la lectura compartida con videos genera un ambiente participativo donde cada estudiante se siente parte del proceso. En los testimonios se presenta lo siguiente:

INF02: lectura interactiva con aplicaciones y lectura compartida con videos.

INF04: es muy importante porque utilizando cosas innovadoras los niños se motivan más en participar. Aunque pues, hay una falencia aquí, que en todas las instituciones no hay estas herramientas y después de utilizarlas en el aula, en la casa no las tienen.

INF05: al aplicar diferentes metodologías en el desarrollo de la comprensión lectora atiende a la diversidad de estilos de aprendizaje de los estudiantes, también favorecen los diferentes niveles de comprensión, incrementa la motivación, puede promover el pensamiento crítico, desarrolla competencias integrales.

La importancia de vincular la lectura con recursos audiovisuales radica en que se amplían las posibilidades de comprensión y se estimula la memoria visual y auditiva. Razón que Parra (2020) señala que el uso del videoarte como estrategia didáctica en grado quinto potencia la capacidad de los estudiantes para interpretar los textos, ya que relacionan lo leído con escenas y representaciones que les resultan familiares. En la práctica, los docentes que integran videos en sus clases logran que los estudiantes se acerquen a la lectura con mayor disposición, pues perciben la actividad como un espacio dinámico y atractivo. Además, la lectura compartida con videos fortalece la cohesión del grupo, ya que todos participan de una misma experiencia sensorial.

Ejemplos concretos de esta estrategia incluyen la proyección de cortometrajes basados en cuentos, la creación de videos narrados por los propios estudiantes o la integración de fragmentos audiovisuales que complementan la lectura de textos literarios. De acuerdo con: Bolaños y Erazo (2022) destacan que estas prácticas permiten que los niños desarrollen habilidades de análisis y reflexión, al tiempo que fortalecen su capacidad de relacionar lo leído con otras formas de expresión. La lectura compartida con videos se convierte en un recurso que mejora la comprensión, fomenta la creatividad y la participación, consolidando un ambiente educativo más cercano a las realidades culturales y tecnológicas de los estudiantes.

Código emergente: Ruleta Interactiva

En un salón de primaria, la ruleta digital se convierte en el centro de atención cuando los estudiantes esperan ansiosos el turno de girarla para descubrir la pregunta o el reto de lectura que les corresponde. La dinámica genera expectativa y entusiasmo, lo que favorece la disposición hacia la actividad. De acuerdo con: Apushaina (2025) explica que la aplicación de la ruleta de lectura en tercer grado fortaleció la comprensión, pues los niños se involucraron activamente en la dinámica y encontraron en el juego una

manera divertida de acercarse a los textos. La práctica demuestra que la lectura puede vivirse como un acto lúdico que despierta emociones positivas y motiva a los estudiantes a participar con mayor interés. Es por ello que se plantea el siguiente testimonio:

INF03: utilizo la ruleta interactiva por preguntas, esa no me puede faltar, es genial. A los chicos le gusta mucho. También hago preguntas a través de Kahoot. Me gusta Educaplay porque con ella pueden organizar secuencias, organizar los hechos de las acciones, las historias. Me gusta que escuchen audiocuentos o podcast y luego trabajar preguntas, cambiar finales o poner el título, etc., diferentes estrategias con los audiocuentos, cambiar el final, pero grabarlos en audios. Esas serían las más empleadas en mi clase, aunque no se hacen muy de seguido porque no tenemos los recursos tecnológicos suficientes.

INF04: juego a la ruleta, en una ruleta está el nombre de ellos y el nombre que arroje la ruleta ellos tienen que destapar una fichita que sale en el tablero y tienen que leer la palabra que está asignada. Si la leen bien se ganan una carita feliz o un premio.

INF01: ante la pregunta cinco las herramientas tecnológicas pueden influir en la comprensión lectora porque es un medio de retroalimentación inmediata, podemos repetirle los videos para que ellos entiendan pueda haber motivación. Aunque la lectura en los medios tecnológicos a veces observamos que los niños se cansan y se pueden aburrir.

La importancia de la ruleta interactiva radica en que convierte la lectura en un proceso participativo y equitativo, donde cada estudiante tiene la oportunidad de intervenir. Al girar la ruleta, se asignan preguntas o fragmentos de lectura que promueven la reflexión y el análisis, generando un ambiente de colaboración. Por tanto, Rodríguez y Angulo (2022) señalan que las estrategias pedagógicas en ambientes virtuales, como la ruleta, mejoran la comprensión lectora porque estimulan la interacción y la construcción de aprendizajes colectivos. En la práctica, los estudiantes no solo leen, también dialogan y argumentan, lo que fortalece sus competencias comunicativas y su capacidad crítica.

La aplicación de la ruleta incluye actividades donde los estudiantes deben responder preguntas inferenciales, dramatizar fragmentos de cuentos o relacionar imágenes con textos previamente leídos. Es así que: Apushaina (2025) destaca que

estas dinámicas generan un ambiente de confianza y motivación, ya que los niños perciben la lectura como un reto entretenido y accesible. La ruleta interactiva se convierte en un recurso que integra la tecnología con la pedagogía, consolidando la lectura como una experiencia compartida que fomenta la creatividad y la participación activa en el aula.

Código emergente: Audiolibros

Los audiolibros se entienden como recursos digitales que permiten acceder a la lectura a través de la escucha, integrando la voz como mediadora del aprendizaje. Crispín et al. (2025) sostienen que esta estrategia estimula la comprensión lectora porque ofrece una experiencia sensorial distinta, donde el estudiante percibe la entonación y el ritmo narrativo. En el contexto escolar, los audiolibros se convierten en una herramienta que democratiza el acceso a los textos, ya que no dependen exclusivamente de la decodificación visual. Su definición como recurso pedagógico se vincula con la posibilidad de ampliar las formas de interacción con la palabra escrita, generando un aprendizaje más inclusivo y participativo. Es así que se logra ver:

INF05: lo único que he utilizado para la comprensión lectora son apoyos con audiolibros.

INF01: la pregunta número siete las metodologías que hemos implementado en el aula es el ejercicio de la lectura día a día, que se realiza de manera individual y de manera grupal, puede ser dentro o fuera del aula, manejando un medio impreso que puede ser un libro o puede ser fotocopias. A través de esa lectura diaria los estudiantes van ampliando su vocabulario, van realizando diferentes descripciones, están analizando las obras o estructura. Entonces, la comprensión lectora debe ser ejercicio diario para que el estudiante vaya adquiriendo esas habilidades.

INF02: en mi caso, lectura guiada, lectura compartida y dialogada.

La práctica cotidiana muestra que los audiolibros favorecen la concentración y la imaginación, pues los estudiantes recrean mentalmente las escenas narradas mientras escuchan. De acuerdo con Cepeda (2023) explica que los audiolibros funcionan como una herramienta didáctica que mejora la comprensión, especialmente en aquellos estudiantes que presentan dificultades lectoras. En el aula, la experiencia se vive como un espacio donde la voz narrada guía el proceso y permite que los estudiantes se involucren de manera activa. El beneficio principal radica en que la lectura se transforma

en un acto accesible, capaz de adaptarse a distintos estilos de aprendizaje y de fortalecer la memoria auditiva.

La narración de cuentos clásicos, la escucha de relatos contemporáneos y la producción de audiolibros creados por los propios estudiantes, son algunas actividades que se pueden desarrollar. En efecto, Crispín et al. (2025) destacan que estas prácticas generan un ambiente participativo, donde los estudiantes escuchan, comentan y discuten lo comprendido. La proyección pedagógica de los audiolibros se orienta hacia la formación integral, ya que fomentan la creatividad, la capacidad crítica y la disposición hacia la lectura. En consecuencia, se consolidan como una estrategia innovadora que integra la tecnología con la pedagogía, fortaleciendo la comprensión lectora y enriqueciendo la experiencia educativa en su totalidad.

Subcategoría: Experiencia Pedagógica ante la Comprensión Lectora

La experiencia pedagógica vinculada a la comprensión lectora se entiende como el conjunto de prácticas y vivencias que los docentes desarrollan para acompañar a los estudiantes en la construcción de significados. Según Rodríguez (2021) expone que la narrativa aplicada en la educación rural colombiana favorece la comprensión, ya que los estudiantes relacionan los textos con recursos audiovisuales y digitales que amplían su horizonte interpretativo. En este contexto, la experiencia pedagógica se convierte en un espacio donde la lectura se vive como práctica cultural y social, capaz de integrar la palabra escrita con otros lenguajes expresivos. La definición de este enfoque muestra que la comprensión lectora no se limita a decodificar palabras, se transforma en una vivencia que conecta con la realidad cotidiana de los estudiantes.

La experiencia pedagógica en el marco de la comprensión lectora mediada por las tecnologías se fundamenta en la interacción dialógica entre el docente y el educando. Este proceso trasciende la simple transmisión de información para centrarse en la construcción de significados a partir de estímulos visuales y auditivos que ofrecen los cuentos animados. El profesorado manifiesta que la incorporación de estas herramientas digitales favorece un clima de aula propicio para la indagación y el desarrollo de habilidades cognitivas superiores. Los hallazgos de la investigación sugieren que la

vivencia docente se transforma al transitar desde métodos tradicionales hacia prácticas interactivas que promueven la autonomía. La sistematización de estas prácticas permite identificar los aciertos y desafíos que surgen en la implementación de secuencias didácticas apoyadas en recursos informáticos específicos. El análisis de esta categoría revela que el éxito de la mediación tecnológica depende de la intencionalidad pedagógica y del conocimiento del contexto escolar.

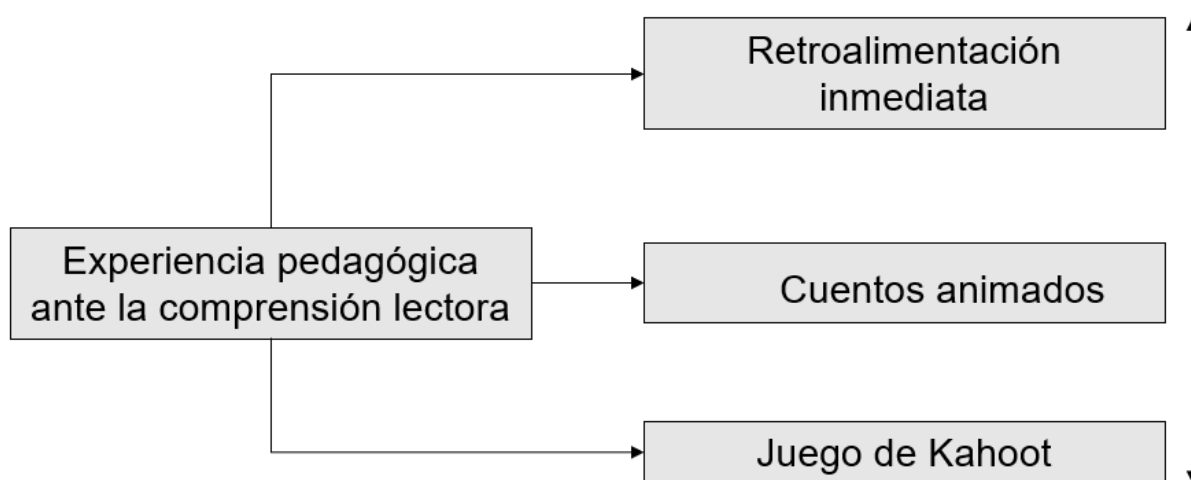
La experiencia docente en el marco de la mediación tecnológica para la comprensión lectora estuvo marcada por la interacción dialógica entre docente y alumno, es decir, no se limitó a la mera transmisión de información, sino que se trató de una construcción de significados a partir de estímulos visuales y auditivos ofrecidos por los cuentos animados. El docente expresa que las TIC contribuyen a generar un clima de aula adecuado para desarrollar procesos indagatorios y habilidades cognitivas superiores. Se interpreta que la experiencia docente se transforma al pasar de un manejo tradicional a uno autónomo e interactivo. La sistematización permite establecer aciertos y dificultades en la implementación de secuencias didácticas mediadas por programas informáticos específicos. La revisión de esta categoría indica que el éxito de la mediación tecnológica depende de la intencionalidad pedagógica y conocimiento del medio escolar por parte del docente.

La retroalimentación inmediata emerge como un componente sustancial de la experiencia pedagógica al permitir un seguimiento puntual de los niveles de comprensión alcanzados por el alumnado. La utilización de plataformas como Kahoot genera una dinámica de juego que estimula el interés intrínseco por la lectura y facilita la evaluación formativa constante. Esta estrategia permite que los docentes ajusten sus métodos de enseñanza de forma oportuna basándose en las necesidades identificadas en el desempeño del grupo. La integración de estos elementos innovadores fortalece la relación entre la tecnología y el desarrollo de competencias comunicativas en los niños de educación primaria.

La práctica escolar demuestra que las experiencias pedagógicas en lectura fortalecen la disposición hacia el aprendizaje y generan ambientes participativos.

Rosales et al. (2022) señalan que la lectura continúa aplicada mejora la comprensión porque permite que los niños se enfrenten de manera constante a textos diversos, desarrollando hábitos lectores más sólidos. En el aula, estas experiencias se viven como dinámicas que estimulan la curiosidad y la reflexión, pues los estudiantes no solo leen, también dialogan y comparten sus interpretaciones. La importancia de este enfoque radica en que la lectura se convierte en un proceso sostenido, donde cada práctica contribuye a consolidar aprendizajes duraderos y a fortalecer la autonomía de los estudiantes. Lo cual permite ver lo siguiente:

Figura 4. *Experiencia Pedagógica ante la Comprensión Lectora*



Nota: Elaboración Propia

El aporte de las experiencias pedagógicas ante la comprensión lectora se refleja en la formación integral, ya que los estudiantes desarrollan competencias críticas y comunicativas que les permiten relacionar los textos con su entorno. Según; González y Londoño (2019) destacan que las estrategias de literacidad aplicadas en Boyacá generaron experiencias significativas, pues los estudiantes construyeron aprendizajes colectivos y se apropiaron de la lectura como práctica cultural. Ejemplos concretos incluyen proyectos escolares donde los estudiantes producen textos propios, dramatizan narraciones o integran recursos digitales para enriquecer la interpretación. La proyección de estas experiencias se orienta hacia la consolidación de una enseñanza innovadora

que dignifica la lectura y la convierte en un eje central de la formación académica y personal.

Código emergente: Retroalimentación Inmediata

En un aula de primaria, los estudiantes leen un breve texto y de inmediato reciben comentarios del docente sobre sus respuestas. La escena refleja cómo la retroalimentación inmediata se convierte en un momento de diálogo que orienta y motiva. De acuerdo con: Beltrán y Herrera (2022) explican que este acompañamiento fortalece la comprensión lectora porque permite corregir errores en el instante y guiar al estudiante hacia una interpretación más precisa. La práctica demuestra que los niños se sienten más seguros cuando reciben observaciones rápidas, pues reconocen sus avances y comprenden mejor los aspectos que deben mejorar. Además, la retroalimentación inmediata genera confianza y convierte la lectura en un proceso dinámico donde cada intervención se transforma en oportunidad de aprendizaje. Es así que se plantea lo siguiente:

INF01: ante la pregunta cinco las herramientas tecnológicas pueden influir en la comprensión lectora porque es un medio de retroalimentación inmediata, podemos repetirle los videos para que ellos entiendan pueda haber motivación. Aunque la lectura en los medios tecnológicos a veces observamos que los niños se cansan y se pueden aburrir.

INF03: yo he utilizado muchas metodologías para que los chicos creen ese amor por la lectura y no sea la misma de siempre para que no se aburran. He utilizado dados en donde llevo en cada dado una imagen o una palabra, y con ella vamos construyendo un texto. Luego realizamos preguntas sobre ese texto que construimos entre todos. También he llevado tapetes donde hay imágenes y hacemos como un concurso para ir creando, inventando una historia. Entonces, ahí utilizo aros, lazos y en cada estación van a encontrando los personajes, los ambientes, etc., cuando llegan a la meta ellos deben construir, como tal, un texto. También, a través de herramientas digitales he hecho varias actividades. Tengo una cuenta en TikTok donde he mostrado algunas actividades que realizamos con los estudiantes. Me gusta también que ellos saquen papelitos y los papelitos que ellos van sacando hay como párrafos y ellos deben como armar la lectura de manera organizada. Deben leer los párrafos y organizar la lectura, entre otros.

INF05: algunas metodologías que empleo en mi clase son la lectura dirigida, el uso de recursos digitales como audiocuentos, el aprendizaje colaborativo donde ellos inventan, crean poemas, canciones, coplas, dramatizaciones, con los personajes de alguna lectura. Igualmente, hacen títeres utilizando diferentes medios de reciclaje de los personajes que se estén viendo para llamar la atención. También en equipos cambian el final de alguna lectura.

La reflexión pedagógica sobre la retroalimentación inmediata muestra que no se trata únicamente de señalar aciertos o errores, se trata de construir un espacio de orientación que favorezca la participación activa. Según Quiroz et al. (2025) señalan que la retroalimentación en la comprensión de textos escritos, analizada en una revisión sistemática, se consolida como estrategia que incrementa la calidad del aprendizaje, ya que los estudiantes ajustan sus procesos de interpretación con base en las observaciones recibidas. En el aula, esta práctica se vive como un recurso que dignifica la enseñanza, pues el docente acompaña de manera cercana y los estudiantes perciben que sus esfuerzos son valorados. También permite identificar tempranamente las dificultades y diseñar estrategias específicas para atenderlas, lo que fortalece la equidad en el aprendizaje y la cohesión del grupo.

La proyección de la retroalimentación inmediata hacia la formación integral se evidencia en ejemplos como la corrección de respuestas en cuestionarios, la discusión colectiva sobre las ideas principales de un texto o la orientación personalizada en la lectura de párrafos complejos. Beltrán y Herrera (2022) destacan que estas dinámicas permiten que los estudiantes reconozcan sus fortalezas y debilidades, favoreciendo la construcción de aprendizajes duraderos. En la práctica, la retroalimentación inmediata se convierte en un recurso que motiva a los estudiantes a continuar explorando nuevos textos y a desarrollar mayor seguridad en sus interpretaciones. Al integrarse de manera constante en el aula, esta estrategia consolida la lectura como experiencia formativa y fortalece la relación entre docente y estudiante.

Código emergente: Cuentos Animados

Durante una actividad escolar, los estudiantes observan cómo un relato se transforma en imágenes en movimiento acompañadas de narraciones que capturan su

atención. El ambiente se llena de entusiasmo, risas y comentarios espontáneos, lo que convierte la lectura en un momento compartido y atractivo. Estepa et al. (2019) destacan que el encuentro con el cuento animado favorece la comprensión lectora porque los niños logran relacionar lo que escuchan y ven con el texto escrito, construyendo significados más completos. La escena muestra que la animación no solo entretiene, también despierta la imaginación y motiva a los estudiantes a participar con mayor disposición. Entre los testimonios tenemos:

INF02: el uso de audiocuentos y lecturas digitales interactivas. Los estudiantes escuchan cuentos animados narrados en voz alta y siguen el texto al mismo tiempo, identificando ideas principales, personajes, inicio, nudo y desenlace del cuento.

INF04: las metodologías que se aplican están diseñadas para que los estudiantes no sean receptores pasivos, sino que participen de manera activa en el proceso, por ejemplo, en la lectura guiada y colaborativa.

INF03: las metodologías que se utilizan para la enseñanza de la comprensión lectora se involucran directa y activamente a cada estudiante porque los convierte en participantes y en constructores del significado del texto. Dejan de ser receptores pasivos. Cuando utilizamos estrategias como lectura guiada, predicción, dramatizado de cuentos, juegos interactivos, creación de otros finales, esto hace que el niño lea, piense, decida, opine, cree. Permitiéndole despertar la curiosidad, aumentando su motivación, favoreciendo la participación de todos los estudiantes, ya que cada uno va a realizar un aporte desde su interés y su experiencia.

El interés que generan los cuentos animados se refleja en la manera como los estudiantes se involucran emocionalmente con los personajes y las situaciones narradas. Hernández et al. (2022) explican que el cuento como estrategia motivadora incrementa la comprensión porque los estudiantes se identifican con las historias y desarrollan mayor curiosidad por explorar nuevos textos. En el aula, los docentes que utilizan este recurso logran que los estudiantes dialoguen sobre valores, escenarios y emociones, lo que enriquece la capacidad crítica y comunicativa. La motivación se convierte en el puente que conecta la narración con la reflexión, consolidando aprendizajes que perduran más allá de la actividad puntual.

Entre las prácticas más significativas se encuentran la proyección de cuentos digitales, la creación de animaciones sencillas elaboradas por los propios estudiantes y la integración de cortometrajes en proyectos escolares. Estepa et al. (2019) señalan que estas experiencias fortalecen la capacidad de análisis y estimulan la creatividad, consolidando la lectura como práctica cultural y pedagógica. Al vivir la lectura desde la animación, los estudiantes desarrollan un vínculo más profundo con los textos y encuentran nuevas formas de expresarse. La estrategia se convierte en un puente entre literatura y tecnología, dignificando la enseñanza y haciéndola más cercana a los intereses y realidades de los niños, quienes descubren que leer también puede ser un acto de creación y descubrimiento colectivo.

Código emergente: Juego de Kahoot

En una clase de séptimo de básica, los estudiantes esperan con entusiasmo el inicio de un cuestionario en Kahoot. La dinámica se vive como un juego competitivo donde cada respuesta correcta se celebra y cada error se convierte en oportunidad de aprendizaje. Rosales y Alcívar (2025) explican que Kahoot, aplicado como estrategia metodológica, mejora la comprensión lectora porque transforma la evaluación en un reto dinámico y participativo. La escena muestra que la lectura puede convertirse en experiencia lúdica, capaz de motivar y despertar curiosidad en los estudiantes. Además, el uso de esta herramienta digital permite que los estudiantes se familiaricen con la tecnología y desarrollen habilidades de rapidez y concentración, lo que fortalece su desempeño académico. De hecho, se plantea lo siguiente:

INF03: en una ocasión se realizó primera la lectura del cuento el Patito Feo, luego pasé con unos pimpones y el que iba sacando el pimpón del color que yo decía debía ir pasando al computador. Ahí, estaba proyectado en el video beam un juego en Kahoot donde ellos iban dando clic a la respuesta correcta. Entonces el que iba sacando el pimpón correspondiente entonces iba y daba clic en la respuesta correcta. Luego pues se le cambió el título, se le cambió el final, se hizo una historieta y también una sopa de letras que se proyectó, y los niños en dos filas iban haciendo como una competencia, para ver cuál de las dos filas encontraba primero las palabras en la sopa de letras. Este juego fue muy divertido, pues los niños estuvieron atentos, todos participaron y permitió que los niños tuvieran una buena

comprensión a nivel literal, inferencial y que los niños se divirtieran, empezaran a crear ese hábito, ese amor por la lectura.

INF04: las metodologías que se utilizan para la enseñanza de la comprensión lectora pues permite que también el estudiante desarrolle autonomía, desarrollen también participación, sea un estudiante propositivo. También un estudiante que le guste el trabajo colaborativo. Creo que las metodologías son como la mejor forma de atraer al estudiante.

INF01: estudiantes porque es en la parte donde ellos se desenvuelven con mayor facilidad y es la parte donde podemos decir que además integra varios sentidos, ellos pueden, además de escuchar, pueden observar y realizar también, y a la vez, ir escribiendo y dibujando. Se involucran muchos sentidos y también la parte de sentimientos, cuando ellos pueden ver las emociones a través de los videos. Entonces es muy importantes esa parte.

El análisis pedagógico revela que Kahoot no solo evalúa, también fortalece la interacción y la colaboración entre los estudiantes. Meza y Ramírez (2025) señalan que el uso de esta plataforma en una unidad educativa de Esmeraldas permitió que los estudiantes se involucraran activamente en la dinámica y desarrollaran habilidades de análisis. En el aula, la práctica se traduce en un ambiente de sana competencia, donde los estudiantes leen con mayor atención para responder de manera acertada. La importancia radica en que la lectura se conecta con la emoción del juego, lo que incrementa la disposición hacia el aprendizaje y la participación. Asimismo, Kahoot ofrece retroalimentación inmediata, lo que ayuda a los estudiantes a identificar sus errores y a mejorar sus interpretaciones en tiempo real.

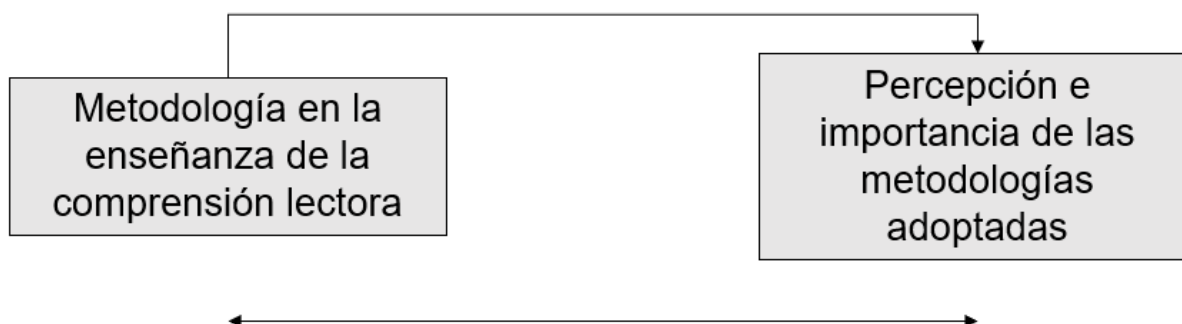
Las posibilidades de aplicación de Kahoot son diversas: cuestionarios sobre cuentos, preguntas inferenciales basadas en textos narrativos o actividades de repaso de lecturas colectivas. Rosales y Alcívar (2025) destacan que estas dinámicas permiten que los estudiantes relacionen la lectura con el juego, lo que incrementa la motivación y la participación. Al integrarse en la práctica escolar, Kahoot se convierte en un recurso innovador que une tecnología y pedagogía, consolidando la comprensión lectora como experiencia formativa y enriquecedora. Además, la plataforma abre la puerta a nuevas formas de evaluación que dignifican la enseñanza y la hacen más cercana a los intereses

de los estudiantes. En este sentido, Kahoot se proyecta como una herramienta que fortalece la comprensión, fomentando la creatividad y el trabajo colaborativo en el aula.

Categoría: Metodología en la Enseñanza de la Comprensión Lectora

En los espacios escolares, la metodología aplicada a la enseñanza de la comprensión lectora se convierte en el eje que organiza las prácticas pedagógicas y orienta la manera en que los estudiantes se acercan a los textos. Punina et al. (2024) señalan que la integración de metodologías activas en la enseñanza de la comprensión y la producción escrita favorece la participación de los estudiantes, ya que se involucran en actividades dinámicas que estimulan el análisis y la reflexión. La experiencia muestra que cuando los docentes incorporan estrategias activas, la lectura deja de ser un ejercicio mecánico y se transforma en un proceso vivo, capaz de conectar la palabra escrita con la creatividad y la interacción grupal.

Figura 5. *Metodología en la Enseñanza de la Comprensión Lectora*



Nota: Elaboración Propia

El impacto de las metodologías en la práctica escolar se refleja en la manera como los estudiantes desarrollan hábitos lectores más sólidos y adquieren herramientas para interpretar de manera crítica los textos. De hecho, Aguilar et al. (2024) explican que las estrategias metodológicas eficaces fomentan la comprensión porque permiten que los estudiantes se enfrenten a la lectura con mayor disposición y confianza. En el aula, estas metodologías se viven como recursos que promueven la motivación, la curiosidad y la construcción de aprendizajes colectivos. La importancia radica en que la enseñanza se

adapta a las necesidades de los estudiantes, generando un ambiente inclusivo donde cada uno encuentra su propio ritmo y estilo de aprendizaje.

Las proyecciones de estas metodologías hacia la formación integral se evidencian en prácticas como el trabajo colaborativo, la lectura guiada y la integración de recursos digitales que enriquecen la interpretación. Para Imaicela et al. (2025) destacan que las metodologías activas aplicadas en cuarto año de educación básica fortalecen la comprensión lectora porque los estudiantes participan en actividades que estimulan la reflexión y la creatividad. Ejemplos concretos incluyen proyectos de lectura compartida, debates sobre narraciones y ejercicios de producción escrita vinculados a los textos trabajados. Al consolidarse en la práctica escolar, estas metodologías dignifican la enseñanza y convierten la lectura en un proceso formativo que trasciende el aula, impactando en la vida cotidiana de los estudiantes.

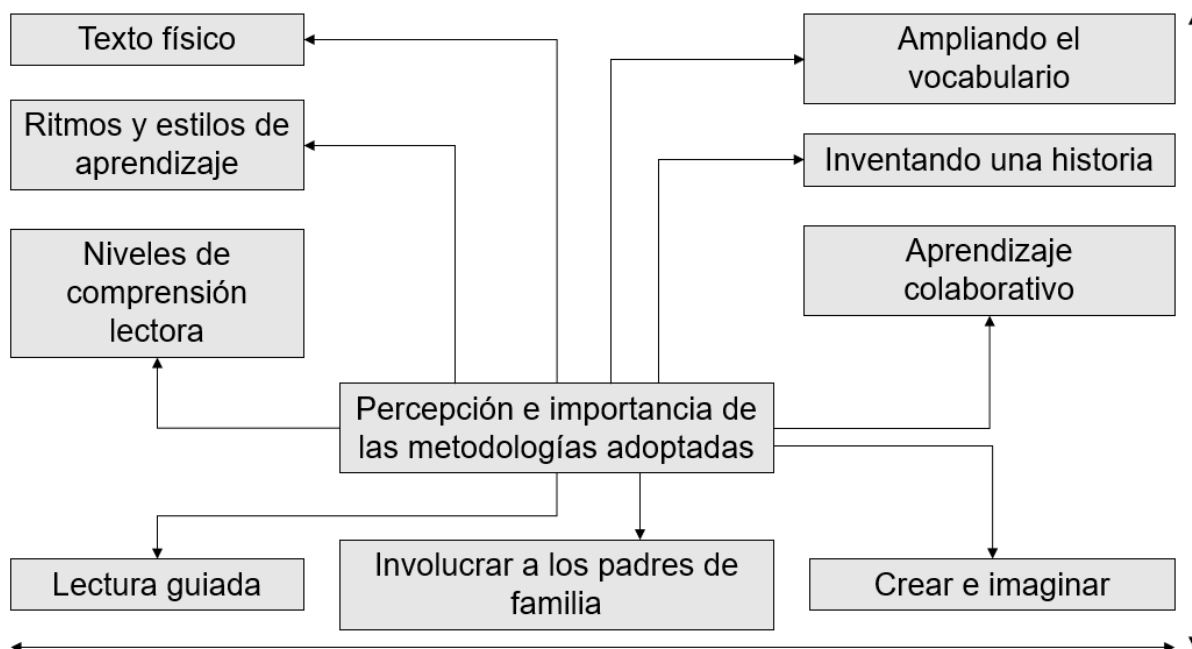
Subcategoría: Percepción e Importancia de las Metodologías Adoptadas

En muchos contextos escolares, los estudiantes enfrentan dificultades de comprensión que se relacionan con el lenguaje y la comunicación. Ante esta realidad, las metodologías adoptadas por los docentes se convierten en un factor decisivo para superar dichas barreras. Jiménez et al. (2020) señalan que las estrategias didácticas y metodológicas son fundamentales porque permiten atender las necesidades específicas de los estudiantes y ofrecer alternativas que facilitan la interpretación de los textos. Esta perspectiva evidencia que la percepción de la metodología no se limita a su aplicación técnica, se vincula con la capacidad de transformar la experiencia de lectura en un proceso más accesible y significativo.

La percepción del profesorado sobre la implementación de metodologías innovadoras revela una valoración positiva hacia la transformación de la enseñanza de la lectura en primaria. Los docentes consideran que la integración de recursos tecnológicos permite una aproximación más dinámica y flexible a los contenidos curriculares establecidos. Esta visión científica reconoce que el uso de mediaciones digitales facilita la atención a la diversidad de ritmos de aprendizaje presentes en el aula escolar. La importancia de estas estrategias radica en su capacidad para promover un

pensamiento crítico y analítico desde las etapas iniciales de la formación lingüística. Se establece un vínculo directo entre la calidad del proceso educativo e idoneidad de las herramientas informáticas seleccionadas por el equipo pedagógico. El análisis de esta dimensión permite comprender la relevancia de la formación continua en competencias digitales para el ejercicio de la docencia actual.

Figura 6. *Percepción e Importancia de las Metodologías Adoptadas*



Nota: Elaboración Propia

Desde la voz de los docentes, la percepción sobre las metodologías adoptadas se relaciona con sus experiencias de vida y los contextos socioculturales en los que se desenvuelven. Según Alvarado y Balderas (2023) explican que los estudiantes valoran las metodologías que conectan la lectura con su realidad cotidiana, pues encuentran en ellas un puente entre el texto y sus vivencias personales. En este sentido, la importancia de las metodologías radica en que no solo transmiten contenidos, también generan un vínculo emocional y cultural que fortalece la motivación hacia la lectura. La percepción estudiantil muestra que las metodologías más efectivas son aquellas que logran integrar la dimensión académica con la experiencia humana.

El reconocimiento de la importancia de estas metodologías se traduce en una planificación orientada a la superación de barreras tradicionales en la comprensión de textos. La adopción de estrategias mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación favorece la construcción de un aprendizaje significativo y colaborativo. Los investigadores destacan que la percepción de eficacia aumenta cuando se observa una mejora en la capacidad de inferencia y análisis de los estudiantes. Esta importancia se manifiesta en el fortalecimiento de la identidad lectora del educando mediante el uso de plataformas interactivas y recursos multimodales. La metodología adoptada se convierte en el eje motor de una práctica educativa que responde a las exigencias de la alfabetización digital contemporánea. La sistematización de estas percepciones constituye un aporte fundamental para el diseño de políticas institucionales que promuevan la innovación en la educación básica.

La implementación de metodologías activas ha generado un impacto positivo en la manera como los estudiantes se involucran en el aprendizaje. De acuerdo con Donalicio (2024) destaca que la percepción de los estudiantes frente a estas metodologías es favorable, ya que promueven la participación, la creatividad y el trabajo colaborativo. En la práctica, los estudiantes reconocen que estas estrategias les permiten asumir un rol más activo en la construcción de significados y en la interpretación de los textos. La importancia de esta percepción radica en que valida el esfuerzo docente por innovar y confirma que las metodologías adoptadas no solo mejoran la comprensión lectora, también dignifican la enseñanza al hacerla más cercana a las necesidades y expectativas de los estudiantes.

Código emergente: Texto físico

En el aula, la lectura física se convierte en un momento especial: los estudiantes hojean las páginas, subrayan ideas y sienten que el libro les pertenece. Esta experiencia genera un vínculo emocional con el texto, que fortalece la concentración y la disposición hacia la lectura. López y Arango (2020) señalan que las preferencias por el formato físico influyen en el nivel de logro de la comprensión lectora, pues el contacto directo con el papel facilita la atención y la organización de ideas. El libro impreso se percibe como un

recurso confiable que acompaña al estudiante en su proceso de aprendizaje, creando hábitos lectores más sólidos y duraderos. Es así, que vale señalar:

INF01: la percepción de los medios tecnológicos en la comprensión lectora creo que debe estar combinada con el texto físico, porque es diferente coger un libro, leerlo, ojearlo, y luego complementarlo con la parte tecnológica. Siendo esta una herramienta que complementa lo que se hace en el aula a través de los libros en medio físico.

INF04: yo trabajo un plan de acción. Es una tablita y allí, periódicamente, cada dos meses o según la necesidad del estudiante, se van actualizando las actividades. Y esas actividades las hacemos en clase o involucramos al padre de familia también, para que haga parte del proceso de enseñanza de su hijo. Entonces, ese es el plan lector y pues va variando periódicamente teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje del estudiante, sus avances, también el avance o no de las metodologías aplicadas, cambiarlas, porque también se evalúan las metodologías. La metodología define el interés del niño frente al desarrollo de esas competencias lectoras.

INF05: con las metodologías que utilizo los estudiantes se involucran activamente porque les llama mucho la atención lo que es representar, crear, imaginar, en grupos o en equipos las lecturas que se promueven en el aula.

La percepción visual también juega un papel fundamental en la manera como los estudiantes interpretan los textos. Para Ramírez et al. (2020) explican que la interacción con el material físico estimula las habilidades lingüísticas y favorece la construcción de significados. En la práctica escolar, los docentes que promueven el uso de libros impresos logran que los estudiantes se involucren de manera más activa, pues la lectura física les permite detenerse, releer y reflexionar con mayor calma. Esta dinámica genera un ambiente de confianza y seguridad, donde los estudiantes reconocen que el soporte tangible del libro les ayuda a comprender mejor y a relacionar lo leído con su experiencia cotidiana.

Las prácticas pedagógicas que integran el texto físico incluyen la lectura compartida de cuentos, la elaboración de resúmenes escritos y el uso de cuadernos de anotaciones para registrar ideas principales. Es así que, López y Arango (2020) destacan que estas actividades fortalecen la comprensión porque los estudiantes desarrollan

disciplina y constancia en su acercamiento a la lectura. Al integrarse en la enseñanza, el libro físico se convierte en un recurso que dignifica la práctica pedagógica y la hace más cercana a los intereses de los estudiantes. Además, la materialidad del texto impreso aporta un valor cultural y emocional que enriquece la experiencia lectora, consolidando aprendizajes que trascienden el aula y se proyectan en la vida cotidiana.

Código emergente: Ritmos y Estilos de Aprendizaje

La diversidad en los ritmos y estilos de aprendizaje se manifiesta claramente en aulas de educación primaria, donde es común encontrar estudiantes que prefieren aprender a través de la escucha, otros mediante la lectura silenciosa y algunos más en actividades grupales. Rojas (2025) subraya que estas diferencias impactan directamente en la comprensión lectora, dado que cada alumno procesa y asimila la información de formas únicas. Esta diversidad sensorial y cognitiva representa un desafío constante para la docencia, pero también una oportunidad para diseñar ambientes inclusivos en los que cada estudiante pueda avanzar a su propio ritmo. El reconocimiento consciente de estos ritmos contribuye a que la escuela se convierta en un espacio que valora las múltiples formas de aprender y que promueve la participación genuina de todos los alumnos. Es por ello que se presenta:

INF02: considero que la importancia radica en que cada una aporta herramientas específicas para atender las distintas necesidades de ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes. No existe una sola metodología.

INF01: bueno, hasta ahora, la cuestión de la comprensión lectora es, podríamos decir, que la parte más actualizada es la de involucrar el video beam, el portátil, el celular, porque a veces las tareas se pueden dejar a través del celular, se pueden investigar, entonces, involucrando. Yo pienso que la parte innovadora en este momento en la clase es la adquisición o poner en uso de los medios tecnológicos disponibles al alcance de los niños, a su disposición. Yo creo que el celular es muy importante, no es solamente un medio de comunicación sino de investigación, de consultas, de diversión, entonces podemos aprovechar eso.

INF03: la actualización se da a través de varios procesos que a la vez me permiten mejorar mi práctica y a responder a las necesidades de mis estudiantes. Esto se da a través de formación continua, cursos, talleres y usos de recursos tecnológicos.

La reflexión pedagógica respecto a los estilos de aprendizaje evidencia que los estudiantes no logran comprender los textos al mismo tiempo ni mediante las mismas estrategias, lo que exige una diversificación constante de las metodologías de enseñanza. Tafur (2023) destaca la relación significativa entre estilos de aprendizaje y niveles de comprensión lectora, especialmente en la educación primaria, resaltando el papel clave de la variedad de actividades para responder efectivamente a esta heterogeneidad. En aulas donde los docentes implementan estrategias que consideran las diferencias individuales, se observa un incremento notable en la motivación y la confianza hacia la lectura, ya que los estudiantes se sienten valorados en sus particularidades y encuentran formas personales para acceder al conocimiento.

La aplicación práctica de esta perspectiva se traduce en metodologías variadas que responden a las características particulares de cada estudiante, como la lectura dramatizada para quienes tienen un estilo auditivo, el uso de mapas conceptuales para los aprendices visuales y el trabajo colaborativo dirigido a quienes prefieren la interacción social como medio de aprendizaje. Rojas (2025) afirma que estas presentaciones y actividades permiten a cada estudiante construir su propio camino hacia el aprendizaje, fortaleciendo la comprensión a través de experiencias significativas. Cuando estas prácticas se consolidan en el currículo y la dinámica del aula, el reconocimiento de ritmos y estilos permite dignificar la experiencia pedagógica y transforma la lectura en un proceso más humano, equitativo y orientado al pleno desarrollo del potencial lector de cada individuo.

Código emergente: Niveles de Comprensión Lectora

Los niveles de comprensión lectora se clasifican en tres grandes etapas: literal, inferencial y crítico. En el nivel literal, el estudiante reconoce datos explícitos del texto, como personajes, fechas o hechos, lo que se identifica a través de preguntas directas sobre la información presentada. El nivel inferencial implica que el lector va más allá de lo escrito, deduce intenciones, interpreta significados ocultos y establece relaciones entre ideas, lo que se observa cuando el estudiante responde preguntas que requieren deducción o conexión con otros conocimientos. Finalmente, el nivel crítico supone una lectura reflexiva, donde el estudiante evalúa, cuestiona y contrasta el contenido con su

propia experiencia o con otras fuentes, lo que se evidencia en debates, opiniones fundamentadas y análisis comparativos. Para Lujano (2022) explica que reconocer estos niveles permite orientar la enseñanza hacia objetivos claros y progresivos, pues cada etapa abre la puerta a un aprendizaje más profundo y consciente. De hecho, se encontró:

INF05: al aplicar diferentes metodologías en el desarrollo de la comprensión lectora atiende a la diversidad de estilos de aprendizaje de los estudiantes, también favorecen los diferentes niveles de comprensión, incrementa la motivación, puede promover el pensamiento crítico, desarrolla competencias integrales.

INF03: me fijo en la motivación y participación de los estudiantes. Si ellos han participado, ha habido motivación, eso ha generado un impacto positivo de la estrategia. Entonces, eso quiere decir, que es un punto a favor. También, a través de la observación del desempeño de mis estudiantes, analizo también las respuestas orales o escritas que dan. Su redacción, su forma de expresar, los resultados de las evaluaciones formativas, así logro identificar y evaluar si la metodología fue positiva o si toca hacerle ajustes.

INF04: por medio de la observación del trabajo en clase, del trabajo diario, y por una evaluación continua, mirando los avances del niño, de lo que se va haciendo, y lo que el niño va adoptando, su progreso en la lectura.

Se ha demostrado que trabajar con niveles de comprensión genera avances significativos en la capacidad de análisis y en la seguridad lectora. Ramírez y Fernández (2022) señalan que, en estudiantes de tercer grado de primaria, la identificación de niveles permitió mejorar la comprensión porque los docentes ajustaron sus metodologías según las necesidades detectadas. Este hallazgo confirma que la enseñanza de la lectura no puede ser uniforme, ya que cada estudiante se encuentra en un punto distinto del proceso. Al aplicar esta perspectiva, la lectura se convierte en un camino gradual donde los estudiantes avanzan paso a paso, consolidando aprendizajes más duraderos. Además, esta clasificación facilita que los docentes diseñen actividades diferenciadas, evitando frustraciones y promoviendo un ambiente inclusivo donde todos puedan progresar.

Las experiencias pedagógicas que incorporan los niveles de comprensión incluyen actividades como preguntas inferenciales que obligan a deducir información, debates sobre el sentido profundo de un texto y ejercicios de síntesis que requieren

reorganizar las ideas principales. Lujano (2022) destaca que estas prácticas fortalecen la capacidad crítica y comunicativa, consolidando la lectura como una experiencia formativa integral. Al trabajar con niveles, los estudiantes reconocen sus propios avances, lo que incrementa la motivación y la confianza en sus habilidades lectoras. Además, el docente puede evaluar con mayor precisión, identificando en qué etapa se encuentra cada estudiante y ofreciendo estrategias específicas para que logre avanzar. De esta manera, la enseñanza se dignifica al ofrecer un camino gradual que acompaña al estudiante desde la comprensión literal hasta la reflexión crítica, consolidando la lectura como un proceso vivo y transformador.

Código emergente: Ampliando el Vocabulario

En los primeros años de escolaridad, los estudiantes suelen enfrentarse a textos que contienen palabras desconocidas, lo que limita su comprensión. La ampliación del vocabulario se convierte entonces en una estrategia clave para que puedan interpretar con mayor precisión lo que leen. En efecto, Barriga (2024) señala que enriquecer el vocabulario mejora la comprensión lectora en estudiantes de grado tercero, ya que les permite reconocer significados y relacionarlos con su contexto. Este proceso no solo incrementa la cantidad de palabras conocidas, también fortalece la capacidad de los estudiantes para construir frases más complejas y dar sentido a las ideas que encuentran en los textos. De hecho, se presentó lo siguiente:

INF01: la pregunta número siete las metodologías que hemos implementado en el aula es el ejercicio de la lectura día a día, que se realiza de manera individual y de manera grupal, puede ser dentro o fuera del aula, manejando un medio impreso que puede ser un libro o puede ser fotocopias. A través de esa lectura diaria los estudiantes van ampliando su vocabulario, van realizando diferentes descripciones, están analizando las obras o estructura. Entonces, la comprensión lectora debe ser ejercicio diario para que el estudiante vaya adquiriendo esas habilidades.

INF03: si hay talleres, cursos, me gusta participar de ellos. Me gusta buscar mucho en internet. Busco mucha información, actividades interactivas y me gusta seguir algunos influencer que son profes que tienen mucha experiencia, material y aportan mucho en estrategias para la comprensión lectora. Entonces, miro sus TikTok y los emulo.

INF04: busco en internet, en las diferentes plataformas que hay y pues las llevo al aula. Me actualizo mucho con todo lo que son redes sociales, aportan muchas ideas interesantes, sigo muchos maestros de otros países, de otros lados, neuropsicólogos, aportan a que uno pueda instruirse y hacer clases más innovadoras.

El vínculo entre vocabulario y comprensión lectora ha sido ampliamente estudiado en la educación básica. Figueroa y Gallego (2021) explican que existe una relación directa entre el dominio de palabras y la capacidad de interpretar textos, pues quienes poseen un vocabulario más amplio logran identificar matices y comprender mejor las intenciones del autor. En la práctica escolar, los docentes que trabajan con actividades de enriquecimiento léxico logran que los estudiantes se sientan más seguros al leer y que desarrollen mayor fluidez en la expresión oral y escrita. La importancia de esta estrategia radica en que abre la puerta a un aprendizaje más profundo, donde la lectura se convierte en un espacio de descubrimiento y expansión del conocimiento.

Las actividades para ampliar el vocabulario incluyen juegos de asociación de palabras, ejercicios de sinónimos y antónimos, lecturas comentadas y la creación de glosarios personales. De hecho, Barriga (2024) destaca que estas prácticas fortalecen la comprensión porque los estudiantes aprenden a reconocer y utilizar nuevas palabras en diferentes contextos. Al integrarse en la enseñanza, la ampliación del vocabulario se convierte en un recurso que dignifica la práctica pedagógica y la hace más cercana a las necesidades de los estudiantes. Además, esta estrategia fomenta la creatividad y la capacidad de expresión, consolidando la lectura como un proceso integral que enriquece la manera en que los estudiantes piensan y comunican sus ideas.

Código emergente: Inventando una Historia

Inventar una historia en el contexto escolar significa que los estudiantes construyen un relato propio, con personajes, escenarios y situaciones que surgen de su imaginación o de la reinterpretación de lo que han leído. Este ejercicio no se limita a la escritura, también implica organizar ideas, dar coherencia a los acontecimientos y expresar emociones a través de la narración. Para estimular a los niños en la creación de historias, los docentes pueden utilizar recursos como imágenes disparadoras, juegos de roles, preguntas abiertas o la lectura de cuentos que sirvan de inspiración. Según

Acurio y Núñez (2019) señalan que esta estrategia, basada en el juego y la creatividad, mejora la comprensión lectora porque los estudiantes no solo reciben información, también la transforman en narraciones propias que reflejan su interpretación. De esta manera, inventar historias se convierte en un puente entre la lectura y la escritura, donde los niños aprenden a dar sentido a lo que leen y a expresarlo de manera original. Es así que emerge:

INF03: yo he utilizado muchas metodologías para que los chicos creen ese amor por la lectura y no sea la misma de siempre para que no se aburran. He utilizado dados en donde llevo en cada dado una imagen o una palabra, y con ella vamos construyendo un texto. Luego realizamos preguntas sobre ese texto que construimos entre todos. También he llevado tapetes donde hay imágenes y hacemos como un concurso para ir creando, inventando una historia. Entonces, ahí utilizo aros, lazos y en cada estación van a encontrando los personajes, los ambientes, etc., cuando llegan a la meta ellos deben construir, como tal, un texto. También, a través de herramientas digitales he hecho varias actividades. Tengo una cuenta en TikTok donde he mostrado algunas actividades que realizamos con los estudiantes. Me gusta también que ellos saquen papelitos y los papelitos que ellos van sacando hay como párrafos y ellos deben como armar la lectura de manera organizada. Deben leer los párrafos y organizar la lectura, entre otros.

INF05 si considero que falta actualizar mucho más e incluir las competencias lectoras a través de las TICS para adoptarlas y aplicarlas con los estudiantes. Aunque para poder llegar a ese punto es muy indispensable contar con las herramientas que son los recursos como el internet, los computadores, para que sea accesibles a los estudiantes, y así mismo nosotros poder variar metodologías.

INF01: yo creo que se evalúa de una forma muy dinámica, se evalúa utilizando la parte donde los niños puedan integrarse, donde ellos sean partícipes de esa evaluación, siendo la evaluación formativo y los errores que tengan los aprovechen para mejorar. Entonces a través de la lectura diaria ellos, entre sus compañeros, son los que van a decir, si ha avanzado o no, si realiza la puntuación o no. En sí, ellos mismos se pueden calificar y pueden decir si el estudiante ha comprendido lo que está leyendo.

El uso de metodologías innovadoras ha potenciado esta práctica en diferentes contextos educativos, integrando la tecnología y el enfoque interdisciplinar. Según Osorio

y Sáenz (2020) explican que la estrategia Crea tu cuento, apoyada en el enfoque STEAM y el b-learning, favorece los procesos de comprensión lectora porque combina ciencia, arte y narración en la construcción de relatos. En el aula, esta propuesta se vive como un espacio donde los estudiantes experimentan con nuevas formas de narrar, utilizando recursos digitales, ilustraciones y dramatizaciones. La importancia radica en que inventar historias no solo motiva, también desarrolla competencias críticas y comunicativas, pues los estudiantes aprenden a dar sentido a lo que leen y a transformarlo en narraciones propias. Además, esta práctica fortalece la confianza en sus capacidades, ya que cada historia creada se convierte en un logro personal que dignifica su proceso de aprendizaje.

Las experiencias pedagógicas que incluyen la invención de historias abarcan desde la creación de cuentos colectivos hasta la producción de relatos digitales ilustrados o dramatizados. Para Acurio y Núñez (2019) destacan que estas dinámicas fortalecen la comprensión porque los estudiantes se convierten en protagonistas de su aprendizaje, asumiendo un rol activo en la construcción de significados. Al integrarse en la enseñanza, inventar historias se convierte en una estrategia que dignifica la lectura y la escritura, consolidando la formación integral. Además, esta práctica fomenta la creatividad, la colaboración y la capacidad de reflexión, proyectando la lectura como un proceso vivo que conecta la imaginación con el conocimiento. En este sentido, inventar historias no solo es una técnica didáctica, también es una forma de dar voz a los estudiantes, permitiéndoles expresar su mundo interior y compartirlo con los demás.

Código emergente: Aprendizaje Colaborativo

Cuando los estudiantes trabajan en conjunto para comprender un texto, se genera un ambiente donde cada aporte enriquece la interpretación colectiva. El aprendizaje colaborativo se convierte en una estrategia que fomenta la participación activa, el diálogo y la construcción compartida de significados. Según Tovar et al. (2024) señalan que esta metodología fortalece la comprensión lectora porque los estudiantes aprenden a escuchar, debatir y complementar las ideas de sus compañeros. La dinámica grupal permite que quienes tienen mayor dominio apoyen a los demás, creando un espacio de solidaridad académica que motiva y estimula la lectura. Es así que se dejó ver:

INF05: algunas metodologías que empleo en mi clase son la lectura dirigida, el uso de recursos digitales como audiocuentos, el aprendizaje colaborativo donde ellos inventan, crean poemas, canciones, coplas, dramatizaciones, con los personajes de alguna lectura. Igualmente, hacen títeres utilizando diferentes medios de reciclaje de los personajes que se estén viendo para llamar la atención. También en equipos cambian el final de alguna lectura.

INF01: estudiantes porque es en la parte donde ellos se desenvuelven con mayor facilidad y es la parte donde podemos decir que además integra varios sentidos, ellos pueden, además de escuchar, pueden observar y realizar también, y a la vez, ir escribiendo y dibujando. Se involucran muchos sentidos y también la parte de sentimientos, cuando ellos pueden ver las emociones a través de los videos. Entonces es muy importantes esa parte.

INF03: he notado mayor motivación por leer, ya que los niños muestran más interés y entusiasmo por la lectura. Ya no la perciben como una tarea escolar sino como un juego, o en ocasiones como un reto interactivo. Además, se ha alcanzado mayor participación, incluso algunos niños muy tímidos o distraídos se animan a responder, a crear finales, a participar de cada actividad que se presenta. También se ha mejorado la comprensión literal, inferencia. También se han integrado las actividades digitales, ya que ellos pueden manipular el computador. Claro está, que la idea sería que cada uno tuviera la oportunidad de hacerlo en un computador, pero en estos momentos contamos con uno. Entonces con ese computador trabajamos y utilizamos el video beam.

La implementación de estrategias colaborativas ha mostrado resultados positivos en la mejora de la comprensión lectora. Pilay et al. (2024) explican que los estudiantes que participan en actividades grupales desarrollan habilidades de análisis más profundas, ya que la interacción les obliga a justificar sus respuestas y a considerar diferentes perspectivas. Esta práctica no solo incrementa la comprensión, también fortalece competencias sociales como la empatía, la comunicación asertiva y la capacidad de negociación. La importancia del aprendizaje colaborativo radica en que convierte la lectura en un proceso compartido, donde el conocimiento se construye colectivamente y se dignifica la enseñanza al reconocer el valor de la cooperación.

Las experiencias pedagógicas que integran el aprendizaje colaborativo incluyen círculos de lectura, debates grupales, proyectos de investigación conjunta y la elaboración de resúmenes colectivos. De acuerdo con Tovar et al. (2024) destacan que estas dinámicas fortalecen la comprensión porque los estudiantes se convierten en protagonistas de su aprendizaje, asumiendo un rol activo en la construcción de significados. Al integrarse en la enseñanza, el aprendizaje colaborativo se convierte en una estrategia que fomenta la creatividad, la responsabilidad compartida y la capacidad crítica. Además, esta metodología proyecta la lectura como un proceso vivo que conecta la interacción social con el desarrollo académico, consolidando la formación integral de los estudiantes.

Código emergente: Lectura Guiada

La lectura guiada es una estrategia que consiste en acompañar a los estudiantes durante el proceso lector, orientándolos con preguntas, comentarios y explicaciones que les permitan comprender mejor el texto. Este acompañamiento significa ayudarlos a descubrir las respuestas a través de la reflexión y el diálogo. Por su parte, Zabaleta et al. (2019) explican que la lectura guiada favorece el desarrollo de la comprensión porque los estudiantes aprenden a identificar ideas principales, a relacionar conceptos y a construir significados más profundos. En este sentido, la guía del docente se convierte en un apoyo que estimula la autonomía y la confianza en la lectura. Por tanto, se presenta el siguiente testimonio:

INF02: las metodologías que se aplican están diseñadas para que los estudiantes no sean receptores pasivos, sino que participen de manera activa en el proceso, por ejemplo, en la lectura guiada y colaborativa.

INF04 es más entretenido para ellos y son más motivadoras las clases.

INF05: al integrar algunas actividades con las TICS pues si se ha notado que los estudiantes han mostrado mayor motivación y participación, también se ha incrementado la atención y la concentración y que les gusta mucho las habilidades digitales.

En la práctica educativa, la lectura guiada se convierte en un recurso que ayuda a los estudiantes a superar las dificultades propias del proceso lector. Es así que, Romero (2019) explica que esta metodología permite que los estudiantes reciban orientación precisa para identificar ideas principales, aclarar dudas y avanzar con mayor seguridad en la interpretación de los textos. El acompañamiento del docente no solo facilita la comprensión, también fomenta la confianza y la motivación, ya que los estudiantes se sienten respaldados en cada etapa de la lectura. Esta dinámica demuestra que la guía es un apoyo fundamental para que los estudiantes desarrollen autonomía y aprendan a dialogar con el texto de manera más profunda.

Las dinámicas de lectura guiada pueden incluir la formulación de preguntas antes, durante y después de la lectura, la discusión en pequeños grupos y la elaboración de resúmenes colectivos. De acuerdo con: Zabaleta et al. (2019) destacan que estas actividades fortalecen la comprensión porque los estudiantes aprenden a dialogar con el texto y a compartir sus interpretaciones. Al integrarse en la enseñanza, la lectura guiada se convierte en una estrategia que dignifica la práctica pedagógica, pues reconoce que la comprensión no es un proceso automático, es un camino que requiere acompañamiento. Además, esta metodología fomenta la colaboración, la reflexión crítica y la capacidad de análisis, consolidando la lectura como una experiencia formativa integral.

Código emergente: Involucrar a los Padres de Familia

El acompañamiento de los padres en el proceso lector de sus hijos es un factor decisivo para fortalecer la comprensión. Cuando la familia se involucra, la lectura deja de ser una tarea escolar y se convierte en una práctica cotidiana que se vive en casa. Para Moreno (2021) explica que la participación de los padres en actividades de lectura en el nivel primario genera un ambiente de apoyo que motiva a los estudiantes y les permite avanzar con mayor seguridad. Este vínculo familiar refuerza la confianza de los niños, quienes perciben que la lectura es valorada y compartida en su entorno más cercano. En efecto, se presenta:

INF04: yo trabajo un plan de acción. Es una tablita y allí, periódicamente, cada dos meses o según la necesidad del estudiante, se van actualizando las actividades. Y esas actividades las hacemos en clase o involucramos al padre de familia también, para que haga parte del proceso de enseñanza de su hijo. Entonces, ese es el plan lector y pues va variando periódicamente teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje del estudiante, sus avances, también el avance o no de las metodologías aplicadas, cambiarlas, porque también se evalúan las metodologías. La metodología define el interés del niño frente al desarrollo de esas competencias lectoras.

INF02: se puede evaluar de varias maneras, comparar niveles de comprensión antes y después de aplicar una metodología específica. Analizar cómo participan los estudiantes, si hacen inferencias o expresan opiniones sobre lo leído. Otra, identificar si ha mejorado su fluidez verbal, análisis crítico y si relacionan ideas, manejan vocabulario, entre otras.

INF05 : evalúo la metodología que implemento de forma positiva cada vez dando más pasos, haciendo más cambios, para que cada día lleguemos a las TICS.

El apoyo de los padres también se traduce en un acompañamiento emocional y académico que complementa la labor docente. Según Chuquimia et al. (2024) señalan que la participación activa de la familia en el aprendizaje de la comprensión lectora contribuye a que los estudiantes desarrollen hábitos más sólidos y mantengan una actitud positiva hacia la lectura. En la práctica, los padres que leen junto a sus hijos, que conversan sobre los textos o que promueven espacios de lectura en casa, logran que los estudiantes se sientan respaldados y motivados. La importancia de este acompañamiento radica en que convierte la lectura en un proceso compartido, donde la escuela y la familia trabajan de manera articulada.

Las experiencias que integran a los padres de familia incluyen talleres de lectura, proyectos escolares con participación familiar y actividades de narración en casa. No obstante, Moreno (2021) destaca que estas dinámicas fortalecen la comprensión porque los estudiantes perciben que la lectura no es un esfuerzo aislado, es una práctica valorada por quienes los rodean. Al integrarse en la enseñanza, la participación de los padres se convierte en una estrategia que dignifica la educación y la hace más cercana

a la vida cotidiana. Además, este acompañamiento fomenta la responsabilidad compartida, la motivación y la construcción de vínculos afectivos, consolidando la lectura como una experiencia integral que une escuela y hogar.

Código emergente: Crear e Imaginar

La imaginación es una herramienta poderosa que permite a los estudiantes transformar la lectura en un proceso creativo. Cuando se les invita a crear e imaginar a partir de un texto, los niños y jóvenes no solo reproducen lo que leen, lo reinventan, añadiendo personajes, escenarios y situaciones nuevas. Fraile (2023) explica que la imaginación en la comprensión lectora abre la posibilidad de interpretar más allá de lo literal, generando conexiones emocionales y cognitivas que enriquecen la experiencia. Estimular la imaginación en el aula puede lograrse mediante actividades como la construcción de finales alternativos, la creación de ilustraciones o la dramatización de escenas, lo que convierte la lectura en un espacio de exploración y descubrimiento. Se logro evidenciar:

INF05: con las metodologías que utilizo los estudiantes se involucran activamente porque les llama mucho la atención lo que es representar, crear, imaginar, en grupos o en equipos las lecturas que se promueven en el aula.

INF01: las herramientas que se utilizan para que haya un avance en el aprendizaje son las que están disponibles en la sede, entonces, en la sede contamos con video beam, bafles y portátil personal.

INF02: lectura compartida, lectura en voz alta y audiolibros, aplicaciones educativas, entre otras.

El acto de imaginar también fortalece la capacidad de los estudiantes para relacionar la lectura con su vida cotidiana y con otros saberes. Para Acurio y Núñez (2019) señalan que estrategias basadas en el juego y la creatividad mejoran la comprensión lectora porque los estudiantes se convierten en protagonistas de su aprendizaje. En la práctica, crear e imaginar a partir de un texto les permite desarrollar habilidades de pensamiento crítico y creativo, pues aprenden a cuestionar, a proponer y a dar sentido propio a lo que leen. La importancia de esta metodología radica en que

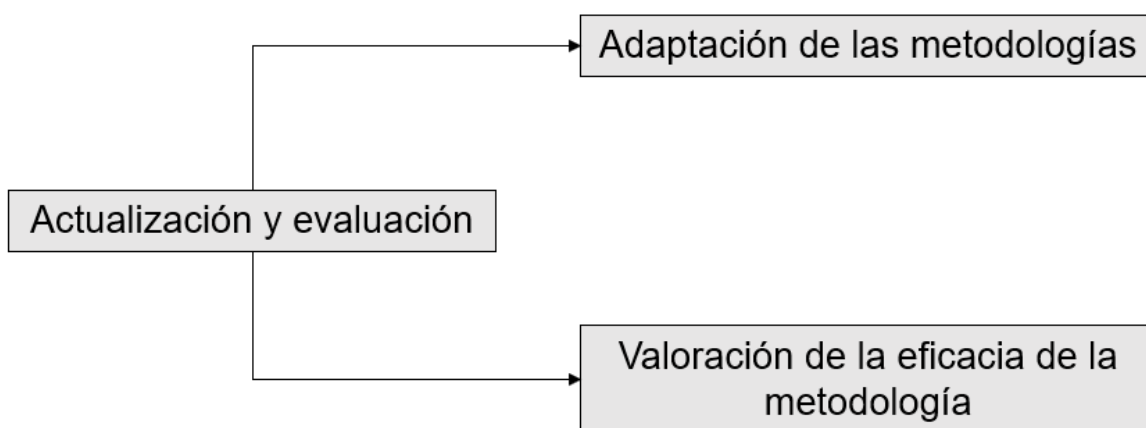
dignifica la lectura, al mostrar que no es un ejercicio pasivo, es un proceso activo donde la imaginación abre caminos hacia nuevas interpretaciones.

Las experiencias pedagógicas que integran la creación y la imaginación incluyen talleres de escritura creativa, proyectos de cuentos ilustrados, juegos de roles y actividades de narración oral. Por su parte: Fraile (2023) destaca que estas dinámicas fortalecen la comprensión porque los estudiantes aprenden a dialogar con el texto y a transformarlo en producciones originales. Al integrarse en la enseñanza, crear e imaginar se convierte en una estrategia que fomenta la creatividad, la autonomía y la capacidad de expresión. Además, esta práctica proyecta la lectura como un proceso vivo que conecta la imaginación con el conocimiento, consolidando la formación integral y ofreciendo a los estudiantes la oportunidad de descubrir que leer también es inventar y reinventar mundos.

Categoría: Actualización y Evaluación

La formación continua de los docentes es un elemento clave para garantizar procesos de evaluación más coherentes y efectivos. Gómez y Fernández (2020) destacan que la actualización docente, basada en la autoformación y la práctica reflexiva, permite estandarizar criterios y mejorar la calidad de las evaluaciones.

Figura 7. Actualización y Evaluación



Nota: Elaboración Propia

Este enfoque asegura que los maestros dominen contenidos, y también desarrollen competencias para aplicar instrumentos de evaluación acordes a las necesidades de los estudiantes. La actualización se convierte así en un proceso que dignifica la labor docente y fortalece la confianza en los resultados obtenidos. El desempeño profesional del docente se ve directamente influenciado por las oportunidades de actualización que recibe. Morales et al. (2023) explican que la actualización educativa impacta en la manera como los maestros planifican, ejecutan y evalúan sus clases, generando mejoras visibles en la práctica pedagógica. La incorporación de nuevas metodologías y enfoques evaluativos permite que los docentes se adapten a los cambios sociales y tecnológicos, ofreciendo respuestas más pertinentes a los retos actuales de la educación. Este proceso de actualización no solo beneficia al maestro, también repercute en los estudiantes, quienes reciben una enseñanza más dinámica y ajustada a su realidad.

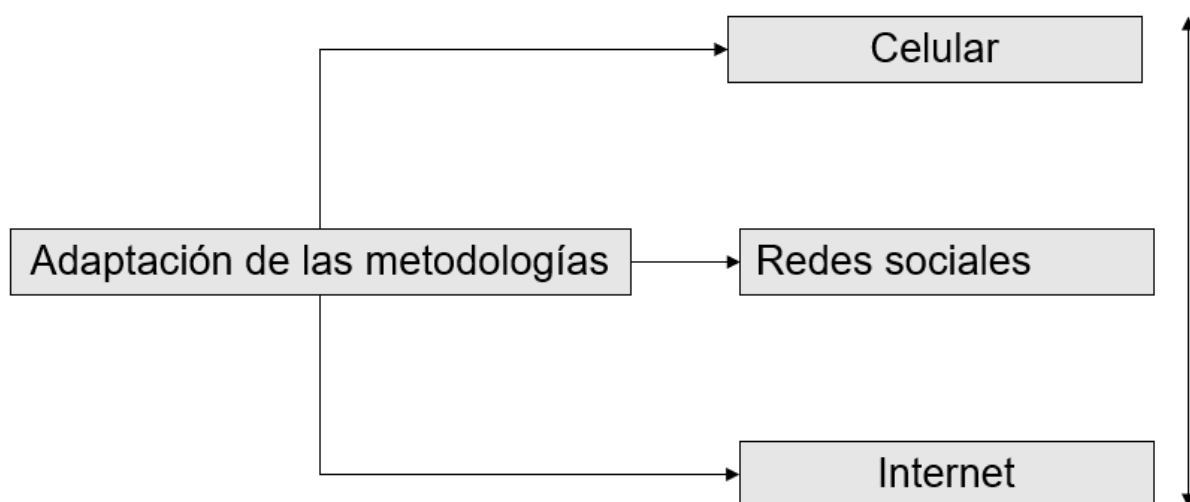
La evaluación, entendida más allá de las pruebas estandarizadas, requiere indicadores que reflejen de manera integral el nivel de comprensión lectora. Pacheco et al. (2024) proponen nuevos criterios de evaluación que incluyen aspectos como la capacidad crítica, la creatividad y la aplicación de lo leído en contextos reales. Estos indicadores permiten valorar la comprensión lectora desde una perspectiva más amplia, reconociendo que no se trata únicamente de responder preguntas, se trata de demostrar habilidades de análisis y reflexión. La innovación en los procesos evaluativos abre la posibilidad de construir una educación más justa y significativa, donde la evaluación se convierte en un recurso para acompañar y potenciar el aprendizaje.

Subcategoría: Adaptación de las metodologías

La innovación metodológica se ha convertido en una necesidad para responder a los retos actuales de la comprensión lectora. Guerrero y Salvador (2022) señalan que las estrategias metodológicas innovadoras permiten que los estudiantes se enfrenten a los textos de manera más dinámica, integrando recursos que estimulan la participación y la reflexión. Estas propuestas incluyen actividades interactivas, el uso de materiales diversos y la incorporación de técnicas que promueven la motivación, lo que genera un aprendizaje más significativo.

La adaptación metodológica en este sentido, no es un cambio de herramientas, es una transformación en la manera de concebir la enseñanza de la lectura; significa desde la labor práctica, reorientar la manera como se viene enseñando la lectura la cual debe estar asociada con herramientas tecnológicas, creativas y motivadoras con el apoyo de internet desde la cual se puede hacer uso del celular, redes sociales que se identifican con las realidades que envuelve a los estudiantes dentro de una dinámica global con implicaciones locales que trastoca el rendimiento académico de los estudiantes, sobre todo en aspectos determinantes como la lectura y su comprensión; de allí, la importancia de realizar adaptaciones metodológicas coherentes.

Figura 8. Adaptación de las metodologías



Nota: Elaboración Propia

El impacto de la era digital ha obligado a replantear las metodologías tradicionales y a buscar nuevas formas de acercar a los estudiantes a los textos. Díaz et al. (2024) explican que la comprensión lectora en entornos digitales requiere estrategias específicas que atiendan la multiplicidad de formatos y la sobrecarga de información. La revisión sistemática realizada por estos autores muestra que la adaptación metodológica implica reconocer que los estudiantes ya no leen únicamente en papel, interactúan con pantallas, hipervínculos y recursos multimedia. Este cambio demanda que los docentes

integren prácticas que fortalezcan la capacidad crítica y la selección de información relevante, preparando a los estudiantes para desenvolverse en un entorno digital complejo.

La integración de tecnologías multimedia representa una de las formas más visibles de adaptación metodológica en la educación básica. López et al. (2025) destacan que el uso de recursos interactivos, como videos, animaciones y plataformas digitales, potencia la comprensión lectora porque convierte la lectura en una experiencia multisensorial. Estas herramientas permiten que los estudiantes relacionen lo leído con imágenes y sonidos, lo que facilita la construcción de significados y la retención de información. La importancia de esta adaptación radica en que ofrece un enfoque más cercano a la realidad de los estudiantes, quienes están inmersos en un mundo digital. De esta manera, la metodología se transforma en un puente entre la tradición lectora y las nuevas formas de aprendizaje, consolidando la lectura como un proceso vivo y actualizado.

La integración de tecnologías multimedia en primaria transforma la interacción con los textos. Estos recursos permiten la convergencia de audio y video que enriquece la decodificación. El docente actúa como un mediador técnico que orienta la navegación en interfaces digitales. La multiplicidad de formatos estimula canales sensoriales facilitando el procesamiento de información. El uso de herramientas audiovisuales promueve una alfabetización necesaria para las competencias actuales. La evidencia científica demuestra que los medios digitales potencian el análisis en niveles iniciales.

El aprovechamiento de recursos multimedia facilita la construcción de puentes cognitivos y aprendizajes. Las estrategias pedagógicas digitales permiten que los niveles de comprensión se alcancen fluidamente. La implementación de narrativas digitales genera un ambiente dinámico frente a la lectura tradicional. Este enfoque requiere una planificación que asegure la coherencia entre objetivo y herramienta. La valoración de estas prácticas destaca la necesidad de adaptar la enseñanza al contexto. El éxito de la mediación reside en la capacidad docente para diseñar experiencias motivadoras.

Código emergente: Celular

El uso del celular como herramienta educativa ha transformado la manera en que los estudiantes se relacionan con la lectura. Abad et al. (2022) proponen una estrategia basada en aplicaciones móviles para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de segundo de primaria, mostrando que la tecnología puede convertirse en un recurso cercano y atractivo para los niños. Estas aplicaciones permiten trabajar vocabulario, realizar ejercicios interactivos y recibir retroalimentación inmediata, lo que convierte al celular en un aliado para el aprendizaje. Además, el acceso constante al dispositivo facilita que los estudiantes practiquen en cualquier momento, integrando la lectura como parte de su rutina diaria y no solo como una actividad escolar. Por tanto, el informante:

INF01: bueno, hasta ahora, la cuestión de la comprensión lectora es, podríamos decir, que la parte más actualizada es la de involucrar el video beam, el portátil, el celular, porque a veces las tareas se pueden dejar a través del celular, se pueden investigar, entonces, involucrando. Yo pienso que la parte innovadora en este momento en la clase es la adquisición o poner en uso de los medios tecnológicos disponibles al alcance de los niños, a su disposición. Yo creo que el celular es muy importante, no es solamente un medio de comunicación sino de investigación, de consultas, de diversión, entonces podemos aprovechar eso.

INF03: las metodologías que se utilizan para la enseñanza de la comprensión lectora se involucran directa y activamente a cada estudiante porque los convierte en participantes y en constructores del significado del texto. Dejan de ser receptores pasivos. Cuando utilizamos estrategias como lectura guiada, predicción, dramatizado de cuentos, juegos interactivos, creación de otros finales, esto hace que el niño lea, piense, decida, opine, cree. Permitiéndole despertar la curiosidad, aumentando su motivación, favoreciendo la participación de todos los estudiantes, ya que cada uno va a realizar un aporte desde su interés y su experiencia.

Más allá de las aplicaciones específicas, el celular ofrece posibilidades de acceso a textos digitales, audiolibros y plataformas educativas que enriquecen la experiencia lectora. Chiluisa et al. (2025) señalan que el impacto de los dispositivos móviles en la comprensión lectora es significativo, pues facilitan la interacción constante con materiales de lectura y promueven la autonomía del estudiante. El celular, cuando se utiliza con fines pedagógicos, deja de ser visto como una distracción y se convierte en

un recurso que estimula la curiosidad y la práctica lectora en diferentes contextos. Incluso, permite que los estudiantes personalicen su aprendizaje, seleccionando contenidos que se ajusten a sus intereses y estilos de lectura.

La incorporación del celular en la enseñanza de la lectura abre la posibilidad de diseñar metodologías más flexibles y adaptadas a la realidad tecnológica de los estudiantes. Abad et al. (2022) destacan que estas estrategias permiten que los niños aprendan de manera más activa y participativa, integrando la lectura en su vida cotidiana. De esta forma, el celular se convierte en un puente entre la educación formal y el entorno digital, consolidando la comprensión lectora como un proceso dinámico y actualizado. Además, su uso responsable fomenta la disciplina tecnológica y la capacidad de aprovechar los recursos digitales para fines académicos, preparando a los estudiantes para desenvolverse en un mundo cada vez más digitalizado.

Categoría: Redes Sociales

Las redes sociales han emergido como espacios donde la lectura se combina con la interacción y la creación de contenidos. Suárez (2023) explica que el uso del storytelling digital en redes sociales favorece la comprensión de textos narrativos, ya que los estudiantes participan en la construcción de relatos y comparten sus interpretaciones con otros. Esta dinámica convierte la lectura en un proceso social, donde el intercambio de ideas fortalece la capacidad de análisis y la motivación hacia los textos. Además, el carácter inmediato de las redes sociales permite que los estudiantes reciban retroalimentación rápida, lo que incrementa su interés y compromiso con la lectura.

INF04: busco en internet, en las diferentes plataformas que hay y pues las llevo al aula. Me actualizo mucho con todo lo que son redes sociales, aportan muchas ideas interesantes, sigo muchos maestros de otros países, de otros lados, neuropsicólogos, aportan a que uno pueda instruirse y hacer clases más innovadoras.

INF03: busco en internet, en las diferentes plataformas que hay y pues las llevo al aula. Me actualizo mucho con todo lo que son redes sociales, aportan muchas ideas interesantes, sigo muchos maestros de otros países, de otros lados, neuropsicólogos, aportan a que uno pueda instruirse y hacer clases más innovadoras.

El potencial pedagógico de las redes sociales se refleja en estrategias que utilizan plataformas como Facebook, Instagram o TikTok para promover la lectura. Jiménez y Alonso (2020) señalan que las metodologías mediadas por redes sociales fortalecen la comprensión lectora en estudiantes de secundaria, pues integran recursos visuales, narrativos y colaborativos que hacen más atractiva la experiencia. La interacción en estos espacios permite que los estudiantes se apropien de los textos y los resignifiquen en formatos digitales, ampliando su comprensión y creatividad. Además, las redes sociales generan un entorno de aprendizaje informal que complementa la enseñanza tradicional, acercando la lectura a los intereses cotidianos de los jóvenes.

La adaptación metodológica a través de redes sociales implica reconocer que los estudiantes ya forman parte de estos entornos digitales y que la lectura puede integrarse en ellos de manera natural. Suárez (2023) destaca que el storytelling digital no solo mejora la comprensión, también fomenta la participación y la expresión personal. Al integrarse en la enseñanza, las redes sociales se convierten en un recurso que dignifica la práctica pedagógica, conectando la lectura con la vida cotidiana y con los intereses de los estudiantes. Asimismo, permiten que los docentes exploren nuevas formas de motivar y evaluar, utilizando herramientas digitales que reflejan la creatividad y el pensamiento crítico de los estudiantes.

Código emergente: Internet

El acceso a internet ha generado un cambio profundo en la manera como los estudiantes leen y comprenden los textos. Fuentes et al. (2020) explican que la comprensión lectora digital difiere de la tradicional, ya que depende de la familiaridad con las TIC y de la capacidad para seleccionar información relevante en medio de múltiples estímulos. Este entorno exige nuevas habilidades, como la lectura crítica y la gestión de la información, que se convierten en competencias esenciales para la educación actual. Además, internet ofrece un abanico de recursos que permiten diversificar la experiencia lectora, desde bibliotecas digitales hasta foros de discusión académica.

INF05: si considero que falta actualizar mucho más e incluir las competencias lectoras a través de las TICS para adoptarlas y aplicarlas con los estudiantes. Aunque para poder llegar a ese punto es muy

indispensable contar con las herramientas que son los recursos como el internet, los computadores, para que sea accesibles a los estudiantes, y así mismo nosotros poder variar metodologías.

INF03: me fijo en la motivación y participación de los estudiantes. Si ellos han participado, ha habido motivación, eso ha generado un impacto positivo de la estrategia. Entonces, eso quiere decir, que es un punto a favor. También, a través de la observación del desempeño de mis estudiantes, analizo también las respuestas orales o escritas que dan. Su redacción, su forma de expresar, los resultados de las evaluaciones formativas, así logro identificar y evaluar si la metodología fue positiva o si toca hacerle ajustes.

La virtualidad también ha mostrado que internet puede ser un espacio de aprendizaje flexible y accesible. Arteaga et al. (2023) señalan que, durante los tiempos de educación virtual, los estudiantes de básica lograron mantener procesos de comprensión lectora gracias a plataformas digitales y recursos interactivos. La adaptación metodológica en este contexto implicó diseñar actividades que aprovecharan las posibilidades del entorno digital, como foros, lecturas compartidas en línea y evaluaciones interactivas. Además, la virtualidad permitió que los estudiantes desarrollaran autonomía, aprendiendo a gestionar su tiempo y a organizar sus procesos de lectura de manera más independiente.

La incorporación de internet en la enseñanza de la lectura abre la posibilidad de integrar recursos multimedia, bibliotecas digitales y entornos colaborativos que enriquecen la experiencia lectora. Fuentes et al. (2020) destacan que esta modalidad exige un acompañamiento docente que guíe a los estudiantes en la selección y análisis de la información. De esta manera, internet se convierte en un recurso que amplía los horizontes de la lectura, consolidando la comprensión como un proceso que trasciende el aula y se conecta con la realidad global. Además, el uso pedagógico de internet fomenta la alfabetización digital, preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos de un mundo interconectado y en constante cambio.

El aprovechamiento pedagógico de la red global facilita la transición desde la alfabetización convencional hacia una competencia comunicativa multimodal en la

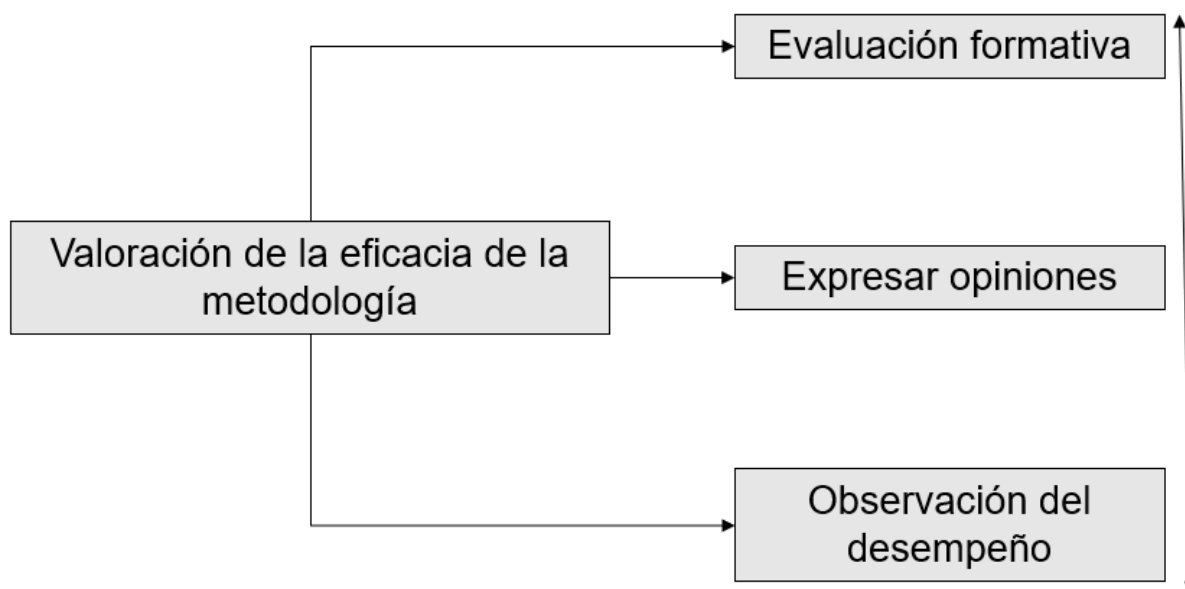
infancia. Esta integración tecnológica permite que el estudiantado de primaria interactúe con diversos formatos de información mientras desarrolla habilidades de navegación y búsqueda selectiva. Los docentes emplean la conectividad para situar el aprendizaje en escenarios dinámicos que demandan una participación activa y reflexiva del sujeto. El uso guiado de la internet promueve el reconocimiento de lenguajes digitales y la comprensión de estructuras de hipertexto complejas. La mediación educativa en estos entornos asegura que el acceso a la información se traduzca en una construcción de conocimiento sólido. Este proceso constituye un pilar fundamental para la formación de ciudadanos capaces de operar con solvencia en la sociedad contemporánea.

La alfabetización digital mediante la internet fortalece la capacidad de los niños para evaluar y procesar contenidos provenientes de diversas fuentes virtuales. Este ejercicio constante de lectura crítica permite que el alumnado identifique la relevancia y veracidad de los recursos disponibles en las plataformas. La investigación destaca que el acompañamiento docente es vital para transformar la simple navegación en un acto de aprendizaje lingüístico profundo. Los estudiantes adquieren destrezas técnicas y cognitivas que les facilitan la resolución de problemas en contextos de aprendizaje colaborativo en línea. La promoción de estas competencias asegura una base sólida para el desarrollo intelectual continuo en niveles educativos superiores de escolaridad. La convergencia entre el acceso a la información y la didáctica de la lengua potencia el rendimiento académico general.

Subcategoría: Valoración de la Eficacia de la Metodología

La eficacia de las metodologías aplicadas en la enseñanza de la lectura se mide por su capacidad de generar cambios reales en la comprensión de los estudiantes. Aguilar et al. (2024) señalan que las estrategias metodológicas eficaces se caracterizan por integrar actividades dinámicas, recursos variados y procesos de retroalimentación que permiten a los estudiantes avanzar en sus habilidades lectoras. La valoración de estas metodologías implica observar no solo los resultados inmediatos, también la manera en que los estudiantes logran transferir lo aprendido a otros contextos. Este enfoque asegura que la enseñanza de la lectura se convierta en un proceso vivo, capaz de adaptarse a las necesidades de cada grupo escolar.

Figura 9. Valoración de la Eficacia de la Metodología



Nota: Elaboración Propia

La evaluación de la comprensión lectora requiere instrumentos que permitan identificar con precisión las fortalezas y debilidades de los estudiantes. Serrano y Alvarado (2019) explican que el modelo de diagnóstico cognitivo ofrece una herramienta valiosa para valorar la eficacia de las metodologías, ya que permite analizar cómo los estudiantes procesan la información y qué estrategias utilizan para comprender un texto. Este tipo de evaluación no se limita a medir resultados finales, se centra en el proceso, ofreciendo datos que ayudan a los docentes a ajustar sus prácticas. La importancia de este modelo radica en que dignifica la evaluación, al reconocer que cada estudiante tiene un camino distinto en la construcción de la comprensión.

Los programas diseñados para mejorar la comprensión lectora también ofrecen evidencia sobre la eficacia de las metodologías aplicadas. Ochoa et al. (2019) destacan que la implementación de un programa específico en educación primaria logró avances significativos en la capacidad de los estudiantes para interpretar textos. La valoración de este tipo de programas muestra que la eficacia no depende únicamente de la metodología en sí, depende de la manera en que se articula con el contexto escolar y

con las características de los estudiantes. Al integrarse en la práctica pedagógica, estos programas se convierten en referentes que permiten validar y perfeccionar las estrategias utilizadas, consolidando la comprensión lectora como un objetivo alcanzable y sostenible.

Códigos emergentes: Evaluación formativa

La evaluación formativa se concibe como un proceso de acompañamiento constante que permite monitorear el aprendizaje y ajustar las estrategias pedagógicas en tiempo real. Mandamiento (2023) señala que este tipo de evaluación favorece la comprensión lectora porque ofrece retroalimentación inmediata y ayuda a los estudiantes a identificar sus avances y dificultades. Al centrarse en el proceso y no únicamente en los resultados finales, la evaluación formativa dignifica el aprendizaje, pues reconoce el esfuerzo y la progresión individual. Además, permite que los docentes adapten sus metodologías según las necesidades detectadas, fortaleciendo la enseñanza de la lectura como un proceso dinámico y flexible.

INF01: yo creo que se evalúa de una forma muy dinámica, se evalúa utilizando la parte donde los niños puedan integrarse, donde ellos sean partícipes de esa evaluación, siendo la evaluación formativa y los errores que tengan los aprovechen para mejorar. Entonces a través de la lectura diaria ellos, entre sus compañeros, son los que van a decir, si ha avanzado o no, si realiza la puntuación o no. En sí, ellos mismos se pueden calificar y pueden decir si el estudiante ha comprendido lo que está leyendo.

INF05 algunas metodologías que empelo en mi clase son la lectura dirigida, el uso de recursos digitales como audiocuentos, el aprendizaje colaborativo donde ellos inventan, crean poemas, canciones, coplas, dramatizaciones, con los personajes de alguna lectura. Igualmente, hacen títeres utilizando diferentes medios de reciclaje de los personajes que se estén viendo para llamar la atención. También en equipos cambian el final de alguna lectura.

El uso de la evaluación formativa como herramienta de monitoreo también se refleja en la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Luna (2024) explica que esta estrategia fortalece las habilidades de comprensión lectora en estudiantes de primer año básico, ya que les brinda oportunidades para reflexionar sobre su propio aprendizaje y recibir orientación personalizada. La importancia de esta metodología radica en que

convierte la evaluación en un diálogo entre docente y estudiante, donde ambos participan activamente en la construcción del conocimiento. De esta manera, la evaluación formativa no solo mide, acompaña, motiva y guía el desarrollo lector, generando un ambiente de confianza y participación.

La aplicación de la evaluación formativa en la práctica escolar incluye actividades como la elaboración de portafolios, la autoevaluación y la coevaluación entre pares. Mandamiento (2023) destaca que estas dinámicas permiten que los estudiantes reconozcan sus propios avances y se conviertan en protagonistas de su aprendizaje. Al integrarse en la enseñanza, la evaluación formativa se convierte en una estrategia que fomenta la autonomía, la reflexión crítica y la responsabilidad compartida. Además, esta metodología proyecta la lectura como un proceso vivo que se construye día a día, consolidando la comprensión como una experiencia integral y sostenida.

Código emergente: Expresar Opiniones

La formulación de opiniones en torno a los textos leídos es una estrategia que potencia la comprensión lectora, ya que obliga a los estudiantes a reflexionar y argumentar. Gutiérrez y del Olmo (2019) destacan que la mejora de la comprensión se logra mediante preguntas tipo test que invitan a expresar juicios sobre lo leído, generando un proceso de análisis más profundo. Este tipo de actividades permite que los estudiantes pasen de una lectura pasiva a una lectura crítica, donde la opinión se convierte en evidencia de comprensión. Además, expresar opiniones fomenta la confianza en la propia interpretación y fortalece la capacidad de comunicación.

INF02: se puede evaluar de varias maneras, comparar niveles de comprensión antes y después de aplicar una metodología específica. Analizar cómo participan los estudiantes, si hacen inferencias o expresan opiniones sobre lo leído. Otra, identificar si ha mejorado su fluidez verbal, análisis crítico y si relacionan ideas, manejan vocabulario, entre otras.

INF04 por medio de la observación del trabajo en clase, del trabajo diario, y por una evaluación continua, mirando los avances del niño, de lo que se va haciendo, y lo que el niño va adoptando, su progreso en la lectura.

El análisis de la comprensión lectora también se vincula con la capacidad de los estudiantes para emitir juicios sobre los textos. Altamirano (2023) explica que la valoración crítica de lo leído es un indicador de comprensión, ya que implica relacionar el contenido con experiencias previas y con otros saberes. La importancia de esta práctica radica en que dignifica la lectura, al mostrar que no se trata únicamente de decodificar palabras, se trata de construir significados y compartirlos con los demás. Expresar opiniones, en este sentido, se convierte en una estrategia que fortalece tanto la comprensión como la capacidad de argumentación y diálogo.

Las experiencias pedagógicas que incluyen la expresión de opiniones abarcan debates, foros de lectura y actividades de escritura reflexiva. Gutiérrez y del Olmo (2019) señalan que estas dinámicas permiten que los estudiantes desarrollen habilidades críticas y comunicativas, consolidando la lectura como un proceso participativo. Al integrarse en la enseñanza, expresar opiniones se convierte en una estrategia que fomenta la creatividad, la autonomía y la capacidad de reflexión. Además, esta práctica proyecta la lectura como un proceso vivo que conecta la interpretación personal con el aprendizaje colectivo, enriqueciendo la formación integral de los estudiantes.

Código emergente: Observación del Desempeño

La observación del desempeño es una herramienta que permite a los docentes identificar cómo los estudiantes aplican sus habilidades lectoras en situaciones reales. González (2019) señala que esta estrategia es especialmente útil en estudiantes de bajo rendimiento, ya que ofrece información detallada sobre las dificultades que enfrentan y las competencias que necesitan reforzar. La observación busca comprender los procesos de pensamiento que los estudiantes ponen en práctica al leer. De esta manera, se convierte en un recurso que orienta la enseñanza hacia la mejora continua.

INF03 me fijo en la motivación y participación de los estudiantes. Si ellos han participado, ha habido motivación, eso ha generado un impacto positivo de la estrategia. Entonces, eso quiere decir, que es un punto a favor. También, a través de la observación del desempeño de mis estudiantes, analizo también las respuestas orales o escritas que dan. Su redacción, su forma de expresar, los resultados de las evaluaciones formativas, así logro identificar y evaluar si la metodología fue positiva o si toca hacerle ajustes.

INF02: la actualización se da a través de varios procesos que a la vez me permiten mejorar mi práctica y a responder a las necesidades de mis estudiantes. Esto se da a través de formación continua, cursos, talleres y usos de recursos tecnológicos.

La propuesta de Bravo y Cortéz (2024) amplía esta perspectiva al vincular la observación crítica con la convergencia entre educación y comunicación. Según los autores, observar el desempeño lector implica analizar la decodificación, la capacidad de interpretar, argumentar y comunicar lo leído. Esta metodología permite valorar la comprensión desde una mirada integral, reconociendo que la lectura es un proceso que involucra pensamiento crítico y expresión. La observación del desempeño, por tanto, se convierte en una estrategia que dignifica la práctica pedagógica, al ofrecer datos concretos que guían la mejora de las competencias lectoras.

Las experiencias pedagógicas que integran la observación del desempeño incluyen registros anecdóticos, rúbricas de evaluación y análisis de producciones escritas. González (2019) destaca que estas prácticas permiten que los docentes comprendan mejor el proceso lector de sus estudiantes y diseñen estrategias específicas para apoyarlos. Al integrarse en la enseñanza, la observación del desempeño se convierte en una estrategia que fomenta la reflexión docente, la personalización del aprendizaje y la mejora continua. Además, esta metodología proyecta la lectura como un proceso integral que conecta la práctica escolar con el desarrollo de competencias críticas y comunicativas.

Código emergente: Evaluación Continua

La evaluación continua se concibe como un proceso sistemático que acompaña al estudiante durante todo su aprendizaje, ofreciendo información constante sobre sus avances. Serrano y Alvarado (2019) explican que el modelo de diagnóstico cognitivo es una herramienta eficaz para este tipo de evaluación, ya que permite identificar cómo los estudiantes procesan la información y qué estrategias utilizan para comprender los textos. La importancia de la evaluación continua radica en que no se limita a momentos específicos, se convierte en un seguimiento permanente que fortalece la comprensión lectora.

INF04: por medio de la observación del trabajo en clase, del trabajo diario, y por una evaluación continua, mirando los avances del niño, de lo que se va haciendo, y lo que el niño va adoptando, su progreso en la lectura.

INF03: he notado mayor motivación por leer, ya que los niños muestran más interés y entusiasmo por la lectura. Ya no la perciben como una tarea escolar sino como un juego, o en ocasiones como un reto interactivo. Además se ha alcanzado mayor participación, incluso algunos niños muy tímidos o distraídos se animan a responder, a crear finales, a participar de cada actividad que se presenta. También se ha mejorado la comprensión literal, inferencia. También se han integrado las actividades digitales, ya que ellos pueden manipular el computador. Claro está, que la idea sería que cada uno tuviera la oportunidad de hacerlo en un computador, pero en estos momentos contamos con uno. Entonces con ese computador trabajamos y utilizamos el video beam.

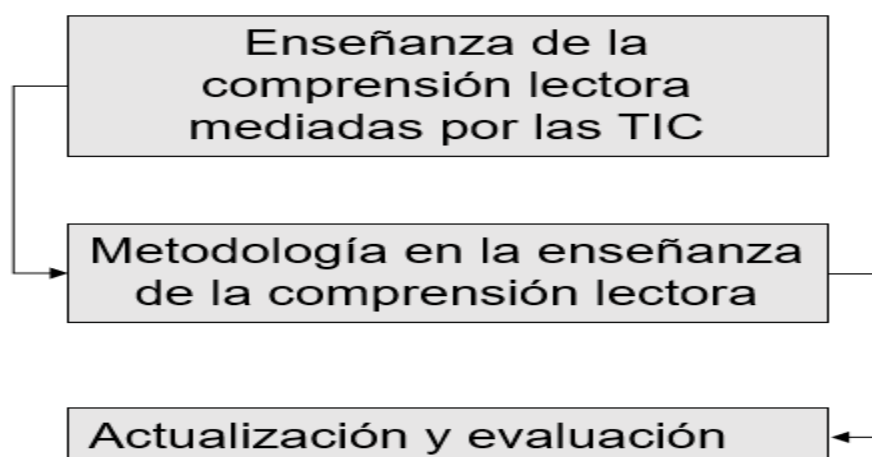
El monitoreo y acompañamiento pedagógico también forman parte de la evaluación continua. Goicochea (2021) señala que esta práctica en educación primaria contribuye al desarrollo de la comprensión lectora, pues permite que los docentes ajusten sus metodologías según las necesidades detectadas en cada etapa. La evaluación continua, en este sentido, dignifica la enseñanza al reconocer que el aprendizaje es un proceso progresivo y que cada estudiante requiere un acompañamiento constante. Además, esta estrategia fomenta la responsabilidad compartida entre docentes y estudiantes, consolidando la lectura como un proceso integral y sostenido en el tiempo.

Las experiencias que integran la evaluación continua incluyen pruebas diagnósticas periódicas, retroalimentación constante y actividades de seguimiento individual. De hecho, Serrano y Alvarado (2019) destacan que estas dinámicas fortalecen la comprensión porque permiten que los estudiantes reconozcan sus avances y reciban orientación precisa para superar sus dificultades. Al integrarse en la enseñanza, la evaluación continua se convierte en una estrategia que fomenta la autonomía, la reflexión crítica y la mejora constante. Además, esta práctica proyecta la lectura como un proceso vivo que se construye día a día, consolidando la formación integral y ofreciendo a los estudiantes un acompañamiento permanente en su desarrollo lector.

Sistematización de la Información

En el panorama educativo contemporáneo, la adquisición de la competencia lectora constituye un eje neurálgico para el desarrollo cognitivo del estudiante, particularmente en los estadios iniciales de la educación básica. No obstante, la irrupción del ecosistema digital ha reconfigurado no solo los soportes de la palabra escrita, sino también los mecanismos cognitivos implicados en su procesamiento. La transición del texto impreso a los entornos virtuales demanda una reingeniería de la praxis docente, donde la mediación tecnológica deja de ser un accesorio periférico para convertirse en un andamiaje sustancial del aprendizaje significativo. Razón que se logra evidenciar en la siguiente figura:

Figura 10. Sistematización de la Información



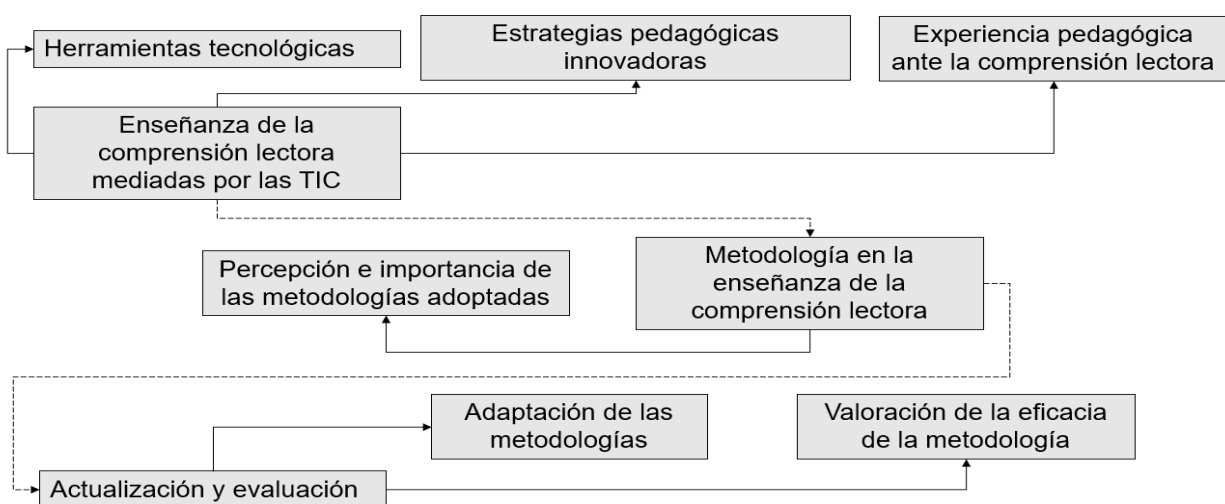
Nota: Elaboración Propia

La enseñanza de la comprensión lectora en la educación básica mediada por tecnologías digitales representa un campo fértil y necesario para la innovación educativa. La convergencia entre los saberes pedagógicos y las herramientas tecnológicas configura un nuevo horizonte de posibilidades para formar lectores competentes, autónomos y críticos. La clave del éxito radica en la capacidad del sistema educativo y, fundamentalmente, del docente, para orquestar estas variables en un constructo práctico que privilegie el aprendizaje sobre el artefacto, asegurando que la tecnología sirva a la

mente y no al contrario. De hecho, la tecnología por sí misma no garantiza la comprensión; es la intencionalidad pedagógica la que otorga valor al recurso. Por ende, la formación continua del profesorado en el diseño de ambientes virtuales de aprendizaje se erige como una condición sine qua non para el mejoramiento de la calidad educativa en la región.

El desafío actual no reside únicamente en la dotación de infraestructura tecnológica, sino en la arquitectura pedagógica que el docente diseña para su implementación. Investigaciones recientes postulan que la integración efectiva de las TIC en el aula de primaria trasciende la instrumentalización; implica una modificación profunda del constructo metodológico del maestro. De hecho, se logró evidenciar la siguiente figura:

Figura 11. Contrastación de la Información Recolectada



Nota: Elaboración Propia.

Como se logra apreciar la mediación tecnológica actúa como un catalizador que dinamiza la interacción entre el sujeto lector y el texto, permitiendo que el acto de leer evolucione de una decodificación lineal a una experiencia inmersiva y multimodal. Esta transformación es vital, pues los nativos digitales procesan la información de manera fragmentada y visual, lo que obliga a la escuela a adaptar sus formatos para evitar la disonancia cognitiva entre las prácticas escolares. Desde esa mirada es preciso asumir

un conjunto de conocimientos que se desprenden para la elaboración del constructo, es así que se constituyen las bases de los constructos que se aspiran alcanzar; razón que permite que los docentes logren compenetrarse con lo que se vive en las instituciones escolares y desde esa postura se consoliden acciones en función de nuevos elementos teóricos y conceptual.

Esta relación trasciende la simple apropiación técnica para estructurarse como una conversión entre prácticas de innovación y saberes pedagógicos precedentes. Este tránsito sugiere que el proceso de inclusión tecnológica está mediado por un sustrato teórico que concede primacía a la intencionalidad didáctica sobre la instrumentalidad funcional. En consecuencia, el modelo propuesto reconoce que la efectividad de las prácticas radica en la conjunción entre los recursos digitales específicos y el saber pedagógico especializado. Según varios autores, la inclusión de la literacidad digital en el currículo debe favorecer el desarrollo del pensamiento crítico.

Se evidencian pasos claros hacia las fases de actualización y evaluación, lo que denota un proceso reflexivo cíclico de gran profundidad sobre la práctica docente. La presencia de adaptación y evaluación de la efectividad refuerza la idea de que la pedagogía es una práctica con un carácter fluido y en estado de permanente transformación. Esta circularidad configura las metodologías de enseñanza para que sean flexibles y responda a las necesidades puntuales detectadas en el contexto escolar. Los resultados muestran que la evaluación formativa en entornos digitales resulta determinante para la mejora de las competencias lectoras.

Esta fase permite asegurar la calidad de las intervenciones y justificar su continuidad en el uso específico de ciertas herramientas tecnológicas. La estructura hace pensar que el proceso específico para cada docente sobre enseñar a leer es un proceso complejo que requiere desarrollo profesional continuo y apoyo institucional. Existe una clara relación con las competencias digitales necesarias para orquestar los espacios pedagógicos donde se desarrollan dichos procesos. Por consiguiente, el modelo es una guía de orientación para planificar acciones tendientes a mejorar la alfabetización desde un enfoque metodológico claro.

Se propone crear comunidades laborales centradas en el análisis crítico de las experiencias pedagógicas mediadas por recursos digitales. Estos espacios deben permitir a los docentes registrar y sistematizar en colectivo los efectos provocados por las estrategias innovadoras sobre los niveles de comprensión lectora del alumnado. A partir de ello, se espera que, creando una cultura reflexiva institucional, los establecimientos puedan avanzar desde un uso puntual y desvinculado con los recursos tecnológicos hacia una integración planeada para dar respuesta a problemáticas locales. Esta acción fortalecería los procesos de adaptación metodológica descritos en la figura, teniendo en cuenta que el propósito es que los recursos digitales se utilicen para potenciar procesos cognitivos superiores. Además, el trabajo colectivo resulta fundamental para construir saber pedagógico con sentido pertinencial y sostenible dentro del establecimiento educativo.

Una segunda acción contempla el diseño de instrumentos de evaluación estandarizados que permitan recoger en tiempo real, dentro del aula, mediciones objetivas respecto a la efectividad de las intervenciones digitales y que recolecten, tanto datos cuantitativos como cualitativos, respecto a la evolución del estudiantado con el fin de alimentar los ciclos de actualización y valoración que se plantean dentro del modelo. Las analíticas de aprendizaje permitirían tener visibilidad real de los resultados obtenidos a partir del uso de diferentes herramientas tecnológicas según el tipo de texto o perfil del alumno. Un enfoque basado en evidencias que permitiría realizar modificaciones mucho más ágiles dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje para potenciar al máximo el proceso transformador previsto por las metodologías asumidas por la institución. El uso sistematizado de la información recolectada convertiría la etapa de valoración en un insumo estratégico interno y externo de alto impacto para el proceso de mejora continua en la educación.

SECCIÓN V

PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN DOCENTES DE PRIMARIA CON AYUDA DE LAS HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS

Constructo Teórico

La educación contemporánea se encuentra inmersa en una encrucijada histórica sin precedentes, caracterizada por la disolución de las certezas pedagógicas tradicionales y la emergencia de nuevos ecosistemas de aprendizaje mediados por la ubicuidad digital. Este fenómeno, lejos de constituir una mera actualización técnica o una modernización de los recursos didácticos, representa una ruptura epistemológica que sacude los cimientos mismos de la escolarización, particularmente en la educación primaria. Es en este nivel fundante, donde se construyen las estructuras cognitivas esenciales para el desarrollo intelectual del individuo, y donde la comprensión lectora ha ocupado históricamente el lugar de competencia transversal por excelencia, actuando como la llave maestra para el acceso a la cultura y al conocimiento acumulado.

No obstante, la naturaleza de la lectura a nivel global y por ende de su comprensión en las distintas sociedades como es el caso de Colombia, ha sufrido una metamorfosis radical ante el paso de una cultura letrada, centrada en el libro impreso, la linealidad, la estabilidad textual y la reflexión pausada, hacia una cultura digital definida por la hipertextualidad, la multimodalidad, la inmediatez y la fragmentación, ha generado tensiones profundas en la praxis docente. Puesto de algún modo, estos cambios se ven reflejados en el desarrollo del lenguaje tanto oral como escrito frente a la trascendencia de la lectura en la vida de los estudiantes.

Hoy, los docentes que hacen parte del sistema educativo colombiano se enfrentan a un enorme desafío, pues no se trata simplemente de un cambio de soporte, del papel a la pantalla, es más una reconfiguración de los procesos neurocognitivos implicados en la construcción de significado influencia por el uso de pantallas dentro de un mundo educativo cada vez más digitalizado. La lectura ha dejado de ser una actividad solitaria,

secuencial para convertirse en una navegación compleja a través de múltiples formatos y discursos, exigiendo al lector no solo decodificar signos lingüísticos, es también orquestar imágenes, audios ante nuevas formas de comunicarse e interactuar, lo cual exige de enlaces que pueda conllevar una síntesis coherente.

En este escenario de transformación vertiginosa, la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el aula de primaria ha dejado de ser una opción vanguardista para convertirse en un imperativo estructural. Pero esta integración ha estado frecuentemente marcada por una visión instrumentalista y tecnocéntrica, que confunde la innovación educativa con la mera dotación de infraestructura o la digitalización de prácticas obsoletas. Por ello, existe una tendencia preocupante hacia la solución tecnológica, bajo la premisa errónea de que la simple exposición a dispositivos inteligentes garantiza la mejora de los aprendizajes.

Esta perspectiva ignora que la tecnología, desprovista de una intencionalidad pedagógica clara y fundamentada, puede actuar como un elemento distractor o, peor aún, como un amplificador de desigualdades cognitivas. De allí, la importancia del presente constructo que se aboca a la conformación teórica y práctica que oriente la labor del docente de primaria en la enseñanza de la comprensión lectora mediada por herramientas tecnológicas. Por lo cual, se parte de la premisa de que la competencia lectora en el siglo XXI es fundamentalmente, una competencia crítica y estratégica.

Los estudiantes, a menudo etiquetados erróneamente como nativos digitales competentes, suelen poseer destrezas operativas para el consumo de entretenimiento, pero carecen de las estrategias metacognitivas necesarias para gestionar la sobrecarga informativa, discriminar la fiabilidad de las fuentes y realizar lecturas profundas en entornos de alta distracción. La supuesta fluidez tecnológica de las nuevas generaciones no equivale a una madurez epistémica; por el contrario, requiere de un andamiaje docente más robusto y sofisticado que pueda responder a las verdaderas necesidades e intereses de los escolares.

Desde este panorama, destaca la importancia de lo contemplado en el objetivo principal enmarcado en generar un constructo teórico sobre la enseñanza de la

comprensión lectora mediadas por el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) aplicadas por docentes de educación básica primaria; tomando en cuenta que a través de estos aportes se logró dar respuesta oportuna a lo previsto. Asimismo, se desvela un conjunto de debilidades reseñadas en las deficiencias que poseen los estudiantes en cuanto a la consolidación de sus competencias lectoras, esta realidad se ve reflejada en los informes de la Pruebas Saber.

Cuyos indicadores, señalan que por lo menos la mitad de los escolares poseen dificultades para comprender lo que leen, esto significa una gran complejidad dentro de lo que envuelve la comprensión lectora; es así, como la labor práctica de los profesionales de la educación resulta cuestionada ante las crecientes deficiencias al mantener vigente viejos esquemas de enseñanza, que si bien por décadas han servido de un apoyo único en la formación de distintas generaciones; en la actualidad, exige de una resignificación ante el avance aligerado de las tecnologías digitales y su influencia en el hábito de la lectura y la escritura.

Ante este desafío, la figura del maestro debe ser objeto de una reingeniería conceptual y su rol tradicional de transmisor de información o verificador de la decodificación fonética resulta insuficiente para formar lectores capaces de desenvolverse en la sociedad red. Se hace necesario transitar hacia un perfil docente que actúe como arquitecto de entornos de aprendizaje híbridos, curador de contenidos y mediador cognitivo; para ello, es indispensable que los docentes rompan el paradigma de la resistencia al cambio y procuren alternativas que los conduzcan a nuevas visiones para la enseñanza de la lectura en los distintos grados de básica primaria.

Este nuevo profesional de la educación, debe poseer un conocimiento complejo que integre lo disciplinar, lo pedagógico y lo tecnológico permitiéndole seleccionar las herramientas digitales no por su novedad o atractivo estético, más bien por su capacidad para potenciar procesos cognitivos específicos, como la inferencia, la síntesis y la evaluación crítica de la información. Asimismo, este constructo pedagógico aborda la ineludible dimensión de la evaluación; la persistencia de instrumentos de evaluación

estáticos, sumativos y centrados en la memoria literal constituye una de las principales barreras para la innovación educativa.

Resulta incoherente fomentar metodologías activas, colaborativas y multimodales para luego calificar el desempeño lector mediante pruebas estandarizadas de lápiz y papel que no capturan la riqueza de la navegación digital ni la construcción social del conocimiento. Por tanto, se propone un viraje hacia sistemas de evaluación procesual, formativa e invisible, apoyados en las analíticas de aprendizaje y la inteligencia artificial, que permitan rastrear la huella cognitiva del estudiante en tiempo real y ofrecer una retroalimentación personalizada y oportuna.

La relevancia de este planteamiento, radica en su enfoque sistémico y se entiende que la mejora de la comprensión lectora no depende de una variable aislada, más bien de la articulación cohesionada entre la metodología de enseñanza, la actualización profesional continua y los sistemas de evaluación. La tecnología, actúa aquí como el tejido conectivo que posibilita nuevas formas de interacción con el texto y con los otros, recuperando la dimensión social de la lectura y fomentando comunidades interpretativas que trascienden los muros del aula. Sin embargo, es fundamental la capacitación y actualización por parte de los docentes.

En tal sentido, se mantiene una vigilancia crítica frente a los riesgos de la datificación excesiva y la automatización deshumanizante, reivindicando la empatía, el diálogo y el criterio ético como dominios insustituibles de la mediación humana. Lo cual indica, mantener un punto de equilibrio entre las herramientas tecnológicas vinculadas como apoyo formativo y la mediación pedagógica de los docentes frente a los hallazgos conseguidos. Resaltando, que existen niveles de comprensión lectora que de acuerdo a lo hallado los estudiantes no logran alcanzar y de ahí, el incremento de las deficiencias; en tal dirección, la labor del docente asume un papel trascendental.

A tal efecto, los docentes necesitan realizar ajustes pertinentes en su mediación de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes; tomando en cuenta que cada niño posee un ritmo y estilo particular para la adquisición de nuevos conocimientos a través de la comprensión lectora. Puesto, que cada estudiante se ubica

en un proceso diferente para aprender desde la lectura; a partir de esta idea que surge de los propios resultados la perspectiva que emerge de los mismos docentes informantes se convierte en un transitar donde cada niño avanza según sus capacidades, habilidades **y desarrollo de competencias.**

Figura 12. *Un acercamiento a la realidad*



Nota. Ealboración propia, 2026

En última instancia, se aspira superar la dicotomía entre tecnofilia ingenua y resistencia conservadora, proponiendo una vía media reflexiva donde la tecnología se subordine a la pedagogía. El objeto es empoderar al docente de primaria con los elementos conceptuales y procedimentales necesarios para transformar la lectura en una herramienta de emancipación intelectual, capaz de formar ciudadanos críticos que no solo consuman información, sino que construyan conocimiento y sentido en un mundo cada vez más complejo e interconectado.

Lo que convierte la labor de la enseñanza, en un complicado proceso ante la responsabilidad de formar nuevas generaciones permeadas de inmediatez, orientación digital y por consiguiente nuevas formas y entornos para obtener los aprendizajes. Es así, como la comprensión lectora se transforma a través del análisis de las dimensiones

metodológicas, formativas y evaluativas en la delineación de un horizonte de actuación profesional que responde a las demandas cognitivas de la era digital sin renunciar a los fines humanistas de la educación.

La práctica pedagógica en la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de primaria con la ayuda de herramientas tecnológicas

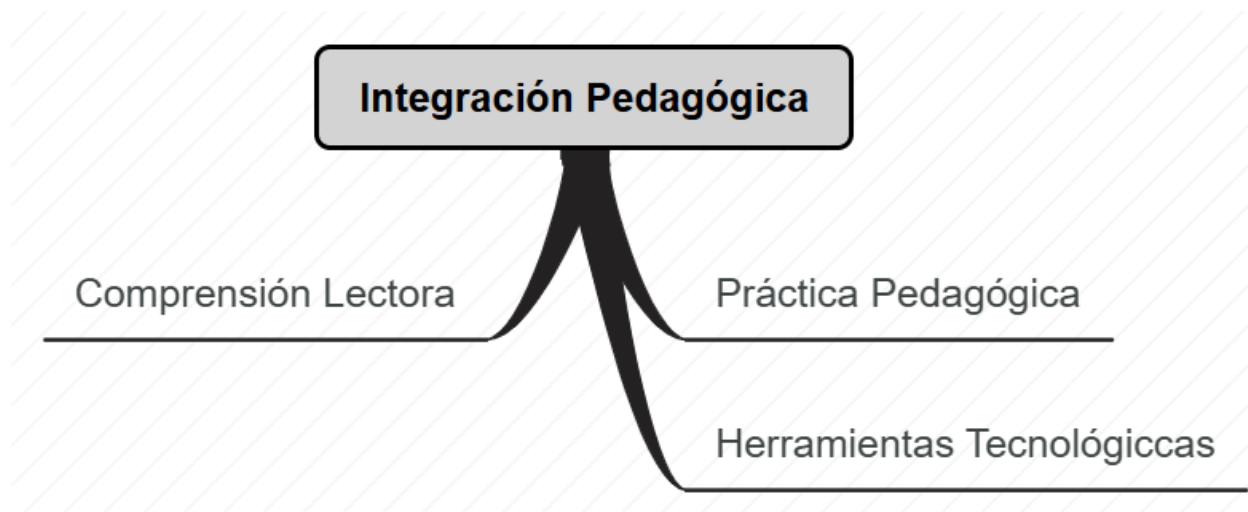
En función de lo hallado en las narrativas manifestadas por los docentes seleccionados, la práctica pedagógica de los docentes se mantiene distante a las nuevas tendencias tecnológicas a pesar de su importancia, allí, la experiencia sobre la pedagogía y su función juegan un rol determinante frente a la necesidad de alcanzar mejoras sobre la comprensión lectora; donde las vivencias que puedan ser vinculadas por el docente necesitan estar apoyadas en nuevas metodologías y estrategias que permitan dar respuesta pertinente a los intereses de los estudiantes respecto a la lectura.

Sobre el particular, los docentes requieren de una mayor claridad en cuanto a las nuevas orientaciones formativas las cuales sin duda alguna deben estar apoyadas por herramientas tecnológicas. En el entendido, que desde la comprensión lectora los niños van desarrollando la construcción de nuevos significados, especialmente si la enseñanza se encuentra asociada a estrategias innovadoras a partir de herramientas digitales, puesto que esto le permite a los niños relacionar diversos textos leídos bajo el sentido creativo e imaginativo que les pueda conducir a nuevos horizontes de análisis e interpretación con carácter crítico

En tal razón, se reconoce que integración del sistema educativo contemporáneo atraviesa una metamorfosis irreversible y en los niveles fundantes de la educación primaria, donde se cimentan las estructuras cognitivas esenciales, la práctica docente enfrenta una presión evolutiva sin precedentes. La comprensión lectora, históricamente concebida como la llave maestra del acceso al conocimiento, se sitúa hoy en el epicentro de una tensión epistemológica: el tránsito de una literacidad analógica, caracterizada por la linealidad, la estabilidad y la secuencialidad, hacia una multiliteracidad digital, definida por la hipertextualidad, la inmediatez y la multimodalidad. Este desplazamiento no es

solo técnico, más bien debe ser real; cambia no solo el soporte de la lectura, es la naturaleza misma del acto de leer.

Figura 13. Integración Pedagógica



Nota: Elaboración Propia.

En este nuevo entorno, la integración tecnológica deja de ser un valor añadido opcional para constituirse en una variable estructural. Sin embargo, la presencia de dispositivos en el aula no garantiza per se el aprendizaje significativo. Como advierte Selwyn (2016), se debe evitar llegar a la solución tecnológica que asume que la herramienta digital resolverá problemas pedagógicos complejos, porque la tecnología es innecesaria sin una mediación intencionada.

El desafío primordial radica en que la lectura en pantallas activa circuitos neuronales distintos a la lectura en papel. Al respecto, Wolf (2018) alerta sobre el riesgo de desarrollar un cerebro bi-alfabetizado que privilegia el procesamiento rápido en detrimento de la lectura profunda. Por tanto, el docente de primaria debe abandonar su rol de verificador de la decodificación fonética para convertirse en un arquitecto de entornos cognitivos. Si el maestro utiliza una tableta simplemente para proyectar un PDF, está digitalizando una práctica obsoleta, subutilizando el potencial transformador de la herramienta. La labor docente consiste ahora en modelar la navegación crítica: enseñar a gestionar la carga cognitiva, a inhibir distractores y a sintetizar información fragmentada proveniente de múltiples fuentes (texto, video, infografía).

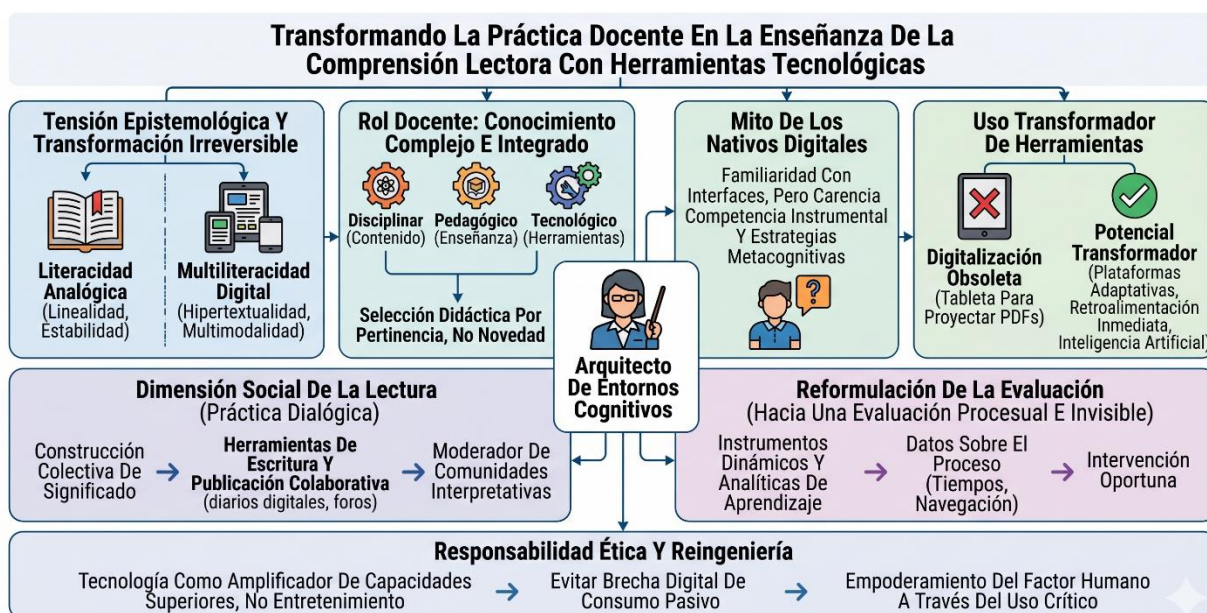
Por esto, resulta imperativo deconstruir el mito de que los nativos digitales, término acuñado por Prensky que ha generado confusión en la política educativa. Al respecto, Kirschner y De Bruyckere (2017) demuestran que, si bien los estudiantes poseen una familiaridad intuitiva con las interfaces gráficas y una alta fluidez para el consumo de contenidos, a menudo carecen de la verdadera competencia instrumental para la gestión de la información y de las estrategias metacognitivas necesarias para procesar textos complejos.

Para ejercer esta guía, el docente debe poseer un conocimiento que integre lo disciplinar, lo pedagógico y lo tecnológico. Este marco es lo que Mishra y Koehler (2006) definen como el modelo TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge). Bajo este modelo, el maestro selecciona la herramienta más que por su novedad, sino por su pertinencia didáctica. De hecho, el uso de plataformas de lectura adaptativa permite personalizar la complejidad del texto al nivel de desarrollo próximo de cada estudiante, ofreciendo una retroalimentación inmediata que sería humanamente imposible en un aula masiva. Esta personalización, apoyada en la Inteligencia Artificial, es clave para modular estados afectivos como la frustración o el aburrimiento, factores determinantes en el desempeño lector.

La comprensión lectora mediada por TIC recupera y expande su dimensión social. La lectura deja de ser un acto solipsista para convertirse en una práctica dialógica. Siguiendo los postulados del New London Group (1996) sobre las multiliteracidades, el significado en la actualidad se construye de manera colaborativa y multimodal. Herramientas como wikis, blogs de aula y foros de discusión permiten que la interpretación del texto se negocie colectivamente. En estos espacios, el docente actúa como moderador de una comunidad interpretativa, enseñando implícitamente ciudadanía digital: el respeto por la discrepancia, la argumentación basada en evidencia textual y la ética de la publicación. Sobre esto, Kress (2010) sostiene que la alfabetización actual implica la capacidad de diseñar significados utilizando diversos modos semióticos. El estudiante además de consumir texto; debe producir, combinar y compartir, transformándose en un productor y consumidor crítico.

Al comparar la mirada teórica con las narrativas planteadas, donde uno de los informantes soportado en su experiencia pedagógica manifiesta que al integrar en la programación actividades relacionadas con las TIC permite que los estudiantes concentren su atención en la lectura, asumiendo mayor interés y motivación por participar en la construcción de nuevos conocimientos a partir de la comprensión lectora. Conviene señalar, que estos estudiantes por naturaleza cuentan con habilidades digitales avanzadas en comparación con los docentes; de ahí, la relevancia en cuanto al diseño y ejecución de actividades pedagógicas que permita el despertar de la curiosidad y creatividad de los niños a partir de la lectura.

Figura 14. La práctica pedagógica



Nota: Elaboración propia, 2026

La implementación de este constructo pedagógico exige una reformulación radical de la evaluación. Los instrumentos estáticos de lápiz y papel resultan insuficientes para valorar competencias dinámicas de navegación e investigación. Se requiere transitar hacia una evaluación invisible o *stealth assessment* (Shute, 2011), donde las analíticas de aprendizaje (*learning analytics*) proporcionan datos sobre el proceso: tiempos de lectura, patrones de navegación y zonas de dificultad. Esto permite una intervención pedagógica oportuna y cierra el ciclo de la enseñanza personalizada. Sin embargo, el

docente debe permanecer vigilante ante la brecha digital de segundo nivel (Warschauer, 2004): la diferencia entre quienes usan la tecnología para crear y pensar, y quienes la usan solo para el consumo pasivo.

La Institución Educativa tiene la responsabilidad ética de garantizar que la tecnología actúe como un amplificador de las capacidades cognitivas superiores, y no como un mero entretenimiento. Para ello, la tecnología actúa como un amplificador de la pedagogía: si la práctica docente es sólida, la tecnología expande sus horizontes; si es deficiente, solo acelerará el caos. La reingeniería de la práctica docente no busca la sustitución del factor humano, sino su empoderamiento a través de un uso crítico, situado y estratégico de los recursos digitales.

Constructos orientados a la práctica pedagógica en la enseñanza de la comprensión lectora en docentes de primaria con las herramientas tecnológicas

La educación primaria contemporánea asiste a una reconfiguración tectónica que trasciende la mera digitalización de contenidos y se está frente a una ruptura epistemológica donde la comprensión lectora deja de ser una habilidad instrumental de decodificación lineal para convertirse en una competencia compleja de navegación epistémica. Este tránsito de la literacidad analógica, estática y secuencial, hacia una multiliteracidad digital, hipertextual, multimodal y ubicua, redefine la acción de la praxis docente. Como postularon los integrantes del New London Group (1996), ya no se enseña simplemente a leer textos, por el contrario, se busca interpretar diseños de significado donde convergen lo lingüístico, lo visual y lo auditivo. En este ecosistema, la tecnología no puede concebirse como un añadido cosmético o una exigencia burocrática, es más como una variable estructural que modifica la ecología del aprendizaje.

Desde esa perspectiva, resulta inevitable la vinculación de las TIC al proceso formativo integral de los estudiantes de básica primaria, el hecho de no realizar tal proceso significa para el docente dentro del colegio seleccionado, quedar al rezago frente a las claras y desarrolladas habilidades tecnológicas de los estudiantes quienes se mantienen ávidos llenos de expectativas a la espera de nuevas e innovadoras formas para adquirir aprendizajes desde la comprensión lectora. En tal dirección, la práctica

pedagógica requiere de importantes cambios donde se haga notar la presencia de elementos tecnológicos.

Para edificar un constructo pedagógico coherente, es imperativo dismantelar la visión tecnocéntrica que confunde innovación con dotación de hardware. La presencia de tabletas o pizarras interactivas no garantiza la mejora en los índices de comprensión si estas herramientas se subordinan a metodologías conductistas de transmisión y repetición. El desafío real reside en comprender que la lectura en pantallas exige el despliegue de circuitos neurocognitivos distintos a los de la lectura en papel.

La neurocientífica Maryanne Wolf (2020) advierte sobre el cambio en el cerebro lector y como la inmersión digital favorece un procesamiento rápido y superficial, en detrimento de la lectura profunda, necesaria para el análisis crítico y la inferencia compleja. Por consiguiente, la labor del docente de primaria no es enseñar a usar el dispositivo, es más de instruir explícitamente en la gestión de la carga cognitiva. Esto implica modelar estrategias de navegación no lineal, enseñar a inhibir estímulos distractores y fomentar la síntesis de información fragmentada. La competencia lectora digital no se adquiere por ósmosis generacional; requiere una intervención pedagógica deliberada que transforme la navegación en una búsqueda estratégica de sentido.

El diseño de estas experiencias de aprendizaje demanda un perfil docente que integre saberes disciplinares, pedagógicos y tecnológicos. Este enfoque se cristaliza en el modelo TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) propuesto por Mishra y Koehler (2006). Según este marco, el maestro eficaz no es el tecnólogo experto, más bien es aquel que sabe qué herramienta específica potencia una habilidad cognitiva concreta. Bajo este prisma, la tecnología ofrece una oportunidad inédita para la personalización. A diferencia del libro de texto estático, idéntico para todos, las plataformas basadas en Inteligencia Artificial y analítica de aprendizaje permiten ajustar la complejidad léxica y sintáctica de los textos a la Zona de Desarrollo Próximo de cada estudiante.

En este sentido; Siemens (2005), desde la teoría del conectivismo sugiere que estas herramientas actúan como andamiajes adaptativos que ofrecen retroalimentación

inmediata, un factor crucial para modular la motivación y reducir la ansiedad lectora. El docente deja de ser un dispensador de información para convertirse en un curador de contenidos y diseñador de entornos de aprendizaje, seleccionando recursos que desafíen cognitivamente al estudiante sin abrumarlo. Así, la comprensión lectora, redefinida por la mediación tecnológica, expande su dimensión social. La lectura deja de ser un acto solipsista para convertirse en una práctica dialógica y conectada. Las herramientas digitales permiten la creación de comunidades interpretativas que trascienden los muros del aula: foros, blogs literarios y wikis colaborativas. En estos espacios, los estudiantes negocian significados y construyen conocimiento colectivo.

Este potencial se enfrenta a nuevas desigualdades, tal y como lo menciona Warschauer (2004), quien introdujo el concepto de brecha digital de segundo nivel, ya no se trata solamente de quién tiene acceso a Internet, es para qué se utiliza y quién tiene las competencias para participar activamente en la cultura digital. Mientras algunos estudiantes emplean la tecnología para crear, investigar y debatir (cerrando lo que Jenkins denomina la brecha de participación), otros la utilizan meramente para el consumo pasivo de entretenimiento, quedando excluidos de las dinámicas de construcción social del conocimiento. Mientras algunos estudiantes emplean la tecnología para crear, investigar y debatir (uso empoderador), otros la utilizan para el consumo pasivo de entretenimiento (uso alienante). El imperativo ético del docente de primaria es compensar esta desigualdad, diseñando situaciones didácticas que obliguen al alumno a pasar de consumidor a productor y consumidor de textos. La institución educativa debe ser el espacio donde se desacelera el consumo voraz de información para dar paso a la reflexión lenta y profunda.

Este nuevo constructo obliga a transitar de una evaluación sumativa y estática hacia una evaluación formativa y procesual. Las tecnologías permiten la implementación de lo que Shute (2011) denomina evaluación invisible. Al analizar las trazas digitales (tiempo de permanencia en un texto, ruta de navegación, palabras consultadas), el docente obtiene una visión precisa de los comportamientos lectores del alumno en tiempo real. No obstante, estos datos métricos requieren una interpretación pedagógica cualitativa; por sí solos son indicadores de conducta, no de comprensión. Es la mediación

del docente la que transforma esta data en una evaluación formativa, permitiendo intervenciones remediales quirúrgicas y oportunas.

En última instancia, la tecnología no busca la obsolescencia del maestro, sino su revalorización. La empatía, la capacidad de inspirar pasión por una historia y la validación emocional del esfuerzo del niño son dominios exclusivamente humanos. La integración tecnológica exitosa es aquella que se vuelve transparente, permitiendo que el protagonismo recaiga en el acto sublime de comprender el mundo a través de la palabra escrita.

Enseñanza de la comprensión lectora mediadas por las TIC

La didáctica de la lectura experimenta actualmente una transformación radical e irreversible, impulsada por la integración de las TIC. Este fenómeno trasciende el simple cambio de soporte del papel a la pantalla; implica una reingeniería de los procesos cognitivos necesarios para construir significado. La lectura ha dejado de ser una actividad exclusivamente lineal, silenciosa y solitaria para convertirse en una experiencia multimodal, interactiva y social. En este escenario, el docente de primaria enfrenta el desafío de formar lectores competentes capaces no solo de decodificar, sino de navegar con criterio en un ecosistema de información hipertextual. Según la UNESCO (2022), la tecnología debe integrarse no como un accesorio lúdico, sino como una herramienta estructural supeditada a una intencionalidad pedagógica clara.

La educación al igual que los demás ámbitos de vida, han sufrido cambios significativos con la llegada y el avance imparable de las tecnologías digitales; con ello, la lectura y su correspondiente comprensión también se ven impactadas. Importante señalar, que el estudiante a partir de una edad temprana necesita estar orientado bajo óptimos hábitos lectores ante la necesidad de poner en práctica la lectura que hace parte del modo de vida de los estudiantes. Tomando en cuenta, que los estudiantes se mantienen inquietantes deseosos de explorar el mundo mediante los medios digitales donde la lectura desempeña un rol determinante

Es fundamental superar la creencia errónea de que la exposición temprana a dispositivos garantiza la competencia lectora. Como señalan Area, et al, (2020), existe una discrepancia entre las destrezas instrumentales de los estudiantes y sus capacidades metacognitivas. La lectura en entornos virtuales impone una carga cognitiva elevada, donde el alumno debe comprender el contenido, tomar decisiones de navegación y discriminar la fiabilidad de las fuentes simultáneamente. Sin una intervención docente explícita, los estudiantes tienden a una lectura superficial, caracterizada por el escaneo rápido y la fragmentación de la atención. Por tanto, la enseñanza debe centrarse en estrategias específicas de lectura digital, como la planificación de búsquedas y la síntesis de múltiples formatos.

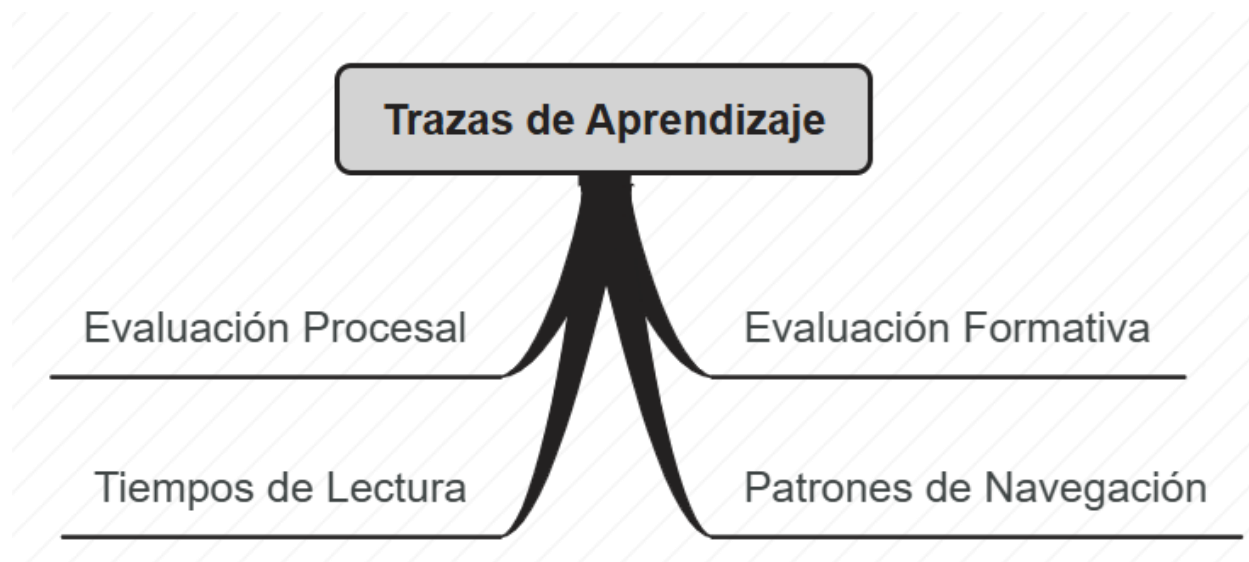
Las TIC ofrecen ventajas significativas para personalizar el aprendizaje. A diferencia del texto estático, las plataformas de lectura inteligente y el software adaptativo permiten ajustar la dificultad léxica y sintáctica a la zona de desarrollo próximo del estudiante, evitando la frustración y fomentando la motivación. Asimismo, la retroalimentación inmediata facilita la autorregulación, un componente clave de la madurez lectora (Area et al., 2020). A esto se suma la multimodalidad: el texto digital convive con imágenes, audios y animaciones. El docente debe enseñar a integrar estos elementos en una representación mental coherente, utilizando organizadores gráficos y herramientas transmedia para visibilizar el pensamiento.

La dimensión social de la lectura también se ha expandido. A través de redes educativas, foros y blogs, la comprensión se construye colaborativamente. García (2021) destaca que esta interacción no solo mejora la capacidad argumentativa y la valoración de perspectivas diversas, sino que fortalece la identidad lectora y el sentido de pertenencia. El maestro actúa aquí como dinamizador, guiando el diálogo hacia análisis profundos y modelando la ciudadanía digital.

Sin embargo, la integración tecnológica conlleva riesgos, como la brecha de uso, donde las TIC se subutilizan para replicar prácticas obsoletas (como la lectura mecánica de PDFs). Para evitar el reduccionismo tecnocrático, la incorporación digital debe priorizar el pensamiento crítico sobre la espectacularidad técnica. Esto exige también

transformar la evaluación, los instrumentos tradicionales resultan insuficientes para medir competencias complejas. La OCDE (2023) sugiere aprovechar las trazas de aprendizaje que los estudiantes dejan en las plataformas para realizar una evaluación formativa y procesual, analizando patrones de navegación y tiempos de lectura para diseñar intervenciones precisas.

Figura 15. Trazas de aprendizaje



Nota: Elaboración Propia

Por lo tanto, la formación docente es la piedra angular de este cambio. No basta con el manejo instrumental; se requiere competencia pedagógica para hibridar lo mejor de la tradición letrada (análisis riguroso y disfrute estético) con las potencialidades de la cultura digital (conectividad e interactividad). El objetivo final es eminentemente educativo: utilizar las TIC para cultivar mentes críticas y autónomas, capaces de comprender y transformar el mundo a través de la palabra, independientemente del soporte.

Metodología en la enseñanza de la comprensión lectora

La enseñanza de la comprensión lectora enfrenta actualmente una ruptura epistemológica que exige superar los modelos tradicionales de alfabetización. Históricamente, la escuela operó bajo la asunción de que la decodificación fonética garantizaba el acceso al significado; sin embargo, investigaciones en psicología cognitiva

y lingüística han demostrado que la fluidez no equivale a la comprensión profunda. En el contexto contemporáneo, este desafío se intensifica con la ubicuidad de la cultura digital. Por su parte, Wolf (2020) en su análisis sobre el cerebro lector, la transición hacia soportes digitales está modificando los circuitos neuronales, favoreciendo el procesamiento rápido en detrimento de la lectura profunda. Por tanto, la tecnología no debe integrarse como un simple repositorio de contenidos, más bien debe ser un instrumento cognitivo que reconfigura la arquitectura del pensamiento.

Desde esta perspectiva, la lectura debe entenderse como un proceso transaccional y situado, tal como lo postuló clásicamente Rosenblatt (1978), donde el significado surge de la negociación entre el lector, el texto y el contexto. En el entorno digital, esta transacción se complejiza. De allí que, Cassany (2012) argumenta que leer hoy implica leer la ideología y navegar entre discursos diversos, lo que obliga a abandonar el enfoque evaluativo (interrogar qué dice el texto) por uno instruccional (enseñar cómo el texto construye sentido). Aquí, las TIC permiten visibilizar procesos cognitivos antes ocultos; mediante herramientas de anotación colaborativa y mapas mentales digitales, el docente puede rastrear la huella cognitiva del estudiante y detectar fallos en la inferencia o en la conexión intertextual.

Por ello, metodológicamente, es imperativo resemantizar el modelo de cesión gradual de la responsabilidad propuesto por Pearson y Gallagher (1983). En el ecosistema digital, el modelado docente debe incluir el protocolo de pensamiento en voz alta, verbalizando no solo la comprensión del contenido, son las estrategias de navegación, los criterios de selección de enlaces, evaluación de fuentes y gestión de la atención. De allí que, Coiro (2011) destaca que la comprensión lectora en línea requiere destrezas adicionales de auto-regulación, dado que los estudiantes, a menudo considerados nativos digitales, suelen carecer de estrategias críticas, limitándose a una lectura fragmentaria y superficial.

La didáctica actual no puede ignorar la multimodalidad, sobre lo cual Kress (2010), indica que el texto escolar ha sido desplazado por la pantalla multimodal, donde la imagen y el sonido portan una carga semántica densa. La alfabetización, por ende, debe

ser semiótica, capacitando al alumno para integrar y contrastar códigos diversos. Sin un andamiaje pedagógico robusto, la riqueza multimedia corre el riesgo de convertirse en ruido cognitivo, obstaculizando la construcción de significado. Así, la dimensión social del aprendizaje también se ve potenciada por la tecnología. La implementación de metodologías socioconstructivistas, como los círculos de lectura virtuales o blogs, rompe el solipsismo del lector tradicional.

Al argumentar y defender interpretaciones ante una audiencia real, se activan procesos metacognitivos superiores. Sin embargo, para que esta integración sea efectiva, es necesario superar la "brecha digital de segundo nivel". Según el modelo TPACK de Mishra y Koehler (2006), el docente debe poseer un conocimiento que articule lo tecnológico, lo pedagógico y lo disciplinar, seleccionando herramientas no por su novedad, debe ser por su capacidad para potenciar habilidades específicas como la inferencia causal o la síntesis.

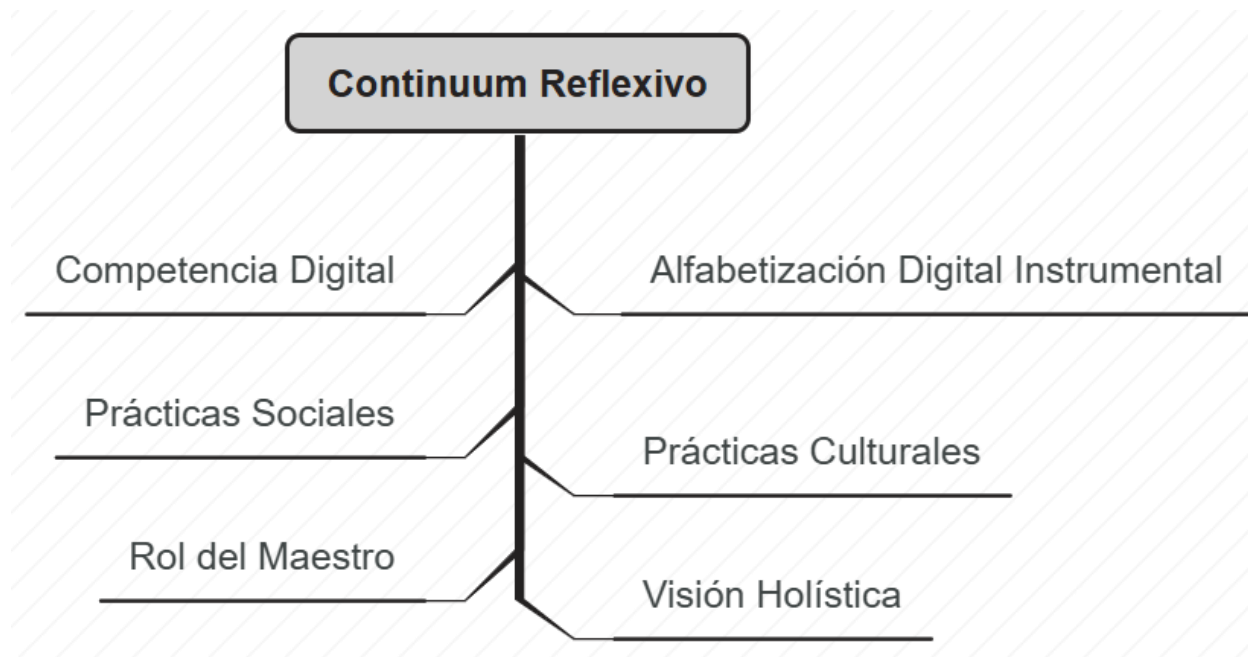
Por ello, la evaluación debe transitar hacia la analítica de aprendizaje para ir más allá de los tests estandarizados que resultan insuficientes para medir la competencia lectora digital. El análisis de los patrones de navegación permite intervenciones formativas personalizadas. No obstante, ninguna sofisticación técnica debe suplantar el vínculo humano. La tecnología debe servir para amplificar la empatía y el pensamiento crítico, no para automatizarlos. El docente, como curador de experiencias, tiene la responsabilidad ética de guiar el tránsito de la información al conocimiento, asegurando que la lectura siga siendo una herramienta de emancipación intelectual.

Actualización y evaluación

La vertiginosa evolución de la sociedad del conocimiento impone una caducidad acelerada no solo a los soportes tecnológicos, más bien a las competencias pedagógicas estáticas. En el ámbito de la enseñanza de la comprensión lectora mediada por tecnologías, la formación continua y la evaluación no pueden reducirse a trámites burocráticos; deben constituirse como un continuum reflexivo. La actualización docente debe trascender la alfabetización digital instrumental, aprender a usar una aplicación, para abordar una epistemológica del rol del maestro. Como argumentan Castañeda,

Esteve & Adell (2018), la competencia digital docente no es una suma de habilidades técnicas, por el contrario, debe ser una visión holística que integra la capacidad de utilizar la tecnología para transformar las prácticas sociales y culturales del aula. El educador que ignora cómo la hipermedia modifica la acción cognitiva de sus estudiantes corre el riesgo de utilizar mapas analógicos para territorios digitales.

Figura 16. Actualización y Evaluación

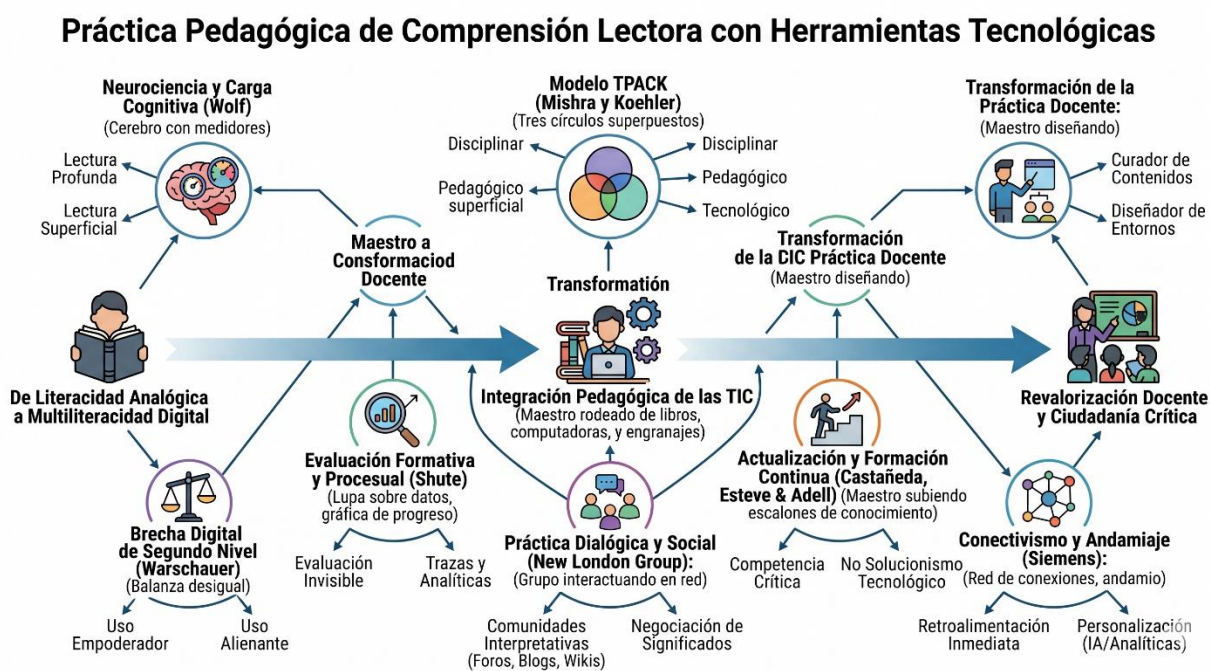


Nota: Elaboración Propia

Esta urgencia de renovación colisiona con una tradición formativa que ha priorizado la tecnología sobre la didáctica. Pero gran parte de la capacitación actual adolece de lo que Selwyn (2016) denomina solucionismo tecnológico, asumiendo que la herramienta per se mejora el aprendizaje. Por el contrario, la eficacia en la comprensión lectora digital depende de la calidad de la mediación humana. Esa actualización debe enfocarse, por tanto, en el desarrollo de una competencia crítica que habilite al docente para curar contenidos y modelar estrategias de lectura profunda frente a la economía de la atención. El maestro debe poseer la solvencia ética y cognitiva para explicar a sus alumnos por qué la jerarquización algorítmica de un buscador no equivale a criterio de verdad.

Paralelamente, la integración de las TIC exige una deconstrucción de los paradigmas evaluativos. Existe una disonancia cognitiva sistémica: se enseña con metodologías del siglo XXI, pero se califica con instrumentos psicométricos del XIX. Resulta incoherente fomentar la multimodalidad y la lectura en red para luego evaluar mediante pruebas estandarizadas de opción múltiple que solo valoran la recuperación de información descontextualizada. Al respecto, Shute (2011) propone superar este modelo mediante la evaluación invisible, que sugiere al evaluar en entornos digitales debe estar incrustada en el proceso de aprendizaje, capturando las competencias del estudiante en tiempo real (navegación, persistencia, selección de fuentes) sin interrumpir el flujo cognitivo con exámenes intrusivos.

Figura 17. Concreción de los constructos teóricos



Nota. Elaboración propia, 2026

En este contexto, las analíticas de aprendizaje son fundamentales, ya que las plataformas de lectura generan trazas de datos que, bajo la interpretación de un docente alfabetizado en datos, revelan patrones invisibles a la observación tradicional. Esto permite transitar de una evaluación sumativa y punitiva a una formativa y personalizada, ofreciendo andamiajes justo a tiempo. Sin embargo, es vital mantener una postura ética

frente a la datificación. Sobre esto, Biesta (2010) advierte sobre el peligro de valorar solo aquello que es medible, ignorando dimensiones cualitativas esenciales como el disfrute estético, la empatía o la resonancia emocional de la literatura. La evaluación híbrida propuesta debe equilibrar la métrica digital con la sensibilidad pedagógica, reconociendo que no todo aprendizaje significativo puede ser reducido a un algoritmo.

La evaluación se democratiza a través de herramientas que facilitan la autoevaluación y la coevaluación, fortaleciendo la metacognición. Cuando los estudiantes utilizan rúbricas digitales para valorar el trabajo de sus pares, interiorizan criterios de calidad y cohesión textual. En última instancia, la relación entre actualización y evaluación es dialéctica: el desempeño del estudiante es un espejo de la praxis docente. En la era de la inteligencia artificial, el maestro debe asumirse como el principal aprendiz del aula, demostrando con su indagación constante que la tecnología es una herramienta para liberar el pensamiento, no para automatizar la enseñanza

Un acercamiento a la tridimensionalidad: enseñanza de la comprensión lectora metodología en la enseñanza actualización y evaluación relacionada con las herramientas tecnológicas

La educación contemporánea, y particularmente el nivel de primaria, asiste a una reconfiguración tectónica que trasciende la mera digitalización de contenidos o la sustitución de soportes físicos. Se está ante una complejidad sistémica donde convergen tres dimensiones fundamentales que son la metodología de enseñanza, la actualización profesional docente y los paradigmas de evaluación. Este constructo no opera como una suma aritmética de partes, más bien es un ecosistema interdependiente atravesado por la mediación tecnológica.

Como advierte el sociólogo Castells (2001) en su análisis sobre la sociedad red, la tecnología no es un evento exógeno que impacta la escuela, más bien es el tejido mismo donde se procesa la información y se construye conocimiento. Si se falla en comprender la naturaleza holística de esta tríada, se corre el riesgo de caer en lo que Morozov (2011) denomina solucionismo tecnológico, es decir, la creencia ingenua de que problemas pedagógicos complejos pueden resolverse mediante aplicaciones

inteligentes, aun cuando estas convivan con pedagogías obsoletas. En el epicentro de esta tensión se sitúa la comprensión lectora, exigiendo un abordaje que integre lo didáctico, lo técnico y lo evaluativo en una praxis coherente.

En la primera dimensión, la metodología de la enseñanza de la lectura debe abandonar la linealidad del texto impreso como único horizonte de sentido para abrazar las Nuevas Alfabetizaciones. Al respecto, Leu et al. (2013) sostienen que la lectura en línea es un proceso de resolución de problemas que difiere sustancialmente de la lectura offline. Los estudiantes de primaria no se enfrentan hoy a textos planos y estáticos, sino a arquitecturas hipertextuales donde convergen imagen, sonido y video. Por tanto, la instrucción no puede limitarse a la decodificación fonética o la extracción literal.

Para ello se requiere una didáctica de la navegación crítica, donde el docente debe enseñar a gestionar la carga cognitiva inherente a la lectura en red, modelando estrategias para discriminar la relevancia de la información, inferir conexiones entre formatos multimodales y sintetizar significados dispersos. Por su parte, Serafini (2014) argumenta que, en un entorno multimodal el lector debe actuar como un diseñador activo de significado, orquestando diversos sistemas semióticos. Aquí, la tecnología deja de ser un fin para convertirse en una herramienta de expansión cognitiva), facilitando, por ejemplo, el uso de anotaciones sociales o mapas mentales colaborativos que permiten exteriorizar y visualizar el pensamiento, haciendo tangible lo que tradicionalmente permanecía oculto en la mente del lector.

Esta transformación metodológica conduce inexorablemente a la segunda dimensión, que es la formación docente. Existe un consenso, respaldado por la evidencia, de que la infraestructura tecnológica per se no mejora los aprendizajes. El factor crítico es el capital profesional del maestro. Sin embargo, la actualización ha pecado de un enfoque instrumentalista, centrado en el dominio del hardware. Sobre este aspecto, Fullan (2013) experto en cambio educativo, señala que la tecnología es un acelerador, pero si se acelera una mala pedagogía, solo se obtienen malos resultados más rápido.

La actualización que demanda este enfoque tridimensional debe centrarse en el desarrollo del criterio profesional y la identidad docente, pues no se trata solo de saber usar el software, es de comprender la epistemología detrás de él: ¿cómo jerarquizan los algoritmos la información que leen los niños? ¿Cómo afecta la pantalla a la memoria de trabajo? La formación debe empoderar al docente para convertirse en un diseñador de aprendizaje, capaz de seleccionar la herramienta precisa para un objetivo cognitivo específico, superando la fascinación por la novedad. Como sugieren Darling, Hyler & Gardner (2017), la formación eficaz es aquella que es sostenida, colaborativa y arraigada en el currículo, permitiendo al docente transitar de ser un consumidor de tecnología a un arquitecto de experiencias de aprendizaje híbridas.

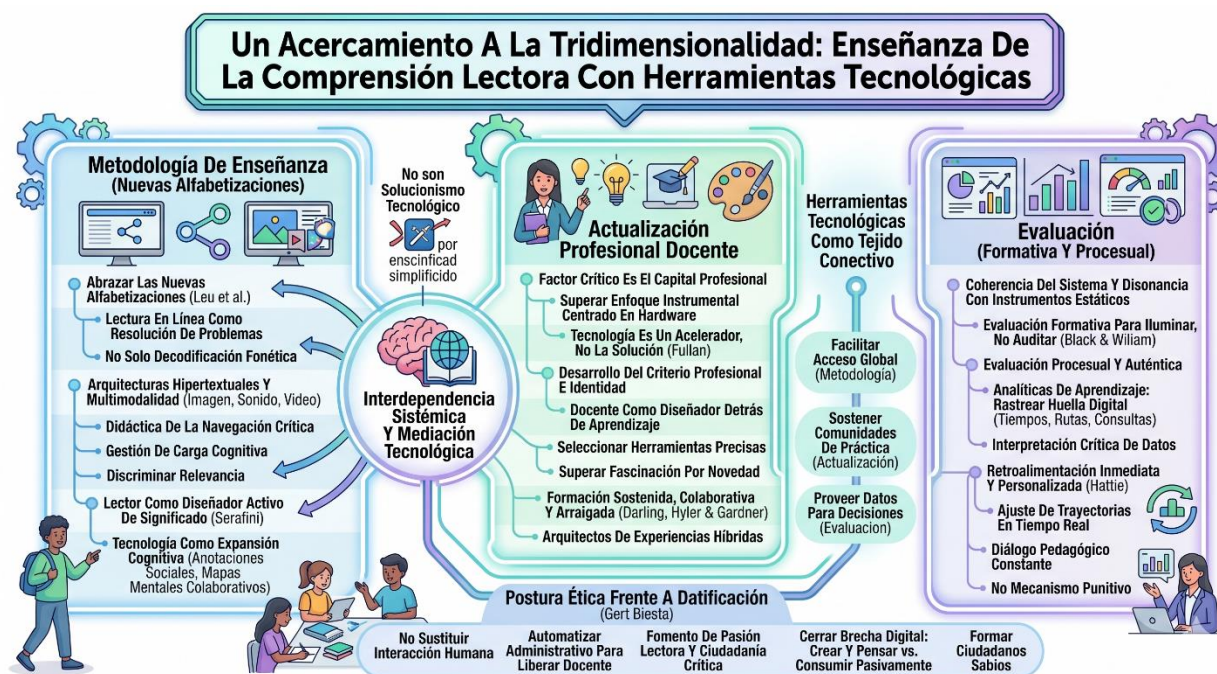
En cuanto a la tercera dimensión, la evaluación, actúa como la piedra de toque que valida la coherencia del sistema, porque persiste una disonancia preocupante entre lo que se enseña con metodologías del siglo XXI, pero se sigue evaluando con instrumentos estáticos que premian la memorización. Para Black & William (2009), pioneros en la evaluación formativa, indican que esta debe servir para iluminar el aprendizaje, no solo para auditarlo. En la enseñanza tridimensional de la lectura, la evaluación debe ser procesual y auténtica.

Las tecnologías actuales, mediante las analíticas de aprendizaje, permiten rastrear la huella digital del proceso lector, es decir, tiempos de lectura, rutas de navegación y patrones de consulta. Estos datos, interpretados críticamente, ofrecen una radiografía precisa que supera al examen final. No obstante, Hattie (2012) recuerda que lo más poderoso no es el dato en sí, sino la retroalimentación que se deriva de este. La tecnología permite que esta retroalimentación sea inmediata y personalizada, ajustando las trayectorias de aprendizaje en tiempo real para atender la diversidad del aula. Así, la evaluación deja de ser un mecanismo punitivo para convertirse en un diálogo pedagógico constante.

Ahora bien, la integración de estas dimensiones configura un nuevo constructo pedagógico donde las herramientas tecnológicas actúan como tejido conectivo: facilitan el acceso global (metodología), sostienen comunidades de práctica (actualización) y

proveen datos para la toma de decisiones (evaluación). Sin embargo, es imperativo mantener una postura ética frente a la datificación de la enseñanza. La tridimensionalidad propuesta no busca sustituir la interacción humana, solo cualificarla. La comprensión lectora es, en última instancia, un acto de empatía intelectual. La tecnología debe automatizar lo administrativo para liberar al docente, permitiéndole dedicarse al diálogo socrático y al fomento de la pasión lectora. Como advierte Gert Biesta (2010), se debe evitar que la medición determine lo que se valora en educación; por el contrario, se debe medir solo aquello que se valora pedagógicamente.

Figura 18. Un acercamiento a la tridimensionalidad



Nota. Elaboración propia, 2026

La institución educativa con énfasis en la educación primaria tiene la responsabilidad ética de cerrar la nueva brecha digital: aquella que separa a quienes usan la tecnología para crear y pensar, de quienes la usan solo para consumir pasivamente. Por lo tanto, el acercamiento tridimensional implica reconocer la educación como un fenómeno situado y complejo. Un docente que domina la metodología multiliterada, se actualiza epistemológicamente y evalúa para potenciar el desarrollo, es el verdadero artífice del cambio. Solo bajo esta coherencia sistémica se podrán formar

ciudadanos capaces de transformar la información en conocimiento y el conocimiento en sabiduría vital.

Elementos procedimentales para la inclusión de las herramientas tecnológicas en los procesos educativos de educación primaria

La incorporación de herramientas tecnológicas en los procesos educativos de educación primaria ha dejado de ser una opción vanguardista para convertirse en una necesidad estructural, impuesta tanto por la evolución de la cultura digital como por las demandas cognitivas del siglo XXI. Sin embargo, este proceso de inclusión no puede reducirse a la simple dotación de infraestructura física o la conectividad; requiere una arquitectura procedimental rigurosa que trascienda el instrumentalismo ingenuo. Se puede decir que la tecnología por sí sola no genera aprendizaje, es la mediación pedagógica organizada a través de procedimientos claros y fundamentados, la que transforma el dispositivo electrónico en un artefacto cultural de aprendizaje. En el marco de un constructo orientado a la práctica pedagógica, especialmente en áreas críticas como la comprensión lectora, la inclusión tecnológica debe obedecer a una lógica secuencial que abarque el diagnóstico, la planificación curricular, la implementación mediada y la evaluación reflexiva. (UNESCO, 2021).

El primer elemento procedimental ineludible es el diagnóstico contextual y la alineación curricular, porque antes de introducir cualquier herramienta digital en el aula de primaria, es imperativo analizar la madurez digital del entorno escolar. Esto implica evaluar la disponibilidad de ancho de banda o dispositivos, pero fundamentalmente, las competencias digitales de los docentes y los saberes previos de los estudiantes. La literatura científica reciente advierte sobre la falsedad de los nativos digitales; porque los niños poseen destrezas operativas para el entretenimiento, pero carecen de los esquemas mentales para utilizar la tecnología con fines epistémicos.

Por consiguiente, el procedimiento de inclusión debe comenzar con la definición explícita de los objetivos de aprendizaje. El docente debe preguntarse: ¿qué aporta esta herramienta específica al desarrollo de la competencia lectora que no aporte el papel? Si la respuesta es nula, la inclusión es superflua. Cabero y Palacios (2020) afirman que

la selección de software y plataformas debe basarse en criterios pedagógicos (interactividad, adaptabilidad, potencial colaborativo) y no en criterios comerciales o estéticos.

Una vez establecida la pertinencia pedagógica, el segundo elemento procedimental es el diseño de estrategias didácticas situadas, pero en la educación primaria, donde el pensamiento concreto transita hacia operaciones formales, la tecnología debe actuar como un andamiaje cognitivo. Para la enseñanza de la comprensión lectora, esto significa trascender la lectura lineal de textos digitalizados (PDFs estáticos) hacia el aprovechamiento de la hipertextualidad y la multimodalidad. El procedimiento didáctico debe guiar al estudiante en la navegación de textos no lineales, enseñándole a gestionar la carga cognitiva y a integrar información procedente de diversos códigos (imagen, audio, texto).

Aquí, el rol del docente se reconfigura: deja de ser el único proveedor de información para convertirse en un curador de contenidos y un diseñador de experiencias de aprendizaje. La inclusión tecnológica efectiva requiere que el maestro modele el uso estratégico de la herramienta, verbalizando sus propios procesos de pensamiento al buscar, seleccionar y validar información en la red, una práctica conocida como think-aloud digital, que es una técnica en la que se pide a una persona que verbalice sus pensamientos, sentimientos y opiniones de manera continua mientras realiza una tarea específica. (Area, Bethencourt & Martín, 2020).

Dentro de la fase de implementación, un procedimiento crítico es la gestión de la interacción y la colaboración. Las herramientas tecnológicas contemporáneas, sustentadas en la web social, permiten romper el aislamiento del acto educativo tradicional, con la inclusión de blogs de aula, wikis colaborativas o foros de discusión literaria introduce una dimensión social al aprendizaje que es vital para la motivación en primaria. García (2021) dice que el procedimiento pedagógico debe contemplar normas claras de ciudadanía digital, fomentando un ambiente de respeto y construcción colectiva. Al escribir para una audiencia real más allá del cuaderno escolar, el estudiante se esfuerza por mejorar su coherencia y cohesión textual, procesos íntimamente ligados

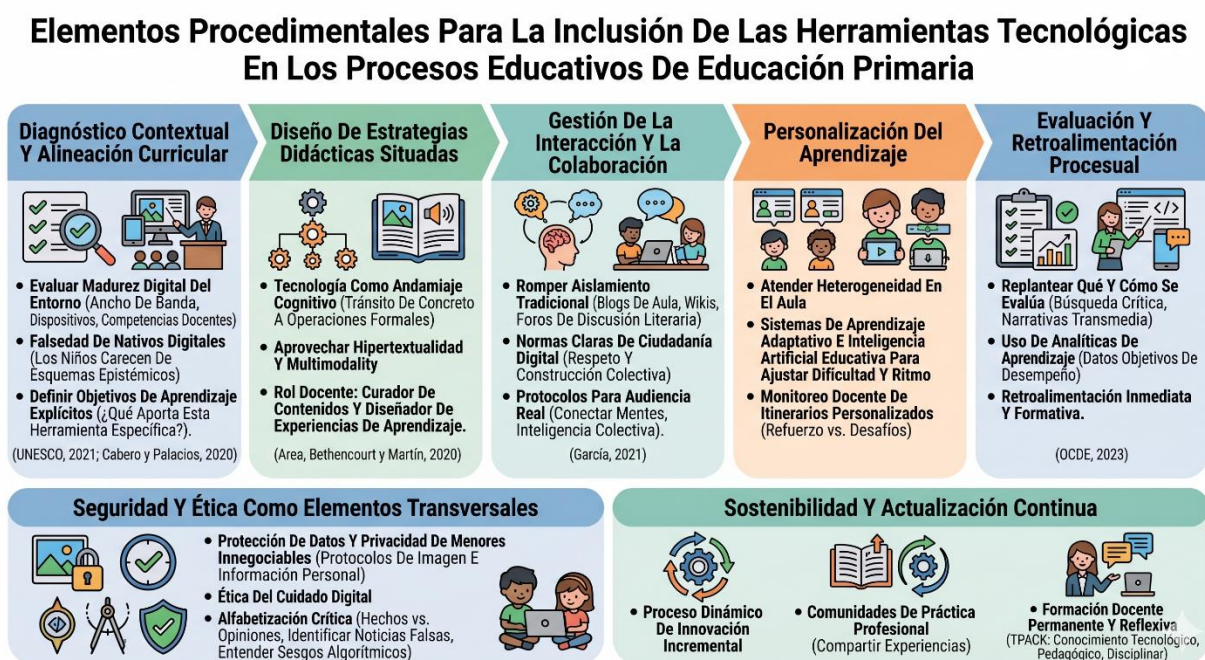
a la comprensión. El docente debe establecer protocolos de participación que aseguren que la tecnología sirva para conectar mentes y no solo para conectar cables, promoviendo lo que se denomina inteligencia colectiva en el aula.

Paralelamente, el procedimiento de inclusión debe abordar la personalización del aprendizaje. La heterogeneidad es la norma en el aula de primaria, y las herramientas tecnológicas ofrecen oportunidades inéditas para atender la diversidad. Los sistemas de aprendizaje adaptativo y la inteligencia artificial educativa permiten ajustar el nivel de dificultad de las actividades de lectura al ritmo individual de cada estudiante. El procedimiento docente implica monitorear estos itinerarios personalizados, identificando a los estudiantes que requieren refuerzo y a aquellos que necesitan desafíos mayores. Esta diferenciación, mediada por tecnología, evita la frustración y el aburrimiento, dos enemigos letales de la comprensión lectora. Sin embargo, el docente debe mantener el control pedagógico, evitando que la personalización algorítmica aisle al estudiante en una burbuja de filtros; el equilibrio entre el trabajo individual adaptativo y la socialización del conocimiento es un arte procedimental que el maestro debe perfeccionar.

El elemento procedimental de cierre, aunque recursivo en su naturaleza, es la evaluación y la retroalimentación procesual. La inclusión de tecnología obliga a replantear qué y cómo se evalúa. Los exámenes estandarizados tradicionales resultan insuficientes para valorar las competencias complejas que se desarrollan en entornos digitales, como la búsqueda crítica de información o la creación de narrativas transmedia. El procedimiento evaluativo debe integrar el uso de analíticas de aprendizaje, que proporcionan datos objetivos sobre el desempeño del estudiante durante el proceso (tiempos de lectura, patrones de error, rutas de navegación). No obstante, el docente debe triangular estos datos cuantitativos con una evaluación cualitativa, basada en la observación y el diálogo. La retroalimentación debe ser inmediata y formativa, aprovechando la inmediatez que permiten las herramientas digitales para corregir errores conceptuales en el momento en que ocurren, transformando el error en una oportunidad de aprendizaje. (OCDE, 2023).

Es fundamental considerar la seguridad y la ética como elementos procedimentales transversales. En el trabajo con menores de edad, la protección de datos y la privacidad son innegociables. El docente debe establecer protocolos claros sobre el uso de la imagen y la información personal en las plataformas educativas. Más allá de la seguridad técnica, se debe cultivar una ética del cuidado digital, enseñando a los estudiantes a protegerse a sí mismos y a respetar a los demás en el ciberespacio. La alfabetización crítica es parte de este procedimiento: enseñar a distinguir entre hechos y opiniones, a identificar noticias falsas y a comprender los sesgos de los algoritmos. La comprensión lectora en el siglo XXI es, ante todo, una lectura crítica del mundo digital, y la escuela primaria es el lugar donde se cimentan estas defensas intelectuales.

Figura 19. Elementos procedimentales



Nota. Elaboración propia, 2026

La sostenibilidad y la actualización continua constituyen el soporte de todo el andamiaje procedimental. La inclusión de herramientas tecnológicas no es un evento único, sino un proceso dinámico de innovación incremental. Los centros educativos deben establecer comunidades de práctica profesional donde los docentes puedan compartir experiencias, éxitos y fracasos en la integración tecnológica. La formación

docente no puede ser episódica; debe ser permanente y centrada en la reflexión sobre la propia práctica. Solo a través de una actualización constante, que integre el conocimiento tecnológico, pedagógico y disciplinar (TPACK), el docente podrá mantener la relevancia de su enseñanza en un entorno tecnológico cambiante.

Retroalimentación constante de los procesos mediante la evaluación continua

La evaluación educativa contemporánea, particularmente en el nivel de educación primaria, atraviesa una crisis de identidad necesaria. En el modelo tradicional, caracterizado por la aplicación de pruebas estandarizadas y sumativas al final de un periodo lectivo, ha demostrado su ineficacia para capturar la complejidad de los procesos cognitivos implicados en la comprensión lectora. En este escenario, emerge la retroalimentación constante mediada por la evaluación continua como un imperativo pedagógico, no ya como un mecanismo de control o auditoría, por el contrario, como una brújula que orienta el aprendizaje en tiempo real. Dentro del constructo de una práctica pedagógica asistida por herramientas tecnológicas, la evaluación deja de ser una autopsia del fracaso escolar para convertirse en una medicina preventiva, capaz de diagnosticar y remediar las dificultades de lectura en el momento exacto en que se manifiestan. (UNESCO, 2021).

La noción de retroalimentación en este contexto debe ser despojada de su carga conductista, ya que no se trata simplemente de señalar el error o confirmar el acierto (correcto/incorrecto), es ofrecer información cualitativa que permita al estudiante de primaria comprender la naturaleza de su desempeño y ajustar sus estrategias cognitivas. Area et al. (2020) afirman que la tecnología juega aquí un papel disruptivo y habilitador, ya que, a diferencia del maestro analógico, que físicamente no puede corregir treinta ensayos diarios y ofrecer devolución personalizada inmediata a cada niño, las herramientas digitales, desde plataformas de aprendizaje adaptativo hasta sistemas de tutoría inteligente, permiten una inmediatez que es oro pedagógico. Esta sincronía entre la acción del estudiante y la respuesta del sistema es vital en la comprensión lectora, pues permite corregir una inferencia errónea o una decodificación fallida antes de que se fosilice en la memoria a largo plazo.

La implementación de una evaluación continua mediada por TIC exige una vigilancia epistemológica por parte del docente. Existe el riesgo latente de confundir la evaluación con la mera acumulación de datos (datafication). Las plataformas educativas generan métricas abundantes: tiempo de lectura, número de clics, tasa de aciertos. Pero el dato crudo no es pedagógico per se. El docente debe ejercer su rol de hermeneuta, interpretando esas métricas para descubrir los patrones de aprendizaje subyacentes. ¿El estudiante tarda mucho en responder porque está reflexionando profundamente o porque no entiende el vocabulario? ¿Salta párrafos porque busca información específica (lectura estratégica) o por falta de atención? La retroalimentación constante efectiva es aquella que nace de la triangulación entre la analítica digital y la observación clínica del maestro (OCDE, 2023).

En el ámbito específico de la comprensión lectora, la evaluación continua permite visibilizar lo invisible. La lectura es un proceso interno, silencioso y a menudo opaco. Las herramientas tecnológicas, al registrar la interacción del estudiante con el texto digital, permiten abrir la caja negra del pensamiento lector. Mediante mapas de calor que indican dónde se detiene la mirada, o registros de navegación hipertextual, el docente puede evaluar no solo el producto final (la respuesta a una pregunta), se busca el proceso mismo de construcción de sentido. Esto habilita una retroalimentación procedimental, donde el maestro puede mostrarle al alumno su propio recorrido lector y sugerir rutas alternativas más eficientes. Se transita así de una evaluación del "qué" se comprendió, a una evaluación del "cómo" se llegó a esa comprensión. (García, 2021).

Este enfoque fomenta, una competencia crítica en la educación del siglo XXI, que son la autorregulación o metacognición. La retroalimentación constante proporcionada por sistemas tecnológicos bien diseñados actúa como un espejo cognitivo. Cuando un estudiante de primaria recibe una alerta inmediata sobre una inconsistencia en su interpretación de un texto, se ve obligado a detenerse, releer y repensar. Este ciclo iterativo de prueba, error y ajuste es la esencia del aprendizaje profundo. La evaluación continua, por tanto, transfiere progresivamente la responsabilidad del monitoreo desde el docente hacia el estudiante, empoderándolo para ser juez de su propio aprendizaje.

El objetivo último no es que el niño dependa de la corrección externa, más bien que interiorice los criterios de calidad lectora. (Cabero y Palacios, 2020).

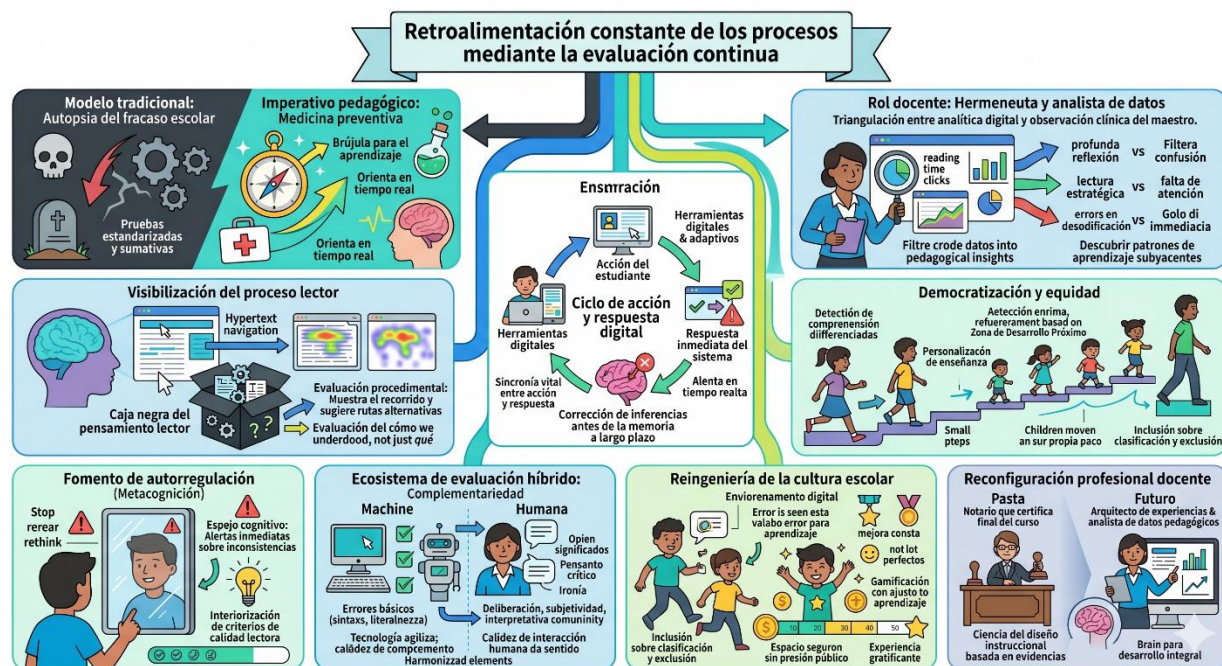
No obstante, la automatización de la evaluación tiene límites éticos y pedagógicos que el constructo docente debe respetar y la retroalimentación algorítmica es excelente para detectar errores de sintaxis o correspondencia literal, pero suele ser ciega ante los matices de la interpretación crítica, la ironía o la sensibilidad estética de un texto literario. Aquí es donde la retroalimentación humana se vuelve insustituible. El docente debe complementar la inmediatez de la máquina con la profundidad del diálogo socrático. La evaluación continua debe incluir espacios de deliberación donde se discutan los sentidos abiertos del texto, validando la subjetividad del lector y construyendo una comunidad interpretativa. La UNESCO (2021) menciona que la tecnología agiliza el proceso, pero es la calidez de la interacción humana la que le otorga sentido y motivación.

La evaluación continua también democratiza el éxito escolar, pero en el modelo tradicional de examen final, los estudiantes con ritmos de aprendizaje más lentos suelen quedar rezagados sin remedio. La retroalimentación constante, facilitada por la tecnología, permite la personalización de la enseñanza. Al detectar lagunas de comprensión en etapas tempranas, el sistema puede proponer actividades de refuerzo diferenciadas, adaptando el nivel de dificultad a la zona de desarrollo próximo de cada niño. Esto rompe la homogeneidad industrial de la escuela y reconoce la diversidad cognitiva como un valor. Dice García (2021) que la evaluación deja de ser un mecanismo de clasificación y exclusión para convertirse en una herramienta de inclusión y equidad.

Por ello, es crucial entender que la adopción de este modelo requiere una reingeniería de la cultura escolar. Implica que el error deje de ser estigmatizado y pase a ser visto como un insumo valioso para el aprendizaje. Los docentes, padres y estudiantes deben comprender que la evaluación continua no busca la calificación perfecta, por el contrario, es la mejora constante. Las herramientas tecnológicas, al ofrecer entornos de práctica seguros y privados, donde el estudiante puede equivocarse y corregir sin la presión de la mirada pública, facilitan este cambio cultural. La gamificación de la evaluación, por ejemplo, utiliza la retroalimentación inmediata como

mecánica de juego para mantener el compromiso y la motivación, transformando la evaluación en una experiencia gratificante en lugar de ansiógena (García, 2021).

Figura 20. Retroalimentación constante



Nota. Elaboración propia, 2026

En última instancia, la retroalimentación constante de los procesos mediante la evaluación continua reconfigura la profesionalidad docente. El maestro deja de ser un notario que certifica conocimientos al final del curso para convertirse en un arquitecto de experiencias de aprendizaje y un analista de datos pedagógicos. Su experticia se manifiesta en su capacidad para diseñar ecosistemas de evaluación híbridos, donde conviven armónicamente la precisión de la tecnología y la empatía de la mediación humana. Este constructo orientado a la práctica pedagógica asegura que la enseñanza de la comprensión lectora no sea un acto de fe, sino una ciencia del diseño instruccional, basada en evidencias y centrada en el desarrollo integral del ser humano.

SECCIÓN VI

REFLEXIONES FINALES

La presente sección permite plasmar una importante experiencia investigativa, por medio de reflexiones finales que definen elementos destacables que se hacen parte de un extenso trabajo caracterizado por el rigor científico donde se logró establecer un conjunto de objetivos que permitieron orientar el proceso estructurado en la tesis doctoral. A partir de esta concepción, se logró dar respuesta oportuna a cada uno de los objetivos trazados que conllevaron a la investigadora a la configuración de una importante estructura compuesta por elementos ontológicos, epistemológicos, teóricos, metodológicos que define la esencia de una situación problematizadora que surge en una entidad educativa oficial dentro del sistema escolar colombiano.

Se trata específicamente de la Institución Educativa Santa Teresa de la ciudad de Neiva Huila; allí la investigadora propone a través de su objetivo principal: Generar un constructo teórico sobre la enseñanza de la comprensión lectora mediadas por el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) aplicadas por docentes de educación básica primaria. Desde esta marcada realidad educativa con impacto social, se logró un importante aporte luego de transitar de forma coherente un camino investigativo marcado por desafíos e importantes experiencias reflejadas por cada uno de los docentes escogidos como informantes clave.

Tomando en cuenta, que cada uno de estos profesionales de la educación seleccionados de manera intencionada a partir de criterios estrictos enmarcados en la temática central y cada una de sus aristas; importante señalar, para la investigadora quien al mismo tiempo forma parte del cuerpo docente del colegio objeto de estudio representó en un comienzo una inquietud ante las constantes debilidades respecto a la comprensión lectora por parte de los estudiantes de básica primaria, situación que responde a la forma como el docente orienta su labor pedagógica al momento de enseñar donde las herramientas tecnológicas juegan un papel determinante antes las ventajas que representa en materia didáctica sobre la lectura.

De allí, la importancia de los resultados conseguidos los cuales resultan de un minucioso trabajo, donde se integraron características metodológicas que permitieron destacar su naturaleza bajo la concurrencia del paradigma interpretativo, enfoque cualitativo y método fenomenológico bajo el importante apoyo de las técnicas e instrumentos que conllevó a encuentro formales entre (investigadora e informantes), a partir de lo cual surgieron diversas miradas sobre un mismo objeto de estudio con puntos de encuentro y divergencias que admitió a la investigadora profundizar en el sentir de cada docente participante para conocer con mayor detalle aquello que conoce, piensa y percibe frente a la comprensión lectora de sus estudiantes.

Tal orientación metodológica, se condensó en un trascendental proceso de análisis e interpretación donde se recogió una serie de percepciones, perspectivas a través de las narrativas de los docentes que condujo a un valioso proceso compendioso en los hallazgos resultantes. Desde dicho proceso, la investigadora alcanzó mediante el tratamiento de la información una mejor comprensión de las distintas realidades que envuelven al objeto de estudio, con ello, explicar de forma más precisa el fenómeno y sus implicaciones educativas y sociales; destacando que la lectura representa un elemento indispensable no solo para el desarrollo académico del estudiante, sino también sirve de apoyo importante en la construcción progresiva del proyecto de vida de los escolares.

Asimismo, la investigadora logró validar nuevos conocimientos al dar respuesta pertinente en la sección cinco a lo contemplado en el objetivo general, donde se estableció la idea de generar un constructo teórico sobre la enseñanza de la comprensión lectora mediadas por el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) aplicadas por docentes de educación básica primaria. Una manera de definir realidades distintas, vinculadas al mismo objeto de estudio que caracteriza los hechos acontecidos dentro del colegio respecto a las diversas maneras adoptadas por los docentes al momento de mediar pedagógicamente, específicamente en la enseñanza de la lectura y su comprensión.

Dicho trabajo científico, devela circunstancias que rodean un componente determinante en la formación integral de los estudiantes, puesto que la lectura bajo una eficiente comprensión, implica de manera importante en el desarrollo del lenguaje tanto oral como escrito de los escolares. Según lo analizado de las propias narrativas manifestadas por los informantes, existen debilidades significativas en la consolidación de competencias lectoras de los niños que conforman los distintos grados de básica primaria, las cuales se desprenden de formas tradicionales enseñanzas distantes al conocimiento, dominio e incorporación de herramientas tecnológicas por parte de los docentes.

Por tanto, estas realidades configuran una descontextualización entre aquello se enseña referente a la lectura y los verdaderos intereses, necesidades de aprendizaje de los escolares. Lo cual significa, que la investigadora una vez concluida formalmente la tesis debe ser presentada ante el rector para destacar las deficiencias conseguidas y de esa forma, unificar criterios entre los docentes a partir de las realidades conseguidas, que permita espacios de reflexión, crítica y nuevas acciones pedagógicas con el firme propósito de orientar diversas alternativas que conlleven a mejoras en cuanto a la enseñanza de la lectura bajo el acompañamiento de herramientas tecnológicas.

Destacando, que a partir de los hallazgos conseguidos y la conformación de constructos teóricos surge una nueva mirada en la investigadora donde se validan los conocimientos desde componentes conceptuales y teóricos que hace parte de la rigurosidad científica alcanzada. Conviene mencionar, que en medio de las realidades manifestadas por los informantes afloraron sentimientos, emociones que reflejan el sentir sobre una labor pedagógica permeada de viejos esquemas de enseñanza que se asocia a una didáctica tradicional donde se hace sentir la ausencia de herramientas innovadoras que puedan despertar el interés y la motivación de los estudiantes.

Es de destacar, que los estudiantes del colegio hacen parte de una población escolar nacida y formada dentro de la nueva era digital, se trata de estudiantes influenciados y movidos por las nuevas tendencias tecnológicas que de una u otra forma hacen parte de la cotidianidad; es así, como la formación educativa debe estar en

conexión con dichas realidades pues en la actualidad resulta inevitable la vinculación de las TIC en la enseñanza, el hecho de no asociar (enseñanza – herramientas tecnológicas), significa una descontextualización traducida en debilidades como las encontradas en los hallazgos.

Si bien, la tendencia tecnológica y sus acelerados avances caracterizan la sociedad global; sus implicaciones se manifiestan dentro del panorama que envuelve al sistema colombiano que no puede estar ajeno a dichas transformaciones. Al delimitar, dicha realidad a los hechos develados en la Institución Educativa Santa Teresa de la ciudad de Neiva, Huila; es preciso reconocer, que la sociedad colombiana se ve influenciada por una forma particular que poseen los niños y jóvenes de exteriorizar su lenguaje oral y escrito frente a nuevas formas de interaccionar y comunicarse donde la lectura en su conjunto, juega un rol determinante.

Tales cambios, ha conllevado a una especie de distorsión del lenguaje (oral y escrito), lo cual indica las deficiencias que existen en cuanto a la lectura y su respectiva comprensión en estudiantes que hacen parte del nivel de básica primaria en el sistema educativo oficial de Colombia. Sin duda alguna, estas acciones afectan en rendimiento académico de los escolares y, además tiene sus repercusiones a lo largo de la vida de los estudiantes, puesto que la lectura se convierte en un acompañante en cada una de las etapas educativas, personales y profesionales; es decir, la comprensión lectora asume un papel trascendental en el proyecto de vida del estudiante.

De esta forma, las deficiencias conseguidas en la investigación se traducen por un lado en un desafío para el colegio y de otra parte, en la oportunidad para reorientar la acciones pedagógicas en función de una enseñanza de la lectura asociada con herramientas tecnológicas que permita impulsar una mediación pedagógica en correspondencia, con aquello que realmente necesita el estudiante y las formas idóneas de aprendizaje cargado de motivación donde cada estudiante pueda participar de forma activa apoyado por estrategias innovadoras que se puedan convertir en un ente motivador para una mejor comprensión lectora.

A partir de una amplia visión investigativa, los resultados permiten el escenario ideal para reflexionar mediante el reconocimiento de las deficiencias que pueda conllevar a una conciencia crítica, donde cada profesional de la educación logre tomar acciones pedagógicas distintas bajo la imperiosa necesidad de ofrecer a los estudiantes de primaria formas distintas, creativas e innovadoras para promover la lectura

Por lo tanto, la investigación se traduce en un proceso donde se desvelan diversas realidades a partir de la percepción de los propios informantes quienes exteriorizan bajo la combinación de conocimientos, experiencias, saberes cotidianos y un sentir particular en cuanto a la comprensión lectora que implica un proceso enseñanza – aprendizaje; todo ello, admite impulsar una iniciativa en función de los necesarios ajustes que se requieren. Resaltando, que si bien, la tesis doctoral no busca de forma puntual resolver algún problema; permite desde la construcción de nuevos elementos teóricos entender con mayor precisión cada realidad mediante la comprensión, validación y proyección de nuevos conocimientos enmarcados en la comprensión lectora

A tal efecto, la tesis doctoral asume un nivel importante de rigurosidad que se traduce en la posibilidad de difundir la validación de los resultados con una amplia propiedad científica entre pares académicos, colegas docentes dentro y fuera del colegio. Por lo cual, se convierte la investigación en un destacable referente (fuente de inspiración), para el desarrollo de futuras investigaciones que puedan orientar de manera conjunta a la búsqueda de alternativas para contribuir con mejoras en cuanto a la anhelada calidad educativa dentro del sector oficial. Enfatizando, sobre la trascendencia de los buenos hábitos de la lectura, donde los estudiantes a partir del grado primero inicien un proceso idóneo sobre el desarrollo de sus habilidades lectoras, y con ello, una orientación pertinente de sus competencias lectoras que, a su vez, tiene sus implicaciones en el desarrollo del lenguaje oral y escrito.

Desde esa configuración, queda comprobado que la labor práctica de los docentes desde su enfoque tradicional da paso al conjunto de debilidades encontradas, lo que representa un espacio para la crítica y la reflexión que pueda conllevar a la resignificación respecto a la mediación pedagógica hasta el momento desarrollada por los docentes del

colegio objeto de estudio, quienes necesitan vincular nuevos métodos, estrategias y actividades dentro de las clases planificadas contextualizadas en la enseñanza de la lectura, bajo la correspondiente comprensión sobre lo leído. Para ello, se deben asociar las TIC como apoyo, al momento de emprender acciones pedagógicas en pro de mejores resultados académicos que puedan ser reflejados en un óptimo desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes de primaria.

En tal sentido, la tesis doctoral ejecutada se convierte en una extensa experiencia donde la investigadora logró, por un lado, profundizar y acercarse a las diversas realidades las cuales surgen del sentir de cada docente informante mediante las narrativas a partir de las entrevistas desarrolladas. Por otra parte, alcanzar un crecimiento importante en el ámbito personal y profesional puesto que el doctorado hace parte del proyecto de vida de la autora. De manera global, la investigación se transforma en punto de encuentro para los docentes de la institución seleccionada, bajo la concurrencia de realidades que en un momento solo eran observadas, y gracias a la rigurosidad del proceso, hoy develadas y confirmadas las deficiencias que indican la necesidad de un amplio cambio en la labor práctica de los docentes frente a la enseñanza de la lectura y su pertinente comprensión.

REFERENCIAS

- Abad, L., Díaz, Y. y Olmos, Y. (2022). Estrategia para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de segundo de primaria usando una aplicación móvil educativa.
- Acurio, B. y Núñez, A. (2019). Creo, juego y aprendo con estrategias y recursos para mejorar la comprensión lectora. 593 Digital Publisher CEIT, 4(2), 44-59.
- Aguilar, J., Ramírez, E., Mora, E. y Castañeda, R. (2024). Estrategias metodológicas eficaces para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes. Revista InveCom, 4(1), 69.
- Alcaraz, Y. (2024). Estrategias Pedagógicas para Fortalecer la Comprensión Lectora Mediadas por las TIC. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(4), 4333–4355. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12658
- Alfonzo, N. y Huamaní, R. (2020). Nivel de comprensión de la lectura en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la institución educativa, Perú. Quintaesencia, 11(1), 30–36. DOI: <https://doi.org/10.54943/rq.v11i.147>
- Altamirano, W. (2023). Análisis de la comprensión lectora en la educación. Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 7(31), 2699-2710.
- Alvarado, M. y Balderas, J. (2023). Comprensión lectora y experiencias de vida: percepciones de estudiantes de secundaria en contextos escolares y socioculturales de Ciudad Juárez (México). Papeles: Revista de la Facultad de Educación Universidad Antonio Nariño, 15(29).
- Angarita, J. Y Larreal, A. (2024). ¿Cómo Formar un ser Social Crítico desde las Diferentes Tipologías Textuales? Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(6), 5051-5066. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9059
- Apushaina, M. (2025). Fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de primaria de la Institución Educativa sede Ushuru de Maicao La Guajira a través de la ruleta de lectura durante el segundo periodo del 2025.
- Ardila, L., Velásquez, E. Y Sierra, E. (2024). La gamificación como estrategia didáctica para potenciar la comprensión lectora. ciencias sociales, 28(5), 63-74.
- Area, M., Bethencourt, A., & Martín, S. (2020). De la enseñanza semipresencial a la enseñanza online en tiempos de Covid19. Visiones del alumnado. Campus Virtuales, 9(2), 35-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8005979>

- Arias, F. G. (2012). EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN. INTRODUCCIÓN A LA METODOLOGÍA CIENTÍFICA. (6ª ed.). Caracas: Episteme.
- Arnedo, Y. M., Gordòn, M. y Urbay, J. (2019). Estrategias didáctico-pedagógicas basadas en las TIC para el mejoramiento de la comprensión lectora en niños de 4 grado de la sede Makù, Centro Educativo Indígena No. 2 de Maicao, La Guajira.
- Arteaga, V., Parra, E. y Mohedano, E. (2020). Teaching strategies for reading comprehension applied and perceived: a study with teachers and students in the fourth grade of basic education. DOI: <https://doi.org/10.37132/isl.v0i14.321>
- Arteaga, W., Tovalino, O. y Solís, B. (2023). Comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica en tiempos de virtualidad. Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 7(30), 1888-1902.
- Arzón, Y. y Echenique, M. (2024). TIC como estrategias de mediación en la comprensión lectora de la educación básica y media. Praxis, 20(1), 179-197.
- Ausubel, D. (1968). Educational psychology: A cognitive view. Holt, Rinehart and Winston.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. Fascículos de CEIF, 1(1-10), 1-10.
- Avendaño, W., & Guacaneme, R. (2016). Educación y globalización: una visión crítica. Revista Civilizar Ciencias Sociales y Humanas, 16(30), 191-206. DOI: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S165789532016000100014&script=sciarttext>
- Barragán, F. Y Escobar, S. (2017). MODELO RESIGNIFICACIÓN PARA INCENTIVAR EL USO DE LAS TIC EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN COREDUCCIÓN. REVISTA INNOVA ITFIP, 1(1), 36-46. DOI: <https://www.revistainnovaitfip.com/index.php/innovajournal/article/view/11>
- Barrera, E., García, D., Mena, S. Y Erazo, J. (2020). Estrategias tecnológicas para fomentar la lectura en niños de 5 a 7 años. Cienciamatria, 6(1), 464-484. DOI: 10.35381/cm.v6i1.342
- Barriga, V. (2024). Enriquecer el vocabulario, puede mejorar la comprensión lectora, de los estudiantes de grado tercero del colegio Almirante Padilla IED Usme.
- Beltrán, N. y Herrera, L. (2022). La retroalimentación formativa: estrategia para fortalecer la comprensión lectora. Universidad Pedagógica Nacional

- Betancur, V. (2024). El *microlearning* y la teoría cognitiva del aprendizaje multimedia en el desarrollo de competencias digitales de docentes universitarios [Tesis Doctoral, UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE SALAMANCA]
- Biesta, G. (2010). Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Politics, Democracy. Paradigm Publishers.
- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. Educational Assessment, Evaluation and Accountability (formerly: Journal of personnel evaluation in education), 21(1), 5-31.
- Bolaños, N. Y Erazo, A. (2022). Estrategia Didáctica Basada En El Videoarte Para Mejorar La Comprensión Lectora De Los Niños En Edades Comprendidas Entre 8–11 Años.
- Bravo, R. y Cortéz, A. (2024). Competencias en comprensión lectora y la observación crítica: Una propuesta desde la convergencia entre educación y comunicación. Revista Boletín Redipe, 13(1), 91-102.
- Cabero, J. y Palacios, A. (2020). “Marco Europeo de Competencia Digital Docente «DigCompEdu» y cuestionario «DigCompEdu CheckIn»”, edmetic, vol. 9, núm. 1, pp. 213-234. doi: 10.21071/edmetic.v9i1.12462
- Cantor, C. y Santos, Y. (2020). Estrategia Pedagógica Basada en Gamificación Para Estimular la Motivación Frente a los Procesos de Comprensión Lectora de Niños y Niñas en Edad Preescolar. Universidad de Santander.
- Caranguí, E. y Macas, J. (2025). Las TIC en el aula de Lengua y Literatura: diseño de estrategias didácticas para la lectura y escritura.
- Carrera, R. y Cárdenas, N. (2021). Juego de roles como estrategia didáctica para la comprensión lectora en estudiantes. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 6(4), 260-276.
- Carvajal, J. (2020). Los recursos tecnológicos como herramienta para el mejoramiento de la lectura de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la institución educativa José Celestino Mutis (Doctoral dissertation, Bogotá-Ciencias Humanas-Maestría en Educación).
- Cassany D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. Tarbiya: revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación. (32): 113–32. DOI: <https://repositori.upf.edu/items/980165a3-2b42-4e37-8768-ae06a5eaf1>
- Cassany, D. (2012). En_línea: Leer y escribir en la red. Anagrama.

- Castañeda, L., Esteve, F., & Adell, J. (2018). ¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital? *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (56)., OECD Publishing.
- Castells, M. (2001). La galaxia Internet. https://irla.cat/wp-content/uploads/2017/06/La_Galaxia_Internet.pdf
- Castillo, M., Romero, E. y Mínguez, R. (2022). El método fenomenológico en investigación educativa: una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 18(2), 241-267. DOI: <https://doi.org/10.17151/rlee.2023.18.2.11>
- Castrillón, E., Morillo, S. Restrepo, L. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y educación*, 9(17), 203-231.
- Castro, J., Félix, G. y Sánchez, R. (2023). La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 3922–3938. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4708
- Cepeda, L. (2023). Audiolibro: una herramienta didáctica para mejorar la comprensión lectora. Universidad Pedagógica Nacional.
- Cerrón, W. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17), 1-8. DOI: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2019.17.510>
- Chacaguasay, E. Y Larreal, A. (2023). Comprensión lectora: una vía de práctica para el desarrollo de la metacognición. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 9244-9261. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5047
- Chica, M., Valenzuela, S., Casimansa, F. y Alemán, A. (2022). La importancia de fomentar hábitos de lectura en estudiantes de segundo a séptimo grado para mejorar su comprensión lectora. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 7(8), 3327-3343.
- Chiluisa, J., Muñoz, L., Vicuña, L. y Navarro, R. (2025). Impacto de los dispositivos móviles en la comprensión lectora. *Polo del Conocimiento*, 10(3), 1597-1615.
- Chuquimia, M., Zevallos, J., Ayma, R. y Dávila, O. (2024). El apoyo de los padres de familia en el aprendizaje de la comprensión lectora. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(34), 1838-1849.
- Coiro, J. (2011). Predicting Reading Comprehension on the Internet: Contributions of Offline Reading Skills, Online Reading Skills, and Prior Knowledge. *Journal of Literacy Research*, 43(4), 352–392. <https://doi.org/10.1177/1086296X11421979>

- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994: Ley General de Educación. Diario Oficial No. 41.098. DOI: <https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-103198.html>
- Congreso de la República de Colombia. (2009). Ley 1341 de 2009: por la cual se definen principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones –TIC–, se crea la Agencia Nacional de Espectro y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial No. 47426.
- Congreso de la República de Colombia. (2015). Ley 1753 de 2015: Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 "Todos por un nuevo país". Diario Oficial No. 49.420. DOI: <https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-396073.html>
- Congreso de la República de Colombia. (2019). Ley 1978 de 2019: Por la cual se moderniza el Sector de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones - TIC, se distribuyen competencias, se crea un Regulador Único y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial
- Constitución Política de Colombia. (1991). Ley 50 de 1991: Constitución Política de Colombia. Diario Oficial No. 40.429. Constitución Política de Colombia. DOI: <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1991/C-037-91.htm>
- Contreras, L. (2021). Constructos teóricos sobre la enseñanza del proceso lector en niños/ñas de nueve años de edad de educación primaria a través de las representaciones sociales de los docentes de aula. [Tesis presentada para optar al Grado de Doctor en Educación]. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio Disponible en: <https://espaciodigital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/download/213/212/33>.
- Cordero, R. (2020). Las Competencias Digitales y la Integración Pedagógica de las TIC en Docentes. CIENCIAMATRIA, 5(9), 726–737. DOI: <https://doi.org/10.35381/cm.v5i9.292>
- Córdoba, N., Álvarez, A., Pérez, G., Monzón, P., Muller, A., Jerkovich, S., & Astorquia, L. (2025). Perfil docente ante el uso de tecnologías: implicancias para la práctica pedagógica. CienciAmérica, 14(1), 53-67. DOI: <https://mail.cienciamerica.edu.ec/index.php/uti/article/view/504>
- Correia, R. (2019). El paradigma interpretativo en la investigación cualitativa: análisis de los aportes de Mariane Krause (1995). Interpretações Revista de Crítica Livre, 2(1), 1-12.
- Creswell, J. W. (2014). Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (4th ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publications.

- Crispín, C., Carrión M, Anchundia, A. y Cevallos, A. (2025). Audiolibro como estrategia estimuladora de la comprensión lectora. Polo del Conocimiento, 10(9), 1416-1426.
- Cueva, J., García, A. Y Martínez, O. (2019). El conectivismo y las TIC: Un paradigma que impacta el proceso enseñanza aprendizaje. Revista Scientific, 4(14), 205-227, e-ISSN: 2542-2987. DOI: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.14.10.205-227>
- Da Silva, J. (2020). A Teoría da Aprendizagem Significativa de David Ausubel: uma análise das condições necessárias. Research Society And Development, 9(4). DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i4.2803>
- Darling, L., Hyler, M., & Gardner, M. (2017). Effective teacher professional development. Learning policy institute.
- De Fontcuberta, M. (2011). La noticia. Ediciones Paidós.
- Díaz, Z., Noria, V. y Buendía, M. (2024). Comprensión lectora en la era digital: Una revisión sistemática. Revista Andina de Educación, 7(2), 1-1.
- Donalicio, G. (2024). Percepción de los estudiantes en la implementación de metodologías activas. Latitude, 1(19), 91-113.
- Estepa, L., Almonacid, F. y Arciniegas, W. (2019). Al encuentro con el cuento: una estrategia para mejorar la comprensión lectora. Educación y Ciencia, (23), 281-296.
- Fairclough, N. (2023). Análisis crítico del discurso (D.G. Rojas, Trans.) En: The Routledge Handbook of Discourse Analysis. Second edition. London: Longman. DOI: 10.4324/9781003035244-1
- Ferreirós, M., Gil, S. y Deaño, M. (2021). Eficacia del programa de Facilitación de la Planificación para la prevención de dificultades de comprensión lectora. Investigaciones Sobre Lectura, 15, 46-63. DOI: <https://doi.org/10.24310/isl.vi15.12561>
- Figueroa, S. y Gallego, J. (2021). Relación entre vocabulario y comprensión lectora: Un estudio transversal en educación básica. Revista signos, 54(106), 354-375.
- Finol, M. y Acosta S. (2024). El método fenomenológico-hermenéutico: Una revisión semisistemática. Revista Dialogus, (14), 13-35. DOI: <https://doi.org/10.37594/dialogus.v1i14.1507>

- Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Ediciones Morata. Recuperado de: https://www.academia.edu/44503754/El_dise%C3%B1o_de_investigaci%C3%B3n_cualitativa_Uwe_Flick
- Flores, A., Silva, A., Maliza, W. y Reyes, G. (2025). Educaplay para la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de primaria. *Revista Científica Zambos*, 4(2), 21-37.
- Formichella, M. Y Alderete, M. (2020). EL EFECTO DE LAS TIC EN EL DESEMPEÑO EDUCATIVO: EL ANÁLISIS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA. *Semestre Económico*, 23(54), 181-199. DOI: <https://doi.org/10.22395/seec.v23n54a9>
- Fraile, J. (2023). La Imaginación En La Comprensión De La Lectura. *Letras* (0459-1283), 63(102).
- Fuentes, A., Jiménez, V. y Alvarado, J. (2020). Comprensión lectora digital vs. Tradicional según familiaridad con las TIC. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 8(1), 57-64.
- Fullan, M. (2013). Stratosphere: Integrating technology, pedagogy, and change knowledge. *Alberta Journal of Educational Research*, 62(4), 429-432. <https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/ajer/article/download/55489/pdf/0>
- Gaete, R. (2019). Escenas de lectura: ¿qué repertorio usan los docentes que enseñan a leer para hablar de su práctica lectora? *Literatura y lingüística*, (40), 209-227.
- Galeano, M. E. (2020). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad Eafit.
- Galvis, D. Silva, A. y Sarmiento, J. Logro educativo de las instituciones con estudiantes de minorías étnicas en Colombia. En: *Entramado*. Enero-Junio, 2022 vol. 18, no. 1, e-7505 p. 1-16. DOI: <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.1.7505>
- García, F. (2021). Ecosistemas tecnológicos para la gestión del conocimiento institucional y el aprendizaje en red. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 33(1), 25-46. https://gredos.usal.es/bitstream/10366/125948/1/DIA_GarciaPenalvo_VAEP_RIT_A_2015_V3_N1_A6.pdf
- García, N. y Ubarnes, L. (2020). Estrategia Didáctica Basada En Gamificación Para Fortalecer Los Niveles De Comprensión De Lectura En Estudiantes De Grado Segundo.

- Garzón, Y. y Echenique, M. (2024). TIC como estrategias de mediación en la comprensión lectora de la educación básica y media. *Praxis*, 20 (1), 179-197. DOI: <http://dx.doi.org/10.21676/23897856.3974>
- Gelvez, L., Ramírez, S. y Cortéz, A. (2024). Fortaleciendo la comprensión lectora: estrategias lúdicas para formar lectores hábiles. *DIALÉCTICA*, 1, 23.
- Goicochea, M. (2021). Monitoreo y acompañamiento pedagógico en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de educación primaria.
- Gómez, A. y Fernández, A. (2020). Actualización docente y estandarización de los procesos de evaluación por medio de la autoformación, la práctica reflexiva y buenas prácticas en la EOI de Murcia. *REIF: revista de educación, innovación y formación*, (2), 13-33.
- Gómez, A. y Sáenz, L. (2022). Uso de los recursos educativos abiertos que fortalecen los procesos de lectura de los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa José Horacio Betancur (Master's thesis, Escuela de Educación y Pedagogía).
- Gómez, M. (2024). La Curación de recursos educativos como clave en los procesos de promoción de lectura.
- González, G. (2018). El legado tecnológico de la Segunda Guerra Mundial. *Prisma Tecnológico*, 9(1), 38-41. DOI: <https://doi.org/10.33412/pri.v9.1.2067>
- González, L., Alban, J., Jiménez, H., Cañar, J. Y Pineda, J. (2025). Comprensión Lectora y su Incidencia en el Aprendizaje de Matemáticas en Estudiantes de Séptimo Año Educación Básica. *Revista Científica Multidisciplinar SAGA*, 2(2), 32-43. DOI: <https://doi.org/10.63415/saga.v2i2.68>
- González, M. (2019). La enseñanza de habilidades de pensamiento y de la comprensión lectora en estudiantes de bajo rendimiento escolar. *Areté, Revista Digital del Doctorado en Educación*, 5(9), 145-167.
- González, M. y Londoño, D. (2019). Estrategias pedagógicas de literacidad: experiencia significativa en una Institución Educativa de Boyacá. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 17(1), 253-268.
- González, M., Chimborazo, M. y Coronel, P. (2020). Desafío del Siglo XXI en la educación: dando saltos del TIC-TAC al TEP. *Revista Scientific*, 5(18), 323–344. DOI: <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2020.5.18.17.323-344>

- Gros, A. (2023). ¿Qué es la fenomenología? Una introducción breve y actualizada para sociólogos. *Revista Colombiana de Sociología*, 46 (1), 293-324. DOI: <https://doi.org/10.15446/rsc.v46n1/94966>
- Guba, E., & Lincoln, Y. (1985). *Naturalistic Inquiry*. (p. 290). Sage Publications.
- Guerrero, H. y Salvador, P. (2022). Estrategias metodológicas innovadoras para la comprensión lectora. *Sathiri*, 17(1), 155-171.
- Gutiérrez, C. (2021). La exposición como estrategia de enseñanza y aprendizaje. In *Herramientas pedagógicas: Manual para la creación de textos en el aula* (pp. 131-146). Universidad Santiago de Cali.
- Gutiérrez, R., De Vicente, M. y Postigo, R. (2020). Desarrollo de la conciencia fonológica en el inicio del proceso de aprendizaje de la lectura. *Revista Signos*, 53(104), 664-681. DOI: <https://doi.org/10.4067/s0718-09342020000300664>
- Gutiérrez, R., y del Olmo, M. (2019). Mejora de la comprensión lectora mediante la formulación de preguntas tipo test.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Routledge.
- Heidegger, M. (1976). *El ser y el tiempo*. México: FCE,
- Heredia, W. (2024). *Fundamentos Gnoseológicos Sobre La Gerencia Estratégica En El Aula Mediada Por Tecnologías De La Información En Las Instituciones Educativas De Las Zonas Rurales De Colombia*. [Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN*. (6ª ed.). México: McGraw-Hill
- Hernández, L., Martínez, I. y Vargas, L. (2022). El Cuento como estrategia motivadora para la comprensión lectora. Universidad de la Costa CUC-Colombia.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ta Edición. McGraw-Hill.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). McGraw-Hill. Enlace al recurso (Resumen académico)

- Hossein, M. (2021). Percepciones del alumnado en el proceso de aprendizaje de las matemáticas con implementación de las TIC: el caso de la ciudad autónoma de Melilla. [Tesis Doctoral, UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID]
- Hossein, M. (2021). Percepciones del profesorado en el proceso de enseñanza de las matemáticas con implementación de las TIC: el caso de la ciudad autónoma de Melilla. [Tesis Doctoral, UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID]
- Husserl, E. (2013). Ideas relativas a una fenomenología pura y a una filosofía fenomenológica. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Fondo de Cultura Económica.
- ICFES. (2020). Colombia en PISA 2018: Informe de resultados en lectura. Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. ICFES. DOI: <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1529295/Informe%20nacional%20de%20resultados%20PISA%202018.pdf>
- Imaicela, I., Guanulema, G. y Martínez, R. (2025). Metodologías activas para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes del cuarto año de la Educación General Básica. Sinergia Académica, 8(Especial 1), 549-577.
- Insta, E. y Fadić, M. (2020). Lectura en y a través de las disciplinas: la comprensión de géneros académicos escritos. Una exploración al ámbito desde algunas teorías y modelos de comprensión del discurso escrito. Investigaciones Sobre Lectura, 14, 42-74. DOI: <https://doi.org/10.24310/isl.vi14.12233>
- Institución Educativa Santa Teresa. (2023). Informe de avances en infraestructura tecnológica y uso pedagógico de plataformas digitales [Informe institucional]. Archivo interno de la Institución Educativa Santa Teresa.
- Jaimes, J. Y Vivas, V. (2011). Percepciones de los Docentes Universitarios sobre las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Acción pedagógica, 20(1), 74-90. DOI: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6222148>
- Jiménez, K. y Alonso, M. (2020). Estrategias pedagógicas mediadas por redes sociales para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de educación básica secundaria.
- Jiménez, L., López, M., Freire, J. y Cabrera, J. (2020). Importancia de las estrategias didácticas y metodológicas en las dificultades de comprensión lectora, el lenguaje y comunicación. Explorador digital, 4(3), 184-200.
- Kirschner, P. A., & De Bruyckere, P. (2017). The myths of the digital native and the multitasker. Teaching and Teacher Education.

- Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. Routledge.
- Lema, M., Yumbillo, M., y Yumbillo, K. (2024). Relación del uso de la Tics como herramienta para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de la unidad educativa intercultural bilingüe interandina. *Código Científico Revista de Investigación*, 5(2), 760-782. DOI: <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v5/n2/582>
- Leu, D., Forzani, Y. Burlingame, C., Kulikowich, J., Sedransk, N., Coiro, J. & Kennedy, C. (2013). The New Literacies of Online Research and Comprehension. En *International Handbook of Literacy and Technology*. <https://production.wordpress.uconn.edu/newliteracies/wp-content/uploads/sites/448/2014/07/Leu-D.J.-Forzani-E.-Burlingame-C.-Kulikowich-J.-Sedransk-N.-Coiro-J.-Kennedy-C..pdf>
- Linares, B., Otero, A., Padilla, K. Y Sandoval, A. (2025). TIC como mediación pedagógica: ¿Calidad educativa, o exigencia de la era digital? *Polisemia*, 21(39), 103-111. DOI: <https://doi.org/10.26620/uniminuto.polisemia.21.39.2025.103-111>
- López, D., Guali, M., Pilamunga, T., Paucar, E., Vacacela, M. y Pompilio, W. (2025). Integración de tecnologías multimedia en la enseñanza de la comprensión lectora: Un enfoque interactivo para la educación básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 70-89.
- López, M. C., Sánchez, E. R., & Vallejos, R. M. (2022). El método fenomenológico en investigación educativa: una revisión sistemática. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 18(2), 241-267.
- López, M. y Arango, S. (2020). Preferencias y percepciones que los estudiantes del grado 9° del Cibercolegio UCN tienen alrededor de la lectura física o digital, así como el nivel del logro en la comprensión lectora. *Revista Reflexiones y Saberes*, (13), 25-28.
- Lujano, Y. (2022). Niveles de comprensión lectora. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú.
- Luna, P. (2024). Uso de la evaluación formativa como herramienta de monitoreo al aprendizaje en la asignatura de Lenguaje y Comunicación para fortalecer habilidades de comprensión lectora en los estudiantes de primer año básico (Doctoral dissertation, Universidad del Desarrollo. Facultad de Educación).
- Machado, E. Y Rojas Velásquez, F. (2018). Visión Profesional Sobre El Uso De Las Tic En La Praxis Educativa, Desde La Perspectiva De Los Estudiantes De Ciencias Pedagógicas. *Paradigma*, 39(1), 229–245. DOI: <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2018.p229-245.id652>

- Macías, Y. Y Santana, F. (2024). Herramientas tecnológicas para fortalecer la lectura y escritura de estudiantes de tercer año básico. *MQRInvestigar*, 8(3), 3591–3612. DOI: <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.3.2024.3591-3612>
- Mancilla, A. (2020). Comprender al maestro: retos para la educación y la formación de formadores. *Voces y Silencios Revista Latinoamericana de Educación*, 11(1), 141-153. DOI: <https://doi.org/10.18175/vys11.1.2020.8>
- Mandamiento, A. (2023). Comprensión lectora y evaluación formativa en los estudiantes de la Institución Educativa 20012-Huancapón-UGEL-11-Cajatambo–2021.
- Marimón, LI. Y Pano, A. (2025). Análisis del discurso y español para fines específicos (*Discourse analysis and Spanish for specific purposes*). In *Español para Fines Específicos (EFE)/The Routledge Handbook of Spanish for Specific Purposes (SSP)* (pp. 47-60). Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003057604>
- Martínez Miguélez, M. (2013). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa* (2da ed.). Editorial Trillas.: <https://panel.inkuba.com/formacion/material/material-34.pdf>
- Mayer, R. (2005). Cognitive Theory of Multimedia Learning. In Cambridge University Press eBooks (pp. 31–48). DOI: <https://doi.org/10.1017/cbo9780511816819.004>
- Méndez, C. (2024). De La Observación Cotidiana A La Observación Participante: Una Técnica Cualitativa Para Los Actuales Desafíos En Investigación Social. *Historias de Fengacos*, 1(1), 10-17. DOI: <https://doi.org/10.29059/HF.20240630-3>
- Mendoza, N. y Herrera, L. (2025). Potenciando la Comprensión Lectora en la Era Digital: Estrategias TIC para Transformar la Educación Primaria. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 5(1), 1955-1974.
- Meza, C. y Ramírez, H. (2025). El uso de Kahoot para el Fortalecimiento de la Comprensión Lectora en Estudiantes de 7mo de Básica de una Unidad Educativa de Esmeraldas, Ecuador. *Ibero Ciencias-Revista Científica y Académica-ISSN 3072-7197*, 4(3), 1655-1682.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). Estándares básicos de competencias en lenguaje: Leer, escribir y hablar. MEN. DOI: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89997_archivo_pdf1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2022). Informe de seguimiento y evaluación: Plan Nacional de Lectura y Escritura "Leer es mi cuento" 2018-2022. MEN. DOI: <https://www.mineduacion.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. MEN. DOI: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-354317.html>

- Ministerio de Educación Nacional. (2022). Programa Todos a Aprender (PTA). MEN. DOI: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-394234.html>
- Mishra, P., & Koehler, M. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>
- Monroy, J., & Gómez, B. (2009). Comprensión lectora. *Revista mexicana de orientación educativa*, 6(16), 37-42. DOI: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/remo/v6n16/v6n16a08.pdf>
- Monsalve, J. (2022). Aplicaciones en dispositivos móviles como recurso para la enseñanza de las cualidades del sonido en educación media (Doctoral dissertation, Bogotá-Ciencias-Maestría en Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales).
- Montes, G. y Castillo, N. (2024). El método fenomenológico en la investigación educativa: entendiendo los principios clave de la metodología de Max van Manen. *Diálogos sobre educación*, (29). DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i29.1423>
- Montes-Sosa, G., & Castillo-Sanguino, N. (2024). El método fenomenológico en la investigación educativa: entendiendo los principios clave de la metodología de Max van Manen. *Diálogos sobre educación*. Temas actuales en investigación educativa, 15(29).
- Mora, F., Yance, J., Criollo, G., Vega, E., Abad, L., Y Masapanta, B. (2024). Integración de la Narrativas Digitales para Potenciar la Comprensión Lectora. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 36-55. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.14493
- Morales, E., Llerena, E. y Quintana, B. (2023). La actualización educativa en el desempeño profesional del docente. *Revista Científica Arbitrada de Investigación en Comunicación, Marketing y Empresa REICOMUNICAR*. ISSN 2737-6354., 6(11), 2-17.
- Moreira, M. A. (2012). Organizadores Previos Y Aprendizaje Significativo (Advanced organizers and meaningful learning). *Aprendizaje Significativo, Organizadores Previos, Mapas Conceptuales, Diagramas V Y Unidades De Enseñanza Potencialmente Significativas*, 30.
- Moreno, J. (2021). Involucrando a la familia en la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primario. *Alborada de la Ciencia*, 1(1), 25-30.
- Morozov, E. (2011). *The Net Delusion: The Dark Side of Internet Freedom*. PublicAffairs.

- Ochoa, E., Del Río, N., Mellone, C. y Simonetti, C. (2019). Eficacia de un programa de mejora de la comprensión lectora en Educación Primaria. *Revista de Psicología y Educación*, 14(1), 63-73.
- OECD. (2023). PISA 2022 results (Volume II): Learning during – and from – disruption. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/a97db61c-en>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2019). Resultados de PISA 2018: Lo que los estudiantes saben y pueden hacer. Volumen I. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. OCDE. DOI: https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_Spanish.pdf
- Orozco, S., Domínguez, L., y Martos, M. (2021). La creación curricular en la formación de educadores. *Aula Abierta*, 50(3), 737-744. DOI: <https://doi.org/10.17811/rifie.50.3.2021.737-744>
- Osorio, B. y Sáenz, D. (2020). Crea Tu Cuento: Como Estrategia Para Mejorar Los Procesos De Comprensión Lectora, Apoyadas En El B-Learning Con El Enfoque Steam Story.
- Pacheco, M., Jiménez, T., Fuentes, J., Bastidas, W. y Gil, L. (2024). Más allá de las pruebas estandarizadas: Nuevos indicadores de evaluación a nivel de la comprensión lectora. *Prosperus*, 1(1), 31-53.
- Palau, D. (2020). Fomento del Mobile Learning en educación alrededor de la última década. Un estudio de caso en España través de una selección de aportaciones. *Vivat Academia*, 153, 73–97. DOI: <https://doi.org/10.15178/va.2020.153.73-97>
- Palma- Campos, S., (2023) Beneficios de la leyenda para la comprensión lectora, un estudio en Madrid, España. *Universidad de Costa Rica. Educación* vol.47 n.1 https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-26442023000100318
- Parra, H. (2020). El Videoarte. Como Estrategia Didáctica Para Mejorar La Comprensión Lectora En Grado Quinto.
- Parra, S., Tapia, M. y Del Cisne, F. (2020). Aprendizaje mediante el uso de Herramientas Tecnológicas en la Educación inclusiva y el fortalecimiento de la enseñanza. *Revista Científica*, 5(17), 350–369. DOI: <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2020.5.17.19.350-369>
- Pearson, P., & Gallagher, M. (1983). The instruction of reading comprehension. *Contemporary Educational Psychology*, 8(3), 317–344. [https://doi.org/10.1016/0361-476X\(83\)90019-X](https://doi.org/10.1016/0361-476X(83)90019-X)

- Pérez, R. Y Larreal, A. (2023). Mediación tecnológica como proceso de interacción pedagógica para la construcción del conocimiento. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 4263-4280. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6477
- Pérez, W. y Barreto, C. (2021). Características de los ambientes de aprendizaje enriquecidos con TIC para la comprensión lectora en el ciclo de la Educación Básica. *Saber Ciencia y Libertad*, 16(1). DOI: <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2021v16n1.7533>
- Pilay, N., Medina, L., García, C. y Intriago, I. (2024). Implementación de estrategias de aprendizaje colaborativo para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual" ALCON"*, 4(4), 32-40.
- Presidencia de la República de Colombia. (1994). Decreto 1860 de 1994: Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994. *Diario Oficial No. 41.056*. DOI: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-103247.html>
- Punina, M., Vite, M., Velasco, A., Arias, E. y Atarihuana, M. (2024). Integración de Metodologías Activas en la Enseñanza de Comprensión Lectora y Producción Escrita. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 9218-9236.
- Punina, M., Vite, M., Velasco, A., Arias, E. Y Atarihuana, M. (2024). Integración de Metodologías Activas en la Enseñanza de Comprensión Lectora y Producción Escrita. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 9218-9236. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13067
- Purca, M., y Manrique, J. (2020). Estrategias metacognitivas y niveles de comprensión lectora en alumnos del 4o grado de primaria de la institución educativa "Inka Pachacutec" N°6037 del distrito de San Juan de Miraflores, 2018. *IGOVERNANZA*, 2(8), 13–26. DOI: <https://doi.org/10.47865/igob.vol2.2019.59>
- Quiroz, V., Orellana, P., Valenzuela, F., Melo, C. y Silva, C. (2025). La retroalimentación en la comprensión de textos escritos. Una revisión sistemática de la literatura. *Revista Complutense de Educación*, 36(4), 447.
- Ramírez, C. y Fernández, M. (2022). Niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa en Colombia. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 27(2), 484-503.
- Ramírez, C., Arteaga, M. y Luna, H. (2020). La percepción visual y las habilidades lingüísticas en el proceso lector. *Conrado*, 16(72), 178-181.

- Reyes, J., Freire, M., Rojas, J. y Brito, L. (2025). Herramientas tecnológicas en el fortalecimiento de la lectura. *MQR Investigar*, 9(2), e483-e483.
- Reyes, Y. y Ríos, C. (2020). Desempeño del diseño multimedia en el aprendizaje integral en Educación. Dialnet. DOI: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7642738>
- Ricoy, L. C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação*, 31(1), 11-22. Universidad Federal de Santa María.
- Rivera, A. (2024). Estrategias metodológicas activas para la comprensión lectora como eje de los aprendizajes en adolescentes de 12-13 años. *Revista Espacios*, 45(1), 1-17.
- Rivera, A. (2024). Estrategias metodológicas activas para la comprensión lectora como eje de los aprendizajes en adolescentes de 12-13 años. *Revista Espacios*, 45(1), 1-17. DOI: <https://doi.org/10.48082/espacios-a24v45n01p01>
- Rivera, Y. (2024). Estrategias Pedagógicas para Fortalecer la Comprensión Lectora Mediadas por las TIC. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 4333-4355.
- Roa, J. (2021). Importancia del aprendizaje significativo en la construcción de conocimientos. *Revista Científica Estelí*, 63–75. DOI: <https://doi.org/10.5377/farem.v0i0.11608>
- Rodríguez, M. (2021). Narrativa transmedia y comprensión lectora: una experiencia en la educación rural colombiana. *Revista Docentes 2.0*, 11(1), 110-119.
- Rodríguez, M. Y Angulo, G. (2022). Estrategia pedagógica en ambientes virtuales de aprendizaje para el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes.
- Rojas, M. (2025). Los Estilos de Aprendizaje y la Comprensión lectora de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Instituciones Educativa N° 0059 Santa María Goretti de Ñaña, Lurigancho Chosica, UGEL 06 Ate-Vitarte.
- Romero, J. (2019). Aplicación del enfoque de Lectura Guiada para la mejora de la comprensión lectora en español en alumnos que participan en un programa bilingüe inglés-español. *VERBEIA. Revista de Estudios Filológicos. Journal of English and Spanish Studies*, 5(4), 96-123.
- Rosales, G. y Alcívar, G. (2025). Kahoot como estrategia metodológica en la mejora de la comprensión lectora. *Sinapsis: La revista científica del ITSUP*, 26(1), 20.

- Rosales, J., Cáceres, L., Cárdenas, J. y Camacho, Y. (2022). Experiencia de lectura continua para el mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes peruanos. *Puriq: Revista de Investigación Científica*, 4(1), 1-16.
- Rosenblatt, L. M. (1978). *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Southern Illinois University Press.
- Ruíz, C. (2024). *Fluidez De La Lectura En Voz Alta. Sistematización De Experiencias De Estudiantes Y Docentes De Educación Básica Primaria Para La Comprensión De Textos Expositivos*. [Tesis Doctoral, UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR]
- Ruvalcabar, O., Hilt, J. y Trisca, J. (2021). Comprensión lectora en estudiantes de escuela preparatoria abierta: efecto de una intervención basada en la motivación y las estrategias metacognitivas. *Apuntes Universitarios: Revista de Investigación*, 11(3).
- Salazar, S. (2018). *Uso Académico de las TIC por los Estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana*. [Tesis Doctoral, Universidad DEUSTO].
- Sánchez, L. (2015). La comprensión lectora: hacia una aproximación sociocultural. *Diálogos*, (12), 7–16. DOI: <https://doi.org/10.5377/dialogos.v0i12.2191>
- Sánchez, M. (2024). El debate sobre las pantallas en el aula: mitos y realidades. *RiiTE Revista interuniversitaria de investigación en Tecnología Educativa*, (17), 1–11. DOI: <https://doi.org/10.6018/riite.639781>
- Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. McGraw-Hill.
- Santamaría – Chávez, E.F., y Vega – Intriago, J.O., (2022) La motivación en el aprendizaje de la lectura en los estudiantes. Artículo científico a partir de una Tesis Doctoral desarrollada en Ecuador. Unidad Educativa Luis A. Martínez del Cantón Montecristi, Sitio Bajo de la Palma, Provincia de Manabí. *Revista Educare*. Edición especial, número extraordinario, mayo 2022, pp. 476-495
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/03/motivacion-lectura-clase.html>
<https://hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1903motivacion-lectura-clase>
- Secretaría de Cultura y Turismo del Huila. (2016). *Plan Departamental de Lectura y Escritura "Huila lee, escribe y cuenta"*. DOI: <https://www.huila.gov.co/secretaria-cultura-y-turismo>
- Selwyn, N. (2016). *Is Technology Good for Education?* Polity Press.

- Serafini, F. (2014). *Reading the Visual: An Introduction to Teaching Multimodal Literacy*. Teachers College Press.
- Serrano, P. y Alvarado, J. (2019). Evaluación de la comprensión lectora mediante un modelo de diagnóstico cognitivo. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 2(51).
- Shute, V. (2011). Stealth Assessment in Computer-Based Games to Support Learning. En S. Tobias & J. D. Fletcher (Eds.), *Computer Games and Instruction* (pp. 503–524). https://myweb.fsu.edu/vshute/pdf/shute%20pres_h.pdf
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*.
- Siemens, G. (2005). *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*.
- Silva, Y., Serrano, F. Y Medina, N. (2019). La Lectura crítica mediada por las TIC en el contexto educativo. *Educación y Ciencia*, (22), 263–277. DOI: <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.22.e10051>
- Sosa, J. Y Castillo, N. (2024). El método fenomenológico en la investigación educativa: entendiendo los principios clave de la metodología de Max van Manen. *Diálogos sobre educación*, (29). DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i29.1423>
- Suárez, K. (2023). La comprensión lectora de textos narrativos mediante el uso del storytelling digital en las redes sociales: revisión sistemática. *Revista de Investigaciones Universidad del Quindío*, 35(1), 13-24.
- Sverdlick, I. (2012). *La investigación educativa: Pensar la escuela desde la investigación*. Noveduc Libros. Recuperado de: https://www.academia.edu/40307223/La_investigacion_educativa_Sverdlick_compiler
- Tafur, L. (2023). *Estilos de aprendizaje y niveles de comprensión lectora en estudiantes de nivel primaria*. Universidad Nacional de Jaén
- Tampoia, V. (2024). *COMPETENCIAS DIGITALES DEL DOCENTE. VISIÓN FENOMENOLÓGICA EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA*. [Tesis Doctoral, UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR]
- The New London Group (1996). *A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures*. Harvard Educational Review.
- Tipantuña, E. Y Rochina, S. (2024). Estrategias Didácticas para la Comprensión Lectora Utilizando la Herramienta Tecnológica Web 2.0 en Básica Media. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(3), 5808-5823. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11781

- Tovar, P., Gastello, W., Querebalú, M. y Alania, N. (2024). Aprendizaje colaborativo para el desarrollo de la comprensión lectora. *Revista Tribunal*, 4(9), 65-82.
- UNESCO. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Publicaciones Unesco. París. DOI: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>
- UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa
- Uribe, A., Zambrano, J. Y Cano, L. (2023). Usos educativos de TIC en docentes rurales de Colombia. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 13 (2), 287-298. DOI: <https://doi.org/10.19053/20278306.v13.n2.2023.16834>
- Uribe, R., Salazar, J. y Marín, Á. (2023). Narración e interacción social en el recurso Espacio de Lectura: ejes para reconocer, interpretar y reconstruir la realidad. *Enunciación*, 28(1), 52-67.
- Van Manen, M. (2007). *Phenomenology of practice*. *Phenomenology & Practice*, 1(1), 11-30
- Van Manen, M. (2016). *Fenomenología de la práctica: Métodos de donación de sentido en la investigación y la escritura fenomenológica*. Universidad de Antioquia.
- Van-Dijk, T. (2016). Análisis crítico del discurso. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (30), 203-222. DOI: <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2016.n30-10>
- Vargas, M. (2021). Mediación de la plataforma educaplay para el aprendizaje de la comprensión lectora en estudiantes del grado tercero. *Dialéctica*, 18(2).
- Vélez, M., Rodríguez, A. y Rojas, J. (2021). Prácticas docentes y TIC en la escuela rural: retos y posibilidades. *Revista Colombiana de Educación*, 81, 154–172. DOI: <https://doi.org/10.17227/rce.num81-10046>
- Vicuña, J. (2021). Producción de textos narrativos por estudiantes de primaria. revisión teórica. *Revista arbitrada del centro de investigación y estudios gerenciales (Barquisimeto - Venezuela)*, 197-210. <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2021/06/Ed.50197-210-Vicuna-Parra.pdf>
- Vicuña, N. (2023). Fomentar los hábitos de lectura para mejorar la comprensión lectora. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 3604-3622.
- Vidal, Y. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de Isabel solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria. *Chakiñan Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 12, 95-105. DOI: <https://doi.org/10.37135/chk.002.12.06>

- Warschauer, M. (2004). *Technology and Social Inclusion: Rethinking the Digital Divide*. MIT Press.
- Wolf, M. (2020). *Lector, vuelve a casa: cómo afecta a nuestro cerebro la lectura en pantallas*. Deusto.
- Zabaleta, V., Roldán, L. y Simiele, M. (2019). El desarrollo de la comprensión de textos a través de la lectura guiada en clase. S. Vernucci, S. & E. Zamora (Comp.), *La ciencia de enseñar: aportes desde la psicología cognitiva a la educación*, 8-20.