



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,  
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

**Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004  
Acreditada mediante Resolución N° 15 del 31 de octubre de 2012**

**Facultad de Educación**

**Maestría en Administración y Planificación Educativa**

**LECTURAS DIGITALES COMO DIDÁCTICA PARA FORTALECER LA  
COMPRENSIÓN LECTORA**

**NILSA CAPERA HIDALGO**

**Panamá, agosto de 2018**



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,  
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

**Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004  
Acreditada mediante Resolución N° 15 del 31 de octubre de 2012**

**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación  
Maestría en Administración y Planificación Educativa**

**LECTURAS DIGITALES COMO DIDÁCTICA PARA FORTALECER LA  
COMPRENSIÓN LECTORA**

**Informe presentado como requisito para optar al grado de Magister  
en Administración y Planificación Educativa.**

**Autor: Nilsa Capera Hidalgo**

**Tutor: José Rogelio Fung Corro**

**Panamá, Agosto de 2018**

## **Dedicatoria**

En primera medida a Dios por el regalo maravilloso de la vida para poder obtener un logro más en mi formación académica, y a mi familia por estar siempre ahí con su apoyo incondicional y amor infinito.

## **Agradecimientos**

Agradezco a Dios y a mi familia que son los pilares de mi vida y mi trabajo. De igual manera agradezco a todos los docentes que hicieron posible este sueño y especialmente al asesor por su apoyo, comprensión, y orientación durante todo el proceso de tesis.

## Resumen

El siguiente trabajo de grado titulado “Lecturas digitales como didáctica para fortalecer la comprensión lectora”. Consiste en una investigación que se realizó con el objetivo de Implementar una propuesta didáctica en donde las lecturas digitales fortalezcan la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa María Auxiliadora sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, departamento del Huila. Con un enfoque cuantitativo y de acuerdo a la naturaleza de trabajo, el estudio se tipifica como una investigación de enfoque experimental con diseño pre-experimental, ya que se estudia un grupo que ha sido sometido a una variable independiente (lecturas digitales) con una sola medición; se hizo necesario emplear instrumentos de investigación tales como la encuesta, la cual permitió significativamente avanzar en la investigación. La observación se realizó en clase, donde se efectuaron talleres para determinar la utilización de la lectura digital en la comprensión literal, inferencial y crítica contextual. Una de las más importantes conclusiones de la investigación fue que la propuesta de la lectura digital propició en los estudiantes un papel activo en el aprendizaje de la comprensión lectora, mejorando la destreza para desarrollar los niveles de comprensión y asumir el reto de aprender con una nueva estrategia didáctica, optimizando la función participativa y coactiva en la construcción del conocimiento.

Palabras clave: Gestión académica, planeación educativa, la lectura, comprensión lectora y niveles de comprensión lectora.

## **Abstract**

The following degree work entitled "Digital readings as didactic to strengthen reading comprehension". It consists of an investigation that was carried out with the objective of implementing a didactic proposal where the digital readings strengthen the reading comprehension in the sixth-grade students of the Maria Auxiliadora Educational Institution headquarters of Neiva, Huila.

The research regarding its methodology was based on the quantitative approach, according to the nature of the work the study is typified as a research of experimental approach with pre-experimental design, because a group that has been subjected to an independent variable is studied. (Digital readings) with a single measurement. It was necessary to use research instruments such as the survey, which allowed significantly advance research. One of the important conclusions of the research was that the proposal through digital reading led students to play an active role in the learning of reading comprehension, improving the ability to develop levels of comprehension and assumed the challenge of learning with a new didactic strategy, optimizing the responsibility function. It was determined that most of the students showed interest and pleasure during the development of each of the activities carried out in the digital readings.

Keywords: Academic management, educational planning, reading, reading comprehension and levels of reading comprehension.

## Índice general

<b>Dedicatoria</b> .....	iii
<b>Agradecimientos</b> .....	iv
<b>Resumen</b> .....	v
<b>Abstract</b> .....	vi
<b>Índice general</b> .....	vii
<b>Lista de tablas</b> .....	xii
<b>Lista de gráficos</b> .....	xiv
<b>CAPITULO I</b> .....	21
<b>1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA</b> .....	21
1.1 Descripción de la problemática.....	21
1.2 Formulación de la pregunta de investigación. ....	24
1.2 Objetivos de la investigación.....	24
1.3.1 Objetivo general. ....	24
1.3.2 Objetivos específicos.....	25
1.4 Justificación e impacto. ....	25
<b>CAPITULO II</b> .....	29
<b>2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	29

2.1 Antecedentes de la investigación. ....	29
2.2 Bases teóricas. ....	35
2.2.1 Gestión. ....	35
2.2.2 La gestión académica en la docencia.....	36
2.2.3 Gestión Pedagógica. ....	38
2.2.4 Planificación y Organización.....	41
2.2.5. Principios de la planeación.....	49
2.2.6 Corrientes de planeación.....	50
2.2.7 Tipos de planeación educativa. ....	53
2.2.8 La lectura.....	55
2.2.9 La lectura y comprensión lectora.....	56
2.2.10 La importancia de la lectura digital.....	65
2.2.11 Comprensión lectora. Definición.....	67
2.2.12 La comprensión lectora en el proceso de enseñanza. ....	69
2.2.13 Niveles de comprensión lectora. ....	73
2.2.14 La lectura y comprensión lectora en el proceso de aprendizaje. ....	78
2.3 Bases conceptuales.....	82

2.4 Operacionalización de las variables.....	83
<b>CAPITULO III .....</b>	<b>86</b>
<b>3. ENFOQUE Y MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>86</b>
3.1 Enfoque de la investigación.....	86
3.2 Tipo de investigación.....	87
3.3 Diseño de la investigación.....	87
3.4 Hipótesis.....	88
3.4.1 Hipótesis general.....	88
3.4.2 Hipótesis específicas.....	88
3.5 Población y muestra.....	89
3.5.1 Población.....	89
3.5.2 Muestra.....	90
3.6 Técnicas e instrumentos de investigación.....	90
3.7 Validación y confiabilidad de los instrumentos.....	91
3.7.1 Validez de los instrumentos.....	91
3.7.2 Confiabilidad de los instrumentos.....	94
3.8 Técnicas de análisis de datos.....	96
<b>CAPITULO IV .....</b>	<b>101</b>

<b>4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS</b> .....	101
4.1 Procesamiento de los datos .....	101
4.2 Discusión de los resultados.....	134
<b>CAPÍTULO V</b> .....	135
<b>5. PROPUESTA</b> .....	135
5.1 Denominación de la propuesta. ....	135
5.2 Descripción.....	135
5.3 Fundamentación.....	136
5.4 Objetivos .....	142
5.4.1 Objetivo General .....	142
5.4.2 Objetivos Específicos .....	142
5.5 Beneficiarios.....	142
5.6 Productos.....	144
5.7 Localización.....	144
5.8 Metodología.....	144
5.9 Cronograma.....	147
5.10 Recursos.....	147
5.11 Presupuesto.....	148

5.12 Sistematización de la propuesta.....	148
<b>CAPÍTULO VI.....</b>	<b>154</b>
<b>5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>	<b>154</b>
6.1 Conclusiones.....	154
6.2. Recomendaciones.....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
Bibliografía .....	158
<b>ANEXOS .....</b>	<b>162</b>

## Lista de tablas

TABLA 1. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES. ....	83
TABLA 2. INDICADORES Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN POR EXPERTOS. ....	92
TABLA 3. ACUERDOS Y DESACUERDOS DE LOS JUECES PARA LA VALIDACIÓN DE LA PRUEBA. ....	95
TABLA 4. LA LECTURA A TRAVÉS DE LAS TIC LE GENERA MOTIVACIÓN Y EXPECTATIVAS. ....	101
TABLA 5. RECONOCE QUE LAS LECTURAS DIGITALES MEJORAN SUS HABILIDADES COMUNICATIVAS. ....	103
TABLA 6. LE ENTUSIASMA LAS LECTURAS DIGITALES PROPUESTAS EN CLASE Y LAS INTERPRETA. ....	105
TABLA 7. ESTABLECE RELACIONES ENTRE LA LECTURA DIGITAL Y SU COMPRENSIÓN. ....	106
TABLA 8. VALORA LAS LECTURAS DIGITALES COMO GENERADOR DE CONOCIMIENTOS Y ENRIQUECIMIENTO DEL VOCABULARIO. ....	108
TABLA 9. LOCALIZA INFORMACIÓN ESPECÍFICA EN UN TEXTO, TABLA O GRÁFICA A TRAVÉS DE LAS LECTURAS DIGITALES ....	110
TABLA 10. IDENTIFICA LA SECUENCIA DE LOS HECHOS Y SUCESOS PRESENTADOS EN UN TEXTO. ....	111

TABLA 11. DE ACUERDO AL TÍTULO DE UNA LECTURA, ACTIVA SUS CONOCIMIENTOS PREVIOS. ....	113
TABLA 12. EXPRESA SUS EXPECTATIVAS E IMAGINA LO QUE PUEDE PASAR TENIENDO EN CUENTA EL TÍTULO DEL TEXTO .....	114
TABLA 13. RESPONDE A LOS INTERROGANTES SURGIDOS AL LEER EL TEXTO.....	116
TABLA 14. CUANDO LEE UNA LECTURA DIGITAL MANTIENE LA ATENCIÓN, CONSTRUYE UNA REPRESENTACIÓN MENTAL Y LA COMPARA CON LAS IMÁGENES DEL TEXTO. ....	117
TABLA 15. SE IDENTIFICA CON ALGUNOS PERSONAJES DE LA HISTORIA Y ESCRIBE SUS SEMEJANZAS Y CUALIDADES.....	119
TABLA 16. RECUERDA CON FACILIDAD PASAJES Y DETALLES DEL TEXTO .....	120
TABLA 17. RECOMPONE LOS TEXTOS TENIENDO EN CUENTA ALGUNOS DE SUS ELEMENTOS COMO EL TIEMPO, LUGARES, ETC. ....	122
TABLA 18. PREVÉ UN FINAL DIFERENTE PARA UN TEXTO .....	124
TABLA 19. COMPLETA LO QUE FALTA TENIENDO EN CUENTA LO LEÍDO.....	125
TABLA 20. JUZGA EL CONTENIDO DE UN TEXTO.....	127
TABLA 21. CONSTRUYE ORACIONES DE ACUERDO A PALABRAS PROPUESTAS. ....	128
TABLA 22. PERMITE LA EXPRESIÓN DE EMOCIONES ENTRE LOS NIÑOS. ....	130

## Lista de gráficos

GRÁFICO 1. LA LECTURA A TRAVÉS DE LAS TIC LE GENERA MOTIVACIÓN Y EXPECTATIVAS. ....	102
GRÁFICO 2. RECONOCE QUE LAS LECTURAS DIGITALES MEJORAN SUS HABILIDADES COMUNICATIVAS.....	104
GRÁFICO 3. LE ENTUSIASMA LAS LECTURAS DIGITALES PROPUESTAS EN CLASE Y LAS INTERPRETA.....	105
GRÁFICO 4. ESTABLECE RELACIONES ENTRE LA LECTURA DIGITAL Y SU COMPRENSIÓN. ....	107
GRÁFICO 5. VALORA LAS LECTURAS DIGITALES COMO GENERADOR DE CONOCIMIENTOS Y ENRIQUECIMIENTO DEL VOCABULARIO.....	108
GRÁFICO 6. LOCALIZA INFORMACIÓN ESPECÍFICA EN UN TEXTO, TABLA O GRÁFICA A TRAVÉS DE LAS LECTURAS DIGITALES.....	110
GRÁFICO 7. IDENTIFICA LA SECUENCIA DE LOS HECHOS Y SUCESOS PRESENTADOS EN UN TEXTO.....	112
GRÁFICO 8. DE ACUERDO AL TÍTULO DE UNA LECTURA, ACTIVA SUS CONOCIMIENTOS PREVIOS. ....	113
GRÁFICO 9. EXPRESA SUS EXPECTATIVAS E IMAGINA LO QUE PUEDE PASAR TENIENDO EN CUENTA EL TÍTULO DEL TEXTO .....	115
GRÁFICO 10. RESPONDE A LOS INTERROGANTES SURGIDOS AL LEER EL TEXTO.....	116

GRÁFICO 11. CUANDO LEE UNA LECTURA DIGITAL MANTIENE LA ATENCIÓN, CONSTRUYE UNA REPRESENTACIÓN MENTAL Y LA COMPARA CON LAS IMÁGENES DEL TEXTO. ....	118
GRÁFICO 12. SE IDENTIFICA CON ALGUNOS PERSONAJES DE LA HISTORIA Y ESCRIBE SUS SEMEJANZAS Y CUALIDADES.....	119
GRÁFICO 13. RECUERDA CON FACILIDAD PASAJES Y DETALLES DEL TEXTO .....	121
GRÁFICO 14. RECOMPONE LOS TEXTOS TENIENDO EN CUENTA ALGUNOS DE SUS ELEMENTOS COMO EL TIEMPO, LUGARES, ETC. ....	123
GRÁFICO 15. PREVÉ UN FINAL DIFERENTE PARA UN TEXTO .....	124
GRÁFICO 16. COMPLETA LO QUE FALTA TENIENDO EN CUENTA LO LEÍDO.....	126
GRÁFICO 17. JUZGA EL CONTENIDO DE UN TEXTO.....	127
GRÁFICO 18. CONSTRUYE ORACIONES DE ACUERDO A PALABRAS PROPUESTAS. ....	129
GRÁFICO 19. PERMITE LA EXPRESIÓN DE EMOCIONES ENTRE LOS NIÑOS.....	130

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad las Instituciones Educativas tienen como meta desarrollar estrategias pedagógicas que busquen transversalizar las áreas fundamentales con las tecnologías de información y comunicación TIC; convirtiéndose estas instituciones en espacios más globalizantes que atienden la diversidad y ofrecen respuestas de mayor calidad para todos sus alumnos, equiparando las oportunidades de los grupos en situación de mayor vulnerabilidad y desventaja y así ofreciendo un servicio de calidad a todos los sectores de la sociedad.

El presente trabajo de investigación surgió por la gran problemática que presentan los estudiantes en cuanto al bajo nivel de la comprensión lectora que poseen, como consecuencia de metodologías tradicionales y la ausencia de una enseñanza basada en las TIC, que se ha integrado en casi todos los escenarios de nuestra sociedad. Para atender dicha problemática se buscó información teórica relevante y actualizada que permitiera la consolidación del marco teórico que sustenta la presente tesis.

Esta problemática fue atendida a través de una propuesta de la utilización de lecturas digitales para mejorar la comprensión lectora, en donde se aplicó una lectura escrita en el pre test y en el post test una lectura digital; información que se analiza en el objeto de estudio a la luz del marco teórico conceptual de la lectura, comprensión lectora y lectura digital.

El estudio se ha desarrollado analizando niveles de comprensión lectora como son el nivel literal, inferencial y crítico contextual.

La presente investigación consta de seis capítulos que se describen a continuación:

En el Capítulo I: planteamiento del problema, aborda el problema de investigación. Aquí se observa la situación de los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa María Auxiliadora sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, Huila, apreciándose un bajo nivel de comprensión lectora, que repercute negativamente en la calidad educativa ofrecida a los estudiantes de dicha Institución. Analiza y plantea el problema de investigación, mediante la contextualización, descripción, análisis, justificación, objetivos generales y específicos, justificación y delimitación que fundamentan el trabajo investigativo.

En el capítulo II: marco teórico, están condensados los antecedentes internacionales y nacionales, así como la fundamentación científica y teórica importantes para el trabajo de investigación. Se detalla la importancia, la pertinencia, lo novedoso, lo útil, lo necesario de la aplicación de la investigación. También se detalla el aporte legal, científico y pedagógico, tomando de apoyo otros trabajos de investigación que fueron fundamentales para resaltar la importancia del problema planteado, ya que éstos permitieron conocer las dificultades en la comprensión de textos. La ejecución de este trabajo fue necesaria para beneficiar a estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa María Auxiliadora sede Principal de Fortalecilla, municipio de Neiva, Huila. Se propuso una hipótesis general y tres sub hipótesis mediante la cual se estableció la relación entre las variables de estudio. En cuanto a los objetivos estos permitieron mejorar la comprensión lectora a través del uso de lecturas digitales.

En el Capítulo III: Metodología, se detallan los conceptos, las características y aspecto principales tanto de la variable independiente, la utilización de lecturas digitales; la dependiente, lecturas digitales, como de sus dimensiones, comprensión, niveles y planos. Contiene también los planteamientos metodológicos que sigue la investigación destacando la ubicación de la Institución Educativa, las variables dependiente e independiente, con una población de 30 estudiantes y muestra de 30 estudiantes y con un tipo de estudio aplicada, donde se seleccionó la técnica de la encuesta y el cuestionario como instrumento de medición y el método de análisis de datos. Para la realización de dicha investigación se solicita la autorización expresa de la docente y de los alumnos del grado sexto.

En el Capítulo IV: Resultados, se hace un recorrido por lo que fue el desarrollo de la investigación y su credibilidad, describiendo sus resultados mediante un análisis e interpretación de los mismos.

En el Capítulo V: Hace referencia a la propuesta de proyecto de aula en el área de Lengua Castellana para fortalecer el proceso lector en la Institución Educativa.

En el Capítulo VI: Conclusiones y recomendaciones, se aborda una síntesis de las conclusiones más relevantes, consideraciones finales e implicaciones de la investigación, presentación de la propuesta de mejora y algunas líneas hacia futuras investigaciones. También se detallan algunas sugerencias para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa María Auxiliadora, sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, departamento del Huila.

# CAPITULO I

## 1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

### 1.1 Descripción de la problemática.

La presente investigación surge a partir de una realidad educativa e institucional, ya que se observan dificultades en los niños para el desarrollo de la comprensión lectora, especialmente en lo relacionado con la motivación, desinterés por la lectura de diferentes textos (cuento, novela, mito, fabula, obra de teatro, historieta y relato cotidiano) y un bajo nivel en la comprensión lectora de nivel global (el lector aporta al texto sus propios saberes previos desde el nivel inferencial). Estas dificultades influyen en el bajo nivel de rendimiento académico, en la motivación frente al aprendizaje, en la apropiación de conocimientos y en los bajos resultados de las pruebas saber.

En la Institución Educativa María Auxiliadora, sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, Huila, en los resultados en las pruebas saber 2015: el 45% de los estudiantes de quinto grado se ubican en el nivel mínimo de desempeño con respecto al nivel de comprensión lectora. Esto significa que casi la mitad de los alumnos de esta sede, sólo está en capacidad de realizar una lectura literal, no fragmentada de textos cortos, cotidianos y sencillos. Un 25% de los alumnos se encuentran en un nivel satisfactorio, al superar la comprensión superficial de textos y entender el contenido global de los mismos. De esta manera se puede inferir que los estudiantes en el grado sexto presentan deficiencias en las competencias lectoras.

Finalmente, en el nivel avanzado se encuentra que sólo un 9% del alumnado, logra una comprensión amplia de textos cortos, sencillos y cotidianos, y pueden relacionar su contenido con la información de otras fuentes. Mientras el 21% de los alumnos restantes no demuestran los desempeños mínimos establecidos.

Los estudiantes del grado sexto presentan deficiencias en su comprensión lectora y vocabulario pobre para interpretar términos y usar la sinonimia como estrategia semántica para llenar de significados un texto. Pese a estas dificultades les gusta leer y son felices cuando se les proyecta un video y elaboran sus propias interpretaciones y recrean con su imaginación diversos escenarios literarios. Son niños ávidos de nuevas estrategias metodológicas y de recursos tecnológicos que les permitan suplir sus carencias cognitivas y desarrollar sus competencias comunicativas. Crear espacios donde reine el diálogo, la lectura en voz alta y se llene de significado su cosmovisión personal del mundo y de su entorno, permitirá afianzar a través de la lectura su proceso formativo y llenarlo de herramientas para interpretar, argumentar y proponer, para mejorar las pruebas externas a la que es sometido y que depende en gran medida su formación profesional.

De acuerdo a observaciones realizadas en la institución, el bajo nivel de desempeño en la comprensión lectora de los estudiantes está asociada a prácticas tradicionales de enseñanza y aprendizaje, clases de forma monótona y lineal, con materiales antiguos, revistas, periódicos, textos

descontextualizados y nada motivantes, que generan en los estudiantes poca motivación y desinterés hacia el aprendizaje.

Otra situación problemática es la utilización de la sala de informática, es restringida a tan solo una hora a la semana, causando en los estudiantes el analfabetismo digital, ya que no pueden navegar en la web, disfrutar de contenidos multimedia, acceder a buscadores digitales, consultas, socializar mediante las redes sociales, acceder a lecturas digitales, crear documentación. Esto se debe a que la escuela es casi el único lugar donde tienen la posibilidad de acceder al internet por ser una población socioeconómica muy vulnerable.

Respecto a los docentes, no proponen alternativas novedosas para enseñar a los estudiantes a comprender lo que leen y a producir textos con sentido. Su misión potenciadora de ese "interés" por el conocimiento en general, se ve truncada por esta falta de estrategias didácticas, más teniendo en cuenta que leer comprensivamente es una gran puerta de entrada al conocimiento, y que deben estar al día en las vanguardias pedagógicas y en los adelantos tecnológicos como las lecturas digitales para ayudar a desarrollar la comprensión lectora: Todo esto unido a un bajo trabajo interdisciplinario que trabaje desde diferentes áreas del conocimiento, ha conllevado a que este problema se acreciente.

En el caso específico de esta investigación, el punto de partida, es precisamente las potencialidades de las TIC para mejorar la comprensión lectora mediante lecturas digitales, las cuales resultan un elemento motivador

para transformar las prácticas de enseñanza y aprendizaje del lenguaje, en los planos del texto narrativo, argumentativo y descriptivo, área en la que diversas evaluaciones coinciden, en los bajos desempeños de los estudiantes.

## 1.2 Formulación de la pregunta de investigación.

En este sentido cabe preguntarse: ¿Cómo ayudan las lecturas digitales a mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa María Auxiliadora, sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, departamento del Huila, Estado de Colombia?

## 1.2 Objetivos de la investigación.

### 1.3.1 Objetivo general.

Realizar una propuesta didáctica en donde las lecturas digitales fortalezcan la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa María Auxiliadora sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, departamento del Huila.

### 1.3.2 Objetivos específicos.

- a) Identificar los factores que afectan el desempeño y ejercicio de la comprensión lectora y del pensamiento crítico en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa María Auxiliadora, sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, departamento del Huila.
- b) Diseñar un proyecto de aula para fortalecer la didáctica de la comprensión lectora y desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes involucrados en esta investigación.
- c) Utilizar lecturas digitales argumentativas, descriptivas y narrativas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto, población de estudio, de esta investigación.
- d) Evaluar el proyecto de aula para la enseñanza de la comprensión lectora de los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa María Auxiliadora, sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, departamento del Huila.
- e) Promover dentro de la comunidad educativa una cultura digital que permita la utilización y apropiación del uso de las TIC para fortalecer la calidad educativa y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### 1.4 Justificación e impacto.

a) Justificación teórica. La Institución Educativa María Auxiliadora, sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, departamento del Huila., trabaja con base en una metodología teórica tradicional que los docentes vienen utilizando y que genera bajo nivel de comprensión lectora. La educación tradicional, plantea el aprendizaje como producto de la implementación de técnicas como la repetición, el aprendizaje por asociación, la memorización, la acumulación lineal del conocimiento y el

aprendizaje. En la educación tradicional se trabajaba con metodología y recursos tales como libros impresos, pizarras y libretas. Muy por el contrario, hoy en día se espera trabajar con otras herramientas como las tecnológicas, entre ellas el computador, los espacios virtuales, lecturas digitales, que innovan y dinamizan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los roles del educador también se transforman. Por consiguiente, esta investigación se convierte en un aporte didáctico por cuanto busca proponer una alternativa para que los maestros puedan mejorar la comprensión lectora en sus alumnos; cuya finalidad es que el estudiante debe trabajar para alcanzar su formación integral, mediante la adquisición de las competencias necesarias que le permitan llegar a procesos más complejos de pensamiento, solucionar problemas reales de su contexto dentro del aula o fuera de ella, o sencillamente, frente a su forma de ver el mundo.

b) Justificación metodológica. En la actualidad los docentes en sus prácticas de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora se limitan a buscar información de artículos de revistas, periódicos, libros descontextualizados, cuyo fin no logra el interés y la motivación de los estudiantes hacia la lectura, sino un aprendizaje memorístico, poco crítico y argumentativo que le permita conocer, aceptar, validar, y reproducir el conocimiento recibido.

Por consiguiente, se quiere lograr con la investigación y en particular en los docentes, es que mediante didácticas activas y con el uso adecuado de las TIC, específicamente de lecturas digitales, realicen consultas en internet mediante motores de búsqueda, buscadores digitales, páginas digitales y

educativas como son: [www.investigación.unal.edu.com/index](http://www.investigación.unal.edu.com/index), bibliotecas virtuales como [biblioquijote.wordpress.com/libro-paraleer](http://biblioquijote.wordpress.com/libro-paraleer), [dgb.conaculta.gob.mx](http://dgb.conaculta.gob.mx) [www.bibliotecasvirtuales.com](http://www.bibliotecasvirtuales.com), [www.banrepcultural.org/blaa](http://www.banrepcultural.org/blaa), entre otros.

Lo anterior, con el propósito de cambiar la visión de los docentes y generar en ellos las habilidades cognitivas y destrezas académicas para enseñar a analizar, comprender, descubrir, investigar, argumentar, criticar, aportar y transformar. Con las lecturas digitales se les suministraría un valor agregado constituido por destrezas técnicas tales como el manejo de las computadoras, de la Internet, el uso de programas computacionales, blogs, buscadores, el manejo de instrumentos tecnológicamente avanzados entre otros, que requieren que el docente desarrolle una comprensión integradora sobre cómo organiza la enorme cantidad de información a la que tiene acceso.

Por consiguiente, los docentes ahora no se preocuparán por buscar libros o periódicos para las lecturas; sino en manejar primero el hardware y el software para seleccionar lecturas digitales formativas, relacionadas con la problemática de la comprensión lectora. Todo esto conlleva a nuevos esquemas cognitivos en la didáctica del proceso de enseñanza y aprendizaje.

c) Justificación social. La aplicación del nuevo modelo teórico basado en las TIC específicamente en lecturas digitales en aras de mejorar la comprensión lectora, tendrá significación en la imagen de los docentes y de la institución

respecto a quienes siguen utilizando libros impresos. Porque los nuevos docentes y la institución basarán su enseñanza en promover en los estudiantes las habilidades para interpretar y resolver problemas del contexto social donde se desenvuelven, crear estrategias, metodologías activas y alternativas de solución, que faciliten los procesos de socialización de las personas que contribuyan al mejoramiento de la calidad académica y social de los estudiantes.

En este sentido trabajar con los estudiantes a través de lecturas digitales permite desarrollar competencias comunicativas, lectoras y comprensivas, para expresar, defender y contradecir ideas, opiniones y establecer acuerdos a partir de razonamientos críticos que, faciliten la comunicación y la convivencia ante la diversidad de hechos cotidianos y en ambientes sociales de participación dentro y fuera del aula.

# CAPITULO II

## 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

### 2.1 Antecedentes de la investigación.

La investigación titulada “Lecturas digitales como didáctica para fortalecer la comprensión lectora”, requiere de un acercamiento global de investigaciones que giran en torno al presente estudio, tomando como base referencias internacionales y nacionales.

A nivel internacional.

A nivel internacional se han realizado varias investigaciones de lectura digital de las cuales se han seleccionado las siguientes:

a. Cáceres, Donoso y Guzmán (2012), realizaron una investigación titulada “Significados que atribuyen las y los docentes al proceso de comprensión lectora en Nivel Básico 2 (NB2) en la comuna de Talagante”; en la ciudad Metropolitana Santiago de Chile en el año 2012. La investigación se aplicó a los docentes del subsector de lenguaje y comunicación en nivel cuarto básico (NB2) y los jefes de Unidad Técnica Pedagógica (UTP); cuyo objetivo fue conocer los significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en nivel básico 2 (NB2) en establecimientos de la comuna de Talagante. La investigación llegó a la siguiente conclusión:

La investigación realizada, deja en evidencia que las y los docentes, construyen significados de la comprensión lectora, definiéndola como un proceso fundamental en el desarrollo de las distintas capacidades y habilidades que los niños y niñas poseen; complementando un trabajo en las distintas áreas del conocimiento (p.134).

Esta intervención es importante para la presente investigación porque reconoce la función del docente como orientador en el proceso educativo, constituyéndose en uno de los pilares fundamentales en la formación y potenciación de la lectura y su respectiva comprensión, gracias a la aplicación de diversos métodos, modelos y estrategias; los que permiten ampliar la construcción de aprendizajes significativos.

En segunda instancia se encuentra la tesis de grado, Integración de las TIC en la asignatura de Tecnología de educación secundaria de Pantoja (2010) donde se reconocen los elementos tecnológicos presentes en la sociedad española actual, y se estudia la forma de introducirlos e integrarlos en los entornos educacionales primarios debido a la aparición de un nuevo paradigma sociocultural: la sociedad de la información, de la comunicación y del conocimiento, donde el rol del educador es vital para la renovación pedagógica como elemento aglutinador del proceso de introducción e integración tecnológica. Sin embargo, como conclusión final, se establece que los materiales didácticos disponibles en Internet y que son usados por los docentes no se adaptan a las necesidades reales del aula y de los alumnos, y son necesarios más y mejores materiales didácticos TIC ya elaborados.

Con relación a lo anterior, resulta interesante pensar en la posibilidad de buscar diferentes herramientas que ofrecen las TIC, para superar las falencias que presentan los estudiantes en cuanto a su aprendizaje, a través de lo que se conoce como sociedad de la información y que día a día está adquiriendo mayor aplicabilidad en los diferentes contextos. Desde esta perspectiva, el uso de la herramienta Excelearning contribuye al mejoramiento de la comprensión de lectura de los estudiantes de una forma diferente y atractiva por los elementos y aplicaciones que esta ofrece.

A nivel nacional se encuentran las siguientes:

Las problemáticas más notables que el sistema de evaluación masiva (PRUEBAS ICFES Y SABER), han detectado en cuanto a la comprensión de lectura son las siguientes:

Los estudiantes obtienen mejores logros en el nivel literal, y por el contrario sus mayores deficiencias las presentan en el nivel inferencial y crítico intertextual.

También se están adelantando valiosas investigaciones a nivel nacional, como lo es la del programa de expresión escrita III de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Javeriana de la ciudad de Cali en Colombia; que se centra el estudio del texto narrativo, teniendo en cuenta la teoría que sobre la estructura del relato han desarrollado autores como Barthes, Eco, Genette, Torodov, Proop y en el medio actual Eduardo Serrano.

La propuesta de trabajo tiene la finalidad de explorar la lógica que subyace en las distintas manifestaciones del relato en pro de una teoría que explique

el texto narrativo en sus tres niveles morfosintáctico, semántico y pragmático; como también lo relacionado con la creación y composición del texto narrativo. Tanto el análisis y creación teórica como práctica, sustentan el programa que continúa el proceso de reflexión y trabajo sobre el lenguaje y la comunicación, para así desarrollar una competencia narrativa que complemente los estudios que se han hecho sobre los distintos géneros discursivos que debe realizar un estudiante de la Facultad de Comunicación.

Los objetivos que se ha propuesto el programa son: brindar al estudiante los elementos básicos para reconocer la importancia del acto narrativo en la construcción de identidad del sujeto y su cosmovisión de la realidad, teniendo en cuenta las manifestaciones textuales en que se sustentan los relatos y fomentar la interpretación y producción de textos a la luz de las principales teorías narratológicas del siglo XX, establecer conexiones significativas entre el hecho narrativo y la vida profesional y su práctica, que le permita al estudiante formarse como narrador competente en su área, reconocer los 3 niveles constitutivos del texto narrativo, fomentar la lectura, el análisis crítico y la producción creativa de textos tanto analíticos como narrativos y develar la importancia de la narrativa latinoamericana actual posibilitando el acercamiento hacia los principales autores de la misma.

En segunda instancia Gómez (2008), realizó una investigación titulada “Objetos de aprendizaje como recurso digital de apoyo para el desarrollo de la comprensión lectora”, en departamento del Huila, Colombia; en el año 2008. La aplicó a población estudiantil de la ciudad de Neiva, tomando como muestra a 15 estudiantes escogidos aleatoriamente. El objetivo de esta investigación fue aplicar objetos de aprendizaje en una materia para determinar si con su uso como recurso digital de apoyo es posible mejorar

los niveles de comprensión lectora de los estudiantes. Llego a la siguiente conclusión:

El uso de objetos de aprendizaje en los diseños instruccionales de un curso de comprensión lectora favoreció los niveles de comprensión literal, inferencial, crítico valorativo e intertextual en los alumnos, de acuerdo con los resultados de las pruebas inicial y final de lectura. (p. 86).

De la misma manera este estudio aporta a esta investigación la importancia de la aplicación de objetos de aprendizaje a través de las lecturas digitales, en donde se demuestra la utilidad de estos recursos para mejorar los procesos lectores como de comprensión; así mismo fortalece la utilización de las TIC. Es importante anotar que esta intervención se realiza en la zona urbana del municipio de Pitalito en la educación básica primaria.

En tercera instancia se encuentra a Martínez y Rodríguez. (2011), quienes realizaron una investigación titulada “estrategias de comprensión lectora mediadas por TIC. Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en secundaria”; en la ciudad de Barranquilla, Colombia; en el año 2011. La investigación se aplicó a una población conformada por los estudiantes de básica secundaria y como muestra se tomó a 20 estudiantes del grado noveno. El objetivo fue evaluar el nivel de incidencia del uso de las TIC, como recurso didáctico en el desarrollo de la comprensión lectora de textos expositivos, en los estudiantes de noveno grado de la I.E.D. Los Pinos. Se llegó a la siguiente conclusión:

El estudio de los resultados encontrados conduce a que existen diferencias significativas en el desarrollo de la comprensión lectora al usar estrategias

mediadas por las TIC, y al no utilizarlas; permitiendo su utilización para mejorarla y de esta manera demostrar que los estudiantes construyen sus propios significados mediante la activación de sus conocimientos previos. (Pág. 24).

Este antecedente tiene mucho significado para la presente intervención ya que coincide con las herramientas y la naturaleza, lo que confirma la importancia de la lectura digital en la comprensión lectora; aunque la presente indagación se realiza en estudiantes del nivel de básica primaria y en el contexto geográfico urbano.

Por otro lado a nivel nacional está el trabajo de grado realizado por González (2012), con la Universidad Autónoma de Bucaramanga titulado “Estrategias para optimizar el uso de las tics en la práctica docente que mejoren el proceso de aprendizaje” el cual concluye: El uso inadecuado de las Tecnologías de la información y la comunicación TIC en el ámbito educativo ha originado la necesidad en los docentes e instituciones de reflexionar para garantizar el máximo aprovechamiento en términos de apoyar y facilitar el aprendizaje de los educandos. En la actualidad se evidencia cómo la responsabilidad en el uso de las TIC se remite exclusivamente al profesor de informática en donde las prácticas se limitan al manejo básico del computador que muchas veces carecen de intencionalidad educativa y se tornan en actividades de corte muy tradicional. Por otro lado, los docentes de áreas diferentes a la tecnología y la informática experimentan serias dificultades en cuanto al manejo del computador y el internet centrando su uso en actividades propias de su oficio como elaboración de planillas de notas y en transmisión de contenidos.

A nivel regional no se encontraron investigaciones relacionadas con el tema a indagar, ya que las personas que realizan estudios de postgrados pocas veces publican sus investigaciones y no reposan en las bibliotecas a nivel municipal.

## 2.2 Bases teóricas.

### 2.2.1 Gestión.

El significado de la palabra surge a partir del término managemet o administración y hace referencia a la mayor complejidad administrativa de las organizaciones sociales modernas en interacción con un entorno dinámico delimitado por la racionalidad social. Un sistema de gestión debe garantizar la aplicación de procesos eficaces en cualquier entidad y debe incluir funciones básicas gerenciales, como la aplicación de conceptos, dirección, organización, ejecución de actividades, control, resultados, evaluación y mejoramiento en los puntos débiles según los requerimientos de la comunidad. Martínez (2006).

La gestión va más allá de un concepto de administración, pues, no puede reducirse a la simple ejecución de instrucciones y al manejo de recursos materiales, financieros y potencial humano; gestionar conlleva a establecer los objetivos, medir los resultados, administrar los recursos con eficiencia y eficacia para alcanzar el logro de las metas de la organización.

Según Pérez (citado por Vanegas, 2010) “la gestión se concibe como un proceso de aprendizaje de la adecuada relación entre estructura, sistemas,

estilo, capacidades, gente y objetivos superiores, tanto hacia el interior de la organización como hacia el entorno” (p. 7). Así la gestión, es un proceso de aprendizaje que se articula con el contexto mediante una visión compartida donde se tiene en cuenta el liderazgo, las relaciones interpersonales, la comunicación y el trabajo en equipo.

### 2.2.2 La gestión académica en la docencia.

La Guía 34 del Ministerio de Educación Nacional de Colombia del año 2008, determina cuatro áreas de gestión: directiva, académica, administrativa y financiera, y de gestión de la comunidad, con sus respectivos procesos y componentes que contribuyen a la organización y funcionamiento de los establecimientos educativos de manera autónoma. En lo que compete al tema en estudio se encuentra la siguiente definición:

La gestión académica es la esencia del trabajo de un establecimiento educativo, pues señala cómo se enfocan sus acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional. Esta área de la gestión se encarga de los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de aula y seguimiento académico.

La escuela asumiendo un rol protagónico en la sociedad, requiere de una gestión transformadora, que trascienda en todos los aspectos, que resignifique la realidad del contexto educativo mediante la observación, la escucha atenta, la propuesta permanente y las acciones concretas para lograrlo; para ser más concreto que emprenda gestión administrativa en aras

del mejoramiento de los procesos pedagógicos y la solución de los problemas y por ende al mejoramiento de la calidad educativa.

La institución educativa, sea pública o privada, exige a sus miembros ser una comunidad de aprendizaje y demandan a la gestión institucional, en lo administrativo y, especialmente a la gestión pedagógica, el mejoramiento de los procesos de gestión y de las estrategias de trabajo docente para obtener aprendizajes de calidad. Por ello, no se puede perder de vista el concepto de educación emanado por el Ministerio de Educación de Colombia en donde expresa que la educación es un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

En la constitución política de Colombia se dan las notas fundamentales de la naturaleza del servicio educativo. Allí se indica, por ejemplo, que se trata de un derecho de la persona, de un servicio público que tiene una función social y que corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia respecto del servicio educativo con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos. También se establece que se debe garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

El sistema educativo colombiano lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller.), y la educación superior.

Para ello, la gestión pedagógica desarrolla procesos de planificación, ejecución y evaluación del diseño curricular diversificado orientados por metas y objetivos. Requiere de la organización académica que precise la estructura de las áreas, distribuyendo el trabajo docente y los recursos; del liderazgo, la coordinación de las actividades académicas; del monitoreo y evaluación de los resultados y su comunicación; la toma de decisiones, la administración del tiempo y de los espacios de la institución educativa.

Por lo anterior es que se debe tener presente la importancia de esta gestión en la obtención de los objetivos esperados, de tal forma que dé respuesta a los interrogantes que plantean los desafíos de la educación en la actualidad.

Teniendo en cuenta la trascendencia de la gestión académica para la educación y cada uno los aspectos implicados, se hace necesario tener en cuenta la importancia de la educación como factor determinante dentro del proceso de formación de los seres humanos.

### 2.2.3 Gestión Pedagógica.

La gestión pedagógica aplica el planeamiento estratégico a los procesos de gestión pedagógica. La gestión pedagógica persigue el cambio cualitativo en la institución educativa con dos actitudes fundamentales decisión y acción, identifica los problemas y las necesidades de enseñanza y de aprendizaje como debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades, asumiendo las exigencias de mejoramiento continuo de los procesos pedagógicos. Por ello, la gestión pedagógica estratégica se caracteriza por:

- a) La centralidad de lo pedagógico.
- b) Habilidades para tratar con lo complejo.
- c) El trabajo en equipo.
- d) Apertura al aprendizaje y a la innovación.
- e) Asesoramiento y orientación profesional.
- f) Culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro.
- g) Intervenciones sistémicas y estratégicas (IIPE, 2000:15).

A continuación, se mencionarán cada una de las características de la gestión pedagógica mencionadas, considerando el medio ambiente o contexto dinámico en el que se ubica la institución educativa, el cual alimenta constantemente a la gestión pedagógica con sus demandas.

- a) La centralidad en lo pedagógico, implica que los docentes deben comprender la problemática educativa para el tratamiento de las unidades, promoviendo aprendizajes y alineando a los docentes en la respuesta a las demandas por la calidad de los aprendizajes.
- b) El desarrollo de habilidades para tratar lo complejo, se plantea como respuesta a la necesidad de contar con maestros más preparados y con mejores estrategias, con una filosofía integradora de la persona y con capacidades para promover aprendizaje activo y significativo, motivación, mejor comunicación y relaciones afectivas. Las habilidades básicas para la docencia son: la definición de objetivos de aprendizaje; el diseño del plan de trabajo, la redacción de un programa de estudios, y la planeación didáctica de una unidad

temática; planificar las sesiones; diseñar los instrumentos, las actividades y la evaluación de los aprendizajes; integrar y coordinar equipos de trabajo y grupos de aprendizaje.

- c) Trabajo en equipo donde se desarrolle la cultura colaborativa, como la expresión de la cultura escolar con una visión compartida de las concepciones, los principios educativos, con liderazgo y motivación para facilitar la comprensión, planificación, acción, y reflexión conjunta acerca de qué se quiere hacer y cómo.
- d) Apertura al aprendizaje y la innovación, construyendo una organización abierta al aprendizaje, con oportunidades para todos, capaz de investigar e innovar para el logro de metas fundamentando la necesidad de cambio.
- e) Asesoramiento y orientación profesional, estableciendo una forma diferente de integración y coordinación, tanto en la formación inicial como en el asesoramiento y orientación continúa.
- f) Cultura organizacional cohesionada por la visión de futuro, orientada por metas claras, visión de futuro. Enfrentando las situaciones problemáticas generando objetivos, consensos, emprendimientos y creatividad.
- g) Intervenciones sistémicas y estratégicas, supone elaborar la estrategia, la secuencia de actividades para lograr los objetivos que se plantean, contando con la planificación como herramienta y las capacidades para la intervención. También requiere del desarrollo de proyectos de innovación educativa para responder a las demandas y las oportunidades.

En la gestión pedagógica se desarrolla la planificación y organización, la ejecución, la evaluación y monitoreo de las estrategias pedagógicas. A continuación, desarrollaremos cada uno de ellos.

#### 2.2.4 Planificación y Organización

##### 1. La planificación.

La planificación consiste en el diseño de los planes y programas de estudio. Articula el Proyecto Educativo Institucional (PEI) a largo plazo, con el Diseño Curricular Diversificado y el Plan Operativo Anual (POA), en el corto plazo. Considera los problemas de la comunidad para que sean afrontados a través de temas transversales con el diseño curricular, el calendario escolar y la elaboración de las unidades didácticas.

Los docentes son convocados, motivados, liderados, por los directivos para comprometerse con la axiología, la visión y la misión institucional. Se capacitan, organizan y elaboran la programación curricular, de acuerdo al Plan de Estudios y la distribución de los horarios.

La planificación consiste en la formulación de estrategias para:

- La organización del trabajo docente en equipos.
- La equidad en la distribución y asignación de los recursos pedagógicos.
- La comunicación oportuna y eficaz para lograr aprendizajes de calidad

Se reconoce que el consejo directivo institucional es un órgano democrático que realiza la gestión del recurso humano, comunica las políticas educativas, dirige y ordena las actividades, planifica y organiza el trabajo de los docentes, evalúa y monitorea los procesos de enseñanza y de aprendizaje a nivel general. Para ello se vale del trabajo en equipo docente por área y nivel educativo, o por comisiones de trabajo docente.

Mientras los documentos de gestión sistematizan la organización de la institución educativa, la coordinación racional de las actividades educativas es lo que define a la organización (Schein, 1999: 19) del trabajo docente. “Organizar es dirigir los esfuerzos dispersos de todas las personas que constituyen un grupo de trabajo hacia la realización de los objetivos fijados en la fase de planificación. Supone crear y animar estructuras organizativas que como una trama dan cohesión y estabilidad al grupo, le dotan de mayor eficacia y le facilitan la ejecución”. (Álvarez, 1988, p. 196)

Además, los docentes organizados en equipos participan en la matrícula, apoyan en la presentación de informes, la evaluación y planes de mejoramiento, no sólo de instrumentos de gestión, sino de la práctica pedagógica, entrando en el terreno de la ejecución.

## 2. Ejecución

La ejecución de estrategias es la implementación de planes y programas de estudio. Requiere de un trabajo docente coordinado para la realización de los proyectos, la implementación del plan estratégico y la ejecución de la programación curricular. Para ello es necesario:

- Establecer objetivos, metas y estrategias para alcanzarlos.
- Coordinar las actividades educativas.

“Coordinar es armonizar el esfuerzo de distintas personas que constituyen una organización compleja con los planes fijados de antemano y los recursos destinados para conseguir los objetivos”. (Álvarez, 1988, p. 216)

Asignar actividades, recursos, tiempos y responsables, para realizar los proyectos y programas.

La ejecución curricular se vale de estrategias de aprendizaje, como el trabajo en grupo, el cual no sólo se da con los estudiantes en el aula y en el ambiente escolar. Los docentes y directivos ponen en práctica sus habilidades, tanto personales como profesionales, para conducir al personal docente e influenciarlos creando las condiciones para el aprendizaje organizacional: “El aprendizaje organizacional supone el resultado de un pensamiento estratégico que piensa las condiciones particulares como espacios de poder móviles a ser ampliados a través de la adquisición y desarrollo de nuevas competencias personales y profesionales”. (IIPE, 2000, p. 29)

Podemos explicar el proceso de ejecución de la siguiente manera: Al centrarse en lo pedagógico, pone atención especial al proceso de aprendizaje y enseñanza, con la mediación e intervención del docente, la participación del estudiante en actividades significativas y el tratamiento curricular de la problemática educativa. Como se requiere potenciar las facultades personales y sociales para el desarrollo de capacidades, las estrategias de aprendizaje y enseñanza deben promoverse en los docentes para que, a su vez, se multipliquen en oportunidades de aprendizaje para los estudiantes.

Las estrategias de aprendizaje y enseñanza son un instrumento dinámico que permite potenciar capacidades personales y sociales, de los docentes, además de mejorar su desempeño profesional. Las capacidades o habilidades cognitivas permiten alcanzar un pensamiento capaz de tratar con lo complejo a partir de lo rutinario, con la finalidad de diagnosticar las dificultades en los procesos de aprendizaje, la efectividad de las estrategias, proveer los recursos didácticos y proyectarse como institución. Dándose la innovación en los grupos de trabajo docente y en las redes docentes de instituciones educativas de la comunidad, cuando se comparten y socializan las experiencias exitosas.

La competencia profesional es una necesidad del sistema educativo, será posible en tanto los docentes den apertura al aprendizaje y a la innovación, y desarrollen capacidades profesionales en el aula, a través de los procesos de aprendizaje- enseñanza, si éstos responden a las necesidades; cumpliendo la misión institucional. Se trata de brindar asesoramiento y orientación profesional en el ejercicio y desarrollo de la carrera, a través de la coordinación de las actividades educativas y la integración en tareas para el

perfeccionamiento docente con un acompañamiento y monitoreo sostenido. Para poder cohesionar la cultura organizacional en la visión de futuro, la misión y los valores institucionales compartidos, se requiere de un cambio de actitud en los docentes. La decisión y el compromiso por el cambio es libre pero subjetivo y esas subjetividades precisan de capacitación, acompañamiento y monitoreo. Se requiere renovar y acoplar estructuras mentales de los docentes para superar el problema de la calidad de los aprendizajes generando consensos y emprendimiento de innovaciones pedagógicas con creatividad.

### 3. Evaluación y Monitoreo continuo.

La evaluación de las estrategias consiste en monitorear los procesos pedagógicos obteniendo resultados, los cuales permiten tomar decisiones a favor de la mejora de los procesos de gestión pedagógica estratégica. La evaluación forma parte del proceso de aprendizaje y de enseñanza, puede situarse como el factor motivador del aprendizaje cuando se presenta como logro esperado. Por ello, la evaluación es participativa, flexible, continua y sistemática. Recoge información sobre el proceso pedagógico, cuando el docente observa, registra, analiza, e interpreta información significativa respecto de las dificultades y logros de los estudiantes.

La evaluación para el docente implica un proceso de reflexión, valoración, porque las decisiones que tome podrán mejorar sus estrategias, su diseño de actividades y la selección de recursos apropiados, para que los estudiantes aprendan. Además, favorece la certificación del desempeño. Se dice que la evaluación cumple fines formativos e informativos para los actores educativos. Es formativa, cuando regula los procesos de aprendizaje y

enseñanza, teniendo en cuenta las necesidades, intereses, ritmos de aprendizaje y características de los estudiantes, y los hace conscientes de sus aprendizajes, para verificar sus logros, avances, potencialidades, así como sus dificultades y errores para controlarlos y modificarlos.

La finalidad informativa consiste en mantener informada a la familia y a la sociedad de los resultados académicos de los estudiantes, permitiéndoles involucrarse en acciones educativas que contribuyan al éxito de los mismos en la Institución Educativa y en su proyecto de vida, conociendo mejor sus avances, logros y dificultades.

La evaluación tiene carácter permanente porque se vale de estrategias para el seguimiento de los progresos y tropiezos de los estudiantes, con la formulación de criterios e indicadores claros en función de las capacidades previstas, para evaluar de manera efectiva. Se debe atender oportunamente a las dificultades de los estudiantes, respetando sus ritmos y estilos de aprendizaje y el docente debe revisar sus estrategias y los procesos pedagógicos. Se debe evaluar el impacto de los resultados según los indicadores de logro y tomar decisiones para aplicar las medidas de mejoramiento continuo.

En cada grado debemos lograr determinadas capacidades, conocimientos y actitudes. En cada ciclo debemos lograr competencias. En cada nivel educativo, debemos considerar el respeto por la situación de cada estudiante brindando oportunidades de evaluación y estrategias pertinentes. A los padres y madres de familia la institución educativa debe brindar el informe de evaluación en forma descriptiva, tanto del proceso de aprendizaje y como la evaluación final.

La evaluación de la gestión pedagógica se da a lo largo de los procesos de planificación, ejecución y de la evaluación misma, con la revisión de los diseños, la retroalimentación y la meta-evaluación de los procesos de aprendizaje y enseñanza, para estimar los logros alcanzados. Se requiere de habilidades de pensamiento complejo de los docentes, como la observación y la reflexión. Tener en claro los logros esperados para los actores, les permite anticiparse, acompañar el desarrollo de habilidades, asegurar aprendizajes.

La evaluación de los objetivos de la planificación estratégica requiere del monitoreo de los procesos de gestión. En la gestión pedagógica estratégica, la toma de decisiones es participativa, las labores son compartidas, se acompaña el desempeño individual con el monitoreo y el consejo educativo institucional evalúa su accionar. En la figura No 01, presentamos a manera de síntesis la Gestión Pedagógica Estratégica, donde se grafican los procesos analizados.

La finalidad de la gestión pedagógica es el aprendizaje de los estudiantes y el ejercicio profesional de los docentes, contextualizados, en el aula, en la escuela y en la comunidad. De lo que se trata es que el sistema organizativo orientado al aprendizaje, sea capaz de revisar, renovar y rehacer, comprendiendo, entendiéndose y trabajando de común acuerdo, en los llamados “tres sistemas interconectados de actividad” propuestos por Senge: “Estos sistemas -el salón de clase, la escuela y la comunidad- interactúan en formas que a veces son difíciles de ver pero que determinan las prioridades y necesidades de las personas en los tres niveles. En cualquier esfuerzo por

fomentar escuelas que aprenden, los cambios sólo surtirán efecto si se verifican en los tres niveles” (Senge 2002, p. 24).

La comunicación entre los actores permite la interconexión de los tres niveles y la comprensión en la comunidad educativa. Además, la gestión institucional como gobierno de la escuela debe promover las condiciones necesarias para el desarrollo de estrategias y procesos que generen aprendizajes. La capacidad de gestión se traduce en la afirmación de una comunidad de aprendizaje cuyo trabajo promueve una organización democrática intercultural, integrada por redes comunicacionales. El planeamiento estratégico es su herramienta de gestión y promueve el desarrollo de capacidades profesionales, el dominio de referentes técnico-productivos sostenibles y la versatilidad en la aplicación de diversas estrategias de aprendizaje y enseñanza, con la finalidad de que los actores logren aprendizajes de calidad.

Según lo anterior se ha comentado de qué manera los modelos de gestión comunicacional y estratégico situacional son asumidos por la gestión pedagógica de la institución educativa, para responder a las demandas por la calidad de los aprendizajes y la equidad, en forma holística y participativa para el cambio y el mejoramiento continuo desde el propio quehacer. Más allá de la gestión pedagógica, el desarrollo institucional tropieza con la forma de hacer las cosas en la institución educativa, las actitudes y valores, que forman parte de la cultura organizativa. Además de ellas, median las subjetividades, es decir las percepciones que los docentes tienen sobre los aspectos del ambiente de la institución educativa, el clima social escolar. Se analizará en el siguiente punto, la cultura, el clima organizativo y la gestión institucional.

### 2.2.5. Principios de la planeación.

1. Factibilidad: Al elaborar los planes en una institución educativa es imprescindible considerar los recursos disponibles, así como el entorno. Los planes deben ser posibles; es inoperante elaborar planes demasiado ambiciosos u optimistas que sean imposibles de lograr. La planeación debe adaptarse a la realidad y a las condiciones objetivas que hay en el medio ambiente. Objetividad.

Todos los planes y programas de la escuela deben basarse en datos objetivos y precisos para tener una mayor probabilidad de éxito. Es necesario usar datos como estadísticas, estudios de mercado, estudios de factibilidad, cálculos probabilísticos, modelos matemáticos y datos numéricos al elaborar planes para reducir al mínimo los riesgos.

2. Flexibilidad: En todos los planes académicos y administrativos deben considerarse márgenes de holgura que consideren los imprevistos, y que proporcionen nuevos cursos de acción que se adapten fácilmente a las condiciones. El no establecer "márgenes de seguridad" puede ocasionar resultados desastrosos.

3. Cuantificación: Tanto el plan estratégico como los planes tácticos y operativos deben explicitarse en términos numéricos y cifras exactas. Es común que las instituciones establezcan objetivos de manera general sin establecer números y cantidades de tiempo, lo que convierte los planes en un conjunto de buenas intenciones, lo que dificulta que puedan ser logrados y evaluados.

4. Unidad: Todos los planes tácticos y operativos de la institución deben subordinarse al plan estratégico y dirigirse al logro de la misión y visión organizacionales, de tal manera que sean consistentes en cuanto a enfoque, y armónicos en cuanto al equilibrio e interrelación que debe existir entre ellos. Del cambio de estrategias, este principio postula que siempre deben considerarse planes alternos para un escenario optimista, otro realista y otro pesimista, de tal forma que siempre se tomen en cuenta distintos escenarios y estrategias; comúnmente a esto se le conoce como plan a, plan b y plan c.

Los principios de la planificación se consolidan como factores que determinan en gran medida el rol que ésta tiene en la generación de reflexiones que lleven al cuestionamiento de lo que es necesario para llevar a cabo una planificación que cumpla con las características necesarias para que sea aplicable al contexto educativo, de tal manera que garantice que se tenga en cuenta por todos los involucrados en ese contexto.

#### 2.2.6 Corrientes de planeación

Corriente administrativa: Se considera como una de las más antiguas y surge de la teoría clásica del proceso administrativo. Se entiende por administración el proceso que comprende la dirección y el control de las actividades de los miembros de una organización formal, como puede ser una escuela, universidad, etc., que tenga objetivos propios y distribución de funciones entre sus miembros. Suele considerarse que las áreas más importantes de la tarea administrativa son: la organización, las relaciones humanas, la planeación, la dirección, la evaluación y el control. Considera a la planeación entre las tareas propias del administrador. Así mismo se

observa la tendencia a separar la elaboración de planes de ejecución y de atribuir ambas funciones a la administración o ejecutivo de la institución. Los planes se realizan a corto y mediano plazo, y las acciones que derivan de ésta suelen orientarse a la normalización o mejoramiento de la actividad, más que a la búsqueda de cambios sustanciales que incidan en la organización global.

Corriente de sistemas: Tiene sus fundamentos en la Teoría General de Sistemas., la cual adopta el esquema de análisis del modelo insumo-producto. Se considera al sistema como un conjunto de elementos interactuantes e interdependientes entre sí, integrado en una unidad funcional. El sistema a su vez implica un medio ambiente, unos insumos, un proceso de transformación que permite corregir o mejorar el funcionamiento del mismo. No separa la elaboración de planes y programas de su ejecución, sino que considera todos los elementos del proceso de planeación como un conjunto integrado y orgánico; el horizonte de previsión comprende generalmente el corto, mediano y largo plazos; y el diseño y ejecución adquiere las características de una actividad interdisciplinaria cuya responsabilidad es compartida por un equipo técnico.

Corriente de cambio: Predomina un enfoque para el desarrollo de las instituciones a través del cual se pretende producir cambios significativos en un sistema determinado.

La planeación innovativa o de cambio está orientada a la creación de nuevas actividades, usualmente de gran escala, que no pueden obtenerse por el incremento de las ya existentes sino sólo iniciando una nueva línea de actividad. Supone la adopción de una concepción de desarrollo que se define

principalmente con base en la participación de los sectores que se han de ver afectados por las medidas que se apliquen. Asimismo, toma elementos tanto de la corriente de sistemas como de la administración y su horizonte de previsión que comprende acciones a corto, mediano y largo plazo.

Corriente prospectiva: Tiene elementos comunes a la de sistemas y de cambio, pero se caracteriza porque se concibe el futuro más como dominio de la acción y la libertad que como dominio del conocimiento. Combina planteamientos futuros con el análisis de tendencias históricas y crea o modifica los medios requeridos para lograr los escenarios deseables que se establecen en el sistema. Su horizonte de previsión suele abarcar el mediano y largo plazo, y las acciones que se diseñan y se implantan se sustentan en la participación de los involucrados en el proceso de planeación.

Cada corriente desde sus planteamientos, hace aportes al tema de la planificación y a lo que se busque lograr, haciendo los ajustes necesarios para la consecución de las metas a corto, mediano y largo plazo, puesto que sin importar el lapso que se establezca para determinado fin se hace ineludible considerar la planeación educativa como un factor que lleva a conseguir excelentes resultados, no cabe duda que en el transcurso en el cual se llevan a cabo las actividades surgen tropiezos e inconvenientes que pueden ser enmendados con soluciones planificadas en equipo.

### 2.2.7 Tipos de planeación educativa.

Planeación retrospectiva: Se basa en la exploración del pasado para conocer el futuro; es decir, observa el comportamiento de las variables relevantes del pasado y con base a ellas determina las posibles tendencias futuras. Existen dos modalidades de esta planeación: determinista y probabilística. La planeación determinista se basa en un modelo donde las variables a considerar son susceptibles de control. Se trata principalmente de variables endógenas que se analizan con una visión sistemática, en la cual a cada valor de entrada corresponde un sólo valor de salida. La planeación probabilística toma en cuenta variables tanto endógenas como exógenas que no están bajo control o no son controlables. Sólo es posible determinar su probabilidad de ocurrencia a partir de su comportamiento histórico. Como resultado de esta planeación se obtienen probables escenarios futuros que facilitan la selección de las mejores alternativas de acción.

Planeación prospectiva: Se enfoca al diseño de un futuro deseado ideal, totalmente libre de las restricciones que pudieran provenir de tomar en cuenta el pasado y el presente. En una etapa posterior se establecen los futuros probables que se derivan de la situación existente y, por último, se selecciona un escenario factible a la luz del futuro ideal. La distingue el énfasis en la formulación de los objetivos o futuro deseado y la búsqueda activa de medios para hacerlo posible. El proceso de planeación se extiende desde la formulación de los ideales sociales y económicos más generales, hasta los detalles de la elaboración e implantación de decisiones.

Planeación circunspectiva: Excluye la visión del futuro y se circunscribe a situaciones o problemas particulares del presente. En otros términos, se

habla de previsión que generalmente toma acciones para dar respuesta a necesidades urgentes del presente. La planeación circunspectiva atiende a problemas del momento, tiene limitada su libertad de elección entre diferentes alternativas. Esta concepción adopta dos modalidades: coyuntural y correctiva. La planeación coyuntural se aplica cuando se presentan momentos favorables para ejecutar una acción o realizar un cambio. La planeación correctiva se utiliza para resolver problemas actuales o para corregir aspectos desfavorables.

Planeación estratégica: Este tipo de planeación contiene elementos que pudiesen hacer que se considere de ella un método; considerando que éste se refiere tanto al enfoque de la dirección, como al proceso. Los administradores consideran a la organización una unidad total y se preguntan a sí mismo qué debe hacerse a largo plazo para lograr las metas organizacionales. Es un proceso que sienta las bases de una actuación integrada a largo plazo, establece un sistema continuo de toma de decisiones, identifica cursos de acción específicos, formula indicadores de seguimiento sobre los resultados, e involucra a los agentes sociales y económicos locales a lo largo de todo el proceso. Otro aspecto importante es que considera que un plan debe operacionalizarse (elemento fundamental para hacer funcionar un plan) y además hace énfasis en la efectividad del mismo (finalidad de todo plan). Según George A. Steiner, la planeación estratégica no puede estar separada de funciones administrativas como: la organización, dirección, motivación y control. Está proyectada al logro de los objetivos institucionales de la empresa y tienen como finalidad básica el establecimiento de guías generales de acción de la misma. Proceso que consiste en decidir sobre los objetivos de una organización, los recursos que serán utilizados, y las políticas generales que orientarán la adquisición y

administración de tales recursos, considerando a la empresa como una entidad total.

#### 2.2.8 La lectura.

a. López (2013), en el libro titulado “Leer para comprender, escribir para transformar”; sobre la lectura manifiesta:

La lectura es la oportunidad de reconocernos en las experiencias de los otros. Es la posibilidad de conocer otras personas, otros lugares, otras maneras de vivir con las que, sin embargo, podemos sentirnos identificados. La literatura y la lectura, en general, son un buen sustituto de los viajes. Para quien quiera conocer el mundo, recomiendo leer. (p. 25).

Este aporte fortalece la presente investigación puesto que es posible afirmar que a través de la lectura el niño o niña se puede transportar por el mundo para conocer las experiencias y el mundo desconocido para darle significado según sus vivencias; convirtiéndose la lectura en una oportunidad de relacionarse con el mundo y con ser humano en general.

b. Cajiao (2013), en su libro titulado “Leer para comprender, escribir para transformar”, en su artículo ¿Qué significa leer y escribir?, manifiesta que: Leer es, entonces, la capacidad de descubrir significados escondidos y, por tanto, quien sabe leer de verdad tiene la posibilidad de ver muchas más cosas en el mundo que aquel que no domina esta habilidad. (p. 55).

Según lo expuesto se puede comprender que los estudiantes pueden descubrir la significación del mundo, siempre y cuando sean orientados por

los docentes para dominar la habilidad de leer; orientando de esta manera la labor del docente en la presente investigación.

c. Arias (2008), en su libro titulado “Los maestros y los niños leen y escriben”; sobre la lectura hace referencia al concepto de Bustamante Guillermo que la lectura es una actividad cognitiva compleja en la que el lector procesa la información contenida en el texto a partir de sus esquemas de conocimiento. (p. 26).

De ahí que la investigación puede afirmar que la lectura fortalece los procesos cognitivos al comparar la información obtenida a través de esta con sus conocimientos previos.

#### 2.2.9 La lectura y comprensión lectora.

El hombre a través de la historia ha recurrido a la lectura desde diversas formas y lenguajes, ya sean simbólicos o textuales; es así como para Platón el acto de leer consistía en “Distinguir las letras separadas a la vez por el ojo y por el oído, en orden que, cuando más tarde se lo escuche hablado o se lo vea escrito no será confundido por su posición”. A partir de ciertas condiciones históricas en la época del renacimiento, ciertos grupos de élite comenzaron a practicar una lectura cada vez más analítica e inferencial, pero en la enseñanza no se accedía a la comprensión de las letras. Ya en el siglo XVII, Comenio habló de la necesidad de asociar el concepto a su representación gráfica para realizar la lectura; y en la tercera década del siglo se comienza entonces a hablar expresamente de la significación de la palabra y, aún más, de la necesidad de partir de unidades mayores como las oraciones para enseñar a leer, (oración es la unidad de expresión del

pensamiento, ya que el pensamiento es la relación de ideas), pero solo a finales del siglo se habló de "comprensión de la lectura". La buena lectura consistía, finalmente, en llegar a reproducir la voz del escritor a través de la recitación oral del texto, a la que se llegaba memorizando los 19 componentes jerarquizados; se dominaba la memorización a través del deletreo y, después, de las palabras y textos breves, sobre todo en los países anglosajones. (Braslavsky, 2005, p. 50)

La expresión „comprensión de la lectura“ no se usó hasta finales del siglo XIX. En Francia y Estados Unidos hasta finales del siglo XVIII se perpetuaba una concepción sobre el proceso de la lectura, donde se trataba simplemente de "capturar la voz del escritor en la propia memoria en el mismo orden usado por el creador del texto" (Faraone, citado por Braslavsky, 2005); es decir, en el orden mecánico de la producción de letras, sílabas y palabras para llegar al texto. Siguiendo a Braslavsky (2005), para el siglo XX, la lectura sería „el acto de producir respuestas a los símbolos gráficos“, es así como para Bloomfield, (1938), „leer no es nada más que la correlación de la imagen sonora con su correspondiente imagen visual“. La lectura está asociada a la codificación de la lengua oral, para lo cual el lector solo debía aprender a decodificar cada elemento de la escritura para reconstruir oralmente lo codificado por el autor. Con la aparición de las ciencias humanas se asume el acto de leer como un proceso, ya que el que lee estudia la naturaleza de su comportamiento cuando lee y escribe, su relación con el texto, sus estrategias para la comprensión y su funcionamiento en cuanto al uso de la lengua escrita, „se supone que el significado reside en el mensaje esperando ser interpretado, y que el mensaje recibido es congruente con el mensaje enviado“ (The literacy Dictionary, 1995 citado por Braslavsky, 2005). La historia recopilada por Braslavsky (2005) acerca de la

comprensión lectora, da cuenta de cómo en los distintos momentos históricos, se pasa de la reproducción de la voz del autor a la reproducción de su pensamiento; posteriormente se habla de una comprensión activa donde hay un intercambio de ideas que se produce entre el lector y el autor a través de un texto, donde aparece la intencionalidad de resolver un problema que tiene cuando aborda un texto, así, el lector puede ir más lejos y construir significados nuevos que superen los significados expresados por el autor.

Es así como la comprensión lectora implica la construcción de ideas a partir de conceptos preexistentes, es decir, parte del esquema cognitivo y todos los afectos que pueda o no tener el lector en el momento de la lectura. Por su parte, según Cubells y Buriticá, citados por Braslavsky (2005), el lector no sólo descifrará, sino que a la vez creará sentido; esa será su respuesta a lo que va diciendo el texto e irá aportando ideas y sentimientos que interpelará al texto que le va a su vez interpelando.

Estas afirmaciones son coincidentes con Bravo (2006), quien afirma que:

Aprender a leer no implica solamente destrezas de decodificación, sino un desarrollo mental que debe continuarse con la lectura comprensiva. Este desarrollo permite la creación de un léxico verbal del lenguaje escrito, la habilidad de efectuar inferencias sobre el significado de las palabras y oraciones del texto, la capacidad de abstracción de semejanzas y diferencias entre los conceptos y de categorización de ellos en estructuras cognitivas. (p. 42).

Así mismo, Braslavsky (2005), apoya estas afirmaciones al decir que los lectores construyen el significado y pueden llegar a múltiples sentidos a partir

del mismo texto según sean las características personales de cada uno, aun cuando compartan la misma cultura, las mismas experiencias y los mismos conocimientos. Como el autor y el lector no comparten la situación y el producto escrito permanece estable, su contenido es recibido por el lector en tiempos y espacios diferentes, a menudo fuera de la cultura y las voces donde se generó, por tanto, el significado puede variar para cada lector según el momento y los propósitos con que se lee el mismo texto. Los lectores interactúan y trans actúan a través de los textos; esto quiere decir que lo que el lector le aporta en términos de conocimientos, valores, experiencias y creencias, es tan importante como lo que el autor aporta a la creación del texto. (Goodman, citado por Braslavsky, 2005, p. 47)

Se entiende por lo tanto que el acto de leer es un proceso constructivo, en el que cada individuo construye el significado de acuerdo con sus pensamientos y al conjunto de sus experiencias, razón por la cual cada uno lee a su propio ritmo, de acuerdo a su realidad interior, permitiéndole reelaborar el texto para crear el propio, e implicando así un proceso de comprensión lectora.

En nuestro país, según los lineamientos curriculares en lengua castellana, publicados por el Ministerio de Educación Nacional (1998) „leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector“; También señala que „la comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto“.

Para Pérez (2005), la comprensión lectora es considerada como la aplicación específica de destrezas de procedimiento y estrategias

cognitivas de carácter más general. Este cambio en la concepción de la comprensión lectora debe atribuirse a los avances que, en los últimos años, ha experimentado el estudio de las destrezas cognitivas. (p. 122)

Según el mismo autor, se sostiene que el conocimiento se almacena en «estructuras de conocimiento», y la comprensión es considerada como el conjunto de las fases que intervienen en los procesos implicados en la formación, elaboración, notificación e integración de dichas estructuras de conocimiento.

El nivel de comprensión de un texto equivaldría, pues, a la creación, modificación, elaboración e integración de las estructuras de conocimiento, es decir, al grado en que la información que conlleva el texto es integrada en dichas estructuras. En este sentido, se concede una importancia crucial a los procesos de inferencia en la comprensión lectora. Por tanto, entre el lector y el texto se establece una interacción; desde esta perspectiva, la comprensión se concibe como un proceso en el que el lector utiliza las claves proporcionadas, conocimientos propios o experiencias previas para inferir el significado que éste pretende comunicar. Se supone pues, que –a todos los niveles– existe una gran cantidad de inferencias que permiten construir un modelo acerca del significado del texto. Igualmente, autores como Fernando Vásquez Rodríguez (citado por Osorio, 2002), en su obra “Lectura, abducción, escritura y reconocimiento” aborda la lectura como una interpretación semiótica “un ejercicio de conjeturas, una capacidad para ir formulando continuas hipótesis sobre un sentido posible”. En él, la imagen del lector es la de un detective observador de indicios: signos lingüísticos que se repiten, que constituyen títulos, subtítulos, tablas de contenidos, epígrafes, o los signos que funcionan como marcadores textuales;

observador también de signos paralingüísticos como los signos de puntuación y los diferentes tipos de letras. "La lectura y la escritura son actividades relacionadas con el pensamiento y, por ende, con el lenguaje, por lo mismo, aprender a leer es, en cierto sentido, aprender a pensar". (p. 176)

Para Bravo (2006), los niños que descifran el lenguaje escrito adquieren una nueva dimensión en su desarrollo cognitivo, psicolingüístico y cultural. Esta dimensión cognitiva es tanto operacional como cultural. El aprendizaje del lenguaje escrito tiene que ver con el desarrollo previo de algunos procesos cognitivos y verbales indispensables para asimilar la enseñanza formal de la lectura. (p. 40)

En "Reflexiones sobre el proceso de comprensión lectora", Jairo Guevara (citado por Osorio, 2002) habla acerca de la importancia que la psicología cognitiva y la lingüística les dan a los conocimientos previos en la memoria (conceptos, experiencias, etc.) en sistemas de categorías basados en la cultura. También hace referencia a la importancia que los maestros deben dar a los conocimientos que poseen los estudiantes como base para la adquisición de otros, el refuerzo de los existentes e incluso las modificaciones de estos. La comprensión depende de factores como la estructura del texto, los esquemas de conocimientos del lector, sus procesos neurológicos y fisiológicos, los factores externos al proceso mismo de lectura. Así, tanto el lector como el texto se transforman durante el proceso: el lector, influido por sus lecturas, cambia su manera de pensar y el texto, al ser leído, es susceptible de múltiples interpretaciones. (p. 175).

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

El primero es el modelo ascendente, éste plantea que:

“El lector, ante el texto procesa sus elementos componentes, empezando por las letras, continuando con las palabras, frases. En un proceso ascendente secuencial y jerárquico que conduce a la comprensión del texto. Las propuestas de enseñanza se basan en la habilidad de descodificación, pues consideran que el lector puede comprender el texto, porque sabe descodificar. Es un modelo centrado en el texto y que no puede explicar fenómenos como el hecho de que continuamente inferimos informaciones, el que leamos y nos pasen inadvertidos determinados errores tipográficos, y aun podamos comprender un texto sin necesidad de entender en su totalidad cada uno de sus componentes.”

Este es un modelo centrado en el texto, que considera el acto de comprensión como el reconocimiento progresivo de los componentes que lo conforman, para ello el lector parte del reconocimiento de la micro-estructura para llegar a la macro-estructura, esto es, del reconocimiento de letras, palabras y frases, a los párrafos y los textos completos; la tarea del lector consiste en decodificar esta información para encontrar el sentido que está en el texto mismo. Este modelo retomado en la enseñanza, se centra en enseñar a

descodificar, desde el supuesto que reconocer los componentes del texto, permitirá dar sentido a lo que éste dice, convirtiendo el texto en eje central, portador de información y de la comprensión, en una especie de descifrado del sentido; por tanto, la comprensión está en el texto.

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

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

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

microestructurales del texto; la comprensión se ubica en los esquemas mentales del lector.

Finalmente se encuentra el modelo interactivo, éste plantea que:

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

El modelo interactivo integra el texto, el lector y el contexto. En este sentido, la comprensión se entiende como la interacción entre los conocimientos y las intencionalidades que tiene el lector sobre el contenido del texto (esquemas mentales) y sus componentes, los cuales permiten sustentar o rechazar las hipótesis planteadas por el lector y, el contexto en el que se presenta el texto (el que le da sentido a lo que se lee). De este modo, la información que se procesa funciona como generadora de inferencias, para pasar a otros niveles de comprensión, de la misma manera crea expectativas a nivel semántico y global, para guiar la lectura. En este proceso el lector utiliza los conocimientos tanto del mundo, como del texto con el fin de encontrar una interpretación que llene sus expectativas y que tenga índices de correspondencia con el texto leído.

Cuando este modelo es retomado en la enseñanza, se privilegia la construcción de una representación organizada y coherente del texto, relacionando la información que éste posee, con los esquemas relativos a los conocimientos previos y las expectativas que el texto genera en los lectores, para nuestro caso los niños.

En efecto Montenegro y Hache (1997) afirman que la comprensión, desde este modelo, es: “un proceso esencialmente dinámico que quien lee desarrolla a medida que establece conexiones coherentes entre la información que posee en sus estructuras cognoscitivas y la nueva que suministra el texto”. Por lo tanto, se resalta que este proceso lleva consigo unas características que cambian tanto el paradigma tradicional como el de tradición lingüística, basados en la decodificación. (p. 45)

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

#### 2.2.10 La importancia de la lectura digital

a. Millán (2008), en su libro titulado “La lectura en España informe 2008 leer para aprender”; sobre la lectura digital sostiene: Desde el profesional que descarga de Internet e imprime un artículo, al adolescente que visita un foro, el profesor que consulta una obra en la Web o el viajero que entretiene sus ocios con una novela en un e-book, todos están practicando lecturas que tiene en común el origen digital del texto, su consumo en un soporte digital, o ambas cosas. (p. 299).

Millán (2008), afirma que cualquier persona que acceda al internet para consultar una obra o artículo de interés personal, acude a la lectura digital; de esta manera demuestra este aporte la importancia para la presente investigación, ya que, por medio la internet a través de la lectura digital se adquiere nuevos y actualizados conocimientos que se pueden multiplicar a través de la tecnología para mejorar la formación cualitativa de los estudiantes y comunidad en general.

b. Fabregat (2011), en su artículo titulado “Aprendizaje virtual adaptativo, personalizado y para todos” publicado en la revista internacional “Magisterio, educación y pedagogía”; sobre la lectura digital sostiene: La creación de contenidos altamente interactivos basados en la realidad aumentada apoya el proceso de aprendizaje de diversas formas, entre ellas, brindando soporte de adquisición de conocimientos procedimentales que son esenciales para relacionar y entender los conceptos aprendidos, mediante la interacción con los recursos que se encuentran alrededor del individuo, es decir, que hacen parte del entorno real. (p. 28).

La combinación de las tecnologías de información y comunicación con las técnicas y procesos formativos en la escuela crean un gran potencial para proporcionar experiencias pedagógicas valiosas, de exploración y descubrimiento fortuito de la información a través de la lectura digital. Este proceso fortalece la investigación ya que induce al docente a crear modelos pedagógicos interactivos para mejorar la comprensión lectora.

c. Utanda., Cerrillo y García (2005), en su libro digital “Literatura infantil y educación literaria” con respecto a la lectura infantil comenta:

La lectura no es sólo el lector sentado frente a un libro; hoy, gracias; precisamente a las TIC, vemos que se proyecta hacia muy diferentes soportes, canales, lenguajes y medios, y que, por eso mismo, conlleva una gran variedad y riqueza de prácticas lectoras (p. 198).

El tema en referencia contribuye a la investigación porque orienta el proceso formativo del estudiante al afirma que la lectura digital es una actividad de desciframiento de signos para construir conocimiento en la medida en que se pasa del proceso de aprender a leer, al proceso de leer para aprender y comprender.

#### 2.2.11 Comprensión lectora. Definición.

a. Trejos (2013), en su libro titulado expresa:

Aprender a leer y a escribir” sobre los alcances de la comprensión lectora, sostiene lo siguiente: “el acto de leer constituye un proceso de interacción entre el lector que examina un escrito para satisfacer los objetivos de su lectura y el texto que aporta la información adecuada para cumplir sus propósitos (p. 16).

Este aporte es importante para la investigación porque conduce a la labor del docente a orientar la lectura digital con los propósitos evaluativos que llevan al conocimiento al que se espera llegar, como también tener en cuenta el sentido que ha querido darle a la lectura el autor. De esta manera se orienta al estudiante a comparar su interpretación con la postura del escritor.

b. Arias (2008), en su libro “Los maestros y los niños leen y escriben” sobre el significado de la comprensión lectora manifiesta:

El término comprender, se asocia al latín *comprenderé*: que significa “entender, percibir el significado de algo” y la comprensión consiste en entender, penetrar la esencia de los objetos, de los eventos, de los sucesos y de los fenómenos naturales o resultantes de la actividad humana. (p. 27).

Esta postura, fortalece la teoría para fundamentar la presente investigación, orientándola a reconocer que la comprensión lectora requiere imprescindiblemente del apoyo de la voluntad e interés por entender, del querer y poder ver el contexto, que orienta al docente y de los conocimientos adquiridos previamente. Estos conocimientos aluden a las imágenes y conceptos creados por los estudiantes, que son los que actúan en presencia de experiencias y situaciones nuevas; los que permiten establecer relaciones, asociaciones y generar nuevas ideas y conceptos al leer.

c. Pinzón (2010), en su libro “Comprensión de lectura, sea un buen lector” sobre la comprensión lectora manifiesta:

La comprensión de lectura es un proceso que comienza con el reconocimiento de la palabra, y sólo termina cuando los estudiantes han deducido el significado de las ideas que se hayan, tanto expresadas como implícitas, en el texto y han sido capaces de evaluarlas (p. 4).

Este libro es importante para la investigación porque aporta lecturas que orientan el proceso de comprensión, mediante actividades que fortalecen la destreza lectora orientando al estudiante a reconocer y entender un modelo de texto con preguntas de comprensión literal, crítica y argumentativa.

#### 2.2.12 La comprensión lectora en el proceso de enseñanza.

Existe tantos conceptos, opiniones, técnicas y métodos sobre y para la lectura, en especial para cumplir con el objetivo principal de esta, comprender lo que ella contiene para aprender y luego llevarlo al ejercicio cotidiano de nuestras vidas.

Es por esto que es considerada uno de los vehículos más importantes del aprendizaje, en especial la lectura comprensiva que es tan necesaria para el estudiante y que solo él con el pasar del tiempo descubrirá su importancia. Sin embargo, es relevante enseñarles a leer para comprender que es el fin último de la lectura, como antes lo mencionamos.

Además, los beneficios que esta nos ofrecen son amplios, ya que por medio de ella se puede desarrollar la cultura, las competencias comunicativas, aumentar nuestro vocabulario, mejorar nuestra ortografía y conocer las ideas de muchos autores entre tantas otras.

La lectura, cumple con el papel fundamental de permitir el desarrollo de las restantes habilidades y competencias del ser humano. Como realización intelectual personal, es también, un bien colectivo indispensable en cualquier contexto económico y social. Como función cognitiva, permite el

acceso a los avances tecnológicos, científicos y de la información. Da la posibilidad de recrear y comprender mejor la realidad.

Leer hoy, es ser capaz de dialogar críticamente con el texto, tomar una postura frente a ello y valorarlo e integrarlo en el mundo mental propio. Los textos significan un desafío permanente, incluyendo los textos audiovisuales o virtuales.

Muchos investigadores han coincidido que la letra o escritura impresa en cualquier idioma, es el código visible que representa aquellos aspectos del habla que fueron accesibles a la conciencia lingüística de los creadores de dicho código o sistema de escritura; Y simultáneamente incluía una conciencia de la función comunicativa del lenguaje y de ciertos rasgos de la lengua hablada que son accesibles al hablante-oyente.

Emilia Ferreiro hace un análisis cualitativo sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura; Considera que las condiciones pedagógicas juegan un papel importante en la actitud de curiosidad y el temor frente a la lectura y a la lengua escrita, creando dificultades innecesarias y discriminadoras que pretenden homogenizar el ritmo de aprendizaje de los niños.

La expresión escrita debe ser el objetivo prioritario de la formación en la escuela. El desarrollo de esta competencia en buen nivel depende de la actividad intelectual como objeto de conocimiento (Ferreiro y Teberosky 1985) y no solo como habilidad compleja y mecánica.

Vygotsky plantea la necesidad de descubrir procedimientos científicos y eficaces para enseñar a los niños el lenguaje escrito (VYGOTSKY 1979). Ya

que su capacidad para expresar sus ideas es con el mínimo de claridad y corrección, confusa y desorganizada, monótona, lexicalmente repetitiva, estilo pobre. Razones que hacen urgentes otras estrategias, metodologías y recursos que permitan estimular y motivar las destrezas para leer y escribir como se los va a exigir su labor profesional.

Los procesadores de texto constituyen una de las aplicaciones que más ha seducido a los usuarios de computadores, tanto en el ámbito educativo como en las actividades familiares. En los niños mejora la capacidad de escribir, producir y manipular textos. Les permite suprimir, insertar, borrar, corregir, mover, imprimir, concentrarse en un contenido y estilo, puede interactuar con el computador y acercarlo más a la experiencia del verdadero escritor.

Este trabajo se sustenta en dos categorías conceptuales: las TIC y la comprensión lectora. En el mundo actual donde el auge de las TIC ha revolucionado y se convierten en una herramienta con múltiples ventajas que le permite al ser humano explorar nuevos mundos, que anteriormente eran casi que imposible conocerlos porque no existía la conexión a internet. Visto desde el anterior punto de vista nos encontramos en una sociedad donde el uso de estos medios es más que necesario para vivir actualizados. De ahí que las TIC, deben ser incluidas en el currículo de las instituciones y debe reflejarse realmente en la práctica educativa, desde todas las áreas y no solo como una asignatura aislada. Ya que muchos casos se utiliza el computador como una simple máquina de escribir, solo que con más funciones. Por tanto, como plantea Cassany D. (2000): "Nadie a estas alturas discute la conveniencia de incluir enseñanzas digitales (computación, internet, etc.) en el currículum escolar, pero sí resulta más

controvertida la manera de hacerlo” (p.18). También nos dice que “para muchos hoy leer significa estar saltando constantemente, en casa o en la oficina, del correo electrónico al periódico, de una web a una nota manuscrita, del idioma materno a una lengua franca, de un registro coloquial a otro formal, de un género a otro, de un tema profesional especializado a uno de ocio, etcétera, y en todos los casos hay que comprender críticamente el texto para poder actuar”

Al respecto Santos (2000) propone que: “La Tecnología Educativa puede construir puentes a partir de diferentes posiciones teóricas generadas por la psicología, la pedagogía, la filosofía, etc., es decir, las llamadas ciencias de la educación. Tradicionalmente, lo ha hecho a partir de los trabajos científicos realizados bajo el rubro de la sistematización en la educación, pero ésta es sólo una de las posibilidades. Puede, desde luego, hacerlo también a partir de un enfoque teórico epistemológico como lo es el constructivismo. De ahí que se pretenda el desarrollo de la comprensión lectora haciendo uso de las TIC, desde un enfoque constructivista sociocultural como lo plantea Vygotsky.

Antes de hablar de comprensión lectora se hace necesario, identificar la lectura como un proceso cognoscitivo muy complejo que involucra múltiples elementos tales como el lector, el texto, el contexto y otras categorías que se trabajan desde la planeación de las llamadas secuencias didácticas. Leer no es, simplemente, decodificar grafías; involucra: el uso de la lengua, que implica a su vez, el manejo de conceptos; de igual forma comprende el manejo de la competencia lingüística, es decir, tener presente los aspectos sintácticos y semánticos; además, involucra el conocimiento de la cultura, ya que conlleva al conocimiento de los marcos referenciales, los

significados implícitos, las figuras retóricas, la ideología y los roles entre otros. (Pérez 2001, citado en Villa, 2008). Desde esta perspectiva es necesario que como lectores desarrollemos todos los subprocesos y habilidades en el momento de interactuar con cualquier tipo de texto. Con ese mismo enfoque, se puede citar a De Zubiria (2004 citado en Villa, 2008) que considera que: “Leer es poner en funcionamiento la inteligencia, sus operaciones, salvo que aplicadas al particular ámbito de la lectura; operaciones como el reconocimiento, el análisis, la síntesis, la comparación, la inferencia, etc.” (p.28).

Este apartado comprende, los conceptos relacionados con el proceso de enseñanza aprendizaje de la Comprensión de lectura de texto narrativo “cuento”, en los diferentes niveles: literal, inferencial y crítico intertextual, el cual está basado en las fases de la comprensión de lectura:

- Primera fase: Habilidades pre-lectoras: formulación de hipótesis
- Segunda fase: Habilidades mientras se lee: verificación de hipótesis
- Tercera fase: Habilidades pos-lectoras: integración de la información.

Además, se encuentra, el contenido de la propuesta metodológica para mejorar la comprensión de lectura de textos narrativos.

### 2.2.13 Niveles de comprensión lectora.

Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998) mencionan que la comprensión va más allá de la simple percepción del texto ya que implica acceder a las señales que éste entrega para ser interpretadas por el lector.

Se pueden distinguir tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica intertextual.

1. Nivel literal: se refiere a la palabra “litera” que viene de letra, lo cual significa “retener la letra”. Es el nivel que se constituye como la primera llave para entrar en el texto y en el que el lector “simplemente reconoce las palabras y frases, con sus correspondientes significados de “diccionario” y las asociaciones automáticas con su uso”. (...) hay dos variantes la literalidad transcriptiva y la literalidad en el modo de paráfrasis.

En la literalidad transcriptiva, el lector simplemente reconoce palabras y frases, con sus respectivos significados de diccionario y las asociaciones automáticas con su uso. (...) en la literalidad en el modo de la paráfrasis, el sujeto desborda la mera transcripción grafemática y frásica, para hacer una traducción semántica en donde palabras semejantes a las del texto leído, ayudan a retener el sentido. Se trata del “reconocimiento del primer significado del mensaje”, según Eco, y se realiza cuando el lector parafrasea, glosa o resume lo que se lee (Macroreglas de Van Dijk) en general, las lecturas de primer nivel, o literales, ya sea en el modo de la transcripción o en el modo de la paráfrasis, son lecturas instauradas en el marco del “diccionario” o de los significados “estables” integrados a las estructuras superficiales de los textos. (MEN, 1998)

Este tipo de lectura lee la superficie del texto, lo que está explícito; realiza una comprensión local de sus componentes. Es una primera entrada al texto en la que se privilegia la función del lenguaje que permite asignar a los diferentes términos y enunciados del texto “su significado de diccionario” y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo. También

permite identificar las relaciones entre los componentes de una oración o de un párrafo. Tiene que ver con la comprensión de:

- a) El significado de un párrafo
- b) El significado de una oración.
- c) El significado de un término dentro de una oración.
- d) La identificación de sujetos, eventos u objetos mencionados en el texto.
- e) El reconocimiento del significado de un gesto (en el caso del significado de la imagen)
- f) El reconocimiento del significado de los signos como las comillas o los puntos de interrogación

2. Nivel Inferencial: Este nivel está relacionado con la categoría inferencia. (...) el lector realiza inferencia cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y extensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, espacialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto. Se infiere lo no dicho en el acto de decir (cf. DUCROT, 1988), pues el acto de leer, entendido como búsqueda de sentido, conduce a permanentes deducciones y presuposiciones, complementaciones de los intersticios textuales (cooperación textual, lo llama Eco), como una dimensión básica y fundamental para avizorar las posibilidades de la lectura crítica. (...) en la inferencia se hallan los procedimientos propios de la presuposición (o hipo codificación). Y desde la perspectiva del enfoque semántico-comunicativo (cf. Baena, 1990) (MEN, 1998).

Este tipo de lectura pretende que se realicen inferencias entendidas como la capacidad de obtener información o sacar conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones o párrafos.

Supone una comprensión global de los significados del texto. Tiene que ver con:

- El reconocimiento de relaciones, funciones y nexos de (y entre) las partes del texto: relaciones temporales, espaciales, causales, correferencias, sustituciones, para llegar a conclusiones a partir de la información del texto.
- Coherencia y cohesión.
- Saberes del lector.
- Identificación del tipo de texto: narrativo, argumentativo, explicativo.
- Identificación del propósito. I
- Identificación de la estructura
- Identificación de la función lógica de un componente del texto.

3. Nivel Crítico-Intertextual: En este nivel de lectura se explota la fuerza de la conjetura, determinada en gran parte ya no por lo que Eco llama la lectura de “Diccionario” sino por la lectura desde la “Enciclopedia”; es decir, la puesta en red de saberes de múltiples procedencias (esto sería lo intertextual).

La explicación interpretativa se realiza por distintos senderos: va desde la reconstrucción de la macroestructura semántica (coherencia global del texto), pasa por la diferenciación genérico-discursiva (identificación de la superestructura: ¿es un cuento, una historieta, un poema, una noticia, una carta...?) y desemboca en el reconocimiento de los puntos de vista tanto del enunciador textual y el enunciatario, como de las intencionalidades del autor empírico.

Hay un momento en donde todo lector se posiciona críticamente, entendiendo por ello la emisión de juicios respecto a lo leído. Se trata de lo que Eco (1992) identifica como lo propio de la abducción creativa, mediante la cual el sujeto lector activa sus saberes para conjeturar y evaluar aquello que dice el texto e indagar por el modo en que lo dice. Tales movimientos del pensamiento conducen a identificar intenciones ideológicas de los textos y de los autores y, en consecuencia, a actualizar las representaciones ideológicas de quien lee. Explicado en términos semióticos, en la lectura crítico intertextual el lector pone en juego la capacidad para controlar la consistencia en las interpretaciones diversas y posibles (los campos isotópicos, en términos de Greimas) que el texto puede soportar, en un proceso de semiosis que converge finalmente en el reconocimiento valorativo del mismo texto en relación con los otros textos de la cultura, y que se puede manifestar, a manera de citación, de alusión o de imitación. (MEN, 1998).

Este tipo de lectura pretende que el lector tome distancia del contenido del texto y asuma una posición al respecto. Supone entonces la elaboración de un punto de vista. Para hacer esta lectura crítica es necesario:

- Identificación de las intenciones de los textos, los autores o las voces presentes en estos.
- Reconocimiento de las características del contexto que están implícitas en el contenido del texto.
- Establecer relaciones entre el contenido de un texto y el de otros

#### 2.2.14 La lectura y comprensión lectora en el proceso de aprendizaje.

A diferencia de los Marcos Generales de los Programas Curriculares de 1984, los Lineamientos Curriculares de 1998 definen la lectura como: “un proceso de construcción de significado a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector” (MEN, 1998, p.72).

De acuerdo con lo anterior, el proceso de lectura se basa en la interacción dinámica entre el lector portador de saberes, un texto portador de un significado, y un contexto donde se presenta la situación comunicativa, que condiciona el ambiente donde se recrea la información, pues en el juego diferentes intencionalidades presentes en la ideología y las variaciones culturales de un grupo social determinado.

Los Lineamientos Curriculares de 1998 para lengua castellana, definen, de forma explícita la comprensión de lectura, como:

“Un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento específico del contenido del texto, o bien aquellos

otros esquemas acerca de la organización general de los textos...”  
(MEN, 1998, p.72).

En este proceso interactivo participan, además del texto, el contexto y el lector.

Se hace necesario realizar una breve explicación de cada uno de los tres factores que inciden en el momento de la lectura, que son los que juntos determinan la comprensión:

El lector: para que un lector pueda desarrollar una buena comprensión se deben tener en cuenta las siguientes estrategias:

Muestreo del lector para seleccionar palabras o ideas significativas en el texto, para construir los significados.

1. Predicción: capacidad para anticipar los contenidos del texto. Permite construir hipótesis sobre el desarrollo y la finalización del texto.
2. Inferencia: capacidad para deducir y concluir acerca de la información implícita que se encuentra en los textos.

Estas estrategias son actividades básicas que todo lector bueno o eficiente usa para construir significados, las cuales son utilizadas de manera espontánea y en muchas ocasiones no se tienen en cuenta su uso. Además, los buenos lectores, utilizan la verificación y la corrección como control del proceso lector.

La verificación le permite al lector constatar si lo que predijo o infirió es correcto; y, la segunda le sirve para autocorregirse. El proceso de verificar y autocorregir es eminentemente cognitivo, es decir que se realiza internamente, sin necesidad de manifestarse en forma oral. De este modo se hace necesario tener en cuenta los tres momentos al realizar el proceso de lectura (antes, durante y después).

Otros factores que debe considerar el lector son los siguientes:

Propósito: Conciencia del lector acerca de lo que busca al enfrentarse al texto (el para qué de la lectura).

Conocimiento Previo: a mayor conocimiento del tema del texto, mayor comprensión del mismo. Mientras más se lee, más referentes (históricos, culturales, científicos, etc.) se tienen para comprender nuevas lecturas.

- a) Nivel de desarrollo Cognitivo: capacidad del sujeto para asimilar y acomodar la información, es decir, modificar los esquemas cuando no son suficientes para comprender nuevas informaciones.
- b) Situación emocional: la realidad afectiva del lector en el momento de realizar la lectura, condiciona la comprensión del texto.
- c) Competencia de lenguaje: conocimiento que tiene el lector de su propia lengua, su léxico, su sintaxis y el modo de utilizarlos.
- d) Situación de lectura: condiciones ambientales que rodean el acto de leer: lugar, temperatura, y patrimonio cultural (valores y costumbres).

El texto: segundo factor que determina la comprensión lectora.

Según Halliday (1982) el texto es la forma de conducta social cuyo objetivo es que el significado que constituye el sistema social, pueda ser intercambiado entre sus miembros; primero ha de representarse en alguna forma simbólica, susceptible de intercambios (la más utilizada es la lengua); de esta manera, los significados se codifican a través del sistema semántico que los hablantes materializan en forma de texto (MEN, 1998, p. 76).

En conclusión, lo que determina el texto no es la extensión sino la intención comunicativa, la cual está determinada por la manera como las oraciones se relacionan entre sí para construir el hilo argumental del tema. De acuerdo con Cassany (1993) existen reglas como la adecuación, la coherencia y la cohesión gramatical que permiten elaborar un texto.

El contexto: este último factor a tener en cuenta en la comprensión de lectura, se refiere a las condiciones que rodean el acto de leer. Existen tres tipos de contextos que son: el textual, representado por las ideas presentes antes y después del enunciado; el extra textual, compuesto esencialmente por el clima y el espacio físico donde se realiza la lectura; y, el psicológico, que se refiere al estado anímico del lector en el momento de leer.

La propuesta de 1998 plantea los siguientes niveles de comprensión de lectura:

**Nivel Literal:** El lector reconoce palabras y frases con sus correspondientes significados, en este nivel el niño es capaz de localizar directamente en el texto las ideas explícitas del mismo.

Nivel Inferencial: El lector debe establecer asociaciones y relaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas de pensamiento, como la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, especialización, agrupación, exclusión, entre otras.

Nivel Crítico Ínter textual: se refiere a la producción de significado a partir del uso de diferentes redes de conocimiento, es decir que se pone en juego la competencia enciclopédica del lector, además del texto leído se relacionan con otros textos, la experiencia de lectura la toma de posición crítica frente al texto o al autor. Este nivel permite identificar el tipo de texto, las intencionalidades de quien enuncia y del lector.

### 2.3 Bases conceptuales.

Lectura digital: La lectura digital es una expresión formativa, recreativa e informativa que brinda la posibilidad al individuo de leer digitalmente con el objetivo de analizar, interpretar, evaluar, crear, transformar y reflexionar sobre texto para compararlos con la realidad y de esta manera potenciar su crecimiento y desarrollo personal.

Competencia: El término “competencias” en el contexto académico y, en particular, en lo que se refiere a las teorías de la educación, se utiliza con diferentes significados. Para especificar cómo ha de comprenderse “competencia” en el presente documento, se propone la siguiente definición: “conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, metacognitivas, socioafectivas, comunicativas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el

desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad o de cierto tipo de tareas en contextos relativamente nuevos y retadores” (Vasco 2003).

Comprensión lectora: Es un proceso de elaboración mental del significado por la vía de aprender las ideas relevantes de un texto para relacionarlas con los conceptos ya dotados de significación para el lector. Es importante para cada persona. Mediante este proceso el lector «interactúa» con el texto, sin importar la longitud o la brevedad del párrafo. La lectura es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje.

TIC: Las TIC (tecnologías de la información y de la comunicación) son aquellas tecnologías que se necesitan para la gestión y transformación de la información, y muy en particular el uso de ordenadores y programas que permiten crear, modificar, almacenar, administrar, proteger y recuperar esa información.

#### 2.4 Operacionalización de las variables.

Tema: Utilización de lecturas digitales para mejorar la comprensión lectora, en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa María Auxiliadora sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, departamento del Huila.

**Tabla N°. 1. Operacionalización de las variables.**

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS	ÍTEMS
	Interactiva	Usa constantement	Cuestionarios	La lectura a través de las

LECTURAS DIGITALES (VARIABLE INDEPENDIENTE)	Hipertextual	e las lecturas digitales.	Pre test	TIC le genera motivación y expectativas	
		Intertextual	Con las lecturas digitales mejora la escritura, la lectura, la comunicación verbal y escucha.	Post test	Reconoce que las lecturas digitales mejoran sus habilidades comunicativas.
			Literal	Interpreta literalmente lo que lee y se apropia del vocabulario expuesto en el texto.	
COMPRESIÓN LECTORA (VARIABLE DEPENDIENTE)	Inferencial	Infiere significados no explícitos dentro del texto.		Establece relaciones entre la lectura digital y su comprensión.	
	Argumentativa	Enriquece su vocabulario		Valora las lecturas digitales como	

		<p>con nuevas expresiones e inferencias.</p> <p>Maneja textos continuos o discontinuos donde localiza fácilmente la información.</p> <p>Identifica la información macro y micro de un texto para llegar a su comprensión global.</p> <p>Usa sus conocimientos previos para mejorar la comprensión lectora del texto y tomar</p>	<p>generador de conocimientos y enriquecimiento del vocabulario.</p> <p>Localiza información específica en un texto, tabla o gráfica a través de las lecturas digitales.</p> <p>Identifica la secuencia de los hechos y sucesos presentados en un texto.</p> <p>De acuerdo al título de una lectura, activa sus conocimientos previos.</p>
--	--	---	--

		<p>distancia frente a él.</p> <p>Desarrolla su capacidad creativa a través del accionar de su imaginación.</p> <p>Argumenta, propone y responde sus interrogantes frente a lo que lee.</p> <p>Recrea el texto a partir de su cosmovisión personal y del mundo que lo rodea.</p>		<p>Expresa sus expectativas e imagina lo que puede pasar teniendo en cuenta el título del texto.</p> <p>Responde a los interrogantes surgidos al leer el texto.</p> <p>Cuando lee una lectura digital mantiene la atención, construye una representación mental y la compara con las imágenes del texto.</p>
--	--	---	--	--

		<p>Se divierte leyendo y aprende a identificarse con lo que lee.</p> <p>Activa su memoria y especifica detalles relevantes del texto.</p> <p>Desarrolla su capacidad creadora y reconstruye desde lo leído.</p> <p>Toma distancia frente a lo que lee y le impone su forma de pensar y actuar.</p>	<p>Se identifica con algunos personajes de la historia y escribe sus semejanzas y cualidades.</p> <p>Recuerda con facilidad pasajes y detalles del texto.</p> <p>Recompone los textos teniendo en cuenta algunos de sus elementos como el tiempo, lugares, etc.</p> <p>Prevé un final diferente para un texto.</p>
--	--	--	--

		<p>Ejercita su escritura coherente.</p> <p>Debate frente al texto y toma distancia de él.</p> <p>Enriquece su escritura con nuevos términos.</p> <p>Argumenta frente a acciones o situaciones del texto</p>		<p>Completa lo que falta teniendo en cuenta lo leído.</p> <p>Juzga el contenido de un texto.</p> <p>Construye oraciones de acuerdo a palabras propuestas.</p> <p>Emite juicios frente a un comportamiento o específico en texto.</p>
--	--	---	--	--

Fuente: Tabla realizada por la investigadora.

## CAPITULO III

### 3. ENFOQUE Y MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

#### 3.1 Enfoque de la investigación.

Este proyecto de investigación se basa en el paradigma positivista, utilizando el método científico. El cual se apoya en la estadística, que es una manera de cuantificar, verificar y medir todo, sin contar cada uno de los elementos que componen el todo.

La presente investigación se enmarca en el enfoque cuantitativo ya que los planteamientos a investigar son específicos y delimitados desde el inicio de un estudio. A demás las hipótesis se plantean previamente, esto es antes de recolectar y analizar los datos. La recolección de los datos se fundamenta en la medición y el análisis en procedimientos estadísticos.

La investigación cuantitativa permite la caracterización de los datos obtenidos a través de la aplicación de la encuesta dirigidas a estudiantes del grado sexto de educación básica secundaria, y a través del análisis estadístico descriptivo, se podrá elaborar inferencias conducentes a analizar y explicar las dificultades que presentan en la comprensión lectora los estudiantes de básica secundaria y en general en los estudiantes del grado sexto 01.

En el abordaje cuantitativo se utiliza un diseño pre test y post test con el propósito de analizar los cambios que se generan en la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa María Auxiliadora, sede Principal de Fortalecillas, Municipio de Neiva, departamento del Huila.

### 3.2 Tipo de investigación.

El presente estudio se asume dentro del enfoque cuantitativo, porque cuantifica la capacidad de comprensión lectora, posibilita que la investigación se analice desde la lógica racional de lo deductivo hasta la teoría de lo inductivo con la formulación de la hipótesis antes de recolectar y analizar los datos. Al Abordar un tipo de investigación correlacional estaremos midiendo el grado de relación existente entre las lecturas digitales y el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa María Auxiliadora de Fortalecillas, municipio de Neiva, departamento del Huila. De igual manera, con el enfoque cuantitativo se asume la investigación de manera objetiva, es decir, que se pueda explicar el fenómeno y de alguna manera predecirlo.

### 3.3 Diseño de la investigación.

De acuerdo a la naturaleza de trabajo el estudio se tipifica como una investigación de enfoque experimental con diseño pre-experimental, porque se estudia un grupo que ha sido sometido a una variable independiente (lecturas digitales) con una sola medición.

El diseño propiamente es denominado diseño pre test, pos test con un solo grupo, cuya estructura es la siguiente:

G1: 01 - X - 02

Donde

G1= Es el grupo donde se implementa la lectura digital

X = Tratamiento con lecturas digitales

01 = Es la prueba (pre test)

02 = Es la prueba (pos test)

### 3.4 Hipótesis.

#### 3.4.1 Hipótesis general.

La utilización de las lecturas digitales permite mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa María Auxiliadora Fortalecillas, sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, Huila.

#### 3.4.2 Hipótesis específicas.

a. La utilización de lecturas digitales argumentativas permiten mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa María Auxiliadora Fortalecillas, sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, Huila.

b. La utilización de lecturas digitales descriptivas permite mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto de la Institución

Educativa María Auxiliadora sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, Huila.

c. La utilización de lecturas digitales narrativas permite mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa María Auxiliadora sede Principal de Fortalecillas, Neiva, Huila.

### 3.5 Población y muestra.

#### 3.5.1 Población.

Está constituida por 44 estudiantes de los grados sextos de básica secundaria de la Institución Educativa María Auxiliadora, sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, Huila.; cuyas edades fluctúan entre 9, y 11 años. Se eligió los estudiantes del grado sexto porque fueron evaluados en años anteriores con las pruebas saber y los resultados fueron descritos en el problema, los cuales muestran mayores dificultades en el rendimiento académico.

### 3.5.2 Muestra

Se ha adoptado por una muestra no probabilística; es intencional por lo que se ha constituido por 22 estudiantes del grado sexto uno, de los cuales se encuentran 10 niñas y 12 niños que oscilan entre los 9 y 12 años de edad.

La población y la muestra para este estudio son isométricas, porque el número de estudiantes es manejable como universo de investigación y permite establecer una muestra estadística.

Para la selección de la muestra se realizó siguiendo un muestreo no probabilístico puesto que se eligieron a 22 estudiantes del grado sexto 01 atendiendo a disponibilidad de los estudiantes y docentes para responder al cuestionario de la encuesta.

### 3.6 Técnicas e instrumentos de investigación

#### a) Técnica

La técnica a emplear será la encuesta la cual se utilizará para obtener información directa de los estudiantes, se utiliza esta técnica porque es la más eficaz para recolectar datos.

## b) Instrumentos.

El instrumento a utilizar es el cuestionario para la recopilación de datos; el primero pre test, que costa de 10 preguntas interactivas; este instrumento permitió establecer la utilidad de las lecturas digitales. El segundo un pos test de 19 preguntas estructuradas cerradas que ayudan a identificar la utilización de las lecturas digitales y los niveles de comprensión lectora de los estudiantes. (Anexo 2)

### 3.7 Validación y confiabilidad de los instrumentos.

#### 3.7.1 Validez de los instrumentos.

En la recolección de datos el instrumento que se utilice requiere por lo menos dos aspectos indispensables, el primero de ellos es la validez, la cual:

Hernández, Fernández. y Baptista (2010), “es el grado en que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir” y para la validación del instrumento se tendrá en cuenta el juicio de expertos; esta es importante porque contiene la opinión de profesionales en diseño y validación de instrumentos para que hagan correcciones, modificaciones y sugerencias que enriquecerán la investigación haciendo más fiables nuestros instrumentos.

El segundo es la confiabilidad la cual se refiere a la repetición de los resultados en la aplicación de la misma prueba a los mismos individuos en las mismas condiciones; La confiabilidad permite determinar que la prueba

mide lo que se quiere medir y aun aplicándolo varias veces al mismo sujeto y objeto arrojará el mismo resultado

Para validar los instrumentos: el cuestionario, el pre test y el pos test se realizará un pilotaje por pares y expertos, actividad que permitirá el análisis y evaluación de los instrumentos desde una mirada externa, crítica y valorativa de profesionales idóneos en el campo investigativo y disciplinar: La validación de estos instrumentos contará con la aprobación de tres docentes; dos del área de lengua castellana; la Mg. Marisol Morales Gasca, en ciencias de la educación y la Esp. Clara Patricia Hernández en lengua castellana y el Mgtr. Gabriel Polo Plazas en Administración y Planificación Educativa con especialidad en las TIC. Las recomendaciones derivadas del pilotaje permitirán mejorar los instrumentos.

La validación se realizó mediante los indicadores y criterios expresados en la tabla No. 2.

**Tabla No. 2. Indicadores y criterios de evaluación por expertos.**

INDICADORES	CRITERIOS
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.
4. ORGANIZACION	Existe una organización lógica.
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad respecto a Competencias relacionadas con el manejo de las lecturas digitales
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias de

	Competencias relacionadas con el manejo de las lecturas digitales
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos de Competencias relacionadas con el manejo de las TIC y lecturas digitales
8. COHERENCIA	De índices, indicadores y las dimensiones, respecto a Competencias relacionadas con el manejo de las lecturas digitales
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico respecto a Competencias relacionadas con el manejo de las lecturas digitales
10. PERTINENCIA	El instrumento es adecuado al tipo de investigación.

Fuente: Elaboración adoptada por la investigadora

De igual manera, los instrumentos nos permitirán ver el nivel de confiabilidad, en la manera en que el cuestionario se aplicará (2 aplicaciones piloto) en una población diferente a la población y muestra de la investigación, lo cual determinará que el instrumento medirá lo que se espera medir; en el caso particular de este estudio se podrá ver el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

Una vez corregidos los instrumentos a partir de las observaciones y recomendaciones de los expertos, se procederá a realizar la aplicación del pre test de comprensión lectora; este se aplicará durante el desarrollo de la clase de lengua castellana, en el salón de informática de la sede de la Institución Educativa María Auxiliadora, sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, Huila.

### 3.7.2 Confiabilidad de los instrumentos

Para esta validación se utilizó el Coeficiente de validez de la Prueba según Aiken, tomándose en cuenta los siguientes aspectos teniendo en cuenta las preguntas contestadas correctamente de un total de 10: tabla No. 3.

10 = Sobresaliente

8 y 9 = Notable

7 = Bien

5 y 6 = Suficiente

2, 3 y 4 = Insuficiente

0 y 1 = Muy deficiente

V = Coeficiente de Validez de Aiken

p = Significación estadística

De acuerdo a Escurra (1988), el Coeficiente de Validez de Aiken (V):

$$V = \frac{S}{n(c-1)}$$

Dónde:

S = la sumatoria de si

Si= Valor asignado por el juez, n = número de jueces

c = número de valores de la escala de valoración (2, en este caso porque es dicotómica)

**Tabla No 3. Acuerdos y desacuerdos de los jueces para la validación de la prueba.**

ITEM	JUECES			TOTAL		V	P
	1	2	3	A	D		
1	A	A	A	10	0	1.00	.001
2	A	A	D	9	1	0.90	.001
3	A	A	A	10	0	1.00	.001
4	A	A	A	10	0	1.00	.001
5	A	A	A	10	0	1.00	.001
6	A	A	A	10	0	1.00	.001
7	A	A	A	10	0	1.00	.001
8	A	D	A	9	1	0.90	.001
9	A	A	A	10	0	1.00	.001
10	A	A	A	10	0	1.00	.001

Fuente: Elaboración adoptada por la investigadora

De acuerdo a los jueces, existe una alta significación estadística, es decir, un alto grado de concordancia de que el instrumento cumple con medir los objetivos de la investigación porque como se observa en el instrumento de validez el coeficiente (V), como la significación estadística (P), está en promedio de 100%.

Después de haber realizado el análisis estadístico de los ítems se consideraron las sugerencias cualitativas realizadas por los jueces. (Anexo 2).

### 3.8 Técnicas de análisis de datos

De acuerdo a este aspecto, Hernández y otros (2006) definen las técnicas de análisis como “el resumen o interpretación de las respuestas a los ítems del instrumento” (p.207). En relación a esto, una vez logrados los resultados del instrumento, se procede a realizar la tabulación porcentual de los datos, presentar la información y su respectivo análisis.

Para el análisis de los datos se empleó la estadística descriptiva, la cual consiste en describir los datos, valores o puntuaciones obtenidas para cada variable, por lo que se procedió a codificar, tabular y ordenar la información obtenida en la aplicación del instrumento. Esta información se presentó en cuadros y gráficos lo que permitió visualizar el total de respuestas emitidas para cada ítem en término de frecuencias absolutas y porcentuales entre las cuales se analizan los resultados en relación a los objetivos de investigación.

Una vez aplicado el instrumento y recogido los datos se tendrá en cuenta los siguientes procesos:

**Codificación.** En este proceso se asignará unos números establecidos según la cantidad de ítems en los test, a los sujetos muestrales. Para facilitar la organización y ordenar los criterios, los datos, los ítems y así poder agrupar la información.

Calificación. Al instrumento elaborado se le asigna un puntaje y una valoración cualitativa según el número de respuestas correctas contestadas.

A	B	C	D
Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre

Tabulación estadística. Una vez recogidos los datos se agrupan en función de las dimensiones de las variables de estudio, organizándolo en tablas y gráficos estadísticos.

Interpretación. Se procede luego al análisis de los resultados obtenidos que permite interpretar los datos en forma cuantitativa utilizando diversas categorías: muy deficiente, insuficiente, suficiente, bien, notable y sobresaliente.

# CAPITULO IV

## 4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

### 4.1 Procesamiento de los datos

Una vez identificados los factores que afectan el desempeño y ejercicio de la comprensión lectora y del pensamiento crítico en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa María Auxiliadora, sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, departamento del Huila, medidos por las pruebas externas donde se observa que su nivel de comprensión lectora es bajo, dados en gran medida por su apatía hacia la lectura de textos obligatorios de la educación tradicional, descontextualizados y que nada aportan al mundo en que viven, esta propuesta de lecturas digitales con textos agradables, amenos, contextualizados, donde a través del diálogo se toma postura frente al texto, se opina, se recrea y se debate, pretende mejorar sus niveles de comprensión lectora, mediante tres hipótesis que veremos reflejadas en los datos que se analizarán a continuación.

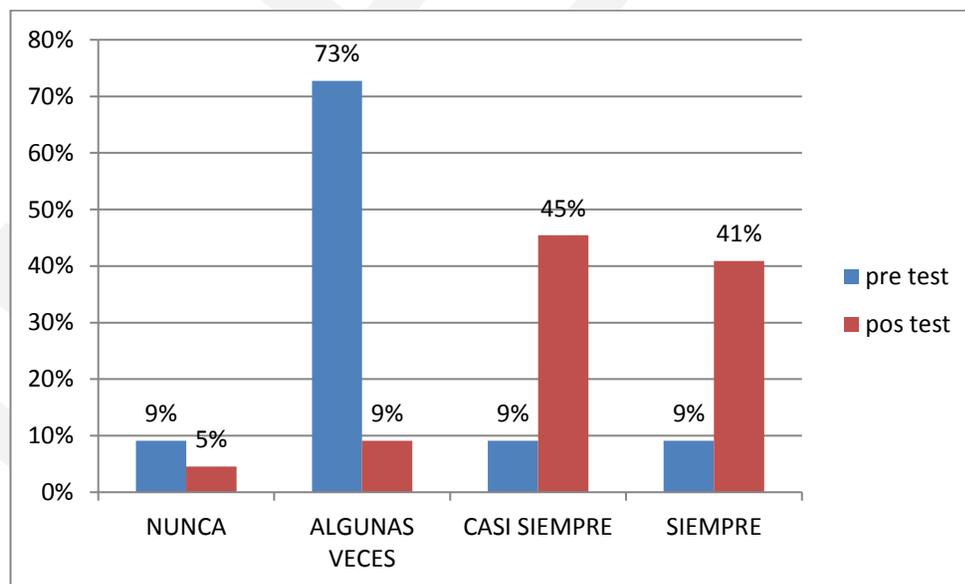
Los resultados obtenidos con la aplicación del instrumento se relacionan en 19 tablas con el número de encuestados y sus respectivos porcentajes, así mismo 19 gráficas tipo barras en donde se grafican las respuestas a las preguntas del cuestionario aplicado, atendiendo a las categorías de utilización de las lecturas digitales y la comprensión lectora; Esto con el fin de fortalecer la comprensión lectora a través de las lecturas digitales en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa María Auxiliadora sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, Huila

**Tabla 4. La lectura a través de las TIC le genera motivación y expectativas**

Ponderación	pre test		pos test	
	Estudiantes	Porcentajes	Estudiantes	Porcentajes
NUNCA	2	9%	1	5%
ALGUNAS VECES	16	73%	2	9%
CASI SIEMPRE	2	9%	10	45%
SIEMPRE	2	9%	9	41%
total	22	100%	22	100%

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

**Gráfico 1. La lectura a través de las TIC le genera motivación y expectativas.**



Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

Una vez realizada la encuesta a los estudiantes encontramos en el pre test que el 9% contestaron que nunca, el 73% que algunas veces, el 9% que casi siempre y el 9% siempre, la lectura a través de las TIC le genera motivación y expectativas; mientras que el pos test el 5% respondieron que nunca, el 9% que algunas veces, el 45% casi siempre y el 41% que siempre.

La motivación por la lectura es entendida como el interés del estudiante por la lectura, el disfrute de los espacios destinados a ella (no visto como una actividad obligatoria) y la valoración positiva del debate en torno a las lecturas y los libros. Los estudiantes que disfrutan con la lectura que ellos mismos seleccionan y dedican tiempo personal en ella, son estudiantes que logran mejores resultados. Se ha demostrado que la motivación lectora de los niños está significativamente relacionada con sus habilidades lectoras (Baker y Wigfield (1999); Wang y Guthrie, (2004), todos presentes en McGeown, Sarah; Norgate, Roger; Warhurst, Amy, (2012).

Es a través de las lecturas digitales que se ha demostrado en la investigación que los estudiantes se sienten mejor motivados y está atento a sus expectativas. Los niños de sexto les agradan los temas relacionados con su realidad o entorno. Les llama la atención aquellos textos ilustrados con imágenes y dibujos a colores. Además, textos digitales o con herramientas tecnológicas vigentes.

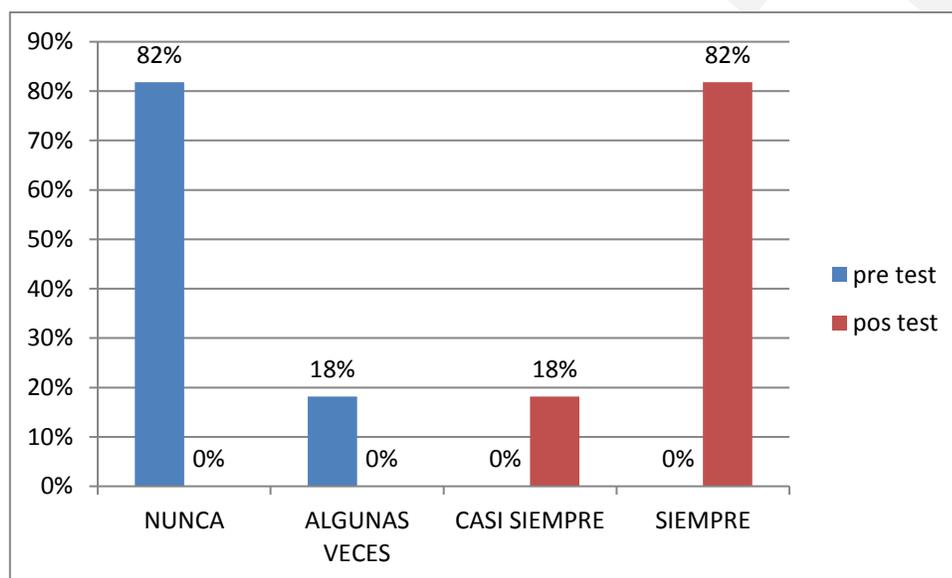
**Tabla 5. Reconoce que las lecturas digitales mejoran sus habilidades comunicativas**

Ponderación	pre test		pos test	
	Estudiantes	Porcentajes	Estudiantes	Porcentajes

NUNCA	18	82%	0	0%
ALGUNAS VECES	4	18%	0	0%
CASI SIEMPRE	0	0%	4	18%
SIEMPRE	0	0%	18	82%
total	22	100%	22	100%

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

**Gráfico 2. Reconoce que las lecturas digitales mejoran sus habilidades comunicativas.**



Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

Una vez realizada la encuesta a los estudiantes encontramos en el pre test que el 82% contestaron que nunca y el 18% que algunas veces, reconocen que las lecturas digitales mejoran sus habilidades comunicativas; mientras que el pos test el 18% r casi siempre y el 82% que siempre.

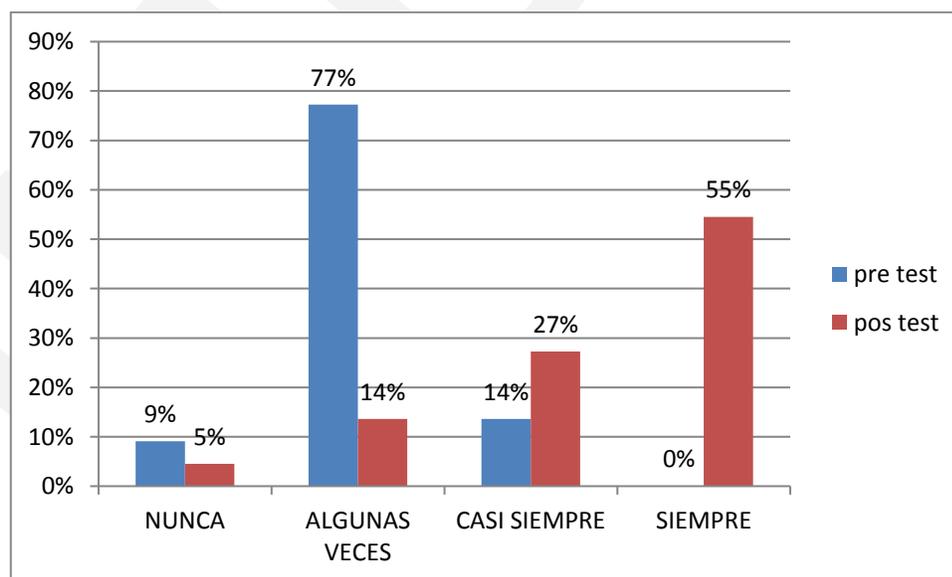
Las Habilidades o Competencias Comunicativas se entienden como un conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida, con el fin de participar con eficiencia y destreza, en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana. Hablar, escuchar, leer y escribir son las habilidades del lenguaje. A partir de ellas, las personas se desenvuelven en la cultura y la sociedad, y a través de su desarrollo, se vuelve competentes comunicativamente. Las lecturas digitales demostraron que sí se mejoran las habilidades comunicativas o la hipótesis planteada al comienzo del trabajo.

**Tabla 6. Le entusiasmo las lecturas digitales propuestas en clase y las interpreta.**

Ponderación	pre test		pos test	
	Estudiantes	Porcentajes	Estudiantes	Porcentajes
NUNCA	2	9%	1	5%
ALGUNAS VECES	17	77%	3	14%
CASI SIEMPRE	3	14%	6	27%
SIEMPRE	0	0%	12	55%
total	22	100%	22	100%

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

**Gráfico 3. Le entusiasmo las lecturas digitales propuestas en clase y las interpreta.**



Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

Una vez realizada la encuesta a los estudiantes encontramos en el pre test que el 9% contestaron que nunca, el 77% que algunas veces y el 14% que casi siempre, le entusiasma las lecturas digitales propuestas en clase y las interpreta; mientras que el pos test el 5% respondieron que nunca, el 14% que algunas veces, el 27% casi siempre y el 55% que siempre.

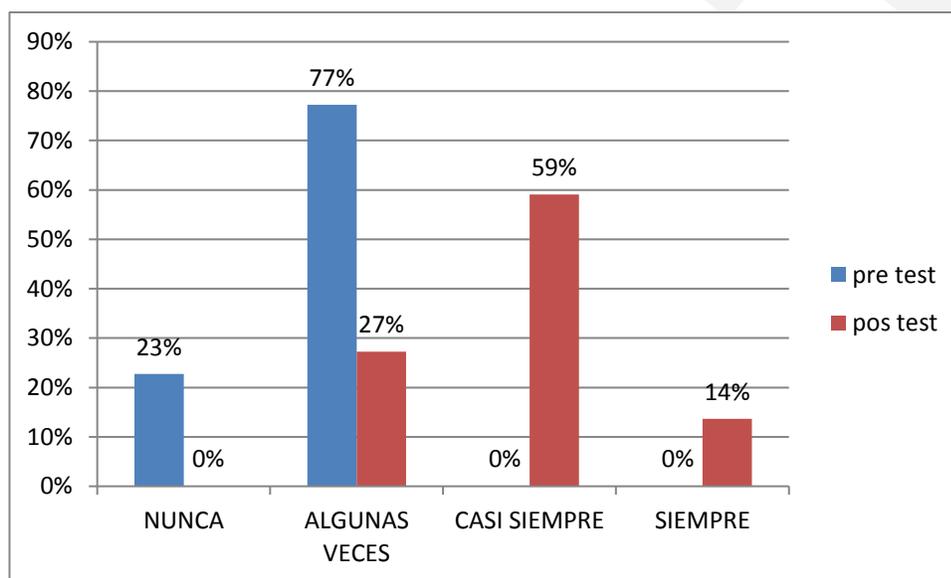
Una vez realizada la propuesta el docente encontró nuevas estrategias pedagógicas en la selección amena de lecturas digitales, mejorando la motivación en los estudiantes en los procesos formativos de aula y mejorando los procesos de interpretación.

**Tabla 7. Establece relaciones entre la lectura digital y su comprensión.**

Ponderación	pre test		pos test	
	Estudiantes	Porcentajes	Estudiantes	Porcentajes
NUNCA	5	23%	0	0%
ALGUNAS VECES	17	77%	6	27%
CASI SIEMPRE	0	0%	13	59%
SIEMPRE	0	0%	3	14%
total	22	100%	22	100%

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

**Gráfico 4. Establece relaciones entre la lectura digital y su comprensión.**



Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

Una vez realizada la encuesta a los estudiantes encontramos en el pre test que el 23% contestaron que nunca y el 77% que algunas veces, establece relaciones entre la lectura digital y su comprensión; mientras que el pos test el 27% que algunas veces, el 59% casi siempre y el 14% que siempre.

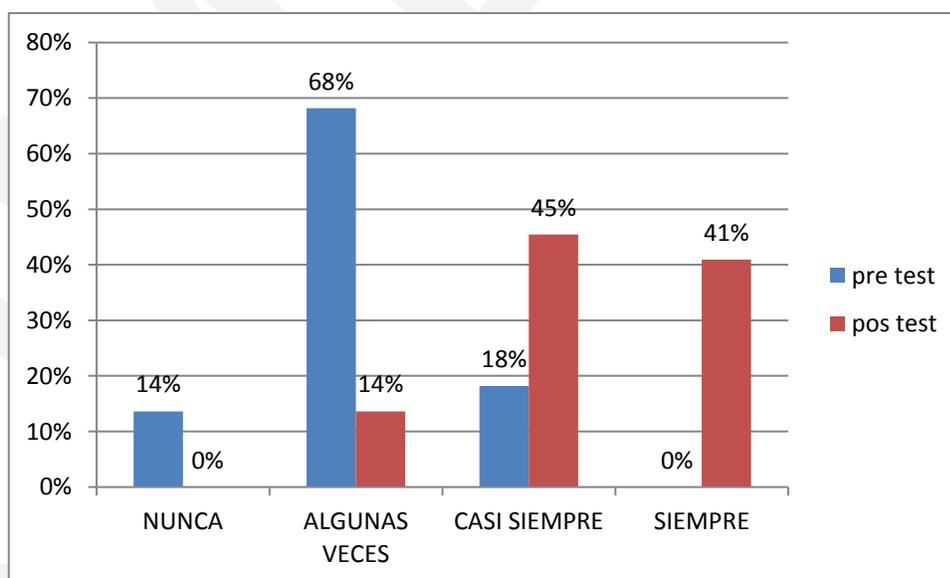
La propuesta demostró que los estudiantes al mejorar la comprensión lectora se infieren la relación que existe entre la lectura digital y su comprensión.

**Tabla 8. Valora las lecturas digitales como generador de conocimientos y enriquecimiento del vocabulario.**

Ponderación	pre test		pos test	
	Estudiantes	Porcentajes	Estudiantes	Porcentajes
NUNCA	3	14%	0	0%
ALGUNAS VECES	15	68%	3	14%
CASI SIEMPRE	4	18%	10	45%
SIEMPRE	0	0%	9	41%
total	22	100%	22	100%

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

**Gráfico 5. Valora las lecturas digitales como generador de conocimientos y enriquecimiento del vocabulario.**



Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

Una vez realizada la encuesta a los estudiantes encontramos en el pre test que el 14% contestaron que nunca, el 68% que algunas veces y el 18% que casi siempre, valora las lecturas digitales como generador de conocimientos y enriquecimiento del vocabulario; mientras que el pos test el 14% que algunas veces, el 45% casi siempre y el 41% que siempre.

La lectura digital no es más que una adaptación de un proceso otrora unidimensional hacia los requerimientos de un contexto y un usuario digitalizado. Trujillo (2013) explica:

El mundo de la literatura digital ofrece al lector nuevas posibilidades a través de la pantalla, superando además la distinción entre quien escribe y crea quien recibe y lee: las TIC nos permiten un acercamiento interactivo al texto y demandan del lector una mayor implicación en la lectura.

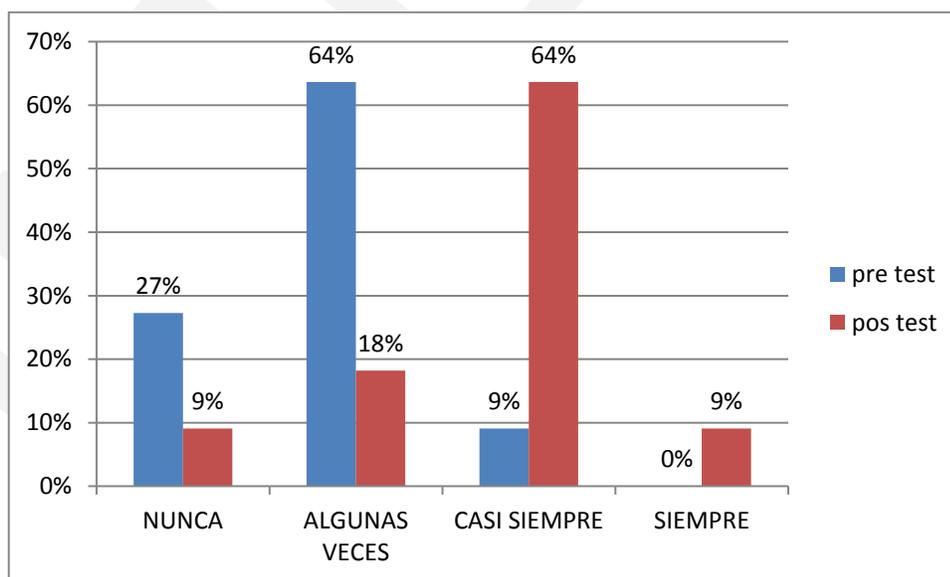
Con la propuesta de lectura digital para la comprensión lectora los estudiantes manifiestan que estas generan de mejor manera conocimiento y enriquece el vocabulario.

**Tabla 9. Localiza información específica en un texto, tabla o gráfica a través de las lecturas digitales.**

Ponderación	pre test		pos test	
	Estudiantes	Porcentajes	Estudiantes	Porcentajes
NUNCA	6	27%	2	9%
ALGUNAS VECES	14	64%	4	18%
CASI SIEMPRE	2	9%	14	64%
SIEMPRE	0	0%	2	9%
total	22	100%	22	100%

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

**Gráfico 6. Localiza información específica en un texto, tabla o gráfica a través de las lecturas digitales.**



Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

Una vez realizada la encuesta a los estudiantes encontramos en el pre test que el 27% contestaron que nunca, el 64% que algunas veces y el 9% que casi siempre, localiza información específica en un texto, tabla o gráfica a través de las lecturas digitales; mientras que el pos test el 9% respondieron que nunca, el 18% que algunas veces, el 64% casi siempre y el 9% que siempre.

La capacidad de localizar la información se basa en la conciencia estratégica de los lectores sobre sus necesidades de información y su capacidad para descartar rápidamente la información irrelevante. Mccrudden y Schraw, (2007). Además, los lectores a veces tienen que recorrer una serie de párrafos para recuperar información específica. Esto requiere una capacidad de modular la velocidad de lectura, la profundidad de procesamiento y la decisión de descartar información irrelevante (Duggan y Payne, 2009).

Es a través de la lectura digital donde el estudiante se siente mejor motivado a buscar información específica del texto atendiendo a sus expectativas de lectura.

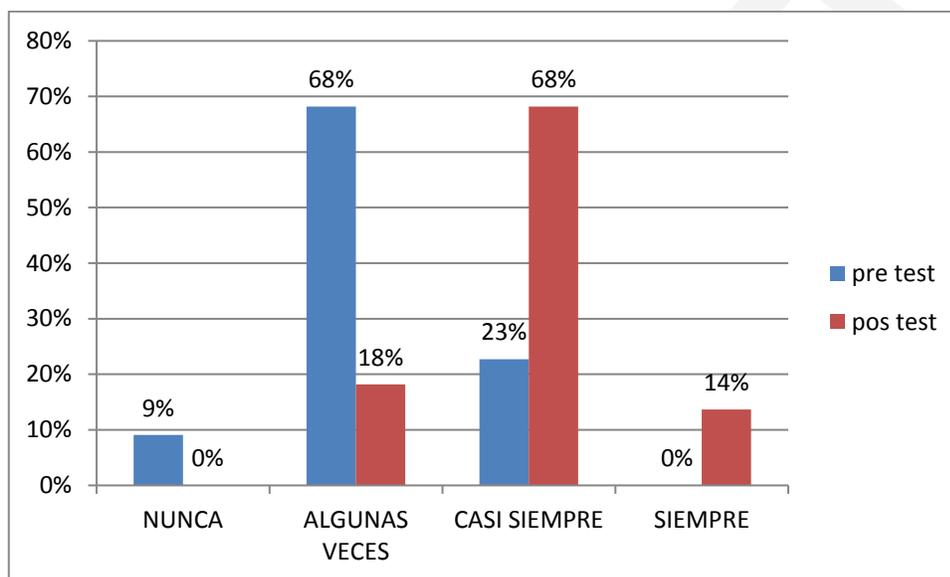
**Tabla 10. Identifica la secuencia de los hechos y sucesos presentados en un texto.**

Ponderación	pre test		pos test	
	Estudiantes	Porcentajes	Estudiantes	Porcentajes
NUNCA	2	9%	0	0%
ALGUNAS VECES	15	68%	4	18%
CASI SIEMPRE	5	23%	15	68%

SIEMPRE	0	0%	3	14%
total	22	100%	22	100%

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

**Gráfico 7. Identifica la secuencia de los hechos y sucesos presentados en un texto.**



Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

Una vez realizada la encuesta a los estudiantes encontramos en el pre test que el 9% contestaron que nunca, el 68% que algunas veces y el 23% que casi siempre, identifica la secuencia de los hechos y sucesos presentados en un texto; mientras que el pos test el 18% respondieron que algunas veces, el 68% casi siempre y el 14% que siempre.

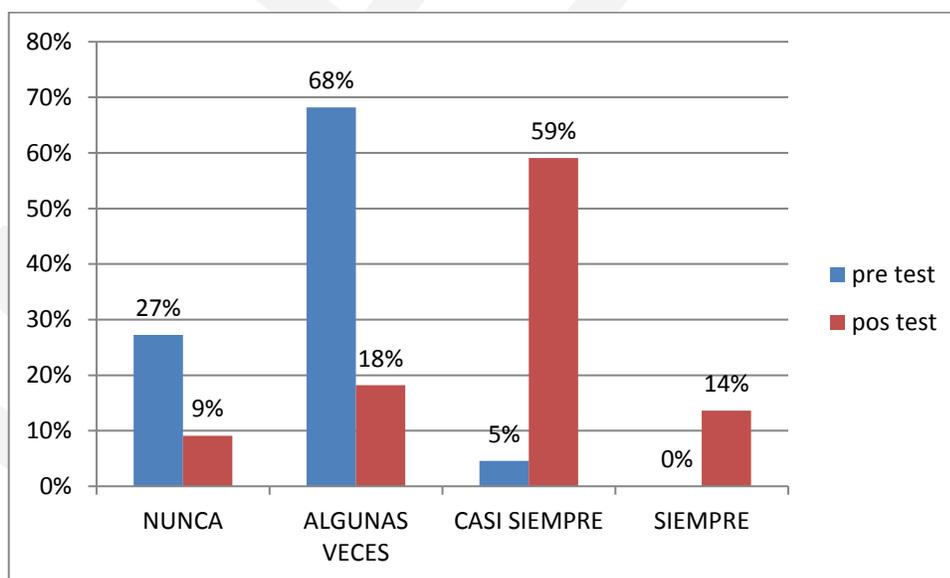
La propuesta fortaleció este aspecto ya que el estudiante está a la expectativa de buscar dentro del texto digital las secuencias para fortalecer sus niveles de comprensión.

**Tabla 11. De acuerdo al título de una lectura, activa sus conocimientos previos.**

Ponderación	pre test		pos test	
	Estudiantes	Porcentajes	Estudiantes	Porcentajes
NUNCA	6	27%	2	9%
ALGUNAS VECES	15	68%	4	18%
CASI SIEMPRE	1	5%	13	59%
SIEMPRE	0	0%	3	14%
total	22	100%	22	100%

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

**Gráfico 8. De acuerdo al título de una lectura, activa sus conocimientos previos.**



Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

Una vez realizada la encuesta a los estudiantes encontramos en el pre test que el 27% contestaron que nunca, el 68% que algunas veces y el 5% que casi siempre, de acuerdo al título de una lectura, activa sus conocimientos previos; mientras que el pos test el 9% respondieron que nunca, el 18% que algunas veces, el 59% casi siempre y el 14% que siempre.

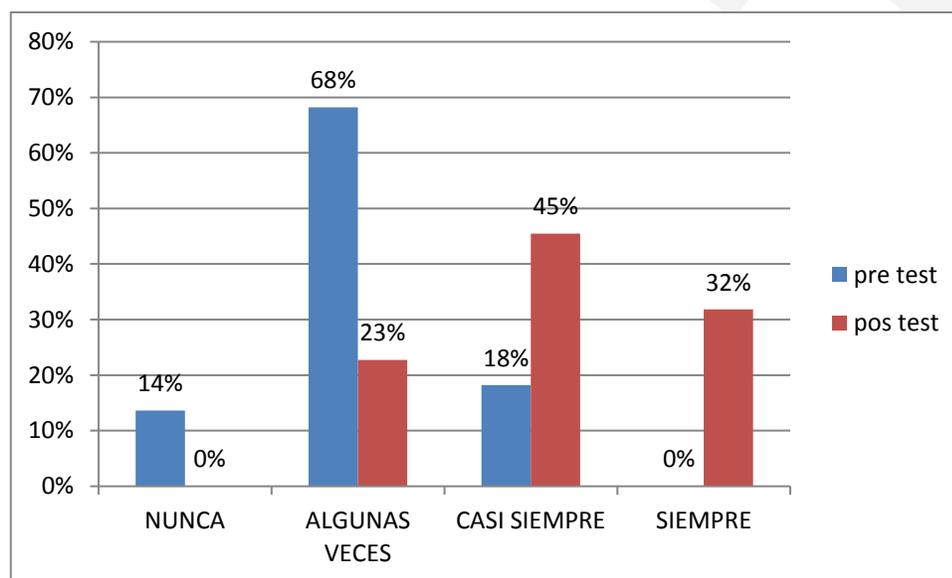
Los estudiantes a través de la lectura digital fortalecen los procesos lectores para fortalecer sus conocimientos previos de acuerdo al título de un texto.

**Tabla 12. Expresa sus expectativas e imagina lo que puede pasar teniendo en cuenta el título del texto.**

Ponderación	pre test		pos test	
	Estudiantes	Porcentajes	Estudiantes	Porcentajes
NUNCA	3	14%	0	0%
ALGUNAS VECES	15	68%	5	23%
CASI SIEMPRE	4	18%	10	45%
SIEMPRE	0	0%	7	32%
total	22	100%	22	100%

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

**Gráfico 9. Expresa sus expectativas e imagina lo que puede pasar teniendo en cuenta el título del texto.**



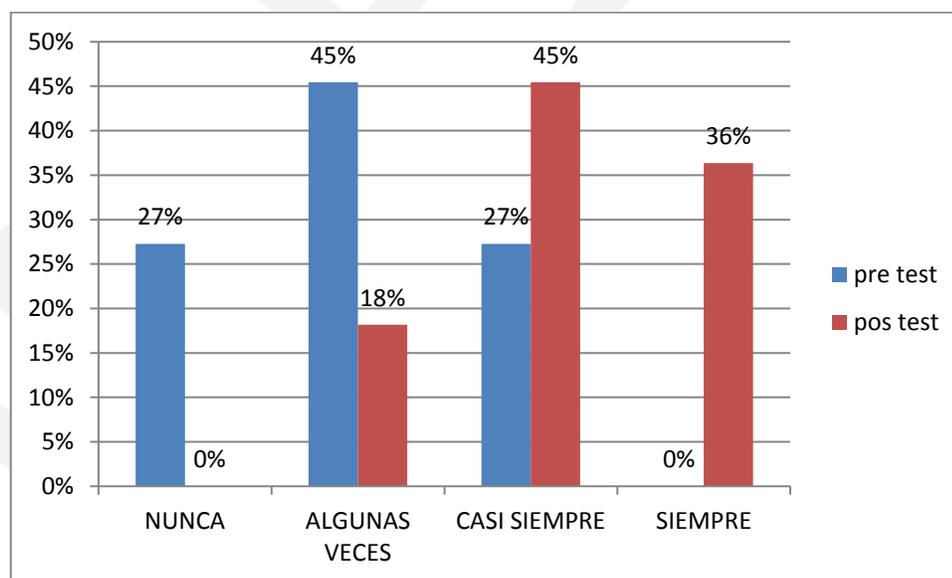
Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

Una vez realizada la encuesta a los estudiantes encontramos en el pre test que el 14% contestaron que nunca, el 68% que algunas veces y el 18% que casi siempre, expresa sus expectativas e imagina lo que puede pasar teniendo en cuenta el título del texto; mientras que el pos test el 23% respondieron que algunas veces, el 45% casi siempre y el 32% que siempre.

**Tabla 13. Responde a los interrogantes surgidos al leer el texto.**

Ponderación	pre test		pos test	
	Estudiantes	Porcentajes	Estudiantes	Porcentajes
NUNCA	6	27%	0	0%
ALGUNAS VECES	10	45%	4	18%
CASI SIEMPRE	6	27%	10	45%
SIEMPRE	0	0%	8	36%
total	22	100%	22	100%

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

**Gráfico 10. Responde a los interrogantes surgidos al leer el texto.**

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

Una vez realizada la encuesta a los estudiantes encontramos en el pre test que el 27% contestaron que nunca, el 45% que algunas veces y el 27% que casi siempre, responde a los interrogantes surgidos al leer el texto; mientras que el pos test el 18% respondieron que algunas veces, el 45% casi siempre y el 36% que siempre.

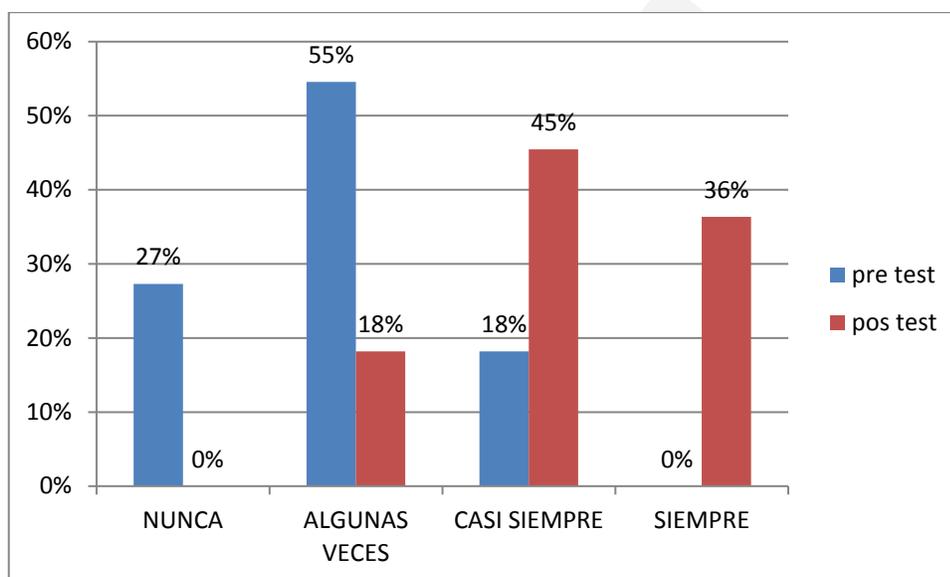
Las lecturas digitales ofrecen herramientas para responder con mayor agilidad y eficacia los interrogantes surgidos del texto, fortaleciendo de esta manera la comprensión lectora.

**Tabla 14. Cuando lee una lectura digital mantiene la atención, construye una representación mental y la compara con las imágenes del texto.**

Ponderación	pre test		pos test	
	Estudiantes	Porcentajes	Estudiantes	Porcentajes
NUNCA	6	27%	0	0%
ALGUNAS VECES	12	55%	4	18%
CASI SIEMPRE	4	18%	10	45%
SIEMPRE	0	0%	8	36%
total	22	100%	22	100%

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

**Gráfico 11. Cuando lee una lectura digital mantiene la atención, construye una representación mental y la compara con las imágenes del texto.**



Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

Una vez realizada la encuesta a los estudiantes encontramos en el pre test que el 27% contestaron que nunca, el 55% que algunas veces y el 18% que casi siempre, cuando lee una lectura digital mantiene la atención, construye una representación mental y la compara con las imágenes del texto; mientras que el pos test el 18% respondieron que algunas veces, el 45% casi siempre y el 36% que siempre.

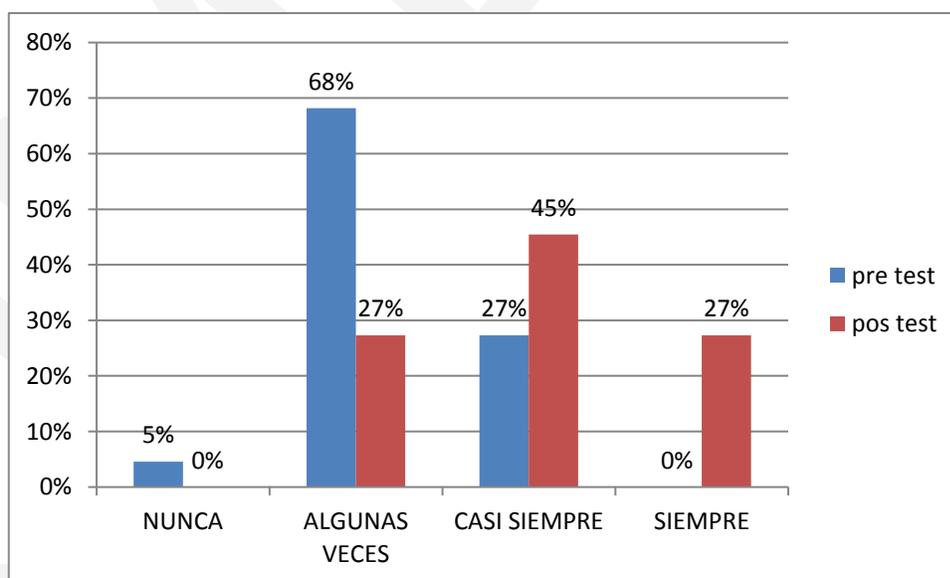
Se demostró con la propuesta que este aspecto mejoró sustancialmente con respecto a la atención de los estudiantes para comparar imágenes y construir representaciones mentales a partir de la lectura de un texto digital.

**Tabla 15. Se identifica con algunos personajes de la historia y escribe sus semejanzas y cualidades.**

Ponderación	pre test		pos test	
	Estudiantes	Porcentajes	Estudiantes	Porcentajes
NUNCA	1	5%	0	0%
ALGUNAS VECES	15	68%	6	27%
CASI SIEMPRE	6	27%	10	45%
SIEMPRE	0	0%	6	27%
total	22	100%	22	100%

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

**Gráfico 12. Se identifica con algunos personajes de la historia y escribe sus semejanzas y cualidades.**



Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

Una vez realizada la encuesta a los estudiantes encontramos en el pre test que el 5% contestaron que nunca, el 68% que algunas veces y el 27% que casi siempre, se identifica con algunos personajes de la historia y escribe sus semejanzas y cualidades; mientras que el pos test el 27% respondieron que algunas veces, el 45% casi siempre y el 27% que siempre.

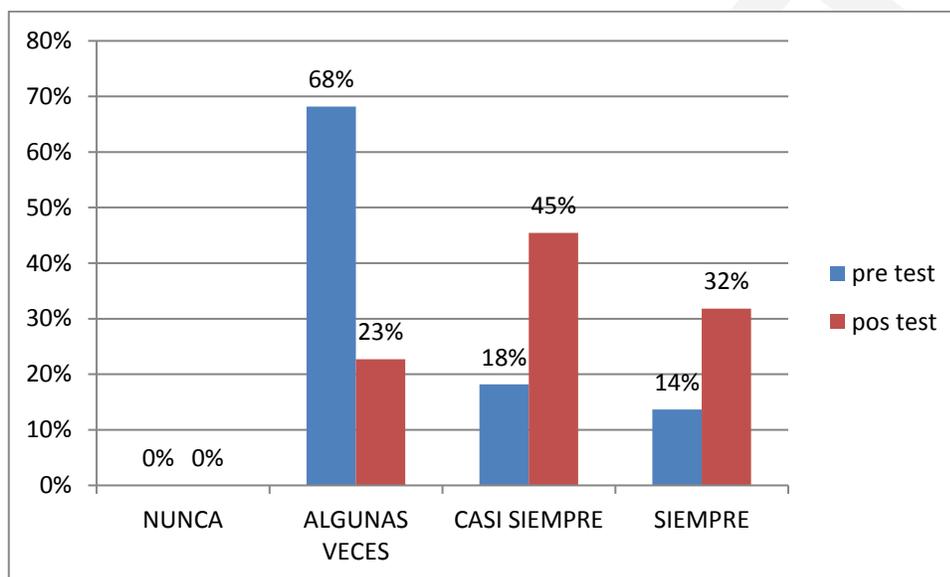
A partir de la lectura digital los estudiantes obtuvieron una mayor capacidad para identificarse con personajes de la historia y poder describir las semejanzas y cualidades que se tiene entre él y el personaje expuesto.

**Tabla 16. Recuerda con facilidad pasajes y detalles del texto.**

Ponderación	pre test		pos test	
	Estudiantes	Porcentajes	Estudiantes	Porcentajes
NUNCA	0	0%	0	0%
ALGUNAS VECES	15	68%	5	23%
CASI SIEMPRE	4	18%	10	45%
SIEMPRE	3	14%	7	32%
total	22	100%	22	100%

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

**Gráfico 13. Recuerda con facilidad pasajes y detalles del texto.**



Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

Una vez realizada la encuesta a los estudiantes encontramos en el pre test que el 68% contestaron que algunas veces, el 18% que casi siempre y el 14% siempre, recuerda con facilidad pasajes y detalles del texto; mientras que el pos test el 23% respondieron que algunas veces, el 45% casi siempre y el 32% que siempre.

La navegación es un componente clave de la lectura digital, ya que los lectores “construyen” su texto a través de la navegación. Por lo tanto, las opciones de navegación influyen directamente en el tipo de texto que se procesa. Los lectores más sólidos tienden a elegir estrategias que se adaptan a las demandas de las tareas individuales. Los mejores lectores tienden a minimizar sus visitas a páginas irrelevantes y localizar las páginas necesarias eficientemente (OCDE, 2011, p. 20).

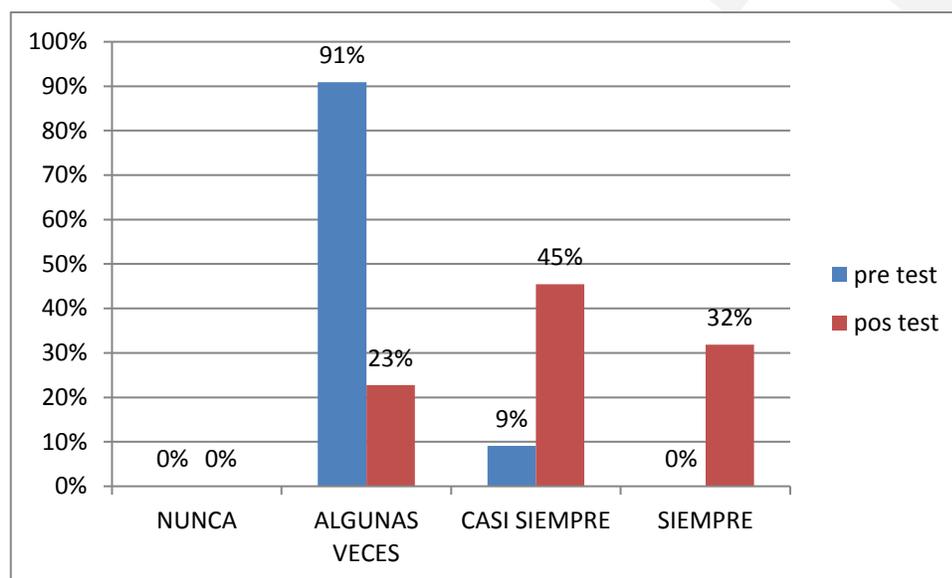
Es a través de la lectura digital en donde el estudiante tiene la posibilidad de buscar de manera rápida la información de un texto y a fortalecer su conocimiento a partir de estrategias que agilicen los procesos de aprendizaje y de esta manera mejorar la comprensión lectora.

**Tabla 17. Recompone los textos teniendo en cuenta algunos de sus elementos como el tiempo, lugares, etc.**

Ponderación	pre test		pos test	
	Estudiantes	Porcentajes	Estudiantes	Porcentajes
NUNCA	0	0%	0	0%
ALGUNAS VECES	20	91%	5	23%
CASI SIEMPRE	2	9%	10	45%
SIEMPRE	0	0%	7	32%
total	22	100%	22	100%

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

**Gráfico 14. Recompone los textos teniendo en cuenta algunos de sus elementos como el tiempo, lugares, etc.**



Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

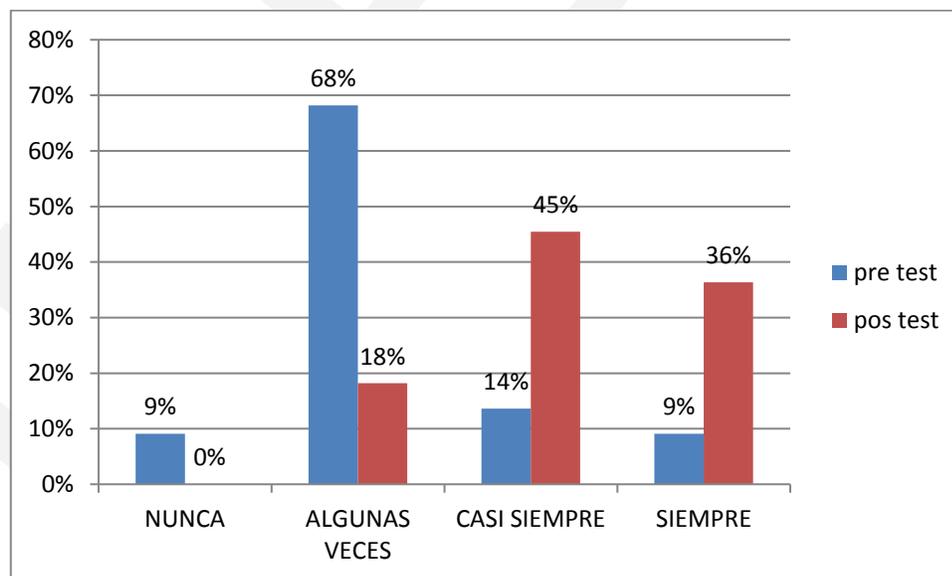
Una vez realizada la encuesta a los estudiantes encontramos en el pre test que el 91% contestaron que algunas veces y el 9% que casi siempre, Recompone los textos teniendo en cuenta algunos de sus elementos como el tiempo, lugares, etc.; mientras que el pos test el 23% respondieron que algunas veces, el 45% casi siempre y el 32% que siempre.

Los estudiantes con la lectura digital mejoraron este aspecto de recomponer los textos teniendo en cuenta aspectos como tiempo, lugar, entre otros. Esto demuestra que la lectura digital mejora el nivel inferencial de los estudiantes.

**Tabla 18. Prevé un final diferente para un texto.**

Ponderación	pre test		pos test	
	Estudiantes	Porcentajes	Estudiantes	Porcentajes
NUNCA	2	9%	0	0%
ALGUNAS VECES	15	68%	4	18%
CASI SIEMPRE	3	14%	10	45%
SIEMPRE	2	9%	8	36%
total	22	100%	22	100%

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

**Gráfico 15. Prevé un final diferente para un texto.**

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

Una vez realizada la encuesta a los estudiantes encontramos en el pre test que el 9% contestaron que nunca, el 68% que algunas veces, el 14% que casi siempre y el 9% siempre, prevé un final diferente para un texto; mientras que el pos test el 18% respondieron que algunas veces, el 45% casi siempre y el 36% que siempre.

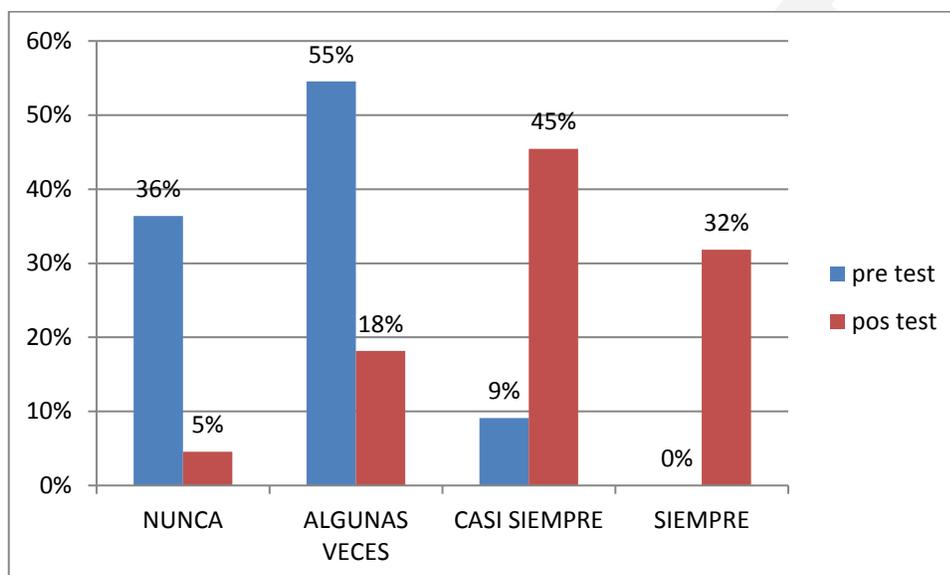
La propuesta demostró que la lectura digital hace que el estudiante tome distancia del contenido del texto y asuma una posición al respecto. Supone entonces la elaboración de un punto de vista. Es decir, fortalece el nivel inter contextual.

**Tabla 19. Completa lo que falta teniendo en cuenta lo leído.**

Ponderación	pre test		pos test	
	Estudiantes	Porcentajes	Estudiantes	Porcentajes
NUNCA	8	36%	1	5%
ALGUNAS VECES	12	55%	4	18%
CASI SIEMPRE	2	9%	10	45%
SIEMPRE	0	0%	7	32%
total	22	100%	22	100%

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

**Gráfico 16. Completa lo que falta teniendo en cuenta lo leído.**



Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

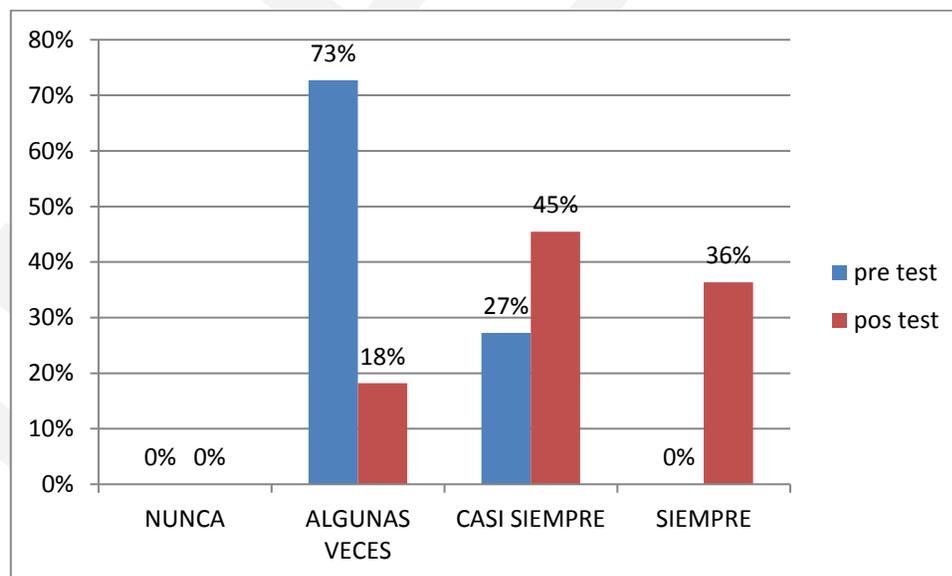
Una vez realizada la encuesta a los estudiantes encontramos en el pre test que el 36% contestaron que nunca, el 55% que algunas veces y el 9% que casi siempre, completa lo que falta teniendo en cuenta lo leído; mientras que el pos test el 5% respondieron que nunca, el 18% que algunas veces, el 45% casi siempre y el 32% que siempre.

La competencia en lectura implica la habilidad de representar con precisión las demandas de lectura de una situación, establecer objetivos de lectura relevantes para la tarea y monitorear el progreso hacia estos objetivos a lo largo de la actividad. Los procesos de gestión de tareas para lograr las metas de un lector incluyen el establecimiento, el autocontrol y la autorregulación de objetivos y estrategias. La lectura digital mejora este aspecto ya que fortalece los procesos de monitoreo por parte del docente para que los estudiantes realicen las tareas pertinentes al texto.

**Tabla 20. Juzga el contenido de un texto.**

Ponderación	pre test		post test	
	Estudiantes	Porcentajes	Estudiantes	Porcentajes
NUNCA	0	0%	0	0%
ALGUNAS VECES	16	73%	4	18%
CASI SIEMPRE	6	27%	10	45%
SIEMPRE	0	0%	8	36%
total	22	100%	22	100%

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

**Gráfico 17. Juzga el contenido de un texto.**

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

Una vez realizada la encuesta a los estudiantes encontramos en el pre test que el 73% contestaron que algunas veces y el 27% que casi siempre, juzga el contenido de un texto; mientras que el pos test el 18% respondieron que algunas veces, el 45% casi siempre y el 36% que siempre.

Los lectores competentes pueden evaluar la calidad y credibilidad del texto (por ejemplo, si la información es válida, actualizada, precisa, imparcial). La evaluación competente a veces requiere que el lector identifique y evalúe la fuente de la información: si el autor es competente, bien informado y cortés, el lector debe ser capaz de reflexionar críticamente sobre el contenido y la forma del texto. La evaluación y la reflexión siempre fueron parte de la lectura, pero su importancia ha aumentado con la heterogeneidad de los lectores y el aumento de la cantidad de información a la que hoy se enfrentan.

Las lecturas digitales mejoraron este aspecto ya que en un 50% los estudiantes juzgan la calidad y credibilidad del texto. Este aspecto es importante fortalecerlo en los proyectos de aula para mejorar la capacidad crítica de los estudiantes.

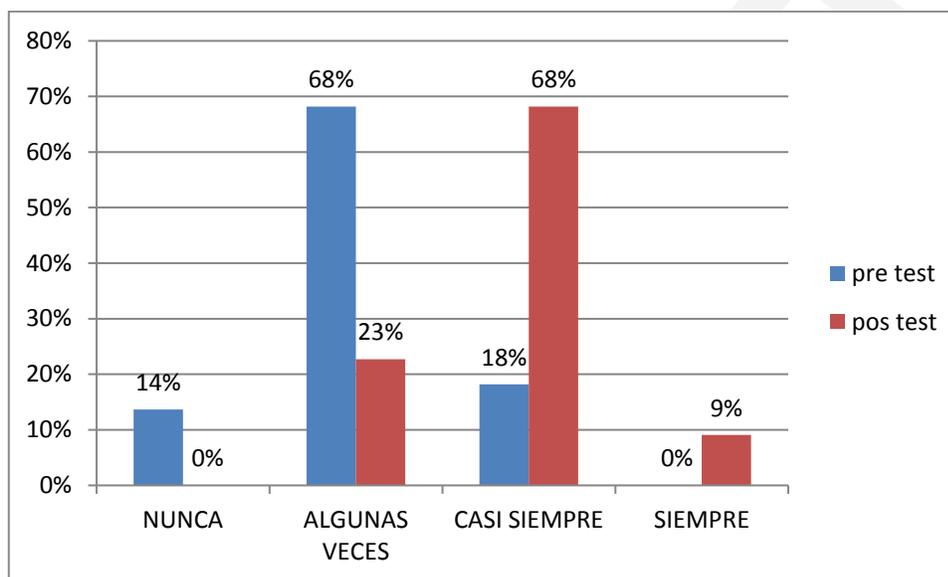
**Tabla 21. Construye oraciones de acuerdo a palabras propuestas.**

Ponderación	pre test		pos test	
	Estudiantes	Porcentajes	Estudiantes	Porcentajes
NUNCA	3	14%	0	0%
ALGUNAS VECES	15	68%	5	23%
CASI SIEMPRE	4	18%	15	68%

SIEMPRE	0	0%	2	9%
total	22	100%	22	100%

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

**Gráfico 18. Construye oraciones de acuerdo a palabras propuestas.**



Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

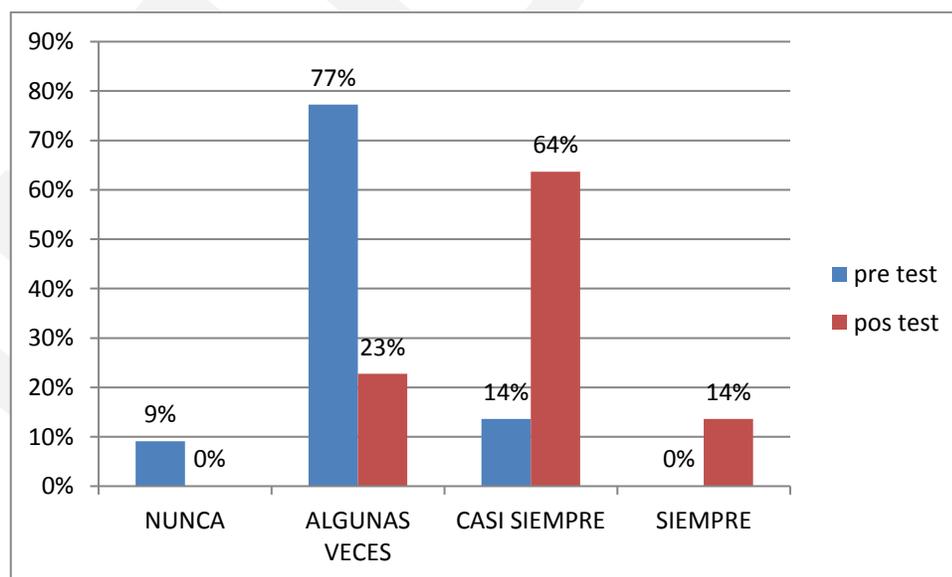
Una vez realizada la encuesta a los estudiantes encontramos en el pre test que el 14% contestaron que nunca, el 68% que algunas veces y el 18% que casi siempre, construye oraciones de acuerdo a palabras propuestas; mientras que el pos test el 23% respondieron que algunas veces, el 68% casi siempre y el 9% que siempre. La lectura digital mejoro la construcción de oraciones de acuerdo a palabras propuestas.

**Tabla 22. Emite juicios frente a un comportamiento específico en texto.**

Ponderación	pre test		pos test	
	Estudiantes	Porcentajes	Estudiantes	Porcentajes
NUNCA	2	9%	0	0%
ALGUNAS VECES	17	77%	5	23%
CASI SIEMPRE	3	14%	14	64%
SIEMPRE	0	0%	3	14%
total	22	100%	22	100%

Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

**Gráfico 19. Emite juicios frente a un comportamiento específico en texto.**



Fuente: Elaboración propia según los datos recolectados.

Una vez realizada la encuesta a los estudiantes encontramos en el pre test que el 9% contestaron que nunca, el 77% que algunas veces y el 14% que casi siempre, emite juicios frente a un comportamiento específico en texto; mientras que el pos test el 23% respondieron que algunas veces, el 64% casi siempre y el 14% que siempre.

Manejar el conflicto requiere que los lectores asignen las declaraciones discrepantes a sus respectivas fuentes y que evalúen la solidez de las declaraciones y/o la credibilidad de las fuentes. Dado que estas habilidades subyacen en gran parte de la lectura contemporánea, es un tema de importancia crítica medir el grado en que los jóvenes de 15 años pueden afrontar los nuevos retos de comprender, comparar e integrar múltiples textos (Brüten et al., 2011; Coiro et al., 2008, Goldman, 2004, Leu et al., 2015, Mason et al., 2010, Rouet y Britt, 2014).

Este conflicto que se refleja en el estudiante al emitir juicios frente a un comportamiento específico en el texto, se evidenció fortalecido por la propuesta de lectura digital el 75% aproximadamente de los estudiantes evidenciaron que casi siempre o siempre lo desarrollan.

#### 4.2 Discusión de los resultados.

Encontrar un espacio para la lectura es cada vez más difícil. Por eso esta investigación está centrada en el uso de las lecturas digitales seleccionadas y bastante motivadoras para esta edad, ya que leer en soporte digital a través de ordenadores o tabletas, donde las lecturas requieren una interactividad y una comprobación de los resultados obtenidos, es un medio eficaz para despertar su interés y, por lo tanto, mejorar la comprensión lectora y las competencias comunicativas exigidas en la formación educativa.

La lectura digital reportó un montón de beneficios, según la hipótesis planteada: mejoró la atención y la concentración, la capacidad de comprensión, ayudó a establecer relaciones entre las cosas lo que favorece aprendizajes de nuevos conceptos, mejoró la ortografía, incrementó la imaginación y la creatividad, ayudó a ganar confianza y seguridad en sí mismo mejorando su autoestima lo que le reporta mejor integración en el grupo...Y en definitiva les ayuda a ser un poco más felices, a compartir en grupo, a opinar, a debatir y a respetar las opiniones ajenas.

En cuanto a la lectura hipertextual, es evidente que la aparición del hipertexto supuso un nuevo cambio histórico y tecnológico que quizás tenga repercusiones culturales puesto que afecta los modos tradicionales de lectura secuencial del texto. La lectura de un hipertexto por parte de un usuario/lector se basa en la navegación o exploración de los contenidos. Esta lectura por exploración o navegación difiere de la lectura tradicional de un documento. Además, al margen la secuencialidad del libro impreso y la multisequencialidad del libro en pantalla, la lectura sobre una pantalla electrónica es mucho más activa, el lector hace barridos visuales y búsquedas de fragmentos de interés. A pesar de este cambio profundo en la manera de leer y mirar, lo cierto es que los chicos se han adaptado rápidamente a las pantallas y a las consolas gracias a la industria del videojuego y los multimedia, y que en muchas ocasiones las prefieren a los libros. La navegación ha sustituido a la lectura lineal y a cualquier forma de lectura no lineal se la denomina navegar por la información. La información es un espacio a recorrer, un camino a explorar y los enlaces del hipertexto son los que nos permiten, mediante los anclajes de partida y de llegada, saltar de un nodo a otro y de una información a otra.

Y la última dimensión de las lecturas digitales abordada en esta investigación: La intertextualidad, se puede afirmar que es un elemento constitutivo de la literatura. Ya que ningún texto literario es independiente. Gracias a la intertextualidad el texto literario entra en una dinámica textual activa. El texto literario, ya no única, singular, sino que se pluraliza, se diversifica, así que la unidad textual ya no es una unidad homogénea sino heterogénea, en la que todas las voces son importantes, justamente su unidad está en su diversidad.

De este modo se rescata la voz de las múltiples culturas que existen, de las diferencias personales, de las distinciones textuales unidos por un referente. Con la intertextualidad los textos literarios superan los tiempos y espacios, dialogan entre ellos, se reactualizan constantemente. Incluso supera las épocas, los géneros literarios, los distintos artes: pintura, escultura, cine, etc. La intertextualidad es un elemento constitutivo de la literatura. Ya que ningún texto literario es independiente. Para comprender un texto debemos tener en cuenta que es imprescindible relacionar los conocimientos previos con los que transmite el texto. Estas relaciones le darán al lector una comprensión del significado más certero, constructivo y creativo (Van Dijk: 1983) Van, Dijk, T.A. y Kintsch. (1983). *Strategies of discourse comprensión*. Academic Press, New York.

En cuanto a la variable dependiente, denominada Comprensión Lectora, se comprobó a través de los resultados en las pruebas internas, simulacros, al finalizar el año escolar, que había aumentado notablemente su porcentaje en esta área fundamental de la prueba. La lectura literal enriqueció el vocabulario, el uso de sinónimos, a través del diccionario, los significados explícitos para realizar una comprensión local de sus oraciones y párrafos.

En cuanto al nivel inferencial este tipo de lectura propició realizar inferencias, entendidas como la capacidad de obtener información o sacar conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones o párrafos. Aspecto que se mejoró con las lecturas digitales, haciendo que los procesos de aprendizaje sean más dinámicos y eficaces para la comprensión lectora.

Finalmente, en el nivel argumentativo, la lectura digital fortaleció el proceso ya que el estudiante logró en un gran porcentaje con la propuesta tomar distancia del contenido del texto y asumir una posición al respecto. Supone entonces la elaboración de un punto de vista. Esto le permitió asumir una actitud crítica frente a la intención comunicativa de los textos, los autores o las voces presentes en estos; reconoció también, las características del contexto que están implícitas en el contenido del texto y estableció relaciones entre el contenido de un texto y el de otros.

# CAPÍTULO V

## 5. PROPUESTA

### 5.1 Denominación de la propuesta.

EL SUEÑO DE LAS LECTURAS EN LA ERA DIGITAL.

### 5.2 Descripción

Para determinar los componentes y características de la propuesta “El sueño de las lecturas en la era digital” estrategia didáctica se tiene como objetivo fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa María Auxiliadora sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, Huila.

Este enfoque no impone un sistema de lectura con un método cerrado y estricto, por el contrario, se fundamenta en el gozo de la lectura en términos de diálogo; es una conversación literaria dinámica, donde el maestro media la conversación, escuchando con atención las intervenciones de los demás permitiendo una interacción entre los estudiantes, maestro y el texto digital, logrando de esta manera lectores críticos, activos y felices.

Esta propuesta aporta una nueva forma para motivar el gusto hacia la lectura, donde el maestro facilita y modera la conversación fundamentándose en tres tipos de preguntas básicas, generales y especiales; en las cuales se maneja los tres niveles de lectura (literal, inferencial y crítico contextual).

La propuesta se enfocó a partir de las orientaciones señaladas en el estudio de la fenomenología de la lectura y la teoría de la recepción. A continuación, se describe la fundamentación desde los principales aportes de diferentes autores que trataron algunos aspectos sobre estas temáticas.

### 5.3 Fundamentación.

Wolfgang (1987), habla del enfoque fenomenológico del proceso de la lectura; analiza el texto en función a las relaciones que tiene con el lector. Manifiesta que el texto activa las facultades del lector capacitándolo para recrear e imaginar el mundo que se contempla en el texto literario. Permite al lector desplazarse en la historia y lo remonta de manera imaginaria a los eventos más representativos del texto literario. El producto de esta actividad creativa es lo que se denomina como la dimensión virtual del texto, en otras palabras, lo que se entiende como la unión entre el texto y la imaginación. De esta manera activa en el lector la comprensión del texto generando fundamentos críticos y teóricos frente a la lectura realizada.

Heidegger (s.f.), filósofo alemán católico, considerado como el padre de la fenomenología, realizó sus estudios relativos al ser humano como individuo social, y directamente con las ciencias sociales según Barbera y Inciarte (2012), aporta lo que denominó “Fenomenología Hermenéutica o Interpretativa” llamada también lingüística. Considerada como una ciencia descriptiva y concreta; estudia la aproximación de los hechos o fenómenos y

el ámbito en el que se hace presente esta realidad (conciencia); tiene en cuenta la relación del objeto o fenómeno ligado a la experiencia. Permite estudiar al individuo como si mismo. Consiste en la búsqueda de la comprensión basada en lo que es obvio, sencillamente porque es la realidad percibida. De esta manera examina los contenidos de la conciencia y determina si tales contenidos son reales, imaginarios o ideales.

Heidegger (s.f.), en su práctica filosófica se basaba en la interpretación y observación; cualidades esenciales y fundamentales en las ciencias. Se puede decir que la interpretación, es un elemento esencial para la comprensión de la vida humana, donde se hace importante la relación entre el sujeto y objeto en cualquier fenómeno investigativo. Otro aspecto es la comunicación y el lenguaje, elementos esenciales en una investigación y de la cual se puede generar un conocimiento.

Sobre la fenomenología, el francés Ponty (1994) en su libro “la fenomenología de la percepción”, afirma que el mundo ésta para describirse y no para construirse. Esto quiere decir, el mundo es el medio natural y el campo de todos los pensamientos del hombre y de todas las percepciones explícitas. El mundo es un mundo en la intercepción de mis experiencias con las experiencias de las demás personas, y estas se van entrelazando para describir un mundo nuevo; según la percepción que tiene de la realidad el sujeto.

El filósofo austriaco Husserl (s.f.) fundador de la escuela fenomenológica, analiza la relación entre la experiencia y el significado, entre lo concreto y lo abstracto, entre las partes y el todo, entre las intenciones vacías y las intenciones significativas. Para este alemán el fundamento de la fenomenología es la conciencia; es la forma de entender el mundo en el que

el hombre vive. Basada en una visión intelectual cuya referencia es la institución del hecho mismo. De donde surge y si adquiere el conocimiento. Intentando ver las cosas desde el punto de vista de otras personas de esta manera se describe y se comprende un hecho o fenómeno.

La fenomenología lingüística propuesta por Gadamer (1993) dice que “la comprensión debe entenderse como parte de un acontecer de sentido en el que se forma y se concluye el sentido de todo enunciado, tanto del arte como de cualquier otro género de tradición”. Sin embargo, la pregunta por la comprensión en Gadamer va más allá de la metodología, hacia una teoría general del comprender, puesto que la pregunta es por el ser humano, en cuanto que trata de dotar de significado al mundo y a sí mismo. Por consiguiente, el autor se basa en el modelo descriptivo que tiene como fundamento el “diálogo” donde recalca que el intérprete y el texto son como dos interlocutores históricos que a través de la pregunta y respuesta relacionadas mutuamente se logra una comprensión e interpretación; convirtiéndose el lenguaje en un instrumento de acceso a la verdad y de esta manera el lector, puede captar el mundo de una manera objetiva.

Schleiermacher (2013), hace referencia a la “teoría del arte de comprender un texto”. En esta desarrolla varias ideas acerca del conocimiento humano teniendo en cuenta los presaberes del lector. Considera la interpretación como la reconstrucción histórica e intuitiva, es decir, maneja la objetividad y subjetividad que se tiene ante el texto.

Teoría de la recepción.

Se puede afirmar que la fenomenología es el antecedente de la teoría de la recepción; Esta teoría aparece a finales de los años sesenta de la mano de

un grupo de investigadores alemanes. Además, recibe la influencia de la hermenéutica, fenomenología, semiótica y sociología. Una de las figuras importantes de esta teoría es Jauss (s.f.).

El aporte más representativo de este autor es la relación entre el “lector y el texto” definiendo dos enfoques en el campo de la teoría de la recepción. Una es la recepción histórica; esta hace referencia a la línea del lector histórico donde la historicidad es la valoración cambiante de la obra en aspectos del contexto, referenciado por la época en que se señala el texto.

El segundo enfoque, tiene en cuenta los procesos cognitivos de la literatura y la valoración estética del lector, propone que el lector de a conocer su punto de vista, y que la percepción del texto sea independiente del enfoque o intención que tenía el autor al escribir el mismo. Es un juicio subjetivo sobre algo, determinado por la época y el horizonte del receptor. En otras palabras, el sentido del texto para cada lector es totalmente particular.

La estética de la recepción se fundamenta en una concepción dialéctica: las interpretaciones que se le dan a una obra o texto literario parten del intercambio de experiencias, es decir, un diálogo que se surge del juego entre la pregunta y respuesta del colectivo lector sobre un texto específico.

Otros autores señalan que la teoría de la recepción se centra en el efecto que el texto literario causa en el lector. Del papel activo y participativo de éste en la interpretación, reflexión y producción del sentido del texto, enfatizando en el punto de vista comunicativo con relación a la experiencia literaria.

Iser Wolfgang junto con Jauss son los dos autores más representativos de la teoría de la recepción de la lectura. Tiene en cuenta al lector como elemento fundamental en la interpretación del texto y de la crítica que le hace al mismo. El análisis de esta teoría se basa en la estructura objetiva que tiene el texto, de igual forma dicha estructura puede ser complementada por el lector. Además, da importancia a la imaginación del lector y al proceso continuo que se desarrolla en el momento de la lectura.

Otro exponente es Stanley (s.f.), quien desarrolla varias ideas con relación a las experiencias y conocimiento (presaberes, pensamientos y juicios) del lector ante la lectura. De la misma manera desplaza el peso del autor hacia el lector. Este a su vez tiene la libertad y autonomía para la interpretar el texto y criticarlo.

El académico Weinrich (s.f.), analiza la respuesta del lector frente a los textos literarios; se hace especial hincapié al modo de recepción de los lectores, concebidos como un colectivo histórico. De la misma manera afirma, que un texto literario después de leído no es siempre interpretado de igual forma por diferentes lectores que leyeron el mismo texto; sino que en los lectores influye el bagaje cultural individual, las experiencias vividas y los presaberes o conocimientos previos que tenga el lector frente al tema del texto literario. Por consiguiente, la intuición del autor al escribir el texto, puede variar considerando la interpretación que le dé el lector.

Culler (s.f.), está relacionado con este enfoque literario, cuando analiza la importancia de la actividad de la interpretación del texto. Da relevancia a la participación activa del lector. En algunos de sus trabajos Culler habla de un “lector competente” y que hay dos clases de lectores: los lectores con un campo de experiencia para lo crítico (el lector que lee el texto), y los lectores

futuros, que son aquellos que se benefician de los trabajos del lector crítico y los lectores anteriores que han realizado este mismo trabajo.

Bleich (s.f.), su aporte más representativo está relacionado con la “crítica subjetiva”, afirmando que el significado literario no se encuentra en el texto, sino en los lectores activos que leen el texto. De la misma manera da importancia al estado emocional del lector al momento en que se determina la manera en que un texto es leído. Lo más importante del enfoque de Bleich, es la crítica de la respuesta del lector ante la obra o texto literario.

En conclusión, la fenomenología y la teoría de la recepción tienen gran relevancia en la estrategia didáctica, propuesta en la investigación.

## 5.4 Objetivos

### 5.4.1 Objetivo General

Proporcionar a los estudiantes lecturas digitales para fortalecer la lectura y mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa María Auxiliadora sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, departamento del Huila.

### 5.4.2 Objetivos Específicos

- a) Incidir en los estudiantes para que la actitud hacia la lectura de manera digital sea positiva.
- b) Leer textos en voz alta, empleando la entonación según las marcas textuales, ortográficas y de puntuación para generar en los estudiantes el interés por la lectura digital.
- c) Propiciar la participación de los estudiantes en la conversación para compartir las emociones que el texto literario les transmite.
- d) Facilitar que docentes y dirección trabajen por medio de lecturas digitales para la realización de talleres dirigidos a estudiantes.

## 5.5 Beneficiarios:

- a) Estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa María Auxiliadora sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, departamento del Huila.
- b) Docentes al contar con estudiantes motivados para el desarrollo de sus clases.
- c) Establecimiento educativo al contar con alumnos y docentes motivados y más proactivos.

## 5.6 Productos

Resultados de las actividades	Indicadores
Aprobación, aceptación de la propuesta por parte del director y docentes del área de Lengua Castellana	Aprobación del consejo académico y del director de la institución.
Motivación de estudiantes	Comunicación adecuada entre docentes y estudiantes.
La lectura digital, despertar en el estudiante interés de practicarla a través del trabajo en el aula.	Proactividad en el aula
La comprensión lectora a través de la lectura digital	Proactividad en el aula
Mejorar el rendimiento escolar	Alcance de competencias
El clima del aula es propicio para el aprendizaje.	Estudiantes utilizan la lectura satisfactoriamente conforme a su grado.

## 5.7 Localización

Institución Educativa María Auxiliadora sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, departamento del Huila. Año 2017.

## 5.8 Metodología

Esta propuesta busca fortalecer los procesos lectores a través de la conversación literaria. Es importante abordar la lectura a partir del desarrollo de habilidades antes, durante y después de la misma; de esta manera se facilita la construcción del sentido y significado del texto.

Antes de iniciar el trabajo con los estudiantes, es necesario como orientadores realizar la selección de diversas lecturas digitales, las cuales aportarán los temas para conversar; actividad valiosa, pues para la elección de las lecturas se debe tener un fundamento, no puede ser arbitraria ni apoyarse en el impulso del momento. Se debe tener en cuenta: tiempo, contexto y los gustos de los estudiantes.

La estrategia didáctica se va a desarrollar en 5 talleres, aplicando uno cada semana, con una duración de dos horas. Teniendo en cuenta que cada taller requiere una preparación previa en cuanto al ambiente, organización y elaboración de materiales; en algunas actividades se integran con otras disciplinas del conocimiento.

Así mismo, es necesario recrear un ambiente adecuado, definir el espacio físico, la decoración, las lecturas digitales, la disponibilidad, accesibilidad y presentación de estos.

## EL SUEÑO DE LAS LECTURAS EN LA ERA DIGITAL

Para efectos de organización y la conexión de los temas a abordar, se ha dividido el proyecto de la experiencia del sueño literario comparado con la del viaje en un sueño inmenso de muchas expectativas, en cuatro momentos fundamentales que son: la motivación, la planificación, en donde se

desarrollarán dos talleres donde se tendrán en cuenta los intereses de los niños para la escogencia de la ruta a seguir; luego el desarrollo, que consta de tres momentos, una fiesta de partida, el sueño y el despertar, en donde se desarrollarán 5 talleres, seguidamente un taller para levantarse, y finalmente la evaluación.

Es importante destacar que las lecturas digitales han sido seleccionadas teniendo en cuenta la edad de los estudiantes, textos de diversos géneros y temáticas, la intertextualidad y el desarrollo de valores, los cuales serán presentados a través de lecturas digitales que favorezcan el gusto por la lectura de los mismos.

## 5.9 Cronograma

Actividad		Año 2017				
		Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre
1.	Dar a conocer la propuesta	X				
2.	Información general	X				
3.	Organización de comisiones	X				
4.	Búsqueda de fondos para material didáctico y refrigerios		X			
5.	Presentación del docente investigador		X			
6.	Inducción de docentes en trabajo cooperativo		X			
7.	Divulgación			X		
8.	Convocatoria			X		
9.	Realización de los talleres			X	X	X
10.	Evaluación y monitoreo			X	X	X

## 5.10 Recursos

Multimedia, computadora, equipo de amplificación, lecturas digitales, pizarrón, mesas, sillas, salones.

### 5.11 Presupuesto

Se gestionará a través del Consejo Directivo, para el pago de material didáctico e insumos necesarios para los días de la realización de las actividades

Descripción	Total
Material didáctico	\$500.000,00
Salón y equipo multimedia	\$1.000.000,00
Otros insumos	\$300,000,00
Imprevistos	\$200.000,00
<b>Total</b>	<b>\$2.000.600,00</b>

### 5.12 Sistematización de la propuesta

La propuesta está dividida en 4 momentos específicos:

Motivación para el emprendimiento del proyecto: En este primer momento se realizarán actividades con los padres de familia y con los docentes de los estudiantes del grado de la Institución Educativa María Auxiliadora sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, Huila para motivarlos y que se sientan comprometidos con la consecución de los objetivos propuestos en el taller.

Durante el taller de divulgación se les explica el proyecto y se les permite dar sus puntos de vista y proponer los espacios y las actividades con las cuales desean vincularse.

Se concertará un taller de planificación de actividades.

Planificación: Se invitará a los padres de familia y a los docentes que se motivaron a participar del proyecto una tarde de té. Con esta actividad se pretende planear y realizar algunos talleres creativos en donde se note la integración de las áreas y la vinculación de los padres de familia al proyecto.

Desarrollo:

1. Puesta en común del proyecto.
2. Vinculación de todos los entes del proyecto.

Evaluación: Teniendo en cuenta que la evaluación es un proceso permanente y de retroalimentación, se realizará una evaluación cualitativa, utilizando como instrumento la bitácora tanto para los estudiantes como para los docentes.

Se escogió este tipo de instrumento ya que puede ser utilizado como autoevaluación y para los docentes tiene muchas ventajas dentro de las cuales se encuentran:

- Se obtiene el recuento de las experiencias del alumno y cómo se relacionan con el aprendizaje de conceptos y procesos.

- Permite visualizar el progreso académico, de actitudes, capacidades y habilidades.
- Permite a los alumnos sintetizar sus pensamientos, actos y compararlos con los posteriores.
- Se sensibiliza al alumno sobre su manera de aprender (metacognición).
- Se puede llevar a cabo en diferentes situaciones (individual, grupal, debate, casos, proyectos, etc.)

Aunque para el docente este proceso requiere tiempo, se considera que, por las características del proyecto, es el que más información cualitativa brinda.

En el proceso de la realización de la bitácora por parte de los niños, la docente debe darle la orientación de lo que debe escribir. Además de un propósito a conseguir, el estudiante debe anotar sus dificultades, sus progresos, sus actitudes y habilidades. De igual forma si le pareció apropiada o no la actividad y qué recomendaciones haría a la misma.

Algunas sugerencias son:

- Elaborar el objetivo del diario.
- Ofrecer criterios al alumno sobre cómo elaborarlo.

Algunas ideas para ser consideradas por los alumnos en la elaboración del diario son las siguientes:

- "lo que me intriga es..."
- "una de las preguntas que quiero hacer es..." "otro punto de vista es..."

- "estoy confundido acerca de..." "entonces significa que...", entre otras.

Se recomienda dar unos 10 minutos al finalizar cada sesión de clase para organizar el contenido del diario.

Motivación para el emprendimiento del proyecto

Reunión con padres de Familia de los estudiantes del grado sexto y docentes

Planificación del Sueño lector

Tarde de té con docentes y padres de familia: Enriquecimiento del proyecto teniendo en cuenta los aportes de los padres y los docentes.

La actividad es motivada por un personaje (el cual va disfrazado), a leer con los estudiantes un cuento que los inicie en el recorrido por su sueño.

Lectura en voz alta, conversación por medio de las preguntas básicas.

Taller N° 3: Integración con Artística. Conversación a partir de preguntas generales y especiales.

Estas preguntas se entregarán a los niños a manera de pasabocas, regalos o sorpresas.

Desarrollo del sueño.

Taller N°4: “Aventura en el mar”

Libro propuesto: “En busca del calamar del abismo” (POSADA, A, 2013)

Género: Novela de aventura y ciencia.

Taller N° 5: Llegada al puerto de Barranquilla. Visita al castillo embrujado.

Textos instructivos: Las pociones mágicas más famosas de la literatura.

Lectura de textos instructivos y reflexión a partir de los mismos, luego se crearán pócimas mágicas para hacer amigos, para que las personas sean más felices y otros títulos que sugerirán los estudiantes.

Al final se entregarán textos instructivos por grupos sobre cómo se elabora una brucheta (Frucheta en forma de vara mágica o escoba). Los niños construirán estos alimentos y los compartirán en grupo.

Taller N° 6: Snacks con los héroes de las historietas y los comics.

Taller N° 7: Tarde de película

Taller N° 8: Pijamada literaria.

(Poesía)

El taller se relacionará con temas de viajes, amor, vida y felicidad. Los estudiantes construirán sus propios poemas. Libro sugerido: “La alegría de querer”. (NIÑO, J, 2002).

Fin del sueño. El despertar:

Taller N° 9: Fiesta temática “Noche de príncipes y princesas en el castillo medieval”

Libro sugerido: “La princesa que escogía” (MACHADO, A. 2013)

Integración: Ética y valores, Competencias Ciudadanas, Sociales, Lenguaje (Lectura secuencial)

Taller N° 10. Picnic de Bienvenida. Evaluación proyecto. Asistentes: Padres de Familia, estudiantes, docentes participantes.

Se organizará la observación de material recopilado durante el proyecto, videos, fotografías, se leerán algunos apartes de los diarios de campo de los niños y de los docentes.

Realización de conversatorio.

Escritura de cartas para la expresión de sentimientos e ideas con respecto al proyecto.

Evaluación: Al finalizar cada taller se encuentra la evaluación correspondiente.

# CAPÍTULO VI

## 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 6.1 Conclusiones

De acuerdo a la pregunta que dio inicio a esta investigación: Cómo ayudan las lecturas digitales a mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa María Auxiliadora, Sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, departamento del Huila, y al objetivo general que era realizar una propuesta didáctica en donde las lecturas digitales fortalecieran la comprensión lectora, se obtuvo lo siguiente:

1. Un diagnóstico que permitió identificar los factores que afectaban el ejercicio de la comprensión lectora, como didácticas tradicionales, poco interactivas que le negaron al chico su aproximación y gusto por la lectura.
2. El diseño y puesta en marcha de la propuesta didáctica de las lecturas digitales para mejorar la comprensión lectora y desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa María Auxiliadora, sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva,

departamento del Huila, donde mejor se evidenciaron, los siguientes resultados:

- Con la propuesta se observó que la lectura digital fortaleció el trabajo en el aula y el desempeño docente en las actividades realizadas en las clases del área de castellano. El docente se convirtió en mediador para la construcción del conocimiento, organizando una serie de lecturas que tendieron a resolver las expectativas de los estudiantes.
- Se demostró que las lecturas digitales mejoran el desempeño del proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora, ya que hace énfasis en el desempeño del estudiante, convirtiéndolo en sujeto responsable y protagonista del proceso de comprensión del texto. Así entiende que quienes se responsabilizan aprenden más y que las personas aprenden en comunidad y en interacción constante. Es importante, por tanto, proporcionar los medios para que este aprendizaje sea lo más rico y eficaz posible y eso se consigue proporcionando todo tipo de textos y favoreciendo gran cantidad de interacciones con interlocutores diversos.
- Los resultados mostraron que la lectura digital se puede utilizar para incrementar el desempeño lector de los estudiantes del grado

sexto de educación básica secundaria. Es así, como la propuesta implementada en esta investigación muestra que no es sólo la presencia de las TIC la que determina un mayor desempeño de los estudiantes, sino que es la utilización efectiva dentro del aula de las lecturas digitales, la que permite sostener esta tendencia, medida por el desempeño de los docentes, como por la motivación que se genere en los estudiantes para fortalecer la creatividad ante la lectura de los textos.

- Se demostró que la mayoría de los estudiantes prefieren realizar actividades de lectura de manera digital, es importante fortalecer este proceso de lectura ya que se busca promover nuevas formas de enseñar y aprender, tomando y mientras estudiantes y docentes no adquieran destrezas en el uso de estas tecnologías el proceso de enseñanza aprendizaje puede verse truncado no solo en el ámbito educativo, sino también en el cultural, social e incluso económico.
- La propuesta a través de la lectura digital propició en los estudiantes un papel activo en el aprendizaje de la comprensión lectora mejorando la destreza para desarrollar los niveles de comprensión y asumiendo el reto de aprender con una nueva estrategia didáctica, optimizando la función responsabilizadora. Se

determinó que la mayoría de los estudiantes demostraron interés y agrado durante el desarrollo de cada una de las actividades realizadas en las lecturas digitales.

## 6.2. Recomendaciones

1. Se recomienda a los docentes que orientan a los estudiantes del grado sexto desarrollar la propuesta didáctica en donde las lecturas digitales fortalezcan la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa María Auxiliadora sede Principal de Fortalecillas, municipio de Neiva, Huila, y de este modo fortalecer sus saberes previos para que finalmente puedan construir un nuevo conocimiento sobre un determinado texto y lograr un nivel óptimo en comprensión de textos escritos.
2. Es necesario actualizar a los docentes en el manejo de las TIC y sobre todo en la lectura digital para mejorar los desempeños de sus estudiantes. Sería bastante insensato ser indiferentes y ajenos a la realidad educativa actual, en donde se tiene acceso a múltiples herramientas que fortalecen y dinamizan la labor de docentes y estudiantes, por el simple hecho de no manejarlas o peor aún de no conocer su verdadero potencial educativo.

3. Se recomienda que el docente propicie un espacio de aprendizaje activo y grupal, implementando un modelo de clase en donde prime monitorear la efectividad de los grupos de aprendizaje con el propósito de despertar el interés, el disfrute y fortalecer el desarrollo de competencias lectoras.

4. De acuerdo al trabajo realizado y a la problemática analizada se recomiendan las siguientes acciones para que los procesos de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora se realicen en un ambiente mediado por la estrategia de la lectura digital, que sea agradable y significativo para los estudiantes.

- a) Capacitar a los docentes en la estrategia de la lectura digital en clase.
- b) Desarrollar actividades variadas, didácticas, sencillas, con instrucciones claras y un propósito definido con el fin de motivar al estudiante y lograr resultados positivos en su aprendizaje.
- c) Evaluar constantemente los avances de los estudiantes en su proceso de aprendizaje para realizar los respectivos ajustes y planes de mejoramiento.

## Bibliografía

- Álvarez, M. (1988). *El grupo directivo. Recursos técnicos de gestión*. Madrid: Popular.
- Arias, B. (2008). *Los maestros y los niños leen y escriben*. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Arias, M. (2008). *Los maestros y los niños leen y escriben*. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Barbera, N y Inciarte, A. (2012). *Fenomenología y Hermenéutica: Dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas*. Venezuela
- Braslavsky, B. (2005). *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y la escuela*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/111369638/Braslavsky-Berta-Ensenar-a-entender-lo-que-selee>
- Bravo, L. (2006). *Aprender a leer, aprender a pensar*. Revista Universitaria, Pontificia Universidad católica de Chile, p.40-42.
- Bleich, D. (s.f.). Recuperado de [https://es.wikipedia.org/wiki/Teor%C3%ADa\\_de\\_la\\_recepci%C3%B3n](https://es.wikipedia.org/wiki/Teor%C3%ADa_de_la_recepci%C3%B3n).
- Cáceres, B.; Donoso, P. y Guzmán, J. (2012). *Significados que atribuyen las y los docentes al proceso de comprensión lectora en Nivel Básico 2 (NB2) en la comuna de Talagante*. (Tesis de pregrado). Universidad de Chile, Santiago de Chile.

- Cajiao, F. (2013). *Leer para comprender, escribir para transformar*. 1a Edición. Bogotá. Ministerio de Educación Nacional.
- Coiro, J., Knobel, M., Lankshear, C., y Leu, D. (2008). *Central issues in new literacies and new literacies research*. En J.
- Duggan, G. B., & Payne, S. J. (2009) *Text skimming: the process and effectiveness of foraging through text under time pressure*. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 15(3). 228-242.
- Fabregat, R. (2011). *Aprendizaje virtual adaptativo*. Revista Internacional Magisterio. No. 25.
- Gadamer, H. (1993). *Verdad y método. Hermeneia 7. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Ediciones Sígueme
- Gómez, A. (2008), *Objetos de aprendizaje como recurso digital de apoyo para el desarrollo de la comprensión lectora*. (Tesis de maestría). Universidad Tecnológica, Monterrey, México.
- Heidegger, M. (s.f.). Recuperado de <http://metodologafenomenologica.blogspot.com.co/2011/04/aportes-de-martin-heidegger.html>
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. 5a Edición. México, D.F. Editorial McGraw Hill.
- Husserl, E. (s.f.). Recuperado de <https://fenomenologiaymundo.files.wordpress.com/2013/07/edmund-husserl-la-idea-de-la-Fenomenologia-1982.pdf>

- Jauss, R. (s.f.). Recuperado de <http://www.mcnbiografias.com/app-bio/do/show?key=jauss-hans-robert>
- López, Y. (2013). *Leer para comprender, escribir para transformar*. 1a Edición. Bogotá. Ministerio de Educación Nacional.
- Martínez, C. (2006). *El método de estudio de caso, estrategia metodológica de la investigación científica*. Pensamiento y gestión 20.
- Martínez, R., y Rodríguez, B. P. (2011) *Estrategias de comprensión lectora mediadas por tic. Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en secundaria*. (Tesis de maestría). Barranquilla, Colombia.
- McCrudden, T. y Schraw, G. (2007). *Relevance and goal-focusing in text processing*. *Educational Psychology Review*, 19(2), 113-139.
- McGeown, S., Norgate, R. y Warhurst, A. (2012). *Exploring intrinsic and extrinsic reading motivation among very good and very poor readers*. *Educational Research*, Vol. 54, No. 3, 309-322
- Ministerio de Educación Nacional (1998) MEN. *Lineamientos curriculares. Lengua Castellana*. Editorial Magisterio. Santa Fe de Bogotá, D.C. Julio de 1998.
- Millán, J. A. (2000). *La lectura y la sociedad del conocimiento*. Recuperado de <http://jamillan.com/lecsoco.htm>.
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía para el mejoramiento institucional. (Guía 34) De la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento*.  
Copy right

- OECD. (2011). *PISA: Do students today read for pleasure? PISA in Focus*, vol.8, p. 20. Paris: OECD.
- Osorio, H. (2002). *La comprensión lectora y su incidencia en los procesos de pensamiento*. Revista Cuadernos Pedagógicos, p. 169-185.
- Pérez, M. (2005). *Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones*. Revista de Educación. Número extraordinario, p. 121-138
- Pinzón, A. (2010). *Comprensión de lectura*. Bogotá: Editorial Hispanoamérica. 4 p.
- Ponty, M. (1994). *Fenomenología de la percepción*. España: Planeta Agostini. Ediciones Península
- Schleiermacher, F. (2013). Recuperado de <http://www.ceapedi.com.ar/otroslogos/revista/003>
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Trejos, O. (2013). *Aprender a Leer y Escribir*. México: Editorial Euro México.
- Trujillo Sáez, F. (2013). “*Lectura e Internet: ¿Qué aportan las TIC a la lectura?*”. Recuperado de [http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/descargas/familias-lectoras/flash/coleccion/resources/cariboost\\_files/cuaderno10.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/descargas/familias-lectoras/flash/coleccion/resources/cariboost_files/cuaderno10.pdf)
- Utanda, C., Cerrillo, P., y García, J. (2005). *Literatura infantil y educación literaria*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla, La Mancha. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=7X1bV9pndfgC&pg=PA199&dq=Lectura+digital&hl=es&sa=X&ei=251GVOr->

C4jPggSr5IG4Bw&ved=0CCcQ6AEwAQ#v=onepage&q=Lectura%20digital&f=false

Weinrich, H. (s.f.). Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/38/TH\\_38\\_002\\_161\\_0.pdf](http://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/38/TH_38_002_161_0.pdf).

Wolfgang, (1987). Recuperado de <http://cosasdeteorialiteraria.blogspot.com.co/2012/10/el-analisis-fenomenologico-de-wolfgang.html>.

# ANEXOS

UNMECIT

## ANEXO 1

### GUÍA PARA LA OBSERVACIÓN

Fecha: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_  
 Clase: \_\_\_\_\_ Tema: \_\_\_\_\_  
 Objetivo de la clase: \_\_\_\_\_

CATEGORIA	INDICADOR	SI	NO
LECTURA DIGITAL	Participa con agrado en propuestas de lectura digital en el aula		
	Mantiene el interés durante la actividad lectora digital		
	Participa con agrado durante la actividad lectora digital		
	Abandona con facilidad la lectura digital		
	Necesita apoyo para iniciar, desarrollar y terminar la actividad de lectura digital.		
COMPRESIÓN LITERAL	Identifica detalles en un texto gráfico		
	Precisa el tiempo y el espacio en que ocurren los hechos en un texto		
	Identifica la secuencia de los hechos y sucesos presentados en un texto		
	Reconoce el significado de las palabras dentro del texto		
	Reconoce el significado de las oraciones presentes en un texto		
	Recuerda con facilidad pasajes y detalles del texto		
	Encuentra el sentido a palabras de múltiple significado		
COMPRESIÓN INFERENCIAL	Realiza predicciones teniendo en cuenta la información presentada en el texto		
	Deduce las enseñanzas y mensajes presentes en un texto		
	Propone otros títulos para los textos		
	Recompone los textos teniendo en cuenta algunos de sus elementos como el tiempo, lugares, etc.		
	Infiere el significado de vocabulario del texto		
	Deduce el tema		
	Prevé un final diferente para un texto		

	Infiere secuencias lógicas		
	Realiza resúmenes del texto		
COMPRENSIÓN CRÍTICA - CONTEXTUAL	Juzga el contenido de un texto		
	Distingue un hecho de una opinión		
	Capta sentidos implícitos		
	Juzga la actuación de los personajes		
	Analiza la intención del autor		
	Emite juicios frente a un comportamiento específico en texto		
	Juzga la estructura de un texto.		

## ANEXO 2.

### ENCUESTA A ESTUDIANTES

Estimados estudiantes a continuación le presentamos estas preguntas con el fin de mejorar la Enseñanza-Aprendizaje en el Área de Lengua Castellana.

Para seleccionar la respuesta que creas más adecuada, deberás tener en cuenta los criterios A, B, C, D, E y marcar con una (X) la respuesta más indicada.

A	B	C	D
Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre

N.º	Preguntas	A	B	C	D
	<b>Utilización de las lecturas digitales</b>				
1	La lectura a través de las TIC le generan motivación y expectativas				
2	Reconoce que las lecturas digitales mejoran sus habilidades comunicativas.				
3	Le entusiasma las lecturas digitales propuestas en clase y las interpreta.				
4	Establece relaciones entre la lectura digital y su comprensión				
5	Valora las lecturas digitales como generador de conocimientos y enriquecimiento del vocabulario.				
	<b>Comprensión lectora</b>				
6	Localiza información específica en un texto, tabla o gráfica a través de las lecturas digitales.				
7	Identifica la secuencia de los hechos y sucesos presentados en un texto.				

8	De acuerdo al título de una lectura activa sus conocimientos previos.				
9	Expresa sus expectativas e imagina lo que puede pasar teniendo en cuenta el título del texto.				
10	Responde a los interrogantes surgidos al leer el texto.				
11	Cuando lee una lectura digital mantiene la atención, construye una representación mental y la compara con las imágenes del texto.				
12	Se identifica con algunos personajes de la historia y escribe sus semejanzas y cualidades.				
13	Recuerda con facilidad pasajes y detalles del texto.				
14	Recompone los textos teniendo en cuenta algunos de sus elementos como el tiempo, lugares, etc.				
15	Prevé un final diferente para un texto.				
16	Completa lo que falta teniendo en cuenta lo leído				
17	Juzga el contenido de un texto				
18	Construye oraciones de acuerdo a palabras propuestas.				
19	Emite juicios frente a un comportamiento específico en texto.				

GRACIAS.

### ANEXO 3.

## EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS

**Fotografía No. 1. Socialización de la propuesta**



Fuente: Tomada por la investigadora.

**Fotografía No. 2. La lectura.**



Fuente: Tomada por la investigadora.

**Fotografía No. 3. Desarrollo de comprensión.**



Fuente: Tomada por la investigadora.

**Fotografía No. 2. Lectura digital.**



Fuente: Tomada por la investigadora.