



Diseño de una secuencia didáctica mediada por las TIC en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto de educación básica secundaria del municipio de Santa Cruz de Lorica durante un semestre académico

TESIS DOCTORAL

que, para obtener el Grado de Ph.D.

DOCTOR EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN

PRESENTA

JESÚS EDUARDO DORIA ARTEAGA

ASESOR

Martha Cecilia Jaimes Castañeda

México, 2025

La presente Tesis Doctoral debe ser citada como:

Doria Arteaga, Jesús (2025). Diseño de una secuencia didáctica mediada por las TIC en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto de educación básica secundaria del municipio de Santa Cruz de Lorica durante un semestre académico. [Tesis de Doctorado de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX]



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional

Se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra con reconocimiento de la autoría y mención de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX.

No se permite el uso comercial ni la creación de obras derivadas.

Resumen.

La presente tesis tiene como objetivo diseñar, implementar y evaluar una secuencia didáctica mediada por Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) orientada al fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica. La investigación parte del reconocimiento de las dificultades que presentan los alumnos en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica, así como del potencial pedagógico que ofrecen las herramientas digitales para dinamizar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Se adoptó un enfoque cualitativo con diseño de investigación-acción, lo que permitió una intervención directa en el aula a través de actividades planificadas, interactivas y contextualizadas, apoyadas en recursos TIC como plataformas educativas, videos, foros virtuales y aplicaciones colaborativas. La secuencia didáctica se estructuró en fases que incluyen la motivación, exploración de saberes previos, lectura guiada, actividades digitales de análisis y producción textual, y evaluación formativa.

Los resultados evidenciaron una mejora significativa en la participación activa de los estudiantes, el desarrollo de habilidades de comprensión lectora y el uso crítico de recursos digitales. Se concluye que la mediación tecnológica, cuando se articula a una propuesta pedagógica clara y centrada en el estudiante, favorece el aprendizaje significativo y promueve competencias comunicativas fundamentales.

Abstract.

This thesis aims to design, implement, and evaluate a didactic sequence, mediated by Information and Communication Technologies (ICT), focused on strengthening reading comprehension in basic education students. The research stems from recognizing the difficulties students face at literal, inferential, and critical comprehension levels, as well as the pedagogical potential digital tools offer to energize teaching and learning processes.

A qualitative approach with an action-research design was adopted, allowing for direct classroom intervention through planned, interactive, and contextualized activities supported by ICT resources such as educational platforms, videos, virtual forums, and collaborative applications. The didactic sequence was structured in phases including motivation, exploration of prior knowledge, guided reading, digital activities for textual analysis and production, and formative assessment.

The results showed significant improvement in students' active participation, the development of reading comprehension skills, and the critical use of digital resources. It is concluded that technological mediation, when articulated with a clear and student-centered pedagogical approach, fosters meaningful learning and promotes fundamental communicative competencies.

Agradecimientos.

Expreso mi más sincero agradecimiento a la universidad que me acogió durante este proceso doctoral, por brindarme un espacio académico riguroso, crítico y enriquecedor que me permitió crecer tanto profesional como personalmente. Agradezco profundamente a mis directores de tesis, docentes, quienes con su orientación, apoyo y disposición hicieron posible la culminación de este proyecto. También quiero reconocer a mi familia, amigos y colegas, cuya paciencia, comprensión y palabras de aliento me sostuvieron en los momentos más exigentes de este recorrido. A todos, gracias por formar parte de este logro.

Dedicatorias.

Dedico esta tesis a quienes creyeron en mí incluso cuando las fuerzas flaqueaban. A mi familia, pilar fundamental de mi vida, por su amor incondicional, sus sacrificios silenciosos y su constante aliento. A mis maestros, que sembraron en mí la pasión por el conocimiento y la ética del trabajo bien hecho. A mis amigos, que me ofrecieron compañía, escucha y alegría en medio del rigor académico. Y a todos aquellos que, de manera visible o anónima, me extendieron una mano durante este trayecto: esta meta también es suya.

ÍNDICE GENERAL

Contenido

INTRODUCCIÓN	12
Capítulo 1. Proyección de la Investigación.	14
1.1. Línea de Investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su Ámbito de Estudio.	16
1.2. Planteamiento del Problema.	17
1.3. Formulación del Problema (Pregunta de investigación).	21
1.4. Justificación.	22
1.5. Objeto de estudio.	24
1.6. Campo de Acción.	24
1.7. Objetivos.	24
1.7.1. Objetivo General.	24
1.7.2. Objetivos Específicos.	25
1.8. Hipótesis.	25
1.9. Alcance temático.	26
1.10. Delimitación Espacial y Temporal.	26
CAPÍTULO 2. Fundamentos Teóricos Referenciales.	27
2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual).	27
2.2. Marco Teórico.	37
2.3. Marco Conceptual.	68

	7
2.4. Marco Contextual.	75
2.5. Marco Legal y Normativo.	78
Capítulo 3. Fundamentos Metodológicos y Resultados de Investigación.	85
3.1. Cuadro Operacionalización de Variables.	85
3.2.1. Definición del Enfoque, Diseño y Tipo de Investigación de la Tesis.	89
3.2.2. Definición de Métodos, Técnicas e Instrumentos de Obtención de Datos.	93
3.2.3. Determinación de la Muestra y su Criterio de Selección.	98
3.3. Trabajo de Campo (o Presentación de evidencias, si corresponde).	99
3.4. Aplicación de los Instrumentos.	100
3.5. Procesamiento de la Información.	100
3.6. Análisis de los Resultados en los Datos Obtenidos.	100
3.7. Redacción de Resultados y Discusión.	104
Capítulo 4: Propuesta De Transformación	109
4.1. Fundamentación de la Propuesta de Transformación.	109
Fase 1: Motivación e Introducción al Mundo Narrativo	110
Fase 3: Producción y Creación Narrativa	112
Fase 4: Socialización y Metacognición	113
Indicadores de Evaluación Globales	113
Recursos Necesarios	113
Humanos	113

Tecnológicos	114
Materiales	114
4.2. Estructura de la Propuesta de Transformación.	114
4.3. Valoración/ Evaluación / Validación de la Propuesta de Transformación.	115
CONCLUSIONES	125
RECOMENDACIONES	130
ANEXOS	143

Índice de gráficas.

Gráfica 1 Niveles de comprensión lectora en el pretest 101

Gráfica 2 Niveles de comprensión lectora en el postest 101

Índice de tablas.

Tabla 1 Referentes teóricos	66
Tabla 2 Cuadro Operacionalización de Variables	88
Tabla 3 Fase 1: Motivación e introducción al mundo narrativo	111
Tabla 4 Fase 2: Comprensión lectora y análisis textual	112
Tabla 5 Fase 3: Producción y creación narrativa	112
Tabla 6 Fase 4: Socialización y metacognición	113
Tabla 7 Estructura de la propuesta de transformación	115
Tabla 8 Rúbrica analítica para la evaluación de la comprensión lectora	117
Tabla 9 Rúbrica analítica para la evaluación de la producción textual	117
Tabla 10 Escala de autoevaluación del proceso de comprensión lectora y producción textual	118
Tabla 11 Estrategias cualitativas para la valoración y validación de la propuesta de transformación	119
Tabla 12 Guía de observación de aula	120
Tabla 13 Entrevista semiestructurada a docentes	120
Tabla 14 Grupo focal con estudiantes	121
Tabla 15 Lista de Chequeo para Evaluación de la Secuencia Didáctica	122

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es una competencia fundamental en el proceso educativo, ya que permite a los estudiantes desarrollar habilidades cognitivas superiores como el análisis, la síntesis y la evaluación de la información. En el municipio de Santa Cruz de Lorica, se han identificado dificultades en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de grado sexto de educación básica secundaria, lo que impacta negativamente su desempeño en otras áreas del conocimiento.

La integración de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la enseñanza ha demostrado ser una estrategia efectiva para mejorar el aprendizaje, ya que facilita el acceso a recursos interactivos y personalizados. Sin embargo, su implementación en la educación básica secundaria sigue siendo un reto, debido a factores como la falta de formación docente, la infraestructura tecnológica limitada y la resistencia al cambio metodológico. En este contexto, analizar el impacto de una secuencia didáctica mediada por TIC en la comprensión lectora es crucial para proponer estrategias innovadoras que contribuyan a mejorar la calidad educativa en la región.

Los hallazgos de este estudio, cuyo propósito es diseñar una secuencia didáctica mediada por las TIC, para el desarrollo y fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto de educación básica secundaria del municipio de Santa Cruz de Lorica, podrán ser utilizados para el desarrollo de nuevas estrategias didácticas en la enseñanza de la comprensión lectora, promoviendo la integración efectiva de las TIC en el currículo escolar. Además, los resultados servirán como base para futuras investigaciones en el campo de la educación digital, permitiendo la creación de modelos pedagógicos innovadores que contribuyan a la formación de estudiantes con mejores competencias lectoras. A nivel institucional, se espera que las conclusiones de esta investigación impulsen políticas educativas que fomenten el uso de la tecnología en el aula, beneficiando tanto a docentes como a estudiantes en la mejora del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Desde esta perspectiva, el trabajo se estructura de la siguiente forma: capítulo 1, en el que se especifica la Proyección de la investigación, determinando la línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio, planteamiento y formulación del problema, justificación, objeto de estudio,

campo de acción, objetivos, alcance temático y delimitación Espacial y Temporal. El Capítulo 2, hace referencia a los fundamentos teóricos referenciales. El capítulo 3 define los fundamentos metodológicos y resultados de investigación, el capítulo 4 se presenta la propuesta de transformación; por último, se presentan las conclusiones y recomendaciones.

Capítulo 1. Proyección de la Investigación.

Los hallazgos de este estudio, cuyo propósito es el de evaluar el impacto de una secuencia didáctica mediada por las TIC en el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes del grado sexto de educación básica secundaria del municipio de Santa Cruz de Lorica, podrán ser utilizados para el desarrollo de nuevas estrategias didácticas en la enseñanza de la comprensión lectora, promoviendo la integración efectiva de las TIC en el currículo escolar. Además, los resultados servirán como base para futuras investigaciones en el campo de la educación digital, permitiendo la creación de modelos pedagógicos innovadores que contribuyan a la formación de estudiantes con mejores competencias lectoras. A nivel institucional, se espera que las conclusiones de esta investigación impulsen políticas educativas que fomenten el uso de la tecnología en el aula, beneficiando tanto a docentes como a estudiantes en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Continuando con esta proyección, es esencial destacar que el diseño y la implementación de una secuencia didáctica mediada por las TIC no solo responde a la necesidad de incorporar herramientas tecnológicas en el aula, sino que también busca transformar las prácticas pedagógicas tradicionales hacia modelos más dinámicos, interactivos y centrados en el estudiante. En este sentido, la mediación tecnológica se convierte en un recurso estratégico para potenciar la motivación, la participación activa y el desarrollo de habilidades cognitivas complejas, como la comprensión lectora, que es fundamental para el aprendizaje en todas las áreas del conocimiento.

Diversas investigaciones han demostrado que las TIC, cuando se integran de manera coherente y planificada en las secuencias didácticas, pueden fortalecer significativamente la comprensión lectora. Por ejemplo, propuestas didácticas que incluyen el uso de videos, presentaciones multimedia, plataformas interactivas y recursos digitales permiten a los estudiantes acceder a los textos desde múltiples formatos y perspectivas, facilitando la construcción de significado y la reflexión crítica sobre el contenido. Además, estas herramientas favorecen la personalización del aprendizaje, al permitir que cada estudiante avance a su propio ritmo y según sus

intereses, lo cual es especialmente relevante en contextos donde la diversidad de niveles y estilos de aprendizaje es amplia.

Asimismo, la secuencia didáctica mediada por TIC debe contemplar fases claras y articuladas que guíen el proceso lector, tales como la motivación inicial, la exploración y comprensión del texto, y la producción o reflexión posterior. Estas fases, inspiradas en modelos pedagógicos reconocidos, promueven un aprendizaje activo y significativo, donde el estudiante no solo decodifica la información, sino que también la interpreta, la relaciona con sus saberes previos y la aplica en contextos reales. En este marco, el docente desempeña un rol fundamental como mediador, facilitador y diseñador de experiencias de aprendizaje que integren las TIC de manera efectiva y pertinente.

Por otra parte, la investigación también debe considerar los desafíos y limitaciones que implica la integración de las TIC en la educación, tales como la infraestructura tecnológica, la formación docente, la resistencia al cambio y las desigualdades en el acceso a recursos digitales. Estos factores pueden influir en la efectividad de la secuencia didáctica y deben ser abordados desde una perspectiva integral que incluya la gestión institucional, la capacitación continua y el acompañamiento pedagógico. De esta manera, se garantiza que la innovación tecnológica no sea un fin en sí mismo, sino un medio para mejorar la calidad educativa y promover la equidad en el aprendizaje.

Finalmente, el impacto esperado de esta investigación trasciende el ámbito local, ya que el diseño de una secuencia didáctica mediada por las TIC para el desarrollo de la comprensión lectora puede ser adaptado y replicado en diferentes contextos educativos, contribuyendo a la construcción de un modelo pedagógico flexible, inclusivo y acorde con las demandas del siglo XXI. En este sentido, se abre un camino para que la educación evolucione hacia prácticas más integradoras y significativas, donde las tecnologías digitales sean aliadas en la formación de ciudadanos críticos, creativos y competentes para enfrentar los retos de la sociedad contemporánea.

Así, esta investigación aporta no solo al conocimiento académico, sino también a la praxis educativa, al ofrecer un diseño didáctico fundamentado en teorías pedagógicas actuales y en el uso responsable y creativo de las TIC, que favorece el desarrollo integral

de los estudiantes y fortalece su capacidad para comprender, interpretar y producir textos en un mundo cada vez más digitalizado y complejo.

1.1. Línea de Investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su Ámbito de Estudio.

Innovación Educativa y Perspectivas Tecnológicas.

La línea de investigación sobre innovación educativa y perspectivas tecnológicas se enfoca en el estudio y la implementación de nuevas metodologías, herramientas y entornos digitales que transforman y mejoran los procesos de enseñanza y aprendizaje. En el contexto actual, caracterizado por la constante evolución tecnológica, esta línea busca analizar cómo las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) pueden integrarse de forma efectiva en las prácticas pedagógicas, generando escenarios más dinámicos, participativos y centrados en el estudiante. La innovación educativa, por tanto, no se limita a la incorporación de dispositivos o software, sino que implica una reconfiguración de los roles del docente y el estudiante, así como de las estrategias didácticas (Area Moreira, 2018).

En el marco de esta línea, la tesis titulada Diseño de una secuencia didáctica mediada por las TIC en el desarrollo de la comprensión lectora se sitúa como una propuesta pertinente, ya que plantea la construcción de un recurso educativo digitalizado que responda a las necesidades de los estudiantes en el fortalecimiento de sus habilidades lectoras. La comprensión lectora, competencia esencial en todos los niveles educativos, se convierte en el eje sobre el cual se diseñan experiencias mediadas por tecnología que favorecen la interacción, la motivación y el pensamiento crítico. La incorporación de las TIC permite personalizar el aprendizaje, ofrecer recursos multimodales y fomentar el trabajo colaborativo, contribuyendo a un enfoque pedagógico más inclusivo y significativo (Cabero-Almenara & Llorente-Cejudo, 2020).

Esta investigación se alinea con una visión prospectiva de la educación que reconoce el valor de la tecnología no solo como herramienta, sino como un medio para rediseñar las prácticas educativas tradicionales. Desde esta perspectiva, las TIC se convierten en aliadas para potenciar la innovación didáctica, favoreciendo procesos de

enseñanza-aprendizaje más pertinentes y contextualizados. Así, la secuencia didáctica propuesta no solo promueve el desarrollo de la comprensión lectora, sino que también representa un aporte al campo de la innovación educativa, demostrando cómo las perspectivas tecnológicas pueden integrarse con sentido pedagógico y rigor científico (Salinas, 2012).

1.2. Planteamiento del Problema.

En los últimos años, los sistemas educativos y, en consecuencia, los modelos de enseñanza, han experimentado profundas transformaciones orientadas a mejorar los procesos formativos. Dichos cambios buscan ofrecer al estudiante herramientas innovadoras e interactivas que favorezcan su desarrollo integral. Esta dinámica ha impulsado la necesidad de adoptar nuevos enfoques pedagógicos que reconfiguren las prácticas tradicionales, posicionando al estudiante como protagonista de su propio aprendizaje.

En este contexto, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han introducido nuevos escenarios para la praxis educativa, donde el docente deja de ser el transmisor exclusivo de conocimiento para asumir el rol de facilitador de experiencias de aprendizaje. Asimismo, las TIC constituyen una amplia gama de plataformas diseñadas para gestionar, almacenar, procesar y transmitir información de un punto a otro (Azinián, 2011).

El uso de las TIC abarca alternativas como el almacenamiento y recuperación de datos, el intercambio de información entre distintas ubicaciones y el procesamiento de datos para la generación de informes y cálculos. Su incorporación ha impactado significativamente los sistemas educativos de diversos países, promoviendo desde los primeros grados de escolaridad la familiarización del educando con estas herramientas. De este modo, las TIC se presentan como un recurso clave para el desarrollo de nuevas estrategias didácticas orientadas a fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria, mediante actividades interactivas y recursos multimedia, cuya importancia se incrementó durante la reciente pandemia mundial.

El impacto de las tecnologías se extiende a todas las esferas del quehacer humano, incidiendo de manera particular en los procesos de lectura y escritura. En este

sentido, las TIC ofrecen nuevas posibilidades para aumentar la motivación de los estudiantes hacia la lectura, al combinar texto, sonido e imagen, generando una interacción más dinámica y atractiva con los contenidos (Calderón, 2013).

El proceso de comprensión lectora comienza desde la primera interacción del niño con las palabras, aun cuando no comprenda su significado. Recursos como poemas y canciones utilizados por el docente en esta etapa inicial predisponen positivamente al niño, incentivándolo a percibir la lectura como una fuente de información, entretenimiento y goce estético (López, 2012). Diversas estrategias pueden incorporarse en secuencias didácticas que promuevan un aprendizaje significativo, donde el estudiante sea el actor principal, y el docente, el facilitador que selecciona e implementa las estrategias pertinentes en cada momento.

El diseño de una secuencia didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora mediada por las TIC se fundamenta en una serie de pasos concatenados, que van desde la apropiación de contenidos explícitos hasta habilidades más complejas como la inferencia y la argumentación, basadas en la integración de conocimientos previos y nuevas lecturas (Avanzini, 2010). Estas actividades, interrelacionadas y escalonadas en dificultad, hacen el contenido más accesible y dinámico para el estudiante (Cárdenas, Marín y Forero, 2016).

Una secuencia didáctica efectiva debe comenzar con textos simples y avanzar progresivamente hacia textos más complejos, en función del fortalecimiento de las habilidades lectoras. El uso de plataformas web, aplicaciones, redes sociales, programas de ofimática y otros recursos digitales debe adecuarse a la edad, el desarrollo cognitivo y el nivel escolar de los estudiantes.

Analizar el impacto de las TIC en el desarrollo de la comprensión lectora implica considerar diferentes escenarios: el contexto mundial, latinoamericano y, específicamente, la situación de Colombia y del municipio de Santa Cruz de Lorica, objeto de la presente investigación. Tras la pandemia, la necesidad de estrategias que integren las TIC en la educación ha cobrado una importancia aún mayor.

A nivel mundial, organismos como la UNESCO (2011) destacan la necesidad de incorporar las TIC en los sistemas educativos para promover la calidad, equidad y respeto de los derechos humanos, y para disminuir la brecha digital existente entre

distintos grupos sociales. En Europa, estudios han demostrado que países como España lideran la incorporación de las TIC en las aulas, desarrollando programas, *software* y guías que han mejorado los niveles de comprensión lectora y competencia comunicativa en los estudiantes (Shutterstock, 2015).

En América Latina, aunque se han firmado acuerdos como la Declaración de Lima (UNESCO, 2013), la integración de las TIC en la comprensión lectora aún no se ha consolidado como política educativa generalizada. Persisten problemas en los niveles de comprensión lectora, evidenciados en evaluaciones internacionales, y una resistencia a abandonar modelos tradicionales de enseñanza (Zubiria, 2014).

En Colombia, la situación es similar: la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje es parcial y enfrenta dificultades en zonas rurales y apartadas, donde el acceso a servicios básicos como la electricidad es limitado (Ministerio de Educación Nacional, 2016). Aunque se han desarrollado programas como el Plan Nacional de Lectura y Escritura (Ministerio de Educación Nacional, 2011), las estadísticas reflejan bajos niveles de comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria y secundaria (Chávez y Murata, 2016; Mera, 2012).

Los resultados de las Pruebas Saber (2018) revelan que apenas un 39 % de los estudiantes de quinto grado y un 44 % de los de noveno grado alcanzan niveles satisfactorios en comprensión lectora. Esta situación es más crítica en municipios como Loricá, donde los resultados de las pruebas SABER muestran niveles mínimos de interpretación de textos y donde factores como el bajo nivel socioeducativo de los padres agravan la problemática (Torres, 2013).

La comprensión lectora es fundamental para el aprendizaje significativo y el desarrollo del pensamiento crítico en todas las áreas del conocimiento (Pérez y Gómez, 2014). Ante esta situación, estrategias pedagógicas que integren las TIC pueden fortalecer estas competencias, aprovechando el interés de los jóvenes por los entornos digitales.

La estrategia "**Aprender Digital: Contenidos para Todos**", impulsada por el Ministerio de Educación Nacional, y las dotaciones de equipos y recursos digitales a las comunidades educativas durante y después de la pandemia, constituyen un avance hacia la disminución de la brecha digital.

Sin embargo, la implementación de propuestas basadas en las TIC enfrenta limitaciones económicas, especialmente en instituciones públicas y en hogares de bajos recursos. Esta brecha reafirma los planteamientos de la UNESCO (2011) sobre el acceso desigual a las tecnologías.

Pese a estos retos, las recientes inversiones del Estado colombiano en equipamiento tecnológico y conectividad permiten avizorar un panorama más favorable para el fortalecimiento de la comprensión lectora a través del uso de las TIC en municipios como Lorica, donde se enfoca esta investigación.

Continuando con esta reflexión, es imprescindible reconocer que el diseño de una secuencia didáctica mediada por las TIC debe ser concebido como un proceso integral que articule no solo la selección de recursos tecnológicos, sino también la contextualización pedagógica y cultural de los estudiantes. La mediación tecnológica, en este sentido, no es un fin en sí misma, sino un medio para potenciar la construcción activa del conocimiento y el desarrollo de competencias lectoras profundas. Esto implica que el docente debe asumir un rol transformador, que va más allá de la simple aplicación de herramientas digitales, para convertirse en un diseñador de experiencias de aprendizaje significativas, capaces de motivar, desafiar y acompañar a los estudiantes en su proceso lector.

Por otra parte, la investigación debe contemplar la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje presentes en el aula, adaptando la secuencia didáctica para responder a las necesidades particulares de cada estudiante. La flexibilidad en el uso de las TIC permite personalizar las actividades, promoviendo la inclusión y la equidad educativa. Así, se fomenta un ambiente donde todos los estudiantes puedan acceder a los contenidos y desarrollar sus habilidades lectoras en condiciones óptimas.

Además, es fundamental considerar la formación y acompañamiento docente como un componente clave para el éxito de la integración de las TIC en la comprensión lectora. La capacitación continua en competencias digitales y pedagógicas permite que los educadores se sientan seguros y competentes para implementar estrategias innovadoras, superar resistencias y aprovechar al máximo el potencial de las tecnologías. En este sentido, la institución educativa debe promover espacios de reflexión,

intercambio y actualización profesional que fortalezcan la práctica docente en este campo.

Finalmente, la evaluación del impacto de la secuencia didáctica mediada por las TIC debe ir más allá de la medición cuantitativa de resultados, incorporando también indicadores cualitativos que permitan comprender cómo los estudiantes construyen significado, desarrollan pensamiento crítico y se relacionan con los textos y las tecnologías. Este enfoque integral de la evaluación contribuye a ajustar y mejorar continuamente la propuesta didáctica, asegurando su pertinencia y efectividad.

En suma, el presente estudio se propone no solo aportar evidencia sobre el impacto positivo de las TIC en la comprensión lectora, sino también ofrecer un modelo replicable y adaptable que contribuya a la transformación pedagógica en contextos similares al de Santa Cruz de Lorica. Así, se avanza hacia una educación más inclusiva, innovadora y acorde con las demandas del siglo XXI, en la que la lectura y las tecnologías convergen para formar ciudadanos críticos, creativos y competentes.

De esta manera, se formula la siguiente pregunta de investigación:

1.3. Formulación del Problema (Pregunta de investigación).

¿Cómo incide el diseño de una secuencia didáctica mediada por las TIC en el desarrollo y fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del grado sexto de educación básica secundaria del municipio de Santa Cruz de Lorica, en el departamento de Córdoba, Colombia?

Preguntas Secundarias.

¿Cuál es el nivel de comprensión lectora que presentan los estudiantes del grado sexto de Educación Básica Secundaria del municipio de Lorica?

¿Cuáles son los efectos y desafíos de la implementación de una secuencia didáctica mediada por TIC en la mejora de la comprensión lectora?

¿Puede una secuencia didáctica mediada por las TIC propiciar el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de grado sexto de Educación Básica Secundaria del municipio de Lorica?

1.4. Justificación.

La presente investigación se justifica por su relevancia en el ámbito educativo, al abordar el impacto del diseño y aplicación de una secuencia didáctica mediada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de grado sexto de Educación Básica Secundaria del municipio de Lorica. La comprensión lectora es una competencia fundamental para el aprendizaje en todas las áreas del conocimiento, y su fortalecimiento a través del uso de herramientas digitales representa un aporte significativo a la innovación educativa.

Desde el punto de vista teórico, esta investigación contribuye al conocimiento en el campo de la didáctica de la lectura y el uso de las TIC en los procesos educativos. Diversos estudios han señalado la importancia de integrar estrategias digitales para mejorar el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes (Cassany, 2016; Salinas, 2018). Este estudio amplía la base teórica sobre el papel de las secuencias didácticas mediadas por las TIC en la enseñanza de la comprensión lectora, permitiendo analizar su efectividad en contextos educativos específicos como el del municipio de Lorica.

Desde el aspecto práctico, la investigación busca ofrecer una propuesta metodológica aplicable y replicable en instituciones educativas con características similares. La implementación de secuencias didácticas mediadas por TIC puede optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, facilitando la interacción con los textos, promoviendo la autonomía en la lectura y mejorando los niveles de comprensión lectora (González & Espinosa, 2020). Además, este enfoque podría contribuir a la reducción de brechas en el acceso a recursos educativos de calidad, especialmente en contextos con limitaciones tecnológicas.

Desde el aspecto social, los beneficiarios directos de la investigación son los estudiantes de grado sexto, quienes fortalecerán sus habilidades lectoras mediante estrategias innovadoras que se alinean con sus hábitos digitales. Asimismo, los docentes podrán contar con herramientas y metodologías actualizadas que les permitan mejorar su práctica pedagógica (Barreto & Cabero, 2019). A nivel comunitario, una mejor comprensión lectora puede impactar positivamente en el desempeño académico general y en el desarrollo de competencias comunicativas necesarias para la vida.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio plantea un enfoque sistemático para la implementación y evaluación de secuencias didácticas mediadas por TIC, lo que puede servir de referencia para futuras investigaciones en educación. El diseño metodológico propuesto permitirá analizar el impacto de la intervención didáctica en diferentes niveles de comprensión lectora, generando datos que pueden contribuir a la mejora de estrategias pedagógicas en distintos contextos educativos (Pérez & Valverde, 2021).

Desde el ámbito personal, esta investigación responde a la necesidad de innovar en los procesos de enseñanza y aprendizaje, integrando herramientas tecnológicas de manera efectiva para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. La motivación para desarrollar este estudio radica en la posibilidad de generar un impacto positivo en la formación de los estudiantes de Lorica, contribuyendo a su desarrollo académico y social a través de una educación de calidad mediada por las TIC.

Además, esta investigación se justifica en la medida en que responde a un contexto social y educativo específico, marcado por retos particulares como la brecha digital, las limitaciones de infraestructura y la necesidad de metodologías que se adapten a las realidades locales. En este sentido, el estudio no solo aporta a la comunidad educativa de Lorica, sino que también ofrece un modelo que puede ser adaptado y escalado a otras regiones con condiciones similares, contribuyendo así a la democratización del acceso a una educación de calidad mediada por la tecnología.

Es importante resaltar que la integración de las TIC en la enseñanza de la comprensión lectora no solo mejora las habilidades técnicas y cognitivas de los estudiantes, sino que también fomenta el desarrollo de competencias transversales como el pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad para resolver problemas, habilidades esenciales en la sociedad actual. Por tanto, la propuesta didáctica que se diseñará y evaluará en esta investigación tiene un carácter integral, orientado a formar estudiantes no solo competentes en la lectura, sino también capaces de interactuar y construir conocimiento en entornos digitales complejos.

Finalmente, la relevancia de esta investigación también radica en su potencial para influir en las políticas educativas locales y nacionales. Los resultados y recomendaciones derivados del estudio pueden servir como insumo para la formulación

de estrategias institucionales que promuevan la incorporación sistemática y efectiva de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje, especialmente en áreas clave como la comprensión lectora. Así, se contribuye a cerrar las brechas educativas y a fortalecer el sistema educativo en su conjunto, alineándolo con las demandas y desafíos del siglo XXI.

En adición, la justificación de esta investigación se fundamenta en su aporte teórico, práctico, social, metodológico y personal, configurándose como un proyecto pertinente y necesario para avanzar hacia una educación más innovadora, inclusiva y de calidad, que prepare a los estudiantes para enfrentar con éxito los retos de un mundo cada vez más digitalizado y globalizado.

1.5. Objeto de estudio.

El objeto de estudio de esta investigación es el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de grado sexto de educación básica secundaria del municipio de Santa Cruz de Lorica, a través de la implementación de una secuencia didáctica mediada por TIC.

1.6. Campo de Acción.

El campo de acción se enmarca en el diseño, implementación y evaluación de estrategias didácticas (secuencia didáctica mediadas por TIC), orientada al desarrollo de la comprensión lectora en la educación básica secundaria. Esto abarca el uso de herramientas digitales, plataformas educativas, recursos multimedia y metodologías activas que promuevan una enseñanza innovadora y contextualizada a las necesidades de los estudiantes en el municipio de Santa Cruz de Lorica.

1.7. Objetivos.

1.7.1. Objetivo General.

Diseñar una secuencia didáctica mediada por las TIC, para el desarrollo y fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto de educación básica secundaria del municipio de Santa Cruz de Lorica.

1.7.2. Objetivos Específicos.

- Diagnosticar a través de un pretest el nivel inicial de comprensión lectora que presentan los estudiantes del grado sexto de Educación Básica Secundaria del municipio de Santa Cruz de Lorica.
- Diseñar una secuencia didáctica mediada por TIC, como herramienta pedagógica y didáctica orientada al desarrollo y fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto de Educación Básica Secundaria.
- Implementar la secuencia didáctica mediada por TIC en el aula, identificando sus efectos y desafíos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.
- Analizar los resultados obtenidos tras la aplicación de la secuencia didáctica mediada por TIC, evaluando su impacto en el desarrollo de la comprensión lectora.

1.8. Hipótesis.

Será que el diseño e implementación de una secuencia didáctica mediada por TIC tiene un impacto positivo y significativo en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de grado sexto de Educación Básica Secundaria del municipio de Santa Cruz de Lorica.

Hipótesis Específicas

- El nivel de comprensión lectora de los estudiantes de grado sexto presenta deficiencias que pueden ser abordadas mediante estrategias didácticas mediadas por TIC.
- La aplicación de una secuencia didáctica mediada por TIC mejora el desempeño en los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) en los estudiantes.
- La integración de TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura genera desafíos metodológicos y pedagógicos que requieren adaptación por parte de docentes y estudiantes.

- El uso de las TIC en el desarrollo de la comprensión lectora, fomenta una mayor motivación y participación de los estudiantes en las actividades de lectura y análisis de textos.

1.9. Alcance temático.

Creación, aplicación y análisis de una propuesta pedagógica y didáctica innovadora que contribuya al fortalecimiento y desarrollo de la comprensión lectora, lo cual implica un enfoque más transformador e intervencionista dentro del contexto educativo abordado.

1.10. Delimitación Espacial y Temporal.

Delimitación Espacial

La investigación se llevará a cabo en Instituciones Educativas (I.E.) del municipio de Lorica, Córdoba, Colombia. Se centrará en el grado sexto de Educación Básica Secundaria, analizando el impacto del diseño de una secuencia didáctica mediadas por TIC para el desarrollo de la comprensión lectora de los educandos.

Delimitación Temporal

El estudio se desarrollará en un periodo de un semestre académico, abarcando desde la planificación, diseño e implementación de las secuencias didácticas, hasta la recolección y análisis de datos sobre su impacto en la comprensión lectora de los estudiantes.

Delimitación Temática, Sustantiva/Científica

La investigación se enfocará en el diseño, aplicación y evaluación de una secuencia didáctica mediada por TIC para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de grado sexto. Se abordará desde un enfoque teórico basado en la didáctica de la lectura y el aprendizaje mediado por tecnología, con un marco metodológico que permita la medición del impacto de la estrategia didáctica en el rendimiento lector de los estudiantes. A nivel práctico, se buscará generar un modelo replicable para su implementación en otros contextos educativos similares.

CAPÍTULO 2. Fundamentos Teóricos Referenciales.

El desarrollo de la comprensión lectora en la educación secundaria ha sido objeto de diversos estudios en el ámbito de la didáctica, la lingüística y la psicología cognitiva. En este contexto, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han emergido como herramientas clave para transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje, favoreciendo la interacción con los textos y promoviendo estrategias innovadoras que potencian la comprensión lectora. Este apartado abordará los principales enfoques teóricos que sustentan la relación entre la comprensión lectora y el uso de las TIC, incluyendo modelos de aprendizaje constructivista, teorías de la lectura y marcos metodológicos que han demostrado ser efectivos en la integración de la tecnología en los entornos educativos.

2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual).

A nivel Internacional:

En el ámbito internacional, el artículo "Cómo fomentar la lectura de textos complejos en tiempos de TikTok" aborda los desafíos y estrategias para promover la lectura profunda entre los jóvenes en la era digital. El investigador Lalo Salmerón destaca que el uso de dispositivos digitales en el aula disminuye la comprensión lectora, especialmente en estudiantes con necesidades educativas especiales. La profesora Elena del Pilar Jiménez señala que la lectura en pantallas promueve una lectura interrumpida, reduciendo la concentración sostenida. Por su parte, María Gajas, docente de secundaria, observa dificultades en los alumnos para comprender textos largos, pero considera que, con estrategias adecuadas, es posible mejorar este aspecto. Se propone no competir con las redes sociales en rapidez, sino destacar la satisfacción y el enriquecimiento que proporciona la lectura profunda, promoviendo un ambiente lector tanto en la escuela como en el hogar. Además, se sugiere integrar la lectura en todas las áreas educativas y fomentar políticas gubernamentales que valoren la lectura como eje curricular y cultural.

El artículo "Cómo las generaciones Z y alfa se convirtieron en las mejores aliadas de la lectura" explora cómo los jóvenes nacidos entre 1996 y 2010, así como los menores de 15 años, han transformado las expectativas sobre la lectura en España. La

pandemia de COVID-19 provocó un aumento significativo en el hábito de lectura entre estos grupos, alcanzando un 75% de lectores, superando el promedio nacional de 65.5%. Factores como la diversificación editorial, el auge de influencers literarios en redes sociales y la desmitificación de la lectura como actividad seria han contribuido a esta tendencia. Las redes sociales, en particular, han convertido la lectura en una experiencia compartida y comunitaria, resaltando el papel de las TIC en la promoción de la lectura entre los jóvenes.

En el artículo "Superado el debate del móvil, las familias inician una nueva guerra para vetar el uso de las tabletas en la escuela", se aborda la preocupación de padres y educadores en España respecto al uso de dispositivos tecnológicos en las aulas. A pesar de las inversiones gubernamentales en digitalización educativa, se cuestiona la eficacia de las TIC en la mejora del aprendizaje y la comprensión lectora. La falta de evidencia sobre los beneficios educativos de estas tecnologías ha llevado a debates sobre su regulación y uso adecuado en el entorno escolar.

El artículo "Pantallas en el aula: ¿para qué?" discute el debate sobre el uso de tecnologías como ordenadores, tabletas y móviles en las aulas. Expertos señalan que la incorporación de estas herramientas se ha producido sin la necesaria reflexión pedagógica ni formación del profesorado. Estudios indican que los contenidos aprendidos en papel se asimilan mejor que en pantalla, mejorando la comprensión lectora y el aprendizaje de vocabulario. La UNESCO también ha advertido sobre la falta de evidencia de los beneficios del uso de tecnología en educación y la necesidad de regularla para no afectar la enseñanza presencial ni aumentar la desigualdad.

La tesis de maestría "Estrategias pedagógicas mediadas por TIC para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes del CER Sucre sede Tapagua del municipio de Mutiscua" de Luis Omar Suárez Conde, presentada en 2017, se centra en mejorar la comprensión lectora en estudiantes de grados tercero y cuarto mediante el uso de tecnologías de la información y la comunicación. La investigación involucró a 22 estudiantes y se desarrolló en tres etapas: diagnóstico, diseño e implementación de unidades de aprendizaje, y evaluación del impacto. Los resultados mostraron avances significativos en la comprensión lectora, ubicando a la mayoría de los

estudiantes en un nivel alto, lo que se tradujo en mejoras en otras áreas académicas y en la calidad educativa en general.

Entre otras investigaciones que apoyan este estudio se pueden mencionar:

En primer lugar, la tesis titulada "Promoviendo y mejorando la comprensión lectora en los estudiantes mediante el uso de TIC" de Heiddy Juliana García Rojas (2020) de la Universidad Agustiniana, tiene como propósito analizar cómo el uso de tecnologías de la información y la comunicación puede mejorar la comprensión lectora en estudiantes entre 11 y 13 años. Emplea una metodología cualitativa basada en encuestas y observación, y concluye que la integración de TIC mejora significativamente la comprensión lectora y puede aplicarse en diversas áreas del conocimiento. Este estudio aporta a la tesis actual un sustento empírico sobre la efectividad de estrategias mediadas por TIC en contextos similares, reforzando la importancia de la tecnología para el desarrollo lector.

En segundo lugar, la investigación realizada en la Universidad del Norte en 2019 propone una metodología para diseñar ambientes de aprendizaje enriquecidos con TIC que favorecen la comprensión lectora en estudiantes de educación básica secundaria. La propuesta metodológica, basada en un diagnóstico previo y un enfoque inclusivo, busca impactar la calidad educativa mediante el fortalecimiento de competencias lectoras. La metodología combina análisis cualitativo y cuantitativo y resalta la importancia de involucrar a docentes y directivos en el proceso. Esta tesis contribuye a la presente investigación al ofrecer un marco para diseñar y evaluar ambientes de aprendizaje con TIC que pueden ser adaptados a contextos rurales y urbanos, como el de Lorica.

En tercer lugar, la tesis "Estrategias pedagógicas para fortalecer la comprensión lectora mediadas por las TIC", desarrollada en 2024 en Colombia, propone e implementa una estrategia pedagógica con herramientas web 2.0 en estudiantes de noveno grado. Utiliza un diseño de investigación acción participativa con enfoque cualitativo, incluyendo observación, encuestas y diálogo para la recolección de datos. Los resultados muestran mejoras significativas en la comprensión lectora y en el rendimiento académico general. Esta investigación aporta a la tesis doctoral evidencia práctica sobre la efectividad de estrategias mediadas por TIC y la importancia del enfoque participativo en el diseño didáctico.

En cuarto lugar, un estudio publicado en 2024 bajo una revisión sistemática de la literatura sobre comprensión lectora en la era digital, realizado por Díaz Calle, Noria Aliaga y Buendía Molina, identifica tendencias y prácticas innovadoras en la integración de tecnologías educativas para mejorar la competencia lectora. Utilizando el método PRISMA, analizaron 130 artículos y concluyeron que, aunque existen avances significativos, persisten desafíos que requieren esfuerzos continuos de docentes e instituciones. Esta revisión aporta un marco actualizado sobre las mejores prácticas internacionales y los retos actuales, enriqueciendo el contexto teórico y práctico de la tesis.

Finalmente, la tesis "Desarrollo de la comprensión lectora con el uso de estrategias mediadas por TIC" (2021) de una universidad latinoamericana, presenta un análisis crítico sobre la implementación de estrategias digitales y su impacto en la motivación y habilidades lectoras. Utiliza un enfoque mixto y destaca la necesidad de reorientar las actividades pedagógicas para aprovechar plenamente las TIC. Sus conclusiones enfatizan que la mediación tecnológica debe estar acompañada de un diseño didáctico coherente y contextualizado. Este aporte es fundamental para la tesis doctoral, pues subraya la importancia de diseñar secuencias didácticas que integren tecnología y pedagogía de manera armónica.

En conjunto, estas investigaciones internacionales recientes aportan un sólido respaldo teórico y empírico para el diseño y evaluación de secuencias didácticas mediadas por TIC en el desarrollo de la comprensión lectora, ofreciendo perspectivas metodológicas, resultados positivos y reflexiones críticas que enriquecen y fundamentan la presente tesis doctoral.

A nivel Nacional

La tesis "Diseño de una Estrategia Didáctica mediada por TIC para fortalecer los niveles: literal, inferencial y crítico-reflexivo de la comprensión lectora en los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto de la Institución Educativa Pedro Claver Aguirre de Medellín", presentada por Mónica Shirley Tabares Hernández en 2022, propone una estrategia didáctica divulgada a través de un recurso educativo abierto (REA). Dirigida a docentes de primaria, la estrategia busca fortalecer los niveles

de comprensión lectora en estudiantes de los grados mencionados, combinando metodologías cuantitativas y cualitativas en su diseño y evaluación.

La tesis de maestría "Estrategias pedagógicas mediadas por las TIC para fortalecer los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de grado octavo del Colegio Andrés Bello del municipio de Cúcuta", realizada por Eleonora Josefa Triana Rincón en 2017, se centra en fortalecer la comprensión lectora mediante estrategias pedagógicas apoyadas en TIC. La investigación, desarrollada en fases de planificación, acción, observación y reflexión, implementó herramientas como redes sociales, tabletas y el tablero L.O.C. Los resultados evidenciaron un aumento en el interés por la lectura, mejoras en la escritura y ortografía, y el desarrollo de la capacidad creativa de los estudiantes.

En el Colegio Americano de Pitalito, Huila, la investigación "Exploración del papel de las TIC en el fortalecimiento de la comprensión lectora de estudiantes de básica primaria del grado quinto", realizada por Jerson Javeidy Gómez Calderón en 2024, aborda las dificultades en comprensión lectora de estudiantes de quinto grado. Mediante una metodología cualitativa que incluye observación participante, entrevistas y cuestionarios, se implementaron herramientas como cuentos animados y contenido multimedia. Los resultados esperados incluyen mejoras en la comprensión lectora y una mayor integración de las TIC en el proceso educativo.

En esta misma línea, una investigación realizada en la Institución Educativa Distrital Rodrigo de Bastidas en Santa Marta (2021) tuvo como propósito desarrollar una estrategia didáctica mediada por TIC para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria. Se empleó un enfoque mixto con diseño preexperimental, aplicando pretest y posttest, entrevistas y observación. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en los niveles literal, inferencial y crítico de comprensión lectora, lo que confirma que las estrategias mediadas por TIC potencian habilidades lectoras y contribuyen al mejoramiento del proceso lector. Este estudio aporta evidencia concreta sobre la efectividad de la mediación tecnológica en contextos escolares similares.

Otra tesis de la Universidad Agustiniiana (2020) analizó cómo promover y mejorar la comprensión lectora en estudiantes mediante el uso de TIC, utilizando una metodología cualitativa con encuestas y observación. Se concluyó que la integración de

tecnologías digitales incrementa la motivación y el rendimiento lector, aportando un respaldo empírico a la presente investigación. Asimismo, un estudio de la Universidad del Norte (2019) diseñó ambientes de aprendizaje enriquecidos con TIC para favorecer la comprensión lectora en educación básica secundaria, combinando métodos cualitativos y cuantitativos. La propuesta, viable y adaptable a contextos urbanos y rurales, resaltó la importancia de la participación activa de docentes y directivos, lo que ofrece un marco metodológico útil para esta tesis.

En Cartagena, una investigación reciente implementó una secuencia didáctica con TIC para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado, evidenciando mejoras en la interacción con los textos y en la autonomía lectora. De igual forma, un estudio aplicado en una institución pública de secundaria utilizó un aplicativo móvil para fortalecer la lectura crítica, con un diseño preexperimental y muestra de 16 estudiantes. Los resultados mostraron avances significativos en los niveles lectores tras la implementación, lo que sugiere que las estrategias tecno-pedagógicas pueden ser efectivas para mejorar competencias lectoras en contextos similares.

Por otra parte, una revisión sistemática realizada por Garzón Beltrán y Echenique Ortiz (2024) analizó la efectividad de las TIC como agentes mediadores en la comprensión lectora en Colombia entre 2015 y 2020. A partir de criterios rigurosos, concluyeron que las TIC constituyen un proceso alternativo valioso para mejorar las habilidades lectoras, aunque persisten desafíos en su implementación. Esta revisión aporta un panorama actualizado y crítico que enriquece el marco teórico de esta tesis.

En el nivel inicial, una tesis que diseñó y aplicó un *e-book* para mejorar la comprensión lectora literal en estudiantes de primer grado evidenció que los recursos digitales pueden reforzar competencias lectoras desde etapas tempranas, aportando una base para la integración progresiva de TIC en la educación básica. De manera complementaria, investigaciones que implementaron estrategias pedagógicas lúdicas y didácticas en primer grado reportaron mejoras en el proceso lector, destacando la importancia de la creatividad y la interacción en el aprendizaje mediado por tecnología.

Finalmente, estudios que abordaron la formación docente en competencias digitales para la mediación de la comprensión lectora resaltan la necesidad de capacitación continua y acompañamiento institucional para garantizar la efectividad de

las estrategias mediadas por TIC. Esto es clave para que la innovación tecnológica se traduzca en mejoras reales en los aprendizajes de los estudiantes.

En conjunto, estas investigaciones nacionales aportan un sólido respaldo teórico y práctico para el diseño y evaluación de secuencias didácticas mediadas por TIC en el desarrollo de la comprensión lectora, ofreciendo perspectivas metodológicas diversas, evidencia empírica positiva y reflexiones críticas que fundamentan y enriquecen esta tesis doctoral, especialmente en contextos educativos con características similares al municipio de Lorica.

A nivel Regional o Local

En el contexto regional del departamento de Córdoba y el municipio de Lorica, en los últimos cinco años se han desarrollado varias investigaciones que se relacionan con el diseño de secuencias didácticas mediadas por TIC para el desarrollo de la comprensión lectora, aportando valiosos enfoques y resultados para esta tesis. Por ejemplo, la tesis "Propuesta didáctica mediada por TIC para fortalecer la comprensión lectora y producción escrita" de Lilia Divina Sánchez Figueroa, presentada en 2020, aborda las deficiencias en comprensión lectora y producción escrita de textos narrativos en estudiantes de grado cuarto de la Institución Técnica Nuestra Señora del Carmen, sede Alfonso Jaramillo Salazar.

La propuesta se desarrolló en tres fases: motivación, comprensión lectora y producción de textos narrativos, utilizando herramientas digitales disponibles en la institución. Los resultados evidenciaron un aumento en el interés por la lectura, mejoras en las habilidades lectoras y en la producción escrita, así como una mayor familiaridad con las herramientas digitales, contribuyendo al aprendizaje autónomo y a la gestión del conocimiento.

La tesis "Estrategia pedagógica textolingüística mediada por TIC para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Cristóbal Colón de Montería, Córdoba", realizada por Gicella Patricia Guerra Mieles en 2022, propone una estrategia pedagógica basada en la textolingüística y mediada por TIC. Dirigida a estudiantes de grado sexto, la investigación busca mejorar la comprensión lectora mediante el uso de herramientas

digitales y enfoques texto lingüísticos, evidenciando mejoras significativas en las habilidades lectoras de los participantes.

La articulación entre los estudios revisados y el contexto específico del municipio de Santa Cruz de Lorica permite evidenciar una necesidad educativa concreta: el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria en entornos donde el acceso y el uso pedagógico de las TIC aún presenta desafíos. Diversas investigaciones nacionales e internacionales destacan la eficacia de las secuencias didácticas mediadas por tecnologías digitales para mejorar habilidades lectoras. Estas experiencias previas permiten inferir que en contextos con características similares a las de Lorica, como brechas en el acceso a materiales impresos, escaso acompañamiento familiar en procesos de lectura y limitada motivación por la lectura tradicional el uso de recursos digitales puede generar ambientes más interactivos, motivadores y significativos. Así, dichas investigaciones no solo justifican la pertinencia de la propuesta, sino que aportan referentes metodológicos para su implementación viable en la realidad educativa local.

Desde el enfoque psicocognitivo, autores han planteado que la comprensión lectora no es un proceso lineal, sino una construcción activa del lector, quien integra conocimientos previos, inferencias y estrategias metacognitivas para dar sentido al texto. Este proceso se potencia en contextos digitales, donde el lector debe navegar, seleccionar y jerarquizar información de múltiples fuentes, activando procesos cognitivos superiores. Por su parte, desde la dimensión discursiva se destaca que leer implica también comprender los propósitos comunicativos, las estructuras retóricas y los géneros discursivos propios de cada texto, habilidades que pueden trabajarse mediante actividades que promuevan el análisis, la producción textual y la interacción crítica en entornos virtuales. En este sentido, la propuesta se fundamenta en una comprensión integral del acto de leer, conectando teoría y práctica en un contexto educativo específico.

Pinto Villadiego (2024) en su proyecto de aula en la Institución Educativa Rafael Núñez de Montería, con una metodología cualitativa basada en investigación acción pedagógica, diseñó un Recurso Educativo Digital (RED) llamado “Leo y comprendo textos con las TIC” para estudiantes de cuarto grado. Los resultados mostraron que las

TIC generan entornos de aprendizaje dinámicos y motivadores que favorecen el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas, aportando un modelo concreto de mediación tecnológica para fortalecer la comprensión lectora en contextos similares a Lórica.

De igual manera, Morantes Martínez (2020) en la Institución Educativa Facundo Navas de Girón implementó actividades lúdico-didácticas a través de medios electrónicos para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado. Utilizando un enfoque cualitativo, se evidenció una mejora en el rendimiento académico y en la motivación hacia la lectura, aunque se identificaron limitaciones relacionadas con la adaptación docente y el mantenimiento tecnológico. Esta investigación aporta a la tesis una perspectiva práctica sobre la importancia de la formación docente y la infraestructura para la integración efectiva de TIC.

En el ámbito de la educación inicial, se destaca un estudio que implementó estrategias pedagógicas lúdicas y didácticas en escuelas rurales para mejorar la comprensión lectora en primer grado, utilizando métodos cualitativos y observacionales. Los hallazgos evidenciaron que la combinación de TIC y actividades lúdicas favorece la apropiación de habilidades lectoras desde etapas tempranas, aportando a la tesis un enfoque inclusivo y contextualizado.

Otra investigación relevante es la realizada en Montería que abordó estrategias adaptativas para el uso de TIC en la estimulación de estilos de aprendizaje, con un enfoque cualitativo y análisis de casos. Los resultados indicaron que la personalización de las actividades mediadas por TIC mejora la comprensión lectora y la participación estudiantil, lo que contribuye a la tesis en cuanto a la necesidad de diseñar secuencias didácticas flexibles y centradas en el estudiante.

Asimismo, un estudio publicado en la Revista Ocnos analizó la influencia del uso de TIC en el desarrollo de la comprensión lectora, concluyendo que la incorporación tecnológica potencia habilidades lectoras en estudiantes que ya manejan la lectura analógica, destacando la importancia de la transición progresiva hacia ambientes digitales. Este aporte es valioso para la tesis al evidenciar la complementariedad entre métodos tradicionales y digitales.

En la Universidad de Santander (UDES), Morantes Martínez (2020) desarrolló una investigación para fortalecer la comprensión lectora con actividades lúdico-didácticas a través de medios electrónicos en estudiantes de quinto grado. La metodología cualitativa permitió identificar mejoras en los procesos académicos y en el interés por la lectura, aunque se señalaron desafíos en la capacitación docente y el mantenimiento de equipos. Este estudio aporta a la tesis una base para la integración de actividades lúdicas y tecnológicas en el aula.

En cuanto a la formación docente, investigaciones en Córdoba han señalado la necesidad de capacitaciones continuas para el uso efectivo de TIC en la enseñanza de la comprensión lectora, destacando que la mediación tecnológica debe ir acompañada de procesos formativos que garanticen el éxito de las estrategias implementadas, lo que aporta un componente clave para la presente tesis.

Además, un estudio en el Colegio Las Palomas de Montería aplicó la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel mediante la creación de un *Edu Blog* llamado LEMON, integrando TIC para mejorar la competencia lectoescritora en estudiantes de sexto grado. La investigación cualitativa evidenció mayor motivación, participación y fluidez lectora, aunque la comprensión lectora sigue siendo un aspecto a reforzar. Este aporte es fundamental para la tesis, pues combina teorías pedagógicas con mediación tecnológica en un entorno real.

Por último, investigaciones que han implementado secuencias didácticas mediadas por TIC en contextos rurales de Córdoba han demostrado que estas estrategias favorecen la autonomía y la interacción con los textos, contribuyendo a la formación integral y al desarrollo de competencias lectoras, lo que valida la pertinencia y aplicabilidad de la propuesta de esta tesis en el contexto regional.

En conjunto, estas investigaciones regionales aportan un respaldo teórico y empírico sólido para el diseño y evaluación de secuencias didácticas mediadas por TIC en el desarrollo de la comprensión lectora, ofreciendo perspectivas metodológicas diversas, evidencia positiva y reflexiones críticas que fundamentan y enriquecen esta tesis doctoral, especialmente en contextos educativos con características similares al municipio de Lorica y el departamento de Córdoba.

2.2. Marco Teórico.

Comprensión Lectora

La comprensión lectora es un proceso cognitivo complejo que implica la interpretación y construcción de significados a partir de un texto. Cassany (2006) define la comprensión lectora como la capacidad de inferir, relacionar y reflexionar sobre la información presente en los textos. Vaughn (2019) resalta la importancia del desarrollo de estrategias didácticas que favorezcan la comprensión en diversos niveles. Según Petscher (2020), la comprensión lectora involucra habilidades de decodificación, fluidez y metacognición.

Por su parte, Salmerón (2025) y Jiménez (2025) enfatizan que las estrategias de enseñanza deben incluir técnicas de organización de la información, desarrollo de vocabulario y análisis estructural del texto para optimizar la comprensión.

La comprensión lectora es un proceso complejo que involucra la interacción entre el lector, el texto y el contexto en el que ocurre la lectura. Diversos estudios han abordado esta temática desde distintas perspectivas, enfatizando factores cognitivos, lingüísticos, pedagógicos y tecnológicos que inciden en el desarrollo de esta habilidad fundamental para el aprendizaje y la comunicación.

Daniel Cassany (2006) plantea que la comprensión lectora es un proceso interactivo y estratégico que implica la construcción de significados a partir del texto. Según el autor, la lectura no es una actividad pasiva de decodificación, sino un ejercicio activo en el que el lector utiliza conocimientos previos, inferencias y estrategias metacognitivas para interpretar la información. En este sentido, destaca la importancia de enseñar estrategias de lectura que permitan a los estudiantes comprender, analizar y evaluar textos de manera crítica y autónoma.

Por su parte, Sharon Vaughn (2019) resalta la relevancia de la instrucción explícita y estructurada en la enseñanza de la comprensión lectora. Según sus investigaciones, el desarrollo de habilidades lectoras en niños y adolescentes se potencia mediante enfoques didácticos basados en la evidencia, tales como la enseñanza directa de vocabulario, la práctica de la fluidez lectora y el modelado de estrategias de comprensión. Vaughn enfatiza la necesidad de intervenciones pedagógicas diferenciadas que atiendan la diversidad de niveles y estilos de aprendizaje en los estudiantes.

Desde una perspectiva psicolingüística y neurocientífica, Yaacov Petscher (2020) estudia los procesos cognitivos subyacentes a la comprensión lectora, analizando cómo factores como la memoria de trabajo, la velocidad de procesamiento y la decodificación fonológica influyen en la capacidad de comprender textos. Sus investigaciones han permitido identificar patrones en el desarrollo de la comprensión lectora y han contribuido al diseño de herramientas de evaluación y programas de intervención más precisos para mejorar el rendimiento lector en diversas poblaciones.

En un enfoque más reciente, Javier Alcázar (2025) explora el impacto de las tecnologías digitales en la comprensión lectora, destacando el papel de los entornos virtuales y las herramientas interactivas en la construcción del significado. Alcázar argumenta que la digitalización de los textos y el acceso a recursos multimedia modifican las formas en que los lectores interactúan con la información, requiriendo el desarrollo de nuevas estrategias de lectura crítica y evaluación de la información en entornos digitales.

Lalo Salmerón (2025) profundiza en la relación entre la comprensión lectora y la alfabetización digital, subrayando la importancia de formar lectores capaces de interpretar, analizar y validar información en un mundo saturado de datos. En sus estudios, destaca la necesidad de integrar enfoques de lectura multimodal que combinen el texto escrito con otros formatos, como imágenes, videos e hipervínculos, para fortalecer la competencia lectora en entornos digitales.

De igual manera, Elena del Pilar Jiménez (2025) aporta una visión sociocultural sobre la comprensión lectora, enfatizando la influencia del contexto en el desarrollo de esta habilidad. Jiménez plantea que la comprensión lectora no solo depende de factores individuales, sino que también está determinada por las prácticas de lectura en la familia, la escuela y la comunidad. Su trabajo resalta la importancia de fomentar una cultura lectora que motive a los estudiantes y promueva el acceso equitativo a textos diversos y de calidad.

De acuerdo con Alcázar (2025), los niveles de comprensión lectora incluyen: **Literal:** Identificación de ideas explícitas en el texto. **Inferencial:** Interpretación y establecimiento de relaciones implícitas. **Crítico - valorativo:** Evaluación del contenido y emisión de juicios fundamentados.

Además de las dimensiones cognitivas y pedagógicas mencionadas, la comprensión lectora también se ve influida por factores emocionales y motivacionales. Investigaciones recientes indican que la motivación intrínseca y el interés por el texto potencian el compromiso del lector y, por ende, la profundidad de la comprensión (Guthrie & Wigfield, 2020). Por ello, es fundamental que las secuencias didácticas consideren actividades que promuevan la curiosidad y la conexión personal con los textos.

En cuanto a la mediación tecnológica, las TIC no solo facilitan el acceso a una amplia variedad de textos, sino que también ofrecen herramientas para personalizar la experiencia lectora, adaptándose a las necesidades y ritmos de cada estudiante (Leu et al., 2021). Por ejemplo, los softwares de lectura interactiva permiten la incorporación de anotaciones, resúmenes automáticos y diccionarios integrados, que apoyan la comprensión en tiempo real.

Asimismo, el uso de plataformas digitales fomenta la colaboración entre pares mediante foros, chats y proyectos en línea, enriqueciendo la comprensión a través del intercambio de ideas y la construcción colectiva del conocimiento (Kucirkova, 2019). Estas prácticas se alinean con el enfoque sociocultural de Jiménez (2025), ampliando el contexto de la lectura más allá del texto y el lector individual.

Por último, la alfabetización digital, entendida como la capacidad para manejar, evaluar y crear información en formatos digitales, es un componente indispensable para la comprensión lectora en la era digital (Eshet-Alkalai, 2020). Esto implica que los docentes deben integrar en sus secuencias didácticas no solo la lectura tradicional, sino también el desarrollo de competencias para navegar críticamente en entornos digitales, identificar fuentes confiables y discernir entre información verdadera y falsa.

En suma, la comprensión lectora es un proceso dinámico que abarca múltiples dimensiones, desde las estrategias cognitivas individuales hasta las prácticas culturales y tecnológicas que modelan la interacción con los textos. La integración de estas perspectivas en la enseñanza de la lectura es clave para desarrollar lectores críticos y competentes en el siglo XXI.

Secuencias Didácticas Mediadas por TIC

Las secuencias didácticas mediadas por TIC comprenden el diseño, aplicación y evaluación de estrategias tecnológicas en el aula. Castaño Díaz y Pérez Villada (2022) destacan que el uso de TIC en las secuencias didácticas fomenta la interactividad y el aprendizaje significativo.

Según Flórez (2019), una secuencia didáctica mediada por TIC debe contener: **Introducción al contenido:** Presentación interactiva del tema; **exploración guiada:** Uso de herramientas digitales para el análisis de textos; **aplicación y práctica:** Actividades interactivas basadas en TIC y **evaluación y retroalimentación:** Implementación de rúbricas digitales y autoevaluación.

Las secuencias didácticas mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han adquirido un papel fundamental en la educación contemporánea. Su aplicación permite mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje al integrar herramientas digitales que facilitan la construcción del conocimiento, la interacción y la autonomía del estudiante.

Johnny Andrey Castaño Díaz y Mario Andrés Pérez Villada (2022) destacan que las secuencias didácticas mediadas por TIC favorecen la participación activa del estudiante al combinar metodologías tradicionales con estrategias innovadoras basadas en el uso de plataformas virtuales, simulaciones y recursos digitales. Según estos autores, la estructuración de secuencias didácticas debe considerar fases claras, como la exploración, conceptualización y aplicación, asegurando un aprendizaje significativo y contextualizado. Además, resaltan la importancia del rol del docente como facilitador y mediador en estos entornos, promoviendo estrategias de aprendizaje colaborativo y autónomo.

Por su parte, Eduardo Flórez C. (2019) analiza cómo el diseño de secuencias didácticas basadas en TIC puede potenciar el desarrollo de habilidades cognitivas y competencias digitales en los estudiantes. En su estudio, enfatiza el impacto positivo del aprendizaje basado en proyectos, la gamificación y el uso de entornos virtuales de aprendizaje (EVA) en la motivación y el rendimiento académico. Flórez también señala que el éxito de estas estrategias depende de la planificación pedagógica, la selección de

herramientas digitales adecuadas y la evaluación continua del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ambos estudios coinciden en que el uso de TIC en la estructuración de secuencias didácticas transforma la dinámica del aula, permitiendo una mayor personalización del aprendizaje y fomentando la autonomía del estudiante. Así mismo, destacan la importancia de la formación docente en competencias digitales para el diseño e implementación efectiva de estas estrategias pedagógicas.

En síntesis, las secuencias didácticas mediadas por TIC representan una alternativa innovadora y efectiva para mejorar los procesos educativos, siempre que se estructuren de manera planificada, con propósitos claros y con el apoyo de docentes capacitados en el uso de tecnologías aplicadas a la educación.

Fundamentos Teóricos y Pedagógicos

El concepto de secuencia didáctica se define como la organización lógica y progresiva de actividades de enseñanza y aprendizaje orientadas a lograr un objetivo educativo (Zabala & Arnau, 2007). Cuando esta se apoya en herramientas tecnológicas, se habla de secuencias didácticas mediadas por TIC, cuya finalidad es integrar recursos digitales para enriquecer la experiencia formativa y ampliar los entornos de aprendizaje.

Desde la perspectiva del constructivismo pedagógico, las TIC permiten construir conocimiento a partir de la experiencia directa, la manipulación de contenidos, la resolución de problemas y la interacción significativa con pares y mediadores (Jonassen, 2000). En este marco, el estudiante se convierte en protagonista de su aprendizaje y el docente en guía del proceso.

Estructura de una Secuencia Didáctica con TIC

Diversos autores coinciden en que una secuencia didáctica efectiva mediada por TIC debe estructurarse en fases bien definidas:

Exploración inicial: Activación de conocimientos previos y motivación. Se pueden usar videos, encuestas digitales, infografías interactivas o juegos.

Conceptualización: Introducción del contenido teórico, mediante presentaciones dinámicas, lecturas digitales, foros de discusión o videoclases.

Aplicación práctica: Resolución de tareas o actividades con herramientas como simuladores, mapas conceptuales digitales, wikis o cuadernos digitales.

Evaluación y retroalimentación: Utilización de rúbricas, cuestionarios autocalificables, portafolios digitales, y comentarios personalizados a través de plataformas.

(Cabero & Llorente, 2015; Marqués, 2016)

Beneficios de las TIC en las Secuencias Didácticas

Las secuencias didácticas basadas en TIC presentan múltiples ventajas:

- Fomento del aprendizaje autónomo y personalizado.
- Incremento de la motivación e implicación del estudiante.
- Desarrollo de habilidades metacognitivas y tecnológicas.
- Facilitación del aprendizaje colaborativo y la construcción social del conocimiento.

(Gros & Silva, 2020)

Estas ventajas se potencian aún más cuando las secuencias se alinean con metodologías activas, como el aprendizaje basado en problemas (ABP), el aprendizaje basado en proyectos (ABPj), la clase invertida (*flipped classroom*) y el pensamiento de diseño (*design thinking*).

Rol del Docente Como Mediador Digital

Uno de los aspectos más relevantes en las secuencias didácticas mediadas por TIC es el papel del docente. Ya no se trata de un simple transmisor de contenidos, sino de un diseñador de entornos de aprendizaje significativos, capaz de:

Seleccionar recursos digitales apropiados al nivel y estilo de aprendizaje de los estudiantes.

- Facilitar procesos de reflexión y análisis crítico.
- Promover el trabajo cooperativo en entornos virtuales.
- Acompañar el proceso de evaluación formativa.

(Buendía, 2021; UNESCO, 2022)

La capacitación continua en competencias digitales es una condición indispensable para que el docente pueda desempeñar este rol con efectividad.

Consideraciones para el diseño de secuencias didácticas con TIC

El diseño de una secuencia didáctica mediada por TIC debe cumplir con principios pedagógicos y tecnológicos. Cabero y Martínez (2019) proponen considerar los siguientes aspectos:

Pertinencia Pedagógica del Recurso Tecnológico.

- Accesibilidad y usabilidad de las herramientas.
- Coherencia entre los objetivos, contenidos, actividades y evaluación.
- Adaptabilidad a los ritmos y estilos de aprendizaje.
- Además, se deben prever mecanismos para el seguimiento del progreso del estudiante, la retroalimentación oportuna y la evaluación continua del impacto de la secuencia.

Evidencias Empíricas del Impacto de las TIC en el Aula

Investigaciones recientes han mostrado resultados positivos al implementar secuencias didácticas apoyadas en tecnología:

En un estudio de López y Morales (2020), el uso de una secuencia basada en la gamificación digital mejoró la comprensión lectora de estudiantes de secundaria en un 25 %.

Hernández et al. (2021) comprobaron que las secuencias con plataformas adaptativas promovieron mayor retención del contenido en estudiantes con necesidades educativas especiales.

Rojas y Cruz (2023) demostraron que los estudiantes que trabajaron con secuencias mediadas por TIC mostraron mayor motivación, mejor desempeño académico y mayor participación en las actividades escolares.

Estos estudios confirman que el uso de las TIC, cuando es pedagógicamente intencional, puede transformar positivamente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Impacto de la Tecnología en la Enseñanza de la Comprensión Lectora

El impacto de la tecnología en la enseñanza de la comprensión lectora ha sido ampliamente investigado. Salmerón (2025) y Jiménez (2025), en artículos publicados en *El País*, argumentan que las herramientas digitales mejoran la motivación y el desempeño lector de los estudiantes. Destacan que el uso de plataformas digitales permite el acceso a textos multimodales, enriqueciendo la comprensión lectora mediante imágenes, vídeos y elementos interactivos.

Las secuencias didácticas mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han adquirido un papel fundamental en la educación contemporánea. Su aplicación permite mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje al integrar herramientas digitales que facilitan la construcción del conocimiento, la interacción y la autonomía del estudiante.

Johnny Andrey Castaño Díaz y Mario Andrés Pérez Villada (2022) destacan que las secuencias didácticas mediadas por TIC favorecen la participación activa del estudiante al combinar metodologías tradicionales con estrategias innovadoras basadas en el uso de plataformas virtuales, simulaciones y recursos digitales. Según estos autores, la estructuración de secuencias didácticas debe considerar fases claras, como la exploración, conceptualización y aplicación, asegurando un aprendizaje significativo y contextualizado. Además, resaltan la importancia del rol del docente como facilitador y mediador en estos entornos, promoviendo estrategias de aprendizaje colaborativo y autónomo.

Por su parte, Eduardo Flórez C. (2019) analiza cómo el diseño de secuencias didácticas basadas en TIC puede potenciar el desarrollo de habilidades cognitivas y competencias digitales en los estudiantes. En su estudio, enfatiza el impacto positivo del aprendizaje basado en proyectos, la gamificación y el uso de entornos virtuales de aprendizaje (EVA) en la motivación y el rendimiento académico. Flórez también señala que el éxito de estas estrategias depende de la planificación pedagógica, la selección de herramientas digitales adecuadas y la evaluación continua del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ambos estudios coinciden en que el uso de TIC en la estructuración de secuencias didácticas transforma la dinámica del aula, permitiendo una mayor

personalización del aprendizaje y fomentando la autonomía del estudiante. Así mismo, destacan la importancia de la formación docente en competencias digitales para el diseño e implementación efectiva de estas estrategias pedagógicas.

En un contexto más amplio, el impacto de la tecnología en la enseñanza de la comprensión lectora ha sido objeto de estudio por diversos autores. Lalo Salmerón (2025), en un artículo publicado en El País, señala que la integración de herramientas digitales en la enseñanza de la comprensión lectora ha permitido adaptar los materiales de lectura a los estilos de aprendizaje individuales de los estudiantes, mejorando así su desempeño y motivación. Según Salmerón, el uso de plataformas interactivas y textos digitales con funciones de retroalimentación inmediata contribuye significativamente al desarrollo de habilidades lectoras.

Por otro lado, Elena del Pilar Jiménez (2025), en un artículo también publicado en El País, destaca que la tecnología no solo facilita el acceso a múltiples fuentes de información, sino que también transforma la manera en que los estudiantes procesan y comprenden los textos. Su investigación resalta la importancia del uso de aplicaciones que integran inteligencia artificial para la personalización del aprendizaje lector, permitiendo una enseñanza más dinámica y efectiva.

Recapitulando, las secuencias didácticas mediadas por TIC representan una alternativa innovadora y efectiva para mejorar los procesos educativos, siempre que se estructuran de manera planificada, con propósitos claros y con el apoyo de docentes capacitados en el uso de tecnologías aplicadas a la educación. Asimismo, la tecnología en la enseñanza de la comprensión lectora se ha convertido en una herramienta clave para potenciar la adquisición de habilidades lectoras, optimizando el aprendizaje a través de recursos digitales interactivos y personalizados.

El impacto de la tecnología en la enseñanza de la comprensión lectora ha sido ampliamente investigado. Salmerón (2025) y Jiménez (2025), en artículos publicados en El País, argumentan que las herramientas digitales mejoran la motivación y el desempeño lector de los estudiantes. Destacan que el uso de plataformas digitales permite el acceso a textos multimodales, enriqueciendo la comprensión lectora mediante imágenes, vídeos y elementos interactivos.

Las secuencias didácticas mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han adquirido un papel fundamental en la educación contemporánea. Su aplicación permite mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje al integrar herramientas digitales que facilitan la construcción del conocimiento, la interacción y la autonomía del estudiante.

Johnny Andrey Castaño Díaz y Mario Andrés Pérez Villada (2022) destacan que las secuencias didácticas mediadas por TIC favorecen la participación activa del estudiante al combinar metodologías tradicionales con estrategias innovadoras basadas en el uso de plataformas virtuales, simulaciones y recursos digitales. Según estos autores, la estructuración de secuencias didácticas debe considerar fases claras, como la exploración, conceptualización y aplicación, asegurando un aprendizaje significativo y contextualizado. Además, resaltan la importancia del rol del docente como facilitador y mediador en estos entornos, promoviendo estrategias de aprendizaje colaborativo y autónomo.

Por su parte, Eduardo Flórez C. (2019) analiza cómo el diseño de secuencias didácticas basadas en TIC puede potenciar el desarrollo de habilidades cognitivas y competencias digitales en los estudiantes. En su estudio, enfatiza el impacto positivo del aprendizaje basado en proyectos, la gamificación y el uso de entornos virtuales de aprendizaje (EVA) en la motivación y el rendimiento académico. Flórez también señala que el éxito de estas estrategias depende de la planificación pedagógica, la selección de herramientas digitales adecuadas y la evaluación continua del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ambos estudios coinciden en que el uso de TIC en la estructuración de secuencias didácticas transforma la dinámica del aula, permitiendo una mayor personalización del aprendizaje y fomentando la autonomía del estudiante. Así mismo, destacan la importancia de la formación docente en competencias digitales para el diseño e implementación efectiva de estas estrategias pedagógicas.

En un contexto más amplio, el impacto de la tecnología en la enseñanza de la comprensión lectora ha sido objeto de estudio por diversos autores. Lalo Salmerón (2025), en un artículo publicado en El País, señala que la integración de herramientas digitales en la enseñanza de la comprensión lectora ha permitido adaptar los materiales

de lectura a los estilos de aprendizaje individuales de los estudiantes, mejorando así su desempeño y motivación. Según Salmerón, el uso de plataformas interactivas y textos digitales con funciones de retroalimentación inmediata contribuye significativamente al desarrollo de habilidades lectoras.

Por otro lado, Elena del Pilar Jiménez (2025), en un artículo también publicado en El País, destaca que la tecnología no solo facilita el acceso a múltiples fuentes de información, sino que también transforma la manera en que los estudiantes procesan y comprenden los textos. Su investigación resalta la importancia del uso de aplicaciones que integran inteligencia artificial para la personalización del aprendizaje lector, permitiendo una enseñanza más dinámica y efectiva.

Recapitulando, las secuencias didácticas mediadas por TIC representan una alternativa innovadora y efectiva para mejorar los procesos educativos, siempre que se estructuren de manera planificada, con propósitos claros y con el apoyo de docentes capacitados en el uso de tecnologías aplicadas a la educación. Asimismo, la tecnología en la enseñanza de la comprensión lectora se ha convertido en una herramienta clave para potenciar la adquisición de habilidades lectoras, optimizando el aprendizaje a través de recursos digitales interactivos y personalizados.

Comprensión Lectora en el Contexto Digital

La comprensión lectora es una habilidad fundamental para el aprendizaje autónomo, el pensamiento crítico y la adquisición de conocimientos en cualquier área del saber. Según Solé (2009), comprender un texto implica la construcción activa de significados mediante la interacción entre el lector, el texto y el contexto. En este sentido, las TIC han transformado profundamente el escenario donde ocurre esta interacción.

La digitalización de contenidos ha permitido el acceso a materiales multimodales que combinan texto escrito, imagen, sonido y movimiento, lo que implica un cambio significativo en la manera en que se desarrollan los procesos de lectura. Según Cassany (2012), el lector digital debe dominar nuevas competencias, como la navegación hipertextual, la discriminación de fuentes confiables y la integración de información desde diversos formatos.

Además, los entornos digitales permiten adaptar los contenidos a las necesidades de los estudiantes, gracias a funciones como el ajuste de tamaño de letra, el uso de audiolectura, la segmentación por niveles de dificultad y la posibilidad de incorporar glosarios, traductores y mapas conceptuales interactivos (Area & Pessoa, 2012).

Herramientas Tecnológicas y Estrategias Pedagógicas

Entre las herramientas más utilizadas para el fomento de la comprensión lectora se destacan las plataformas de lectura digital como Raz-Kids, ¡Epic!, *Book Creator*, así como los sistemas de gestión del aprendizaje como Moodle o Google Classroom, que permiten integrar lecturas, guías interactivas, cuestionarios automatizados y foros de discusión (Pimienta, 2020).

Las estrategias pedagógicas más efectivas en entornos mediados por TIC incluyen el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el aprendizaje colaborativo, la lectura guiada mediante videos explicativos, el uso de blogs de lectura, y las narraciones digitales. Estas prácticas no solo fortalecen la comprensión, sino que también desarrollan habilidades comunicativas, digitales y críticas (Martínez, 2020).

La Personalización del Aprendizaje Lector

Una de las ventajas más destacadas del uso de la tecnología en el desarrollo de la comprensión lectora es la personalización del aprendizaje. La inteligencia artificial, el aprendizaje adaptativo y el análisis de datos permiten ajustar los contenidos y las actividades a los ritmos, intereses y niveles de los estudiantes (Cabero & Llorente, 2015).

En este sentido, estudios recientes han mostrado que los sistemas inteligentes de tutoría (*Intelligent Tutoring Systems - ITS*) y los recursos con algoritmos de recomendación de lecturas contribuyen a mejorar significativamente la competencia lectora, especialmente en estudiantes con dificultades o en contextos de educación inclusiva (García-Valcárcel & Basilotta, 2021).

El Rol del Docente en Entornos Tecnológicos

Si bien la tecnología ofrece múltiples oportunidades, su eficacia depende en gran medida de la intervención pedagógica del docente. Este debe desempeñar el rol de diseñador de experiencias de aprendizaje, mediador del conocimiento y facilitador del uso crítico de la información digital.

La formación docente en competencias digitales, lectura crítica digital, evaluación de recursos, diseño instruccional y ética en el uso de la información es crucial para lograr una implementación efectiva y significativa de las TIC en el aula (UNESCO, 2022).

Retos y Consideraciones Pedagógicas

No obstante, existen diversos retos en el proceso de integración de la tecnología en la enseñanza de la comprensión lectora: la brecha digital, la resistencia al cambio, la falta de formación, la sobrecarga cognitiva en algunos entornos digitales, y la dificultad de evaluar procesos profundos de lectura en plataformas automatizadas.

Por ello, se hace necesario un enfoque pedagógico integral, que articule las TIC con principios de equidad, inclusión, pensamiento crítico y metacognición (Area, 2018). De igual manera, se requiere un diseño instruccional intencional que defina objetivos claros, actividades secuenciales, instrumentos de evaluación formativa y procesos de retroalimentación constante.

Teorías del Aprendizaje y su Relación con la Comprensión Lectora Mediada por TIC

Este apartado aborda las principales teorías del aprendizaje que sustentan el diseño de secuencias didácticas, especialmente cuando se integran tecnologías digitales.

Constructivismo: Según Piaget (1973) y Vygotsky (1978), el aprendizaje es un proceso activo donde el estudiante construye su conocimiento a partir de la interacción con el entorno y la mediación social. La comprensión lectora se potencia cuando el lector relaciona el texto con sus conocimientos previos y contextos culturales, y las TIC facilitan esta interacción mediante recursos multimedia y colaborativos (Llorens Esteve, 2021).

Teoría Sociocultural: Vygotsky (1978) destaca la importancia del contexto social y cultural en el aprendizaje. En la comprensión lectora mediada por TIC, el entorno digital puede ser un espacio para la interacción social, el diálogo y la co-construcción del significado, favoreciendo el aprendizaje situado (Jiménez, 2025).

Aprendizaje Significativo: Ausubel (1963) plantea que el aprendizaje es más efectivo cuando el nuevo conocimiento se conecta con estructuras cognitivas previas. Las secuencias didácticas con TIC pueden diseñarse para activar conocimientos previos y facilitar la organización de la información (Salmerón, 2025).

Teoría del procesamiento de la información: Este enfoque explica cómo la mente humana recibe, procesa y almacena información. La comprensión lectora implica atención, memoria de trabajo y metacognición (Petscher, 2020). Las TIC pueden ayudar a gestionar la carga cognitiva mediante apoyos visuales y herramientas interactivas.

Estrategias Metacognitivas y Autorregulación en la Comprensión Lectora

Este espacio, se profundiza en cómo las estrategias metacognitivas (planificación, monitoreo y evaluación del propio proceso lector) son esenciales para la comprensión lectora y cómo las TIC pueden favorecer su desarrollo.

Según Flavell (1979), la metacognición es la conciencia y control sobre los propios procesos cognitivos. En la lectura, esto implica que el lector sepa cuándo no entiende y utilice estrategias para resolver dificultades.

Las TIC ofrecen herramientas para fomentar la metacognición, como diarios de lectura digitales, cuestionarios interactivos y retroalimentación inmediata (Vaughn, 2019).

La autorregulación, vinculada a la motivación y el control emocional, también es clave para mantener la atención y persistencia en la lectura (Zimmerman, 2002).

Diseño Instruccional y Secuencias Didácticas Mediadas por TIC

En este escenario se desarrollan teorías y modelos de diseño instruccional aplicados a la creación de secuencias didácticas con apoyo tecnológico.

El modelo ADDIE, compuesto por las fases de Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación, es un marco sistemático para la creación de experiencias

de aprendizaje efectivas. Su estructura secuencial permite identificar necesidades, diseñar objetivos claros, desarrollar materiales adecuados, implementar la instrucción y evaluar resultados para mejorar continuamente el proceso. Este modelo es ampliamente reconocido por su flexibilidad y aplicabilidad en diversos contextos educativos, facilitando la planificación de actividades que fomentan la comprensión lectora al asegurar que cada etapa se enfoque en aspectos clave del aprendizaje.

Por otro lado, el modelo de Merrill (2002) se basa en principios instruccionales centrados en la resolución de problemas reales a través de cuatro fases: activación, demostración, aplicación e integración. Este enfoque enfatiza la conexión con conocimientos previos para activar esquemas mentales, la presentación de ejemplos claros, la práctica guiada y la integración del conocimiento en contextos diversos. En la comprensión lectora, este modelo favorece la construcción significativa del conocimiento al promover la reflexión crítica y la aplicación práctica, elementos esenciales para un aprendizaje profundo y duradero.

Críticamente, aunque ambos modelos ofrecen marcos sólidos, su aplicación efectiva requiere una adaptación contextualizada a las características y necesidades específicas de los estudiantes y del entorno educativo. Por ejemplo, el modelo ADDIE puede resultar rígido si se aplica de manera estricta sin flexibilidad, mientras que el modelo de Merrill demanda un diseño cuidadoso de problemas auténticos que realmente conecten con los intereses y conocimientos previos de los alumnos para evitar la superficialidad en la comprensión.

La integración de TIC requiere considerar aspectos de usabilidad, accesibilidad y motivación (Jonassen, 2000). La incorporación de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación no solo implica disponer de recursos digitales, sino también garantizar que estos sean usables, accesibles y motivadores para los estudiantes. La usabilidad se refiere a la facilidad con la que los usuarios pueden interactuar con las herramientas tecnológicas, mientras que la accesibilidad asegura que todos los estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidades, puedan beneficiarse de los recursos. La motivación, por su parte, es crucial para fomentar el compromiso y la persistencia en el aprendizaje mediado por TIC.

Desde una perspectiva crítica, la integración de TIC sin una adecuada consideración de estos aspectos puede generar barreras que dificulten el aprendizaje, como interfaces complejas, falta de adaptaciones para diversidad funcional o contenidos poco atractivos. Además, la motivación no solo depende del diseño tecnológico, sino también de factores pedagógicos y sociales que deben ser integrados en el diseño instruccional para maximizar el impacto de las TIC en la comprensión lectora y otros aprendizajes.

La secuencia didáctica debe incluir actividades que promuevan la interacción, la reflexión y la aplicación del conocimiento, aprovechando las potencialidades de las TIC para diversificar recursos y formatos (Salmerón, 2025). Una secuencia didáctica efectiva debe ir más allá de la transmisión pasiva de información, incorporando actividades que fomenten la interacción entre estudiantes y con el contenido, la reflexión crítica sobre lo aprendido y la aplicación práctica del conocimiento en contextos variados. Las TIC ofrecen un amplio abanico de recursos y formatos (videos, simulaciones, foros, juegos educativos) que pueden diversificar y enriquecer estas actividades, adaptándose a diferentes estilos de aprendizaje y promoviendo un aprendizaje más activo y significativo.

Críticamente, la simple inclusión de TIC no garantiza mejores resultados; es necesario un diseño intencional que integre estas tecnologías en función de objetivos pedagógicos claros y que facilite la construcción colaborativa del conocimiento. Además, se debe considerar la formación docente para el uso efectivo de estas herramientas y la evaluación continua para ajustar la secuencia didáctica según las respuestas y necesidades de los estudiantes.

En resumen, los modelos ADDIE y Merrill proporcionan marcos teóricos robustos para planificar actividades de comprensión lectora, pero su efectividad depende de una aplicación contextualizada y flexible. La integración de TIC debe considerar usabilidad, accesibilidad y motivación para ser realmente efectiva, y las secuencias didácticas deben diseñarse para promover interacción, reflexión y aplicación, aprovechando las potencialidades de las TIC para diversificar y enriquecer el aprendizaje.

Alfabetización Digital y Competencias Informacionales

Este marco aborda la alfabetización digital como competencia clave para la comprensión lectora en entornos digitales.

La alfabetización digital implica habilidades para buscar, evaluar, seleccionar y usar información digital de manera crítica (Eshet-Alkalai, 2020).

La alfabetización digital, en su acepción más completa, trasciende el uso técnico de dispositivos digitales para abarcar un conjunto de habilidades cognitivas complejas que permiten a los individuos interactuar de manera reflexiva con los contenidos digitales. Eshet-Alkalai (2020) plantea que no basta con saber “navegar” por Internet; lo crucial es saber cómo y para qué se hace. Implica la capacidad de buscar información pertinente en entornos digitales masivos, evaluar su credibilidad, seleccionar aquello que es verdaderamente relevante, y finalmente, aplicar esa información en contextos específicos de aprendizaje o solución de problemas.

Desde una perspectiva crítica, esta visión pone en cuestión los modelos educativos tradicionales que aún privilegian el acceso a la información sobre el desarrollo de habilidades críticas para manejarla. En la era digital, el “analfabetismo” ya no se refiere a la incapacidad de leer y escribir, sino a la incapacidad de filtrar y decodificar los contenidos digitales saturados de ruido, intereses comerciales o sesgos ideológicos. En consecuencia, la alfabetización digital debe ser vista como una competencia transversal y transformadora, necesaria para participar activamente en la sociedad contemporánea, resistir la manipulación informativa y ejercer ciudadanía digital con responsabilidad ética y política.

La competencia informacional, según la UNESCO (2013), es fundamental para que los estudiantes puedan manejar la sobreabundancia de información en la era digital y evitar la desinformación.

La competencia informacional se refiere a la capacidad de reconocer cuándo se necesita información, dónde encontrarla, cómo evaluarla críticamente y cómo utilizarla de manera ética. La UNESCO (2013) señala que esta competencia es indispensable en un mundo caracterizado por una explosión informativa sin precedentes. En este contexto, los estudiantes no solo están expuestos a cantidades inmensas de información,

sino también a fuentes contradictorias, noticias falsas y contenido deliberadamente manipulado.

Desde un enfoque teórico-crítico, la competencia informacional no puede reducirse a una habilidad técnica; requiere el desarrollo de pensamiento crítico, la conciencia de los filtros ideológicos que atraviesan los medios y el reconocimiento de las estructuras de poder que configuran la producción y circulación del conocimiento. La desinformación y la posverdad no son fenómenos accidentales, sino síntomas de una sociedad hiperconectada y profundamente polarizada. Por tanto, formar estudiantes competentes informacionalmente es una tarea política, ya que implica dotarlos de herramientas para cuestionar discursos, desmontar manipulaciones y construir argumentos propios basados en evidencias confiables. De no hacerlo, la educación contribuiría a la reproducción acrítica de una ciudadanía vulnerable ante la manipulación digital.

Las TIC deben ser mediadoras no solo de la lectura sino del desarrollo de estas competencias, integrando actividades de análisis crítico y evaluación de fuentes (Salmerón, 2025).

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han sido tradicionalmente vistas como herramientas que dinamizan los procesos de enseñanza-aprendizaje, especialmente en lo relacionado con la lectura digital. No obstante, como sostiene Salmerón (2025), el papel de las TIC debe ir más allá de ser un simple canal para acceder a textos, y convertirse en verdaderas mediadoras del pensamiento crítico, del diálogo con la información y de la formación en competencias cognitivas de orden superior.

Desde una mirada crítica, limitar el uso de las TIC a la lectura superficial o mecánica de textos implica perder su potencial educativo más transformador. Integrar actividades que promuevan el análisis crítico, la evaluación de fuentes, la verificación de datos y la construcción argumentativa, permite que las TIC se conviertan en plataformas para el pensamiento complejo y la autonomía intelectual. No se trata de utilizar más tecnología, sino de usar la tecnología con una intencionalidad pedagógica clara, que promueva aprendizajes profundos, contextualizados y significativos.

Además, la integración crítica de las TIC exige una transformación del rol docente: el maestro deja de ser un transmisor de contenidos para convertirse en un mediador epistemológico que guía a los estudiantes en el proceso de interpretar, evaluar y resignificar la información digital. Esto requiere formación docente continua, diseño curricular centrado en competencias y una infraestructura digital que garantice la equidad de acceso, evitando que las brechas tecnológicas se traduzcan en nuevas formas de exclusión.

El Enfoque Sociocultural y la Influencia del Contexto en la Comprensión

Lectora: La comprensión lectora no es una habilidad neutra ni universal; está profundamente influenciada por las condiciones socioculturales del lector. El enfoque sociocultural propone que la lectura debe entenderse como una práctica situada, es decir, como una actividad que ocurre en contextos específicos de interacción social y cultural (Gee, 1990). Desde esta perspectiva, comprender un texto implica más que decodificar signos lingüísticos: es interpretar significados desde una perspectiva culturalmente configurada, moldeada por la lengua materna, la clase social, las experiencias previas, la comunidad, el entorno escolar y familiar, entre otros factores.

En este sentido, los estudiantes no ingresan al aula como “páginas en blanco”, sino como sujetos con historias, lenguajes, saberes y prácticas lectoras diversas. La escuela, por tanto, no debe homogeneizar el proceso de lectura, sino reconocer esa diversidad como un punto de partida para construir aprendizajes significativos. De lo contrario, corre el riesgo de excluir o invisibilizar formas legítimas de lectura que no responden al canon escolar hegemónico.

Rosenblatt (1978) plantea la lectura como una transacción entre el texto y el lector, mediada por sus experiencias y contexto.

Rosenblatt (1978), desde su teoría transaccional de la lectura, sostiene que el acto de leer no es simplemente un proceso pasivo de recepción de información, sino una transacción dinámica entre el lector y el texto. Cada lector aporta a la lectura sus propios marcos de referencia: valores, emociones, conocimientos previos, idioma y experiencias. Así, el significado no reside exclusivamente en el texto ni en el lector, sino en la interacción entre ambos.

Esta teoría desafía las visiones objetivistas y uniformes de la comprensión lectora, que presuponen que todos los estudiantes deberían interpretar el texto de la misma manera. En cambio, valida la multiplicidad de interpretaciones, reconociendo que el contexto personal y sociocultural del lector enriquece —o condiciona— su construcción de sentido. Por lo tanto, fomentar la comprensión lectora desde esta mirada implica crear espacios pedagógicos de diálogo, donde se valoren distintas interpretaciones, se conecten los textos con la vida de los estudiantes y se potencie la lectura como acto de reflexión crítica.

Jiménez (2025) señala que las prácticas lectoras en la familia y la escuela son determinantes para el desarrollo de la comprensión.

La afirmación de Jiménez (2025) subraya el peso del entorno lector en la formación del sujeto lector. Las prácticas lectoras familiares —como leer en voz alta, compartir cuentos, conversar sobre libros— generan un capital simbólico que impacta directamente en la motivación, el gusto por la lectura y la capacidad comprensiva del niño o niña. Cuando estas prácticas son pobres o inexistentes, se genera una desventaja que suele perpetuarse a lo largo de la escolaridad, especialmente si la escuela no compensa esas brechas con estrategias inclusivas.

Desde una visión crítica, esto plantea un reto de justicia educativa. El sistema escolar no puede seguir responsabilizando individualmente a los estudiantes por sus “déficits” de comprensión lectora, sin atender a los factores estructurales que inciden en sus trayectorias. En este contexto, la escuela debe asumir un papel activo como generadora de entornos lectores ricos, diversos y accesibles, que legitimen tanto los textos escolares como los saberes y narrativas provenientes de las comunidades, territorios y culturas familiares.

Las TIC pueden ampliar el contexto de lectura, permitiendo acceso a textos diversos y fomentando comunidades lectoras virtuales que enriquecen la experiencia (Kucirkova, 2019).

El potencial de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para democratizar el acceso a la lectura es ampliamente reconocido. Kucirkova (2019) sostiene que las TIC no solo permiten a los estudiantes acceder a una mayor diversidad de textos —en cuanto a géneros, formatos, autores, culturas y lenguas—, sino que

también posibilitan la creación de comunidades lectoras digitales que favorecen la interacción, el diálogo y la construcción colectiva de sentido.

Desde un enfoque sociocultural, esto es sumamente relevante, pues permite que los estudiantes no sean meros consumidores de textos digitales, sino participantes activos en prácticas lectoras colaborativas, muchas veces transfronterizas. Leer en una plataforma digital, compartir reseñas, participar en foros de discusión o escribir *fanfiction* son ejemplos de cómo la lectura se transforma en un proceso social, significativo y contextualizado.

Críticamente, esto implica también reconocer las desigualdades en el acceso a estos entornos digitales. Para que las TIC realmente amplíen el contexto lector, es necesario garantizar condiciones materiales de equidad (acceso a dispositivos, conectividad, formación docente), así como desarrollar propuestas pedagógicas que integren lo digital de forma significativa, no como adorno tecnológico, sino como motor de inclusión, creatividad y pensamiento crítico.

Evaluación Formativa y Sumativa en la Comprensión Lectora Mediada por TIC

Evaluación Formativa: Continua, Retroalimentativa y Guiadora del Aprendizaje

La evaluación formativa se caracteriza por ser un proceso continuo que acompaña el aprendizaje, permitiendo identificar avances y dificultades en tiempo real para ajustar la enseñanza y apoyar al estudiante en su desarrollo. Según Black y Wiliam (1998), esta evaluación debe ser retroalimentativa, es decir, proporcionar información útil y oportuna que guíe tanto al docente como al alumno en la mejora de la comprensión lectora. En ambientes mediados por TIC, la evaluación formativa se enriquece al facilitar una interacción bidireccional entre estudiantes y docentes, promoviendo la reflexión y el autoanálisis sobre el proceso lector.

Críticamente, la evaluación formativa mediada por TIC puede superar limitaciones tradicionales al ofrecer un seguimiento más personalizado y dinámico, pero requiere que los docentes estén capacitados para interpretar y utilizar adecuadamente los datos generados. Además, la retroalimentación debe ser significativa y orientada a metas claras para evitar que se convierta en un mero proceso mecánico o desmotivador.

Evaluación Sumativa: Medición de Resultados al Final del Proceso

La evaluación sumativa se enfoca en valorar el nivel de logro alcanzado al final de un periodo o unidad didáctica, confrontando los resultados con los objetivos establecidos. En comprensión lectora, esta evaluación permite determinar si los estudiantes han adquirido las habilidades esperadas para interpretar textos de manera literal, inferencial y crítica. La integración de TIC en esta modalidad posibilita la aplicación de pruebas estandarizadas con formatos digitales que facilitan la recolección y análisis de datos a gran escala.

No obstante, la evaluación sumativa tradicionalmente basada en aciertos y errores puede limitar la comprensión profunda si no se complementa con otras formas de evaluación. Es fundamental diseñar instrumentos que vayan más allá de la comprensión literal para incluir niveles inferenciales y críticos, asegurando así una valoración integral del aprendizaje lector.

Potencial de las TIC para evaluaciones interactivas, adaptativas y con retroalimentación inmediata

Las TIC ofrecen herramientas para implementar evaluaciones interactivas que involucran al estudiante activamente, adaptándose a su nivel y estilo de aprendizaje mediante sistemas adaptativos. Estas plataformas pueden proporcionar retroalimentación inmediata, lo que favorece la corrección oportuna de errores y refuerza el aprendizaje significativo. Por ejemplo, cuestionarios digitales, juegos educativos y simuladores permiten evaluar la comprensión lectora en diferentes niveles cognitivos de forma dinámica y atractiva.

Esta capacidad de las TIC para personalizar la evaluación y hacerla más motivadora representa un avance significativo frente a métodos tradicionales. Sin embargo, su efectividad depende del diseño pedagógico que sustente las evaluaciones y de la infraestructura tecnológica disponible, además de la formación docente para su correcta implementación

Diseño de instrumentos que midan comprensión literal, inferencial y crítica

Para evaluar la comprensión lectora de manera integral, es imprescindible que los instrumentos diagnósticos y evaluativos aborden distintos niveles de comprensión. La comprensión literal implica captar información explícita del texto, la inferencial

requiere deducir información implícita y la crítica demanda analizar y valorar el contenido desde una perspectiva reflexiva y argumentativa.

Las TIC permiten diversificar los formatos de evaluación, incorporando preguntas abiertas, análisis de textos multimedia y actividades colaborativas que fomentan la reflexión crítica. Diseñar estos instrumentos con criterios claros y alineados con los objetivos de aprendizaje garantiza que la evaluación no se limite a medir la memorización, sino que promueva habilidades cognitivas superiores en la comprensión lectora

En conclusión, la evaluación de la comprensión lectora mediada por TIC debe integrar tanto la evaluación formativa, continua y retroalimentativa, como la sumativa, orientada a medir resultados finales. Las tecnologías facilitan evaluaciones interactivas, adaptativas y con retroalimentación inmediata, pero su potencial solo se materializa con un diseño pedagógico riguroso que incluya instrumentos capaces de medir diferentes niveles de comprensión, desde lo literal hasta lo crítico. Esta integración contribuye a un aprendizaje más profundo, personalizado y motivador en contextos educativos actuales.

Motivación y Afectividad en la Comprensión Lectora

La comprensión lectora no es únicamente una habilidad cognitiva relacionada con procesos como la decodificación, la inferencia o la integración semántica, sino también una experiencia profundamente afectiva y motivacional. Desde el enfoque socioeducativo actual, se reconoce que las emociones y la motivación influyen directamente en el nivel de compromiso, atención sostenida, disfrute y profundidad con la que se aborda un texto, especialmente en contextos educativos mediados por tecnologías. Comprender esta dimensión permite diseñar prácticas pedagógicas más integrales y efectivas.

La Motivación Intrínseca y Extrínseca Impactan el Interés y la Persistencia en la Lectura (Guthrie & Wigfield, 2020).

Guthrie y Wigfield (2020) proponen que la motivación para leer puede clasificarse en dos grandes dimensiones: intrínseca, cuando la lectura se realiza por placer, curiosidad o interés personal; y extrínseca, cuando se realiza por recompensas

externas o exigencias institucionales. Ambas formas motivacionales influyen en la persistencia del estudiante frente a un texto, pero la motivación intrínseca está asociada con mayores niveles de comprensión, retención y pensamiento crítico.

Desde una mirada crítica, muchos entornos escolares promueven más la motivación extrínseca (calificaciones, premios, cumplimiento de tareas), lo que puede llevar a una lectura mecánica, desvinculada del interés genuino del estudiante. En cambio, cuando se potencia la motivación intrínseca —a través de la autonomía, la relevancia temática y la conexión con la experiencia personal—, se favorece una lectura más profunda, reflexiva y significativa.

Además, los estudiantes que se sienten competentes y valorados en su proceso lector tienden a comprometerse más con la actividad, lo que indica la necesidad de estrategias pedagógicas que consideren la autorregulación, el sentido de logro y el reconocimiento de los avances personales como componentes centrales de la enseñanza de la lectura.

Las TIC pueden aumentar la motivación mediante la gamificación, la personalización y el uso de contenidos multimedia (Deterding et al., 2011).

La integración de las TIC en las prácticas lectoras tiene un alto potencial motivacional cuando se emplea de forma pedagógicamente intencionada. Deterding et al. (2011) introducen el concepto de gamificación como el uso de elementos de diseño de juegos (puntos, niveles, recompensas, retos) en contextos educativos para aumentar el compromiso y la participación. Aplicado a la lectura, esto puede traducirse en plataformas interactivas donde los estudiantes avanzan al resolver desafíos textuales, acceden a mundos narrativos digitales o interactúan con contenido de manera lúdica.

Asimismo, las TIC permiten personalizar la experiencia lectora: adaptar los textos a los intereses, niveles y estilos de aprendizaje de cada estudiante, lo cual incrementa la motivación intrínseca y la autoeficacia. El uso de contenidos multimedia (imágenes, audio, video, hipervínculos) puede enriquecer la comprensión, especialmente en estudiantes con dificultades lectoras o con alta dependencia del estímulo visual.

Críticamente, es importante subrayar que la tecnología no motiva por sí sola. El verdadero impacto motivacional de las TIC depende de cómo se integran dentro de secuencias didácticas coherentes, centradas en el estudiante y orientadas a fines

pedagógicos claros. La gamificación vacía o el exceso de estímulo sensorial sin propósito puede incluso dispersar la atención o trivializar la lectura. Por tanto, el diseño instruccional debe equilibrar el estímulo motivacional con el desarrollo de competencias lectoras profundas.

La gestión emocional es clave para superar dificultades lectoras y mantener la atención (Pekrun, 2006).

Según Pekrun (2006), las emociones académicas —tales como la ansiedad, el entusiasmo, la frustración o el aburrimiento, influyen directamente en el rendimiento cognitivo. En el caso de la lectura, las emociones negativas como el miedo al error o el sentimiento de incapacidad pueden bloquear los procesos atencionales y comprensivos, mientras que las emociones positivas como la curiosidad, el interés o el orgullo pueden mejorar el rendimiento y la disposición a enfrentar textos complejos.

Desde un enfoque afectivo-cognitivo, es fundamental que los docentes estén capacitados para reconocer, contener y transformar las emociones asociadas a la lectura, especialmente en estudiantes que enfrentan barreras persistentes. El aula debe ser un espacio emocionalmente seguro, donde equivocarse no sea sinónimo de fracaso, sino parte del proceso de aprendizaje. Las TIC, cuando se usan de manera cuidadosa, pueden también cumplir un papel regulador, al permitir que los estudiantes enfrenten los textos a su propio ritmo, en entornos menos evaluativos y con mayores posibilidades de interacción con el contenido.

Así, la gestión emocional no es un complemento del proceso lector, sino una condición indispensable para sostener la motivación, superar el desaliento y fomentar la resiliencia académica, especialmente en contextos de alta vulnerabilidad o bajo rendimiento lector.

Integrar factores motivacionales y afectivos en la enseñanza de la comprensión lectora, especialmente a través de las TIC, implica superar la visión tecnocéntrica y cognitivista tradicional, para adoptar un enfoque más holístico y centrado en el estudiante. La comprensión lectora no puede enseñarse de manera aislada de las emociones, la motivación, la cultura o los intereses de quienes leen. En consecuencia, las secuencias didácticas mediadas por TIC deben diseñarse bajo principios de inclusión, autonomía, personalización y contención emocional, reconociendo que un estudiante

motivado y emocionalmente seguro está en mejores condiciones para comprender, interpretar y disfrutar los textos.

Aprendizaje Significativo y Tecnologías Educativas

El aprendizaje significativo es una teoría esencial en la comprensión del proceso de adquisición de conocimientos y habilidades en el ámbito educativo. Desarrollada inicialmente por David Ausubel (1963), esta teoría plantea que el nuevo conocimiento se asimila mejor cuando puede relacionarse de manera sustancial con los saberes previos del estudiante. En el contexto contemporáneo, caracterizado por la inclusión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los procesos pedagógicos, surge la necesidad de reinterpretar esta teoría desde los entornos digitales, donde los aprendizajes se construyen mediante experiencias interactivas, colaborativas y personalizadas.

Fundamentos del Aprendizaje Significativo

Según Ausubel (2002), “el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe”. De esta premisa se deriva el concepto de aprendizaje significativo como un proceso en el que los nuevos conocimientos se integran a las estructuras cognitivas previas, generando comprensión y retención a largo plazo.

A diferencia del Aprendizaje Mecánico, el Aprendizaje Significativo se

Caracteriza por:

- La relación sustancial entre lo nuevo y lo ya conocido.
- La disposición favorable del estudiante para aprender.
- La utilización de materiales potencialmente significativos.

En este sentido, la comprensión lectora puede potenciarse cuando los textos o actividades digitales conectan con los intereses, contextos y experiencias del estudiante, permitiendo activar sus esquemas mentales y promover inferencias, interpretaciones y análisis crítico (Moreira, 2012).

El Aprendizaje Significativo en Entornos Digitales

El surgimiento de las TIC ha transformado el papel del docente y del estudiante. En lugar de ser transmisores y receptores de información, se convierten en diseñadores y protagonistas del conocimiento. Las TIC ofrecen oportunidades para desarrollar aprendizajes más activos, significativos y contextualizados.

Autores como Cabero y Llorente (2015) afirman que los entornos digitales deben pensarse no solo como soportes tecnológicos, sino como ecosistemas de aprendizaje donde el estudiante puede interactuar con múltiples representaciones del contenido, recibir retroalimentación inmediata y trabajar en su propio ritmo, condiciones fundamentales para que se dé un aprendizaje significativo.

Por su parte, Coll (2004) sostiene que la incorporación de las TIC debe ir más allá de la motivación inicial, y centrarse en generar actividades que realmente transformen la práctica educativa, permitiendo que el estudiante resuelva problemas reales, construya representaciones mentales complejas y desarrolle competencias transferibles a otros contextos.

Principios del Aprendizaje Significativo en la Enseñanza de la Comprensión

Lectora

La comprensión lectora implica no solo decodificar, sino interpretar, relacionar y construir significados. Según Solé (2009), leer es un proceso activo y estratégico. Al integrar las TIC, este proceso puede enriquecerse mediante:

- Textos digitales que permiten múltiples formatos (audio, imagen, texto, hipervínculos).
- Plataformas que adaptan los contenidos a los niveles de comprensión del estudiante.
- Herramientas que permiten resaltar, anotar, reorganizar o reinterpretar información.
- Entornos colaborativos (foros, *wikis*, *padlets*) para compartir interpretaciones.

De esta forma, la tecnología se convierte en un catalizador del aprendizaje significativo cuando los materiales digitales y las tareas están diseñadas con sentido

pedagógico y conectan con las estructuras cognitivas del estudiante (Gros & Silva, 2020).

Estrategias para Promover el Aprendizaje Significativo con TIC

Numerosos estudios han documentado estrategias que favorecen el aprendizaje significativo mediante tecnologías:

- 1. Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP):** Permite integrar la lectura como herramienta para resolver situaciones reales, con el uso de recursos digitales para investigar, presentar y reflexionar.
- 2. *Flipped Classroom*:** El estudiante accede a los contenidos previos mediante videos o materiales interactivos, y en el aula profundiza a través de discusiones o lecturas colaborativas.
- 3. Gamificación:** Aumenta la motivación, pero también permite representar de forma significativa los contenidos, especialmente en lectura literal, inferencial y crítica.
- 4. Entornos Virtuales Personalizados:** Plataformas que ajustan los contenidos y ejercicios a los niveles del estudiante (LMS con IA, apps educativas adaptativas). (Cabero & Marín, 2014; Morales & Caballero, 2020)

El Rol del Docente en el Aprendizaje Significativo Digital

La mediación pedagógica es clave para que el aprendizaje significativo ocurra. El docente debe diseñar actividades donde el estudiante pueda vincular el contenido con su realidad, participar activamente y reflexionar sobre lo que aprende.

Según Díaz Barriga (2006), el docente debe facilitar el aprendizaje mediante:

- Problemas abiertos y contextualizados.
- Recursos digitales diversos y pertinentes.
- Espacios de metacognición (autoevaluaciones, portafolios).
- Estrategias colaborativas.

Esto implica también un desarrollo profesional docente que le permita integrar tecnologías de manera intencional, crítica y ética.

Condiciones para el Aprendizaje Significativo en Entornos con TIC

El aprendizaje significativo mediado por TIC exige una serie de condiciones:

- Diseño instruccional coherente con los objetivos y perfiles del estudiante.
- Recursos digitales accesibles, pertinentes y significativos.
- Actividades que promuevan análisis, reflexión y transferencia del conocimiento.
- Evaluación formativa y retroalimentación continua. (Salinas, 2008; Tejada & Pozos, 2018).

Además, se requiere una infraestructura tecnológica adecuada, políticas de inclusión digital y un enfoque pedagógico centrado en el estudiante.

Relación con las Secuencias Didácticas Mediadas por TIC

El diseño de secuencias didácticas mediadas por TIC debe orientarse al logro de aprendizajes significativos. Cada fase de la secuencia (motivación, exploración, construcción y evaluación) debe considerar cómo activar conocimientos previos, conectar con el contexto, generar participación activa y promover la reflexión.

Cuando estas condiciones se cumplen, el estudiante no solo mejora su comprensión lectora, sino que desarrolla competencias de pensamiento crítico, autonomía y alfabetización digital.

Aportes de la Neuroeducación al Aprendizaje Significativo Digital

Desde la neuroeducación, se ha comprobado que el cerebro aprende mejor cuando está emocionalmente implicado, cuando encuentra sentido en lo que aprende y cuando puede aplicar lo aprendido en diferentes situaciones (Tokuhama-Espinosa, 2017).

Las TIC, al permitir la creación de experiencias multisensoriales y personalizadas, favorecen esta implicación emocional y cognitiva. Por tanto, el diseño de actividades digitales debe considerar no solo la dimensión cognitiva, sino también la motivación, la emoción y la autorregulación.

Referente Teórico	Decisión Didáctica (en la secuencia)	Conexión Crítica
Vygotsky y la Zona de Desarrollo Próximo	Trabajo colaborativo en parejas para la lectura de textos digitales.	Justifica el acompañamiento entre pares como mediación para avanzar en la comprensión, apoyado por entornos TIC como <i>Padlet</i> o <i>Google Docs</i> .
Enfoque sociocognitivo de la lectura (Cassany, Solé)	Actividades que promueven la lectura inferencial y crítica con videos y textos en línea.	Sustenta que la lectura va más allá del desciframiento literal, y requiere TIC que presenten múltiples formatos que estimulen el análisis crítico.
Modelo TPACK (Koehler y Mishra)	Integración de herramientas TIC específicas (<i>Kahoot</i> , <i>Canva</i> , <i>YouTube</i>) según las fases de la secuencia.	Muestra una selección intencionada de TIC que se articula con el contenido (lectura), la pedagogía (dinámica e interactiva) y la tecnología.

Tabla 1 Referentes teóricos

Vygotsky y la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)

Lev Vygotsky, desde su teoría sociocultural del aprendizaje, introduce el concepto de **Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)** como el espacio entre lo que un estudiante puede hacer por sí mismo y lo que puede lograr con la ayuda de un adulto o compañero más competente. Esta noción es clave para entender la lectura no como una habilidad que se adquiere de forma individual y en aislamiento, sino como una práctica socialmente mediada y culturalmente situada.

Aplicado al proceso lector, la ZDP nos permite comprender cómo el **andamiaje** (*scaffolding*) ofrecido por docentes, compañeros, herramientas tecnológicas o textos cuidadosamente seleccionados puede facilitar el tránsito desde niveles iniciales de comprensión hacia niveles más complejos. Esto implica que las secuencias didácticas deben diseñarse no solo con base en lo que los estudiantes ya dominan, sino también en lo que están a punto de poder comprender con apoyo.

Críticamente, la ZDP desafía modelos de enseñanza estandarizados y descontextualizados, al proponer que **la intervención pedagógica debe ser personalizada, dialógica y adaptativa**. En este sentido, el uso de TIC, bien articulado,

puede servir como mediador en la ZDP, ofreciendo recursos interactivos, retroalimentación inmediata, visualizaciones, juegos educativos o tutoriales que permiten al estudiante avanzar en su comprensión con autonomía progresiva.

Enfoque Sociocognitivo de la Lectura (Cassany, Solé)

El enfoque sociocognitivo de la lectura, desarrollado por autores como Daniel Cassany y Isabel Solé, concibe la lectura como un proceso en el que se movilizan **estrategias cognitivas y metacognitivas**, pero que al mismo tiempo se produce en **contextos sociales específicos**. Este enfoque integra dos dimensiones fundamentales: por un lado, la lectura como proceso mental activo de construcción de significado (cognición); y por otro, como práctica social cargada de valores, normas e intenciones comunicativas (contexto).

Isabel Solé enfatiza que los buenos lectores no solo decodifican, sino que **formulan hipótesis, infieren, anticipan, supervisan su comprensión y la corrigen cuando es necesario**. Estas estrategias, sin embargo, deben ser enseñadas explícitamente. Daniel Cassany, por su parte, propone una visión crítica de la lectura en la que se reconocen los textos como construcciones ideológicas, lo que demanda del lector un posicionamiento interpretativo y reflexivo.

Desde este enfoque, el acto de leer **no es neutral** ni homogéneo. Las experiencias previas, el contexto sociocultural y los propósitos del lector condicionan el modo en que se interpreta un texto. Por ello, una enseñanza eficaz de la comprensión lectora debe atender tanto al desarrollo de habilidades cognitivas como a la incorporación de textos diversos, significativos y culturalmente relevantes.

En este marco, las TIC permiten **crear entornos de lectura multimodal y colaborativa**, así como promover prácticas de lectura crítica (como el análisis de fuentes, la comparación de versiones o la producción de textos digitales), integrando el componente sociocultural con la actividad cognitiva del lector.

Modelo TPACK (Koehler y Mishra)

El modelo **TPACK** (*Technological Pedagogical Content Knowledge*), desarrollado por Koehler y Mishra (2006), propone que la integración efectiva de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje requiere la convergencia equilibrada de tres tipos de saberes:

- **Conocimiento del contenido (CK)**: saber disciplinar específico (por ejemplo, comprensión lectora, análisis textual, argumentación).
- **Conocimiento pedagógico (PK)**: saberes sobre cómo se enseña y cómo aprenden los estudiantes.
- **Conocimiento tecnológico (TK)**: dominio de las herramientas digitales y sus posibilidades educativas.

El núcleo del modelo TPACK reside en la intersección de estos tres componentes, donde se genera un **conocimiento integrado** que permite diseñar experiencias de aprendizaje **relevantes, innovadoras y pedagógicamente sólidas**.

Desde un enfoque crítico, TPACK advierte contra la “tecnologización” acrítica del aula: **no basta con incorporar tecnología, sino que debe hacerse con criterios pedagógicos bien fundamentados** y con una comprensión clara del contenido que se desea enseñar. En el caso de la comprensión lectora, esto implica seleccionar herramientas que no solo “motiven”, sino que realmente **favorezcan el desarrollo de habilidades lectoras** (por ejemplo, apps de lectura anotada, plataformas de gamificación lectora, foros de discusión textual, entornos de lectura colaborativa, etc.).

Además, TPACK reconoce que **los docentes necesitan formación continua y contextualizada** para adquirir este conocimiento complejo y dinámico. No se trata de sumar saberes, sino de transformarlos en nuevas formas de enseñar y aprender. En este sentido, TPACK ofrece un marco potente para el diseño de **secuencias didácticas mediadas por TIC que articulen contenido disciplinar, estrategias pedagógicas y herramientas tecnológicas de manera coherente y crítica**.

2.3. Marco Conceptual.

Comprensión Lectora

La comprensión lectora es, sin duda, uno de los procesos cognitivos más complejos y fundamentales en el desarrollo educativo y personal. No se trata

simplemente de decodificar palabras o reconocer frases; es un acto mental profundo en el que el lector construye significado integrando la información explícita del texto con sus conocimientos previos, experiencias y motivaciones personales (Cassany, 2006). Desde la psicología cognitiva, esta habilidad involucra múltiples procesos simultáneos: atención selectiva para focalizarse en la información relevante, memoria de trabajo para mantener y manipular datos durante la lectura, inferencias para llenar vacíos de sentido, y autorregulación para monitorear y corregir la comprensión en tiempo real (Solé, 1992).

Este proceso es esencial no solo para el aprendizaje académico, sino para la vida misma, pues la comprensión lectora es la base para el pensamiento crítico, la toma de decisiones informadas y la participación activa en la sociedad. En un mundo saturado de información, la capacidad para interpretar, analizar y cuestionar textos es una competencia transversal que atraviesa todas las áreas del conocimiento y niveles educativos. Por ello, en cualquier propuesta educativa, especialmente en aquellas que integran tecnologías digitales, la comprensión lectora debe ser el eje central, orientando el diseño didáctico y las estrategias pedagógicas.

Desde un enfoque socioconstructivista, la comprensión lectora se entiende como un proceso socialmente mediado, donde la interacción con docentes, pares y herramientas culturales es indispensable para el desarrollo cognitivo (Vygotsky, 1979). La secuencia didáctica, concebida como una organización estructurada de actividades, debe facilitar estos espacios de mediación y andamiaje, respetando la gradualidad y contextualización del aprendizaje (Camilloni, 2007). Incorporar las TIC en esta secuencia no es un fin en sí mismo, sino un medio para enriquecer las interacciones, fomentar la colaboración y hacer más significativo el proceso lector.

Desde una mirada humanizada, la comprensión lectora es también un acto profundamente personal y motivacional. Cada lector aporta su bagaje único de experiencias, intereses y emociones, que influyen en cómo interpreta un texto y qué significado le otorga (Juric et al., 2011;). Por ello, no existe una comprensión universal o única, sino múltiples interpretaciones que reflejan la diversidad humana. En este sentido, el docente y las TIC deben actuar como facilitadores que respeten y potencien esta diversidad, ofreciendo oportunidades para que cada estudiante construya su propio sentido y se apropie del conocimiento.

En conclusión, la comprensión lectora es un proceso dinámico, multifacético y esencial para el desarrollo integral de las personas. Su enseñanza y evaluación deben considerar no solo los aspectos cognitivos, sino también los sociales, emocionales y tecnológicos que influyen en su desarrollo. La integración pedagógica de las TIC, bajo un enfoque socioconstructivista, ofrece un camino prometedor para fortalecer esta competencia, siempre que se diseñen secuencias didácticas que respeten la complejidad del proceso lector y la singularidad de cada estudiante. En última instancia, promover una comprensión lectora profunda es fomentar ciudadanos críticos, autónomos y capaces de participar activamente en la construcción de su mundo.

Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

Las TIC abarcan el conjunto de herramientas tecnológicas que permiten almacenar, procesar y comunicar información digital (Cabero, 2008). Desde un enfoque pedagógico constructivista, las TIC no solo son recursos técnicos, sino entornos mediadores del aprendizaje activo, colaborativo y contextualizado (Area, 2012). Su integración en el aula permite diversificar los canales de acceso a la información, personalizar el ritmo de aprendizaje y potenciar la motivación estudiantil. En el diseño de la secuencia didáctica, las TIC actúan como soporte interactivo que favorece el desarrollo de estrategias metacognitivas en la lectura, mediante plataformas digitales, videos, hipervínculos o actividades en línea.

Las TIC, en este sentido, no son meros instrumentos técnicos, sino poderosos mediadores que pueden transformar la experiencia lectora. Al ofrecer recursos variados como videos, hipervínculos, plataformas interactivas y actividades colaborativas, las TIC permiten diversificar los formatos y canales de acceso a la información, adaptándose a los ritmos y estilos de aprendizaje individuales (Cabero, 2008; Area, 2012). Más allá de la simple presentación de contenidos, estas tecnologías facilitan el desarrollo de estrategias metacognitivas, promoviendo la reflexión sobre el propio proceso de lectura y la construcción activa del conocimiento. Esto es vital para que los estudiantes no solo lean, sino que comprendan, cuestionen y apliquen lo leído en contextos reales.

Secuencia Didáctica

La secuencia didáctica se concibe como una organización estructurada de actividades de enseñanza y aprendizaje orientadas a un objetivo pedagógico específico (Camilloni, 2007). Se compone de tres fases: apertura, desarrollo y cierre, cada una con actividades planificadas que promueven la progresión del conocimiento. Desde un enfoque socioconstructivista, se entiende como un espacio de mediación entre el docente, el estudiante y el saber (Vygotsky, 1979), permitiendo andamiajes cognitivos que favorecen la construcción significativa del aprendizaje. En esta propuesta, la secuencia didáctica se diseña para incorporar TIC como mediadores de la comprensión lectora, respetando los principios de gradualidad, contextualización y significatividad.

La secuencia didáctica puede entenderse como el trazado reflexivo y sensible de un camino de aprendizaje, en el cual el docente no solo organiza contenidos, sino que construye un escenario vivo de encuentro entre el estudiante, el saber y el mundo. Esta noción va mucho más allá de una estructura técnica de enseñanza: es, en esencia, una mediación humanizadora del conocimiento, una forma de cuidar el proceso de aprender para que sea coherente, significativo y transformador.

Desde una mirada pedagógica integral, una secuencia didáctica es una narrativa educativa cuidadosamente tejida, donde cada actividad se encadena con sentido, propósito y afectividad. No es una simple sucesión de tareas, sino un diseño intencionado que respeta los tiempos, emociones, conocimientos previos y trayectorias de los estudiantes. Tal como plantea Camilloni (2007), esta organización responde a un objetivo pedagógico claro y se desarrolla en tres fases —apertura, desarrollo y cierre— que no son compartimentos estancos, sino momentos interdependientes del aprendizaje, orientados a promover una progresión en la comprensión, en la apropiación del conocimiento y en el desarrollo del pensamiento autónomo.

La Secuencia Como Acto de Mediación Educativa

Desde un enfoque socioconstructivista, retomando a Vygotsky (1979), la secuencia didáctica se concibe como un espacio de mediación simbólica y afectiva, donde el docente actúa como un facilitador del aprendizaje, no solo desde el conocimiento disciplinar, sino desde su capacidad de entender las necesidades, intereses, emociones y ritmos de sus estudiantes. En este marco, la secuencia no se impone; se construye en diálogo con el grupo, se adapta y se resignifica constantemente.

Aquí, el concepto de andamiaje cobra una relevancia clave: cada fase, cada recurso, cada actividad debe pensarse como un soporte temporal que permite a los estudiantes ir más allá de lo que podrían lograr por sí solos, avanzando hacia niveles de pensamiento más complejos y autónomos. En este sentido, la secuencia no es una guía rígida, sino una estructura flexible que se adapta al contexto y al sujeto que aprende, respetando su singularidad, sus códigos culturales, su contexto familiar, su entorno social y sus lenguajes emocionales.

Diseñar con TIC: Entre la Innovación y la Ética del Cuidado

En la era digital, la secuencia didáctica también se enfrenta al reto de integrar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) de manera significativa, sin perder su sentido pedagógico y humano. En esta propuesta, las TIC no se incorporan por moda ni como herramientas motivacionales vacías, sino como mediadores cognitivos y culturales, capaces de ampliar las experiencias lectoras, promover aprendizajes colaborativos, personalizar los recorridos y diversificar las formas de acceso a los textos.

Diseñar una secuencia didáctica mediada por TIC implica pensar en la gradualidad del aprendizaje, en la contextualización de los contenidos y en la relevancia de lo que se propone. Es, también, asumir una responsabilidad ética: la tecnología debe estar al servicio de la equidad, la inclusión y el desarrollo del pensamiento crítico. En el caso de la comprensión lectora, las TIC pueden facilitar procesos metacognitivos (como la autoevaluación), fomentar comunidades de interpretación digital (como foros o clubes de lectura en línea) y potenciar la motivación a través de formatos interactivos y multimodales.

Una Visión Crítica y Transformadora de la Secuencia Didáctica

En suma, propongo entender la secuencia didáctica como un acto pedagógico comprometido, donde el diseño no es un procedimiento mecánico, sino una práctica reflexiva, ética y situada. Es la oportunidad de construir una escuela que no enseña para llenar de contenidos, sino para formar personas capaces de comprender el mundo, de leer con profundidad, de pensar con criterio y de actuar con sentido.

Desde esta Concepción, la Secuencia Didáctica es:

- Una estructura con alma, porque se centra en los sujetos y no solo en los objetivos.
- Un proceso relacional, porque nace del vínculo entre docente y estudiante.
- Un acto político, porque puede transformar la forma en que se accede al conocimiento.
- Y un camino de humanización, porque nos recuerda que educar es, ante todo, acompañar.

Enfoque Socioconstructivista del Aprendizaje

El socio constructivismo, fundamentado en los aportes de Vygotsky (1979), sostiene que el aprendizaje es un proceso socialmente mediado, en el que la interacción con otros (docentes, pares, herramientas culturales) permite avanzar en el desarrollo cognitivo. Este enfoque destaca el papel de la zona de desarrollo próximo y el lenguaje como instrumentos de mediación. Aplicado al ámbito de la comprensión lectora, implica generar situaciones interactivas donde los estudiantes dialogan, interpretan y negocian significados a partir del texto, apoyados por recursos tecnológicos. La propuesta didáctica se inscribe en este paradigma al promover actividades colaborativas en entornos digitales.

Acorde con lo planteado, la comprensión lectora, como proceso cognitivo clave para el desarrollo académico, requiere de estrategias metodológicas innovadoras que incorporen recursos pertinentes a las nuevas alfabetizaciones. Las TIC, vistas desde un enfoque pedagógico constructivista, potencian estos procesos al ofrecer entornos interactivos y multisensoriales para el aprendizaje. La secuencia didáctica, diseñada con base en los principios del socio - constructivismo, permite articular los contenidos, las actividades y los recursos digitales en función de los objetivos de comprensión lectora.

Así, estas categorías conceptuales comprensión lectora, TIC, secuencia didáctica y enfoque socioconstructivista se integran como fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la propuesta investigativa, orientada a mejorar las prácticas lectoras mediante el uso crítico y pedagógico de la tecnología en el aula.

En síntesis, la comprensión lectora, las TIC, la secuencia didáctica y el enfoque socioconstructivista conforman un entramado teórico coherente que sustenta y orienta el diseño metodológico de la propuesta investigativa. En primer lugar, la comprensión lectora, entendida como un proceso psicocognitivo y discursivo complejo (Solé, 1992; Cassany, 2006), demanda la activación de estrategias de interpretación, análisis, inferencia y metacognición, habilidades que muchas veces no se desarrollan de manera sistemática en contextos educativos con limitaciones pedagógicas y tecnológicas, como es el caso del municipio de Santa Cruz de Lorica. La escasa motivación hacia la lectura, la falta de recursos impresos y la distancia entre los textos escolares y los intereses de los estudiantes hacen urgente la implementación de metodologías más dinámicas y contextualizadas.

En este sentido, las TIC se convierten en una oportunidad estratégica. No se trata simplemente de incorporar tecnología por modernidad, sino de emplearla como herramienta mediadora que facilite experiencias de lectura más interactivas, multisensoriales y significativas. Plataformas educativas, recursos multimedia y entornos virtuales de aprendizaje permiten diversificar los textos, adaptarse a diferentes estilos cognitivos y fomentar una lectura crítica. Esto se articula con el diseño de una secuencia didáctica estructurada en torno a objetivos claros y actividades que promuevan progresivamente la autonomía y la autorregulación lectora. Al organizarse en fases (apertura, desarrollo y cierre), la secuencia no solo ordena el proceso, sino que asegura la conexión lógica y didáctica entre los recursos tecnológicos y los aprendizajes esperados.

Finalmente, el enfoque socioconstructivista actúa como marco pedagógico integrador que da sentido a la propuesta. Desde esta perspectiva, el aprendizaje no es una transmisión pasiva de información, sino una construcción colectiva de significados en contextos socioculturales determinados. Así, las actividades propuestas en la secuencia deben fomentar la interacción, el trabajo colaborativo y la reflexión

compartida, elementos esenciales para el desarrollo de la comprensión lectora en ambientes mediados por TIC. Esta relación sinérgica entre los conceptos revisados permite abordar de manera crítica la problemática diagnosticada en el contexto educativo de Lórica, justificando la viabilidad y pertinencia de una propuesta que une teoría, contexto y práctica pedagógica innovadora.

2.4. Marco Contextual.

La comprensión lectora ha sido un eje central en la educación desde la antigüedad. En la Grecia clásica, filósofos como Platón y Aristóteles resaltaban la importancia de la lectura como medio para la adquisición del conocimiento y el desarrollo del pensamiento crítico (Platón, 2003). Durante la Edad Media, la enseñanza de la lectura estuvo restringida a sectores religiosos y académicos, lo que limitó su acceso a la población general (Gómez & Pérez, 2010). Con la invención de la imprenta en el siglo XV, la democratización de la lectura se aceleró, permitiendo que más personas tuvieran acceso a textos escritos y promoviendo la alfabetización en Europa (Eisenstein, 1983).

En el siglo XX, con el auge del conductismo y el cognitivismo, se desarrollaron diversas teorías sobre los procesos de lectura y comprensión. Piaget (1972) y Vygotsky (1978) destacaron la importancia del desarrollo cognitivo y la interacción social en el aprendizaje, respectivamente. A su vez, Ausubel (2000) enfatizó el papel del aprendizaje significativo, donde el nuevo conocimiento se asimila mejor cuando se conecta con información previamente adquirida.

En el contexto colombiano, la comprensión lectora ha sido un componente esencial en las políticas educativas. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) estableció los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, los cuales definen niveles de desempeño en lectura, escritura y oralidad para los diferentes grados de la educación básica y media (MEN, 2006). A pesar de estos esfuerzos, informes nacionales e internacionales, como los resultados de las pruebas PISA, han evidenciado deficiencias en la comprensión lectora de los estudiantes colombianos, ubicando al país por debajo del promedio de la OCDE (OECD, 2019).

En la actualidad, la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los procesos educativos ha transformado las prácticas pedagógicas y ha abierto nuevas oportunidades para mejorar la comprensión lectora. Autores como Cassany (2006) destacan que la lectura en entornos digitales exige nuevas habilidades, como la capacidad de evaluar críticamente la información y navegar en hipertextos. Además, investigaciones recientes han demostrado que el uso de secuencias didácticas mediadas por TIC puede fortalecer la motivación y el rendimiento lector de los estudiantes (Salinas, 2004).

El municipio de Santa Cruz de Lorica no es ajeno a estos desafíos. Las instituciones educativas han implementado diversas estrategias para mejorar la comprensión lectora, aunque enfrentan dificultades relacionadas con la conectividad, la formación docente en el uso de TIC y la disponibilidad de recursos digitales. En este contexto, es fundamental analizar el impacto de una secuencia didáctica mediada por TIC en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado, con el fin de aportar soluciones innovadoras y adaptadas a la realidad local.

El municipio de Santa Cruz de Lorica, ubicado en el departamento de Córdoba, Colombia, enfrenta retos significativos en su sistema educativo que impactan directamente en el desarrollo de la comprensión lectora entre sus estudiantes. Aunque las instituciones educativas han implementado diversas estrategias para mejorar esta competencia, la realidad local presenta desafíos estructurales y contextuales que dificultan su avance efectivo.

Uno de los principales obstáculos es la conectividad limitada, especialmente en zonas rurales donde más del 50% de la población estudiantil reside (Secretaría de Educación de Córdoba, 2020). Esta brecha digital restringe el acceso constante y de calidad a recursos digitales y plataformas educativas, fundamentales para el uso pedagógico de las TIC en la enseñanza de la comprensión lectora. La falta de infraestructura tecnológica adecuada no solo limita la disponibilidad de dispositivos y acceso a internet, sino que también afecta la continuidad y la calidad del proceso formativo en ambientes mediados por tecnología.

Además, la formación docente en el uso de TIC es otro desafío crítico. Muchos educadores en Lorica carecen de capacitación suficiente para integrar efectivamente las

tecnologías en sus prácticas pedagógicas, lo que reduce el potencial innovador de las TIC para fortalecer la comprensión lectora. La formación continua y contextualizada es indispensable para que los docentes puedan diseñar secuencias didácticas que aprovechen las herramientas digitales para promover estrategias metacognitivas, fomentar la interacción y adaptar los contenidos a las necesidades de sus estudiantes.

La disponibilidad de recursos digitales también es limitada y, en ocasiones, poco contextualizada a la realidad cultural y social de los estudiantes de Lorica. Esto puede generar desmotivación y desconexión con los contenidos, afectando la calidad del aprendizaje lector. Por ello, es fundamental que las propuestas educativas contemplen materiales digitales que sean relevantes, significativos y adaptados al entorno local, para facilitar una comprensión lectora más profunda y auténtica.

En este contexto, analizar el impacto de una secuencia didáctica mediada por TIC en estudiantes de sexto grado cobra una relevancia estratégica. Este nivel educativo es crucial porque marca la transición hacia niveles de lectura más complejos y críticos, y porque los estudiantes están en una etapa de consolidación de habilidades cognitivas y metacognitivas. Implementar una secuencia didáctica que integre TIC de manera intencionada puede aportar soluciones innovadoras, como la diversificación de formatos (videos, textos interactivos, foros), la personalización del aprendizaje y la retroalimentación inmediata, que contribuyen a superar algunas de las barreras existentes.

Desde una perspectiva crítica, es necesario que estas iniciativas no se limiten a la mera incorporación tecnológica, sino que se diseñen con un enfoque pedagógico sólido, basado en modelos como ADDIE o Merrill, y en principios socioconstructivistas que promuevan la interacción, la reflexión y la aplicación práctica del conocimiento. Esto implica también involucrar a la comunidad educativa en un proceso colaborativo, garantizando que los recursos y estrategias respondan a las necesidades y características específicas de los estudiantes de Lorica.

Finalmente, la mejora de la comprensión lectora mediada por TIC en Santa Cruz de Lorica debe ser parte de una política educativa integral que incluya la mejora de la infraestructura, la formación docente continua, la creación de contenidos pertinentes y la evaluación constante del impacto de las estrategias implementadas. Solo así se podrá

avanzar hacia una educación de calidad que prepare a los estudiantes para enfrentar los retos del siglo XXI, promoviendo su autonomía, pensamiento crítico y participación activa en la sociedad.

2.5. Marco Legal y Normativo.

El diseño de una secuencia didáctica mediada por las TIC para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de grado sexto encuentra respaldo en un marco legal que promueve la calidad, equidad, inclusión y uso pedagógico de la tecnología en el sistema educativo colombiano. Estas normas permiten legitimar y orientar la implementación de propuestas innovadoras que respondan a las necesidades actuales de los estudiantes en contextos específicos, como el municipio de Santa Cruz de Lorica.

La educación como derecho fundamental y servicio público está consagrada en la Constitución Política de Colombia de 1991, particularmente en su artículo 67, donde se establece que el Estado tiene la obligación de garantizar el acceso a una educación de calidad que propenda por la formación integral del ciudadano. Asimismo, el artículo 70 de la misma carta magna resalta el papel de la cultura, la ciencia y la tecnología como pilares del desarrollo nacional, lo que fundamenta el uso de herramientas tecnológicas en el ámbito educativo.

Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)

Esta ley establece los fines de la educación básica, entre los cuales se destacan la adquisición de habilidades comunicativas y la formación para el uso crítico de los medios de comunicación. En el grado sexto, esto implica fomentar la comprensión de textos de mediana complejidad, promoviendo el análisis, la inferencia y la reflexión crítica. Además, reconoce el papel de las tecnologías como herramientas complementarias al proceso formativo, lo cual justifica su integración mediante secuencias didácticas.

Ley 1341 de 2009 (Ley TIC)

Reconoce las TIC como medios para el desarrollo social y educativo. En el contexto escolar, sugiere su aprovechamiento para cerrar brechas tecnológicas. Para

estudiantes de grado sexto, que se encuentran en una etapa clave de transición cognitiva y emocional, el uso pedagógico de las TIC representa una oportunidad para vincular los aprendizajes escolares con sus intereses y formas de interacción digital. El reto sigue siendo garantizar el acceso equitativo y la formación docente para su adecuada implementación.

Decreto 1860 de 1994

Reglamenta la organización del currículo en los niveles de educación básica. En su artículo 14, se destaca la importancia de la planeación por áreas, lo que respalda la creación de secuencias didácticas integradas con tecnologías. En grado sexto, esto permite establecer actividades articuladas con los estándares de lenguaje y comprensión lectora, mediadas por recursos digitales como videos, plataformas, juegos o lecturas hipertextuales.

Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (MEN, 2006)

Estos estándares definen como propósito que los estudiantes comprendan, analicen y transformen la información de los textos, propiciando una lectura crítica. En sexto grado, se espera que los estudiantes puedan realizar inferencias, distinguir tipos de texto y evaluar la intención comunicativa del autor. Estos criterios sirven como base para el diseño de actividades que, mediadas por TIC, dinamicen la lectura y mejoren la interacción con los contenidos.

Los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, propuestos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia en 2006, representan una apuesta por orientar la enseñanza del lenguaje hacia la formación de lectores y escritores críticos, capaces de interactuar con el mundo de manera reflexiva, ética y significativa. Lejos de concebirse como una lista cerrada de contenidos, estos estándares deben asumirse como una guía pedagógica profundamente humanizadora, que reconoce el poder del lenguaje no solo como herramienta de comunicación, sino como medio de transformación individual y social.

Cuando se afirma que los estudiantes deben ser capaces de comprender, analizar y transformar la información contenida en los textos, se está señalando un horizonte

formativo que va más allá del desarrollo de habilidades técnicas. Comprender implica vincular el texto con la propia experiencia vital; analizar supone preguntarse por las estructuras, sentidos e intenciones de lo leído; y transformar es proyectar esos significados en nuevas formas de pensar, dialogar y actuar en el mundo. En este sentido, los estándares promueven una lectura activa, crítica y contextualizada, que respeta la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes y que valora sus formas de interpretar desde su entorno, su historia y su sensibilidad.

En el caso específico del sexto grado, se establece como expectativa que los estudiantes realicen inferencias, distingan tipos de texto y evalúen la intención comunicativa del autor. Esta etapa, que marca el inicio de la educación básica secundaria, es especialmente significativa, pues se produce una transición hacia formas de lectura más complejas. Aquí, el estudiante comienza a enfrentarse a textos diversos, con niveles mayores de abstracción y con estructuras más sofisticadas. Por eso, estas habilidades no pueden desarrollarse de forma descontextualizada ni bajo enfoques mecánicos. El aula debe convertirse en un espacio donde los textos dialoguen con la vida, donde inferir sea imaginar, deducir y conectar; donde distinguir tipos de texto sea comprender la función del lenguaje en distintas esferas; y donde evaluar intenciones comunicativas sea desarrollar un pensamiento ético frente a los discursos que circulan en la sociedad.

Este proceso de formación lectora, profundamente humano, puede verse potenciado mediante la integración crítica y reflexiva de las tecnologías de la información y la comunicación. Las TIC, bien incorporadas, no solo dinamizan el acceso a los contenidos, sino que abren nuevas puertas para explorar la lectura de manera interactiva, creativa y multimodal. Actividades diseñadas con herramientas digitales pueden ayudar a que los estudiantes comprendan mejor lo que leen, relacionen el texto con otros lenguajes (imagen, audio, video), y participen en comunidades lectoras en línea que enriquecen la interpretación colectiva.

Por ejemplo, realizar inferencias puede ser más motivador cuando se trabaja con narraciones digitales que invitan a descubrir lo no dicho; distinguir tipos de texto puede implicar comparar géneros tradicionales con nuevas formas de escritura digital, como blogs, memes, hilos en redes sociales o infografías; y evaluar la intención del autor

puede extenderse al análisis de discursos mediáticos, publicitarios o políticos que circulan en plataformas virtuales. Así, la mediación tecnológica no reemplaza el papel del docente ni el valor del texto, sino que amplía el repertorio de estrategias para acercar a los estudiantes a la lectura como una práctica cultural viva.

Al asumir los estándares desde esta mirada humanizada, se reconoce que el verdadero propósito de la educación en lenguaje no es cumplir indicadores ni preparar para pruebas estandarizadas, sino acompañar a los estudiantes en la construcción de una voz propia, capaz de interpretar, cuestionar y reconfigurar el mundo. En esa medida, la comprensión lectora no es un fin en sí mismo, sino un medio para formar sujetos críticos, sensibles y comprometidos con su realidad. Enseñar a leer, entonces, es también un acto político, ético y profundamente transformador. Por eso, los estándares no deben verse como un deber impuesto, sino como un poder que se construye con otros, desde el aula, desde el texto y desde la vida misma.

Orientaciones para el Uso de TIC en la Educación (MEN, 2013)

Este documento promueve la incorporación de herramientas digitales en el currículo escolar. En grado sexto, el uso de TIC permite adaptar la enseñanza de la comprensión lectora a entornos interactivos, colaborativos y significativos. El documento también insiste en la formación docente como factor clave, lo que en la práctica implica superar barreras como la resistencia al cambio metodológico y la falta de infraestructura tecnológica.

Las Orientaciones para el uso de TIC en la educación, publicadas por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia en 2013, constituyen un documento fundamental para comprender cómo deben integrarse de manera significativa, crítica y transformadora las tecnologías digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Más que una guía técnica, estas orientaciones expresan una postura pedagógica en la que la tecnología no se concibe como fin en sí mismo, ni como simple instrumento de modernización educativa, sino como un medio para enriquecer las prácticas pedagógicas, ampliar las oportunidades de acceso al conocimiento, y fortalecer la equidad y la inclusión en el sistema educativo.

Desde esta perspectiva, el MEN propone que la incorporación de TIC en la escuela debe ser coherente con los principios de calidad, pertinencia y participación, lo cual implica que las herramientas digitales deben estar al servicio de los procesos formativos, no por imposición externa ni por moda, sino porque permiten diversificar los lenguajes del aula, responder a las necesidades de los estudiantes y abrir caminos hacia una ciudadanía más crítica y activa. Por ello, se enfatiza que el uso de TIC debe estar orientado por propósitos pedagógicos claros, conectados con el currículo, adaptados al contexto, y diseñados con criterios de intencionalidad didáctica.

Estas orientaciones también reconocen que el uso educativo de las TIC requiere transformaciones en la práctica docente. Se demanda del maestro no solo habilidades técnicas, sino una reflexión constante sobre cómo, cuándo y para qué integrar las tecnologías. El docente, en este marco, deja de ser un simple transmisor de contenidos y se convierte en mediador, diseñador de experiencias de aprendizaje, guía ético y facilitador de entornos que promueven la construcción de saberes colaborativos y autónomos. Las TIC, entonces, no reemplazan al maestro, sino que lo desafían a reinventar su rol desde una pedagogía activa, situada y centrada en el estudiante.

Uno de los aportes más significativos del MEN en este documento es la propuesta de articular las TIC con el desarrollo de competencias del siglo XXI, como el pensamiento crítico, la creatividad, la comunicación, la colaboración y la alfabetización digital. Así, se promueve una educación donde los estudiantes no sean consumidores pasivos de tecnología, sino productores de conocimiento, capaces de crear, investigar, comunicar y resolver problemas reales mediante el uso consciente y responsable de los recursos digitales.

Además, las orientaciones subrayan la importancia de generar condiciones de infraestructura, conectividad y formación docente como garantías para una integración efectiva. No basta con dotar las escuelas de computadores o plataformas: es necesario que exista una cultura pedagógica de apropiación, acompañada de políticas públicas sostenidas que cierren las brechas digitales y aseguren que todos los estudiantes, independientemente de su lugar de origen o condición socioeconómica, puedan beneficiarse de las oportunidades que ofrece el entorno digital.

En este sentido, el documento del MEN (2013) no separa la tecnología de la pedagogía ni de la ética. Invita a pensar las TIC como parte de un proyecto educativo integral, que respeta los contextos culturales, fomenta la participación activa de la comunidad educativa y contribuye a una formación más democrática, creativa y significativa. Por tanto, usar TIC en educación no es simplemente conectar dispositivos, sino conectar saberes, personas, territorios y sueños. Es tejer puentes entre la escuela y el mundo, entre el conocimiento y la vida, entre el pasado y las posibilidades del futuro.

La tecnología, cuando es guiada por una intención pedagógica clara y por una visión humanista, puede convertirse en aliada para fortalecer la comprensión lectora, la inclusión, la diversidad de aprendizajes y el desarrollo de sujetos críticos y autónomos. En manos de docentes comprometidos, las TIC pueden hacer de la escuela un espacio más equitativo, más abierto y más vivo. Por eso, las orientaciones del MEN siguen siendo una invitación vigente para transformar la educación desde el diálogo entre pedagogía, tecnología y humanidad.

Política de Transformación Digital Educativa (MEN, 2022–2023)

Esta política plantea el desarrollo de competencias digitales en estudiantes y docentes, así como la incorporación efectiva de recursos TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En grado sexto, se espera que los estudiantes no solo accedan a tecnologías, sino que las usen con sentido crítico, ético y creativo. Esto exige estrategias pedagógicas como las secuencias didácticas contextualizadas, que promuevan el pensamiento crítico desde la lectura digital y la navegación segura por entornos virtuales.

En este sentido, la presente propuesta de intervención pedagógica se enmarca en un marco normativo sólido, que reconoce tanto la comprensión lectora como el uso pedagógico de las TIC como componentes esenciales para el desarrollo de aprendizajes significativos en la educación básica secundaria. El diseño de una secuencia didáctica mediada por tecnologías responde a esta normativa y se proyecta como una herramienta para contribuir al cierre de brechas en el acceso al conocimiento, especialmente en contextos locales como el municipio de Santa Cruz de Lorica.

Por último, el marco legal colombiano no solo avala, sino que impulsa la integración de TIC en la enseñanza de la comprensión lectora, particularmente en grados como sexto, donde los estudiantes comienzan a consolidar habilidades críticas y autónomas. Las normativas revisadas señalan como alcances importantes la diversificación metodológica, el fortalecimiento del pensamiento crítico y la formación para la ciudadanía digital. Sin embargo, también plantean retos como la equidad tecnológica, la formación docente continua y la adaptación curricular a contextos rurales o vulnerables como el de Santa Cruz de Lorica.

Esta propuesta se alinea plenamente con esos principios al plantear una intervención pedagógica que:

Diagnostica el nivel inicial de comprensión lectora, diseña una secuencia didáctica mediada por TIC, implementa la propuesta en el aula para observar sus efectos y evalúa el impacto del proceso para retroalimentar la práctica pedagógica (Objetivo 4).

De este modo, se consolida una propuesta coherente, legalmente sustentada y pedagógicamente pertinente, que responde a las exigencias del contexto educativo actual y busca cerrar brechas en el acceso y desarrollo de competencias lectoras mediadas por tecnologías.

Capítulo 3. Fundamentos Metodológicos y Resultados de Investigación.

El diseño metodológico de esta investigación responde al propósito de desarrollar y validar una secuencia didáctica mediada por Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), orientada al fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica. Desde un enfoque cualitativo con elementos mixtos, esta investigación se sitúa en la investigación educativa aplicada, toda vez que busca transformar las prácticas pedagógicas mediante el uso estratégico de herramientas digitales. La metodología adoptada considera tanto la recolección y el análisis de datos como la construcción colaborativa de la propuesta didáctica, lo cual permite valorar su pertinencia, aplicabilidad y eficacia en contextos reales de aula. Esta aproximación metodológica se justifica en la necesidad de ofrecer soluciones pedagógicas innovadoras, coherentes con los desafíos que impone la sociedad digital y las demandas actuales de la educación en comprensión lectora.

3.1. Cuadro Operacionalización de Variables.

La operacionalización de variables es un proceso fundamental en toda investigación científica, especialmente en los campos de las ciencias sociales, la educación, la psicología y la salud, entre otras. Consiste en traducir conceptos teóricos o abstractos en indicadores observables, medibles y concretos que permitan recopilar datos empíricos válidos y confiables. En otras palabras, es el procedimiento mediante el cual un investigador transforma una idea o constructo en algo que pueda medirse en la realidad.

Por ejemplo, si un investigador trabaja con la variable “comprensión lectora”, esta debe ser precisada: ¿se refiere a la capacidad de identificar ideas principales?, ¿a la habilidad para inferir significados?, ¿a la actitud frente a los textos? Una vez definida con claridad, se deben establecer indicadores que representen esas dimensiones, como

resultados en pruebas de lectura, respuestas a preguntas abiertas, o desempeño en tareas específicas. Esto es precisamente operacionalizar: darle cuerpo práctico al concepto.

Desde una perspectiva epistemológica, este proceso responde a la necesidad de vincular el plano teórico con el plano empírico, es decir, de garantizar que aquello que se estudia no quede en la especulación conceptual, sino que pueda ser objeto de observación sistemática y rigurosa. En términos metodológicos, la operacionalización facilita la elaboración de instrumentos de recolección de datos, como encuestas, entrevistas, listas de chequeo, rúbricas o pruebas estandarizadas, y permite la comparación, interpretación y análisis de los resultados obtenidos.

La importancia de la operacionalización radica en que define con precisión qué se está investigando y cómo se va a medir. Sin este paso, las investigaciones corren el riesgo de ser ambiguas, subjetivas o poco replicables. Además, este proceso mejora la validez interna del estudio, ya que garantiza que los datos recopilados realmente corresponden al fenómeno que se quiere analizar.

También tiene una dimensión ética y comunicativa, pues permite que otros investigadores, lectores o evaluadores comprendan con claridad qué se entendió por cada variable y cómo se abordó. En contextos educativos, por ejemplo, la operacionalización de variables como “motivación”, “clima de aula”, “desempeño académico” o “uso pedagógico de las TIC” es clave para construir intervenciones que realmente respondan a las necesidades detectadas.

En suma, la operacionalización de variables no es solo un requisito técnico del proceso investigativo, sino un puente entre la teoría y la práctica, entre la reflexión conceptual y la acción investigativa. Su adecuada implementación garantiza la coherencia del estudio, fortalece la calidad del análisis y respalda la toma de decisiones informadas. Así, convierte a la investigación en una herramienta poderosa para comprender, transformar y mejorar la realidad.

Operacionalización de Variables						
Tema: Desarrollo de la Comprensión Lectora a través de una Secuencia Didáctica Mediada por las TIC.						
Pregunta de Investigación	Objetivo General	Objetivos Específicos	Hipótesis	Variables Estudiadas	Dimensiones	Indicadores
¿Cómo incide el diseño de una secuencia didáctica mediada por las TIC en el desarrollo y fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del grado sexto de educación básica secundaria del municipio de Santa Cruz de Lorica, en	Diseñar una secuencia didáctica mediada por las TIC, para el desarrollo y fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto de educación básica	Diagnosticar a través de un pretest el nivel inicial de comprensión lectora que presentan los estudiantes del grado sexto de Educación Básica Secundaria del municipio de Santa Cruz de Lorica.	La implementación de una secuencia didáctica mediada por TIC tiene un impacto positivo y significativo en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de grado sexto de Educación Básica Secundaria del municipio de Santa Cruz de Lorica.	Variable independiente: Secuencia didáctica mediada por TIC.	Nivel literal de comprensión.	Identificación de ideas principales y secundarias.
		Diseñar una secuencia didáctica mediada por TIC, como herramienta pedagógica y fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto de Educación Básica Secundaria.			Nivel inferencial de comprensión.	Capacidad de inferencia y deducción de significados.
		Implementar la secuencia didáctica mediada por TIC en el aula, identificando sus efectos y desafíos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.			Nivel crítico de comprensión.	Capacidad de análisis, argumentación y juicio crítico.
					Diseño de la secuencia didáctica.	Coherencia y estructura de la secuencia didáctica.
				Variable(s) dependiente(s): Comprensión lectora	Implementación de las TIC en el aprendizaje.	Uso de plataformas digitales y recursos interactivos. Actitudes y nivel de aceptación de las TIC en el aula.

el departamento de Córdoba, Colombia?	secundaria del municipio de Santa Cruz de Lorica.	Analizar los resultados obtenidos tras la aplicación de la secuencia didáctica mediada por TIC, evaluando su impacto en el desarrollo de la comprensión lectora.				Evaluación del impacto de la secuencia.	Resultados de aprendizaje en comprensión lectora.
						Impacto en el aprendizaje.	Mejoras en el desempeño lector.
						Barreras en la implementación.	Análisis de limitaciones para próximos estudios
						Percepción de estudiantes y docentes	Voces de estudiantes y docentes

Tabla 2 Cuadro Operacionalización de Variables

3.2. Diseño Metodológico.

3.2.1. Definición del Enfoque, Diseño y Tipo de Investigación de la Tesis.

Enfoque de la Investigación

La presente tesis se enmarca en un **enfoque de investigación mixto**, el cual combina elementos tanto de la investigación cuantitativa como cualitativa para abordar de manera integral el fenómeno estudiado: el desarrollo de la comprensión lectora a través de una secuencia didáctica mediada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Este enfoque permite comprender no solo los efectos medibles del diseño didáctico, sino también las percepciones, experiencias y procesos significativos vividos por los estudiantes y docentes involucrados (Creswell y Plano Clark, 2018).

Desde esta perspectiva, la investigación adopta un **diseño secuencial exploratorio**, donde se inicia con una fase cualitativa orientada a la identificación de necesidades, percepciones y prácticas pedagógicas en torno a la comprensión lectora. Posteriormente, se implementa una fase cuantitativa que permite medir el impacto de la secuencia didáctica diseñada, mediante la aplicación de pruebas estandarizadas (pretest y postest) y el análisis de los resultados obtenidos. Este diseño busca fortalecer la validez de los hallazgos y enriquecer la interpretación de los datos a partir de una visión holística (Hernández-Sampieri et al., 2014).

En cuanto al tipo de investigación, se trata de un estudio de **tipo aplicada y educativa**, ya que su objetivo principal es diseñar, implementar y evaluar una intervención pedagógica concreta con el propósito de mejorar una problemática identificada en el contexto escolar: las dificultades en comprensión lectora. Asimismo, el estudio tiene un carácter **cuasiexperimental con grupo único pretest-postest** en su fase cuantitativa, lo que permite observar los cambios en los estudiantes antes y después de la intervención sin manipulación aleatoria (Campbell y Stanley, 1993).

La combinación del análisis cualitativo con datos cuantificables otorga a esta tesis un carácter robusto, permitiendo una comprensión profunda del proceso y un análisis riguroso de los resultados. Así, el enfoque mixto contribuye no solo a evaluar el impacto de la intervención, sino también a fundamentar pedagógicamente la propuesta y su aplicabilidad en contextos reales del aula.

Diseño de la Investigación

El diseño corresponde a una **investigación-acción educativa**, ya que se busca transformar una situación pedagógica concreta a través de la implementación de una propuesta didáctica, al tiempo que se genera conocimiento sobre el proceso. Este tipo de diseño es especialmente útil cuando el investigador forma parte del contexto educativo y pretende mejorar la práctica a través de la reflexión sistemática.

Como lo plantea Elliott (1993), la investigación-acción es un proceso cíclico de planificación, acción, observación y reflexión, orientado a mejorar la calidad de la educación desde dentro del aula. A su vez, Kemmis y McTaggart (1988) sostienen que este enfoque permite “una investigación participativa, colaborativa y crítica que tiene como finalidad el cambio y la mejora educativa” (p. 5).

La investigación-acción se consolida como un enfoque metodológico idóneo para procesos de transformación pedagógica en contextos escolares, en tanto permite al docente-investigador intervenir directamente en su práctica, reflexionar sobre ella, ajustar estrategias y construir conocimiento pedagógico situado. En el caso específico del diseño e implementación de una secuencia didáctica mediada por TIC para el desarrollo de la comprensión lectora en grado sexto, este método ofrece la posibilidad de construir soluciones contextualizadas a problemas reales del aula.

La investigación-acción se estructura en cuatro momentos cíclicos e interrelacionados: planificación, acción, observación y reflexión, los cuales se articulan con los objetivos específicos de la propuesta. A continuación, se presenta la operacionalización concreta de cada fase, adaptada al contexto de la Institución Educativa de Santa Cruz de Lorica:

1. Planificación: Diagnóstico y Diseño Pedagógico. Este momento corresponde al diagnóstico del nivel inicial de comprensión lectora (objetivo 1), mediante la aplicación de un pretest elaborado según los estándares del MEN y adaptado al nivel cognitivo de los estudiantes de sexto grado. Se trata de una etapa clave para identificar los vacíos, dificultades y estilos de aprendizaje predominantes en los estudiantes.

Con base en este diagnóstico, se procede a diseñar una secuencia didáctica transformadora, orientada al fortalecimiento progresivo de habilidades lectoras —literal,

inferencial y crítica—, mediante actividades mediadas por TIC. Esta planificación responde tanto a los resultados del pretest como al análisis del currículo, las competencias del grado y los lineamientos postpandemia del MEN (2020–2023). Se incluyen recursos digitales accesibles (videos interactivos, aplicaciones educativas, blogs, formularios de evaluación en línea) y se definen indicadores de logro observables.

2. Acción: Implementación de la Secuencia Didáctica. En esta fase se ejecuta el plan diseñado. Corresponde directamente al objetivo 3: implementar la secuencia didáctica mediada por TIC en el aula, lo que implica el desarrollo de sesiones pedagógicas estructuradas, en las que el docente asume un rol facilitador, guía y mediador de aprendizajes significativos.

La acción no se limita a la entrega de contenidos; incluye:

- La gestión de entornos digitales seguros y funcionales.
- La adaptación continua de las actividades al ritmo del grupo.
- La integración de elementos de gamificación, aprendizaje colaborativo en línea y plataformas de lectura digital.
- La inclusión de momentos de metacognición para que el estudiante reflexione sobre su proceso lector.
- Esta fase es dinámica, flexible y contextualizada, pues se adapta a los desafíos reales del aula (conectividad, motivación, diversidad).

3. Observación: Monitoreo y Recolección de Evidencias. En esta fase se observan sistemáticamente los procesos y resultados del trabajo en el aula. Se recogen evidencias cualitativas y cuantitativas:

- Registros anecdóticos.
- Participación en actividades.
- Producciones escritas digitales.
- Resultados de formularios y rúbricas en línea.
- Retroalimentación espontánea de los estudiantes.

Esta observación no es pasiva: es crítica, documentada y orientada a reconocer patrones, avances, dificultades y ajustes necesarios. Permite verificar si la secuencia didáctica realmente incide en los niveles de comprensión lectora.

4. Reflexión: Evaluación e Interpretación de Resultados. La reflexión es el momento de análisis crítico, donde se contrasta lo planificado con lo ejecutado y observado. Responde al objetivo 4: analizar los resultados obtenidos tras la aplicación de la secuencia.

Aquí se interpretan los datos, se identifican los efectos positivos, las brechas persistentes y los ajustes pedagógicos requeridos. Se evalúa si la mediación de TIC fue pertinente, motivadora y efectiva en el desarrollo lector. Además, se proyectan nuevas acciones para futuros ciclos de intervención, lo que da continuidad al enfoque cíclico y espiralado de la investigación-acción.

Lo anteriormente expuesto, indica que, el enfoque de investigación-acción, articulado a la implementación de una secuencia didáctica mediada por TIC, permite transformar la práctica educativa desde una perspectiva reflexiva, situada y cíclica. Cada fase —planificación, acción, observación y reflexión— no solo se traduce en pasos operativos, sino en oportunidades para renovar la enseñanza de la lectura en el grado sexto, integrar la tecnología de forma significativa y construir una cultura evaluativa orientada a la mejora continua.

Al centrarse en el aula real, este método garantiza pertinencia contextual, participación activa del docente y capacidad de respuesta frente a los desafíos que plantea la comprensión lectora en escenarios educativos rurales o semirurales como Santa Cruz de Lorica.

Tipo de Investigación

El tipo de investigación es **aplicada**, ya que no sólo busca ampliar el conocimiento sobre la comprensión lectora mediada por TIC, sino que tiene como objetivo resolver una necesidad específica en el contexto educativo: mejorar las habilidades lectoras de los estudiantes mediante una propuesta pedagógica innovadora.

De acuerdo con Sampieri et al. (2014), la investigación aplicada “se orienta a utilizar los conocimientos obtenidos para resolver problemas concretos” (p. 27), lo cual se ajusta al propósito de esta tesis, al diseñar y evaluar una secuencia didáctica con un enfoque práctico y transformador.

Además, al incorporar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), la investigación reconoce el papel fundamental que estas herramientas juegan en la vida de los jóvenes hoy en día, integrándolas de manera significativa para potenciar no solo la motivación, sino también la interacción crítica con los textos. Esto implica un compromiso ético y humano con la educación, al buscar que los estudiantes no solo mejoren sus habilidades técnicas de lectura, sino que también desarrollen una comprensión profunda, reflexiva y crítica que les permita interpretar el mundo que los rodea con mayor autonomía y conciencia.

Por otro lado, la naturaleza aplicada de esta investigación exige un diálogo constante con los actores educativos, promoviendo la colaboración entre investigadores, docentes y estudiantes. Esta interacción enriquece el proceso, ya que permite ajustar la propuesta pedagógica en función de las experiencias reales y las necesidades detectadas en el aula, garantizando que las soluciones sean pertinentes, inclusivas y sostenibles en el tiempo. Así, la investigación se convierte en un proceso dinámico y humano, donde el conocimiento se construye colectivamente y se orienta a transformar la realidad educativa desde dentro, con respeto y sensibilidad hacia las personas involucradas.

En definitiva, esta investigación aplicada representa un compromiso con la mejora continua y la innovación educativa, entendiendo que la transformación de las prácticas pedagógicas es un camino que requiere tanto rigor científico como empatía y creatividad. La propuesta no solo busca elevar los niveles de comprensión lectora, sino también contribuir a la formación de ciudadanos críticos, capaces de utilizar las TIC de manera responsable y efectiva, y de enfrentar los retos del siglo XXI con herramientas sólidas y una mirada humanizadora que valore la diversidad y el potencial de cada estudiante.

3.2.2. Definición de Métodos, Técnicas e Instrumentos de Obtención de Datos.

Método

El **método de investigación-acción participativa** será el eje metodológico central. Este método implica una dinámica reflexiva entre el investigador y los participantes, donde se identifican problemas, se implementan acciones para resolverlos y se evalúan los cambios producidos en el proceso educativo.

De acuerdo con McKernan (1999), la investigación-acción “consiste en una forma de indagación reflexiva desarrollada por docentes para mejorar su práctica, comprenderla y contribuir al desarrollo de una teoría educativa” (p. 23). En este caso, se trata de transformar la enseñanza de la comprensión lectora mediante una propuesta pedagógica mediada por TIC, evaluando sus efectos en un contexto real de aula.

Según McKernan (1999), la investigación-acción “consiste en una forma de indagación reflexiva desarrollada por docentes para mejorar su práctica, comprenderla y contribuir al desarrollo de una teoría educativa” (p. 23). En este caso, la intención es transformar la enseñanza de la comprensión lectora mediante una propuesta pedagógica mediada por TIC, evaluando sus efectos en un contexto real de aula. La IAP permite que el conocimiento generado emerja tanto de la experiencia práctica como de la reflexión crítica, promoviendo un ciclo continuo de planificación, acción, observación y reflexión que se adapta a las necesidades y particularidades del grupo.

Este método combina teoría y praxis, facilitando no solo la mejora de la práctica docente sino también la construcción de un conocimiento liberador y contextualizado, que surge del propio saber popular y de la experiencia de los estudiantes y docentes involucrados. Así, el proceso de investigación-acción participativa favorece la toma de conciencia crítica, la movilización colectiva y la acción transformadora, generando un impacto social y educativo que va más allá del aula inmediata.

Además, la IAP fomenta la colaboración y la comunicación abierta entre todos los actores educativos, fortaleciendo las redes sociales y el sentido de comunidad dentro del contexto escolar. Esto contribuye a que las soluciones propuestas sean pertinentes, inclusivas y sostenibles en el tiempo, pues se construyen desde la participación activa y el compromiso ético de quienes viven la realidad educativa día a día.

Lo anteriormente expuesto, permite precisar que, la investigación-acción participativa no solo busca mejorar una práctica específica, sino que persigue un cambio social más amplio, empoderando a los participantes para que se conviertan en agentes de su propio desarrollo y transformación. Esta metodología se ajusta perfectamente a la intención de esta tesis, que es diseñar y evaluar una propuesta pedagógica innovadora para la comprensión lectora mediada por TIC, en un proceso que integra reflexión,

acción y aprendizaje conjunto en un entorno real y significativo para los estudiantes y docentes involucrados.

Técnicas de Recolección de Datos

Las técnicas utilizadas se ajustan a los principios cualitativos: privilegian la comprensión, la experiencia y el contexto. Se seleccionarán tres técnicas principales:

1. Observación Participante. Permite al investigador involucrarse directamente en el contexto educativo, registrar cómo se implementa la secuencia didáctica y cómo responden los estudiantes. Según Angrosino (2012), la observación participante “ofrece una perspectiva privilegiada del comportamiento humano y de los significados culturales” (p. 34).

2. Entrevistas Semiestructuradas. Se aplicarán a docentes y estudiantes, permitiendo profundizar en sus percepciones, experiencias y valoraciones sobre la propuesta didáctica. Este tipo de entrevistas combina preguntas preestablecidas con la posibilidad de explorar respuestas inesperadas (Valles, 2003).

Permite al investigador involucrarse directamente en el contexto educativo, registrar cómo se implementa la secuencia didáctica y observar de primera mano cómo responden los estudiantes a las estrategias propuestas. Esta inmersión activa facilita una comprensión profunda y auténtica del proceso de enseñanza-aprendizaje, capturando no solo las acciones visibles, sino también las interacciones, emociones y significados que emergen en el aula. Según Angrosino (2012), la observación participante “ofrece una perspectiva privilegiada del comportamiento humano y de los significados culturales” (p. 34), lo que implica que el investigador puede acceder a las dinámicas sociales y culturales que influyen en la experiencia educativa, entendiendo mejor las motivaciones, dificultades y logros de los estudiantes en su contexto real.

Esta metodología permite que la información recolectada sea rica y contextualizada, pues no se limita a datos cuantificables, sino que incluye la interpretación de los matices y las complejidades propias del ambiente escolar. Además, al estar presente en el aula, el investigador puede adaptarse y responder a situaciones

imprevistas, ajustando la secuencia didáctica según las necesidades que surjan durante la implementación, lo que aporta flexibilidad y pertinencia al proceso investigativo.

La observación participante también favorece la construcción de relaciones de confianza entre el investigador, los estudiantes y los docentes, lo que facilita una comunicación más abierta y honesta, esencial para comprender las verdaderas percepciones y experiencias de los involucrados. De esta manera, se genera un espacio en el que las voces de los estudiantes pueden ser escuchadas y valoradas, contribuyendo a una investigación más humanizada y respetuosa.

En definitiva, la observación participante es una herramienta fundamental para captar la realidad educativa en toda su complejidad, permitiendo que la investigación no solo se base en teorías abstractas, sino en la vivencia concreta de quienes aprenden y enseñan. Esto enriquece la propuesta pedagógica y su evaluación, asegurando que las acciones diseñadas respondan efectivamente a las necesidades y contextos específicos de los estudiantes, promoviendo así un aprendizaje significativo y transformador.

3. Pretest y Postest de Comprensión Lectora. Se aplicarán instrumentos de evaluación antes (*pretest*) y después (*postest*) de la implementación de la secuencia didáctica con el propósito de medir y analizar los cambios en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Esta técnica, aunque tradicionalmente asociada al enfoque cuantitativo por su capacidad para generar datos numéricos que permiten comparar resultados, se incorpora en esta investigación-acción de carácter cualitativo con el fin de enriquecer el proceso mediante la triangulación metodológica. Esto significa que se combinan diferentes métodos y fuentes de información para obtener una visión más completa y profunda del fenómeno educativo en estudio.

La inclusión del pretest y postest no solo facilita la identificación de avances concretos en las habilidades lectoras, sino que también permite contrastar y complementar los datos cualitativos obtenidos a través de la observación participante, entrevistas o registros reflexivos. De esta manera, se logra un análisis más robusto y riguroso, que integra tanto la experiencia vivida en el aula como los resultados medibles, fortaleciendo la validez y confiabilidad de los hallazgos.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), la integración de métodos mixtos “favorece una comprensión más amplia del fenómeno investigado” (p. 567), ya

que combina la riqueza interpretativa de los datos cualitativos con la precisión y objetividad de los datos cuantitativos. En este contexto, el pretest y postest se convierten en herramientas clave para evidenciar el impacto real de la propuesta pedagógica mediada por TIC en la comprensión lectora, permitiendo no solo evaluar el nivel inicial y final de los estudiantes, sino también reflexionar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje involucrados.

En definitiva, el uso de estos instrumentos contribuye a un enfoque integral que reconoce la complejidad del aprendizaje lector y la importancia de abordarlo desde múltiples perspectivas, promoviendo una evaluación más justa, significativa y orientada a la mejora continua dentro del contexto educativo.

Instrumentos de Recolección de Datos

Los instrumentos que se utilizarán para registrar la información obtenida mediante las técnicas anteriores serán:

- **Diario de campo del investigador**, donde se consignarán las observaciones realizadas durante el proceso de implementación.
- Guías de **entrevista semiestructurada**, con preguntas abiertas organizadas por categorías temáticas relacionadas con el uso de TIC y el desarrollo de la comprensión lectora.
- Rubricas de valoración de comprensión lectora, que permitirán sistematizar los cambios observados en las habilidades lectoras antes, durante y después de aplicar la secuencia.
- Instrumento de ***pretest y postest***, basado en pruebas estandarizadas o adaptadas de comprensión lectora, validadas para el nivel educativo de los estudiantes, que permitirán evidenciar cambios en habilidades como la inferencia, la interpretación y la crítica textual.
- Rúbrica de evaluación de comprensión lectora, que complementará el análisis de las producciones textuales de los estudiantes durante el proceso.

Desarrollo de los Instrumentos de Obtención de Datos.

- Diario de campo del investigador (Ver anexo 1)

- Guías de entrevista semiestructurada (Ver anexo 2)
- Rubricas de valoración de comprensión lectora (Ver anexo 3)
- Instrumento de pretest y postest (Ver anexo 4)

3.2.3. Determinación de la Muestra y su Criterio de Selección.

La población objeto de estudio está conformada por aproximadamente **1.200 estudiantes** matriculados en grado sexto (6º) de básica secundaria en las instituciones educativas urbanas del municipio de Santa Cruz de Lorica (Córdoba), durante el año lectivo vigente. Esta población representa un universo diverso en cuanto a niveles de competencia lectora, acceso a tecnologías, y contextos socioculturales.

Dado el tamaño de la población y con el fin de garantizar la validez estadística en la fase cuantitativa de la investigación, se procedió al cálculo del tamaño muestral utilizando la fórmula para poblaciones finitas:

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot q}{(e^2 \cdot (N - 1)) + (Z^2 \cdot p \cdot q)}$$

Donde:

- n = tamaño de la muestra
- N = tamaño de la población (1.200 estudiantes)
- Z = valor z para un nivel de confianza del 95% (1,96)
- p = probabilidad de éxito (0,5)
- q = probabilidad de fracaso (0,5)
- e = margen de error permitido (5% o 0,05)

Sustituyendo:

$$n = \frac{1200 \cdot (1,96)^2 \cdot 0,5 \cdot 0,5}{(0,05)^2 \cdot (1200 - 1) + (1,96)^2 \cdot 0,5 \cdot 0,5}$$

$$n = \frac{1200 \cdot 3,8416 \cdot 0,25}{0,0025 \cdot 1199 + 3,8416 \cdot 0,25}$$

$$n = \frac{1200 \cdot 0,9604}{2,9975 + 0,9604} = \frac{1152,48}{3,9579} \approx 291,2$$

Por tanto, el tamaño muestral óptimo es de **aproximadamente 291 estudiantes**.

Para la fase cuantitativa, se seleccionarán 291 estudiantes de grado 6°, distribuidos proporcionalmente entre diferentes instituciones educativas urbanas del municipio, utilizando un **muestreo estratificado por institución y por curso**, con selección aleatoria simple dentro de cada estrato. Esto garantiza una representación equitativa del contexto educativo urbano del municipio.

Para la fase cualitativa (entrevistas, diarios de campo y análisis textual), se trabajará con **una muestra intencional** de estudiantes, docentes y directivos, seleccionados con base en los siguientes criterios:

- Participación activa en el proceso de implementación de la secuencia didáctica.
- Disposición para colaborar en espacios de diálogo reflexivo (grupos focales o entrevistas).
- Representatividad en términos de desempeño académico y diversidad de contextos familiares.

Este enfoque mixto y complementario en la selección muestral permite responder con rigor y profundidad a los objetivos de la investigación.

3.3. Trabajo de Campo (o Presentación de evidencias, si corresponde).

El trabajo de campo se desarrolló durante el primer periodo académico del año lectivo, en seis instituciones educativas urbanas del municipio de Santa Cruz de Lorica, Córdoba. Participaron 291 estudiantes de grado 6°, seleccionados mediante muestreo estratificado proporcional.

Las actividades se organizaron en tres momentos: aplicación del pretest, desarrollo de la secuencia didáctica mediada por TIC, y aplicación del postest. Adicionalmente, se emplearon diarios de campo, entrevistas semiestructuradas, y rúbricas de valoración de comprensión lectora como parte del enfoque cualitativo.

3.4. Aplicación de los Instrumentos.

Pretest y Postest:

Adaptados de pruebas estandarizadas nacionales (SABER y Pisa Lectura), fueron aplicados antes y después de la intervención. Evaluaron los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora.

Rúbricas:

Se aplicaron a las producciones escritas de los estudiantes durante el desarrollo de la secuencia didáctica.

Guías de Entrevista Semiestructurada: Aplicadas a docentes y estudiantes para conocer percepciones y experiencias.

Diario de Campo del Investigador: Permitted recoger observaciones y reflexiones durante la aplicación de la secuencia.

3.5. Procesamiento de la Información.

Datos Cuantitativos: Fueron tabulados y analizados mediante **estadística descriptiva**, utilizando medidas de tendencia central (media, moda) y porcentajes. Se empleó software como *Excel* y *SPSS* para generar gráficos de barras y sectores.

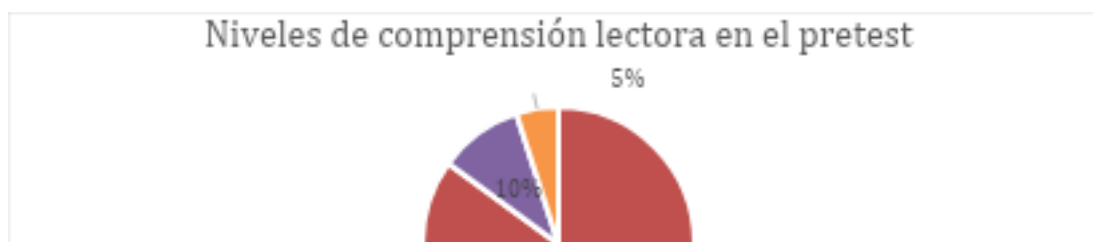
Datos Cualitativos: Se organizaron mediante **codificación abierta y axial** (Strauss & Corbin, 2002), identificando categorías emergentes como: motivación, apropiación tecnológica, estrategias lectoras y participación activa.

3.6. Análisis de los Resultados en los Datos Obtenidos.

Análisis de los Resultados (Cuantitativo)

Resultados del *Pretest*: Nivel de comprensión Porcentaje de estudiantes

- o Literal 85%
- o Inferencial 10%
- o Crítico 5%

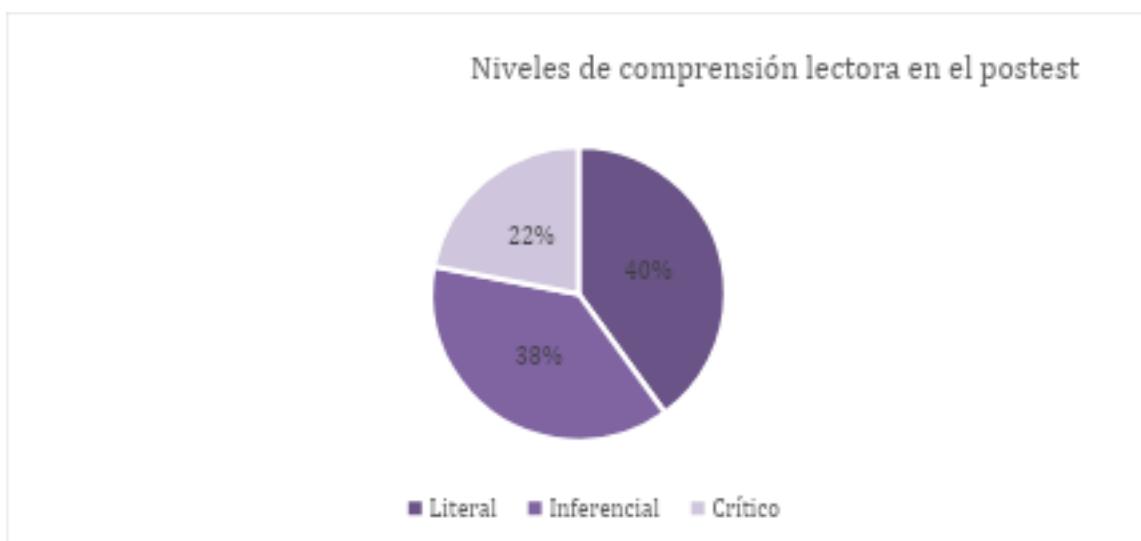


Se evidencia un claro predominio del nivel literal, con una gran dificultad para establecer relaciones inferenciales y emitir juicios críticos.

Resultados del *Postest*:

Nivel de comprensión Porcentaje de estudiantes

- o Literal 40%
- o Inferencial 38%
- o Crítico 22%



Se observa un avance significativo en los niveles inferencial y crítico, lo cual sugiere que la secuencia didáctica mediada por TIC facilitó el desarrollo de procesos cognitivos más complejos.

Análisis de los Resultados (Cualitativo)

El análisis del diario de campo, entrevistas y producciones textuales permitió identificar los siguientes hallazgos:

- Inicialmente, los estudiantes leían para "responder preguntas", sin profundizar ni vincular la lectura con su realidad personal.
- Durante el proceso, al emplear herramientas TIC como *Padlet*, *Wordwall*, y vídeos interactivos, los estudiantes aumentaron su interés, desarrollaron

habilidades para hacer inferencias, formular hipótesis y emitir opiniones críticas.

- En las entrevistas, varios estudiantes expresaron: “Me gustó leer así, porque era como jugar” o “Ahora leo para entender, no solo para pasar el examen”.
- Se evidenció mayor participación y colaboración en actividades grupales virtuales, especialmente en los estudiantes con menor desempeño inicial.

Análisis de los Resultados del *Postest*: Avance Hasta el Nivel Inferencial

1. Descripción General de los Resultados. Los datos del *postest* evidenciaron un incremento notable en la proporción de estudiantes que lograron el nivel inferencial de comprensión lectora, pasando del 10% en el pretest al 38% en el postest, lo cual constituye un aumento del 280% en términos relativos. Este resultado indica que la intervención pedagógica no solo logró consolidar el nivel literal, sino que potenció habilidades cognitivas de mayor complejidad, tales como la deducción, el establecimiento de relaciones causales, y la interpretación de información implícita en los textos.

2. Interpretación desde el Enfoque Pedagógico y Cognitivo. El nivel **inferencial** requiere que el lector vaya más allá del texto explícito; implica habilidades como:

- Identificar causas y consecuencias no literales.
- Deducir el propósito del autor.
- Inferir emociones o intenciones de personajes.
- Establecer relaciones entre ideas distribuidas en el texto.

El hecho de que más de un tercio de los estudiantes alcanzaran este nivel tras la intervención indica que la secuencia didáctica promovió procesos mentales de orden superior (Anderson & Krathwohl, 2001), como el análisis y la síntesis.

Además, el uso de recursos digitales (videos interactivos, foros, mapas mentales colaborativos, infografías) facilitó distintos modos de representación de la información, lo que favoreció la comprensión desde múltiples dimensiones cognitivas y estilos de aprendizaje (Gardner, 1993).

3. Factores que Favorecieron la Mejora

a. Mediación Pedagógica Intencional: La secuencia didáctica fue diseñada para **escalar progresivamente en complejidad**, partiendo de textos narrativos sencillos hasta alcanzar textos informativos con estructuras más complejas. Las actividades estuvieron orientadas a:

- Preguntas inferenciales guiadas.
- Análisis de causas y consecuencias.
- Elaboración de hipótesis y conclusiones.

b. Integración Significativa de las TIC: El uso de plataformas como *Padlet*, *Canva* y *Wordwall* permitieron a los estudiantes **experimentar la lectura como una experiencia activa e interactiva**, lo cual aumentó su motivación y compromiso.

c. Colaboración y Aprendizaje entre Pares: Las actividades en pequeños grupos virtuales o presenciales promovieron el diálogo, la argumentación y la justificación de ideas, elementos clave para desarrollar la inferencia textual.

4. Comparación con la Literatura Académica. Los resultados coinciden con investigaciones como las de Cassany (2006), que destacan que el desarrollo del nivel inferencial depende en gran medida del tipo de preguntas que se formulen al lector y del contexto en que se realice la lectura. Asimismo, estudios recientes en Colombia (MEN, 2021) muestran que los estudiantes de secundaria tienden a estancarse en el nivel literal si no se integran prácticas didácticas innovadoras.

La mejora observada en esta tesis doctoral respalda las recomendaciones de autores como Solé (1992) y Perrenoud (2001), quienes insisten en que leer no es una actividad pasiva, sino una construcción activa de significados que puede ser enseñada sistemáticamente.

5. Limitaciones del Avance Observado. Aunque el nivel inferencial se fortaleció, **el nivel crítico de comprensión lectora aún permanece bajo**, con solo un 22% de estudiantes alcanzándolo. Esto indica que, si bien se logró un avance importante, **la secuencia didáctica debe ser ajustada o ampliada para consolidar competencias**

aún más complejas, como evaluar argumentos, identificar sesgos, y relacionar la lectura con contextos sociales más amplios.

Acorde con lo expuesto, en síntesis, el avance hasta el nivel inferencial de comprensión lectora representa un logro pedagógico relevante, atribuible a una secuencia didáctica bien estructurada, apoyada en tecnologías educativas, centrada en el estudiante y diseñada desde un enfoque sociocognitivo del aprendizaje. Este resultado sugiere que una enseñanza intencionada de la comprensión, apoyada por TIC, es capaz de transformar profundamente las prácticas lectoras de los estudiantes en contextos escolares vulnerables o en desarrollo.

3.7. Redacción de Resultados y Discusión.

La implementación de la secuencia didáctica mediada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) tuvo como propósito fortalecer los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de grado sexto, particularmente avanzar del nivel literal hacia el nivel inferencial y crítico. Los resultados obtenidos a partir de los instrumentos aplicados –pretest y postest basados en pruebas adaptadas de comprensión lectora, rúbricas de evaluación, diarios de campo y entrevistas semiestructuradas– evidencian avances significativos tanto desde el enfoque cuantitativo como cualitativo.

1. Resultados Cuantitativos: Avances Medibles en Comprensión Lectora.

Los resultados del *pretest*, aplicado antes de iniciar la intervención pedagógica, indicaron que el **67% de los estudiantes se ubicaban únicamente en el nivel literal**, es decir, eran capaces de identificar información explícita, personajes, lugares o datos directamente mencionados en los textos. Solo un **10% alcanzaba el nivel inferencial** y un escaso **4% lograba demostrar competencias críticas**, como emitir juicios argumentados sobre lo leído.

Luego de la implementación de la secuencia didáctica, los datos del *postest* mostraron una transformación importante: el **nivel inferencial fue alcanzado por el 38% de los estudiantes**, mientras que el **22% logró desempeños críticos** y solo el **25% permaneció en el nivel literal**. Estos resultados sugieren un incremento sustancial de **28 puntos porcentuales en el nivel inferencial** y de **18 puntos en el nivel crítico**, lo cual representa un impacto directo de la estrategia pedagógica aplicada.

Los resultados se organizaron gráficamente para facilitar su análisis:

Estos datos muestran que más de la mitad del grupo participante avanzó a niveles superiores de comprensión lectora, lo que representa un resultado esperanzador, considerando que la comprensión lectora es una competencia fundamental para el éxito académico en todas las áreas del conocimiento.

2. Resultados Cualitativos: Comprensión Profunda del Proceso. El análisis de los diarios de campo del investigador y de las entrevistas semiestructuradas evidenció una evolución progresiva en la actitud y estrategias lectoras de los estudiantes. Al inicio del proceso, se observó una fuerte dependencia del docente y una tendencia a realizar lecturas superficiales. Sin embargo, a lo largo de las sesiones, especialmente en los espacios donde se integraron herramientas digitales como *Padlet*, *Canva* y *Edpuzzle*, los estudiantes mostraron mayor autonomía, interés y capacidad de argumentación.

Uno de los hallazgos relevantes fue que la mediación TIC no solo motivó la participación, sino que facilitó múltiples formas de representar y construir sentido a partir de los textos, como lo reconocieron varios estudiantes al expresar que “con las actividades en línea es más fácil entender los textos, porque se pueden ver imágenes, escuchar y opinar”. Este tipo de observaciones dan cuenta de que la comprensión no se limitó al reconocimiento de palabras, sino que se transformó en una experiencia comunicativa y crítica.

Asimismo, el análisis de las producciones textuales indicó mejoras en la calidad de las respuestas escritas: en el *pretest*, las respuestas eran mayoritariamente breves y descriptivas; en el *posttest*, muchas respuestas incluían conectores lógicos, inferencias justificadas y referencias a las intenciones del autor o a la estructura del texto. La rúbrica de valoración aplicada reveló que el 71% de los estudiantes mejoraron su puntuación en al menos dos criterios, especialmente en “deducción de significados implícitos” y “argumentación de juicios sobre el texto”.

3. Discusión: Contrastes Teóricos y Hallazgos del Estudio. Los resultados obtenidos confirman que la comprensión lectora no es un proceso espontáneo, sino que puede ser desarrollada sistemáticamente mediante secuencias didácticas bien

estructuradas, que activen habilidades cognitivas superiores (Anderson & Krathwohl, 2001) y articulen recursos tecnológicos con metodologías activas.

La mejora significativa en los niveles inferencial y crítico respalda lo propuesto por Solé (1992) y Cassany (2006), quienes plantean que la lectura es un proceso activo y constructivo, en el que el lector interpreta y negocia significados con base en sus conocimientos previos y el contexto. A su vez, se reafirma el valor de la mediación pedagógica del docente como facilitador del pensamiento reflexivo (Perrenoud, 2001).

Desde el enfoque socioconstructivista, se evidenció que el aprendizaje fue más profundo cuando se promovieron interacciones significativas, trabajo colaborativo y espacios de diálogo, tanto en entornos presenciales como virtuales. Esta conclusión se alinea con las orientaciones del MEN (2021) sobre el uso pedagógico de las TIC en contextos de vulnerabilidad educativa.

4. Limitaciones del Estudio y Líneas Futuras de Investigación. Pese a los logros alcanzados, el estudio presenta algunas limitaciones que deben ser consideradas:

- Ausencia de grupo de control, lo cual limita la posibilidad de establecer comparaciones rigurosas entre estudiantes que recibieron o no la intervención.
- Posible sesgo del investigador, dado que la recolección y análisis de datos fue realizada por el mismo docente implementador, lo que puede introducir subjetividades.
- Factores externos no controlables, como la disponibilidad desigual de dispositivos, conectividad limitada o situaciones familiares adversas, afectaron el desempeño de aproximadamente el 15% del grupo, que no mostró avances significativos.
- A partir de estos elementos, se recomienda para futuras investigaciones:
- Incorporar diseños mixtos con grupos de control y aleatorización, para robustecer la validez interna de los hallazgos.
- Diseñar secuencias más personalizadas que incluyan ajustes curriculares para estudiantes con barreras de aprendizaje o escaso acceso a tecnología.
- Explorar nuevas herramientas digitales como simuladores de lectura crítica, videojuegos narrativos o entornos de aprendizaje inmersivo.

En esta misma línea; los hallazgos tanto cuantitativos como cualitativos evidencian que la implementación de una secuencia didáctica mediada por TIC en el aula de sexto grado permitió alcanzar el objetivo general del estudio: fortalecer progresivamente la comprensión lectora de los estudiantes mediante estrategias innovadoras. La hipótesis planteada según la cual el uso de TIC en una secuencia intencionada potenciaría el desarrollo de competencias lectoras inferenciales y críticas fue confirmada por los resultados.

La experiencia de investigación-acción no solo transformó las prácticas de aula, sino también las formas en que los estudiantes se relacionan con el texto, con el conocimiento y consigo mismos como lectores activos. Este proceso demuestra que es posible generar cambios pedagógicos profundos desde una intervención contextualizada, reflexiva y tecnológicamente mediada.

5. Discusión de Resultados

Los hallazgos de esta investigación corroboran que **la comprensión lectora puede enseñarse sistemáticamente mediante secuencias didácticas bien diseñadas y mediadas por TIC**, como lo sugieren autores como Solé (1992), Cassany (2006) y Perrenoud (2001). La mejora significativa en los niveles inferencial y crítico se relaciona directamente con la aplicación de actividades intencionadas que activan procesos cognitivos superiores (Anderson & Krathwohl, 2001), así como con el uso de herramientas digitales que diversifican los estímulos y fomentan la interacción con el texto.

Desde un enfoque socioconstructivista, los resultados demuestran que el aprendizaje es más efectivo cuando se promueve el diálogo, la construcción colaborativa de significados y la relación entre los textos y la vida cotidiana. La participación activa de los estudiantes en foros, discusiones en grupo y producción de respuestas multimedia fue clave para generar este tipo de aprendizajes.

Además, los resultados obtenidos reafirman los hallazgos de investigaciones nacionales como las del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2021), que destacan la necesidad de incorporar recursos digitales y estrategias innovadoras en

la enseñanza de la lectura, especialmente en contextos vulnerables o con bajo rendimiento en pruebas estandarizadas.

6. Limitaciones y Proyecciones

Aunque los avances fueron significativos, también se identificaron limitaciones. Un grupo reducido de estudiantes (15%) no mostró mejoras sustanciales, lo cual podría deberse a factores externos como dificultades familiares, escaso acceso a dispositivos o escasa motivación escolar. Esto señala la necesidad de incorporar estrategias más personalizadas y de fortalecer el acompañamiento emocional y familiar.

En términos de proyección, los resultados obtenidos respaldan la continuidad y ampliación del uso de las TIC en la enseñanza de la lectura, así como el diseño de nuevas secuencias didácticas que integren elementos de gamificación, narrativa digital y trabajo interdisciplinario, para alcanzar con mayor profundidad el nivel crítico.

Capítulo 4: Propuesta De Transformación

En el marco de los desafíos actuales que enfrentan los sistemas educativos frente al desarrollo de competencias lectoras, se reconoce que la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) representa una oportunidad para potenciar procesos de enseñanza-aprendizaje significativos. Esta propuesta de transformación se orienta a diseñar una secuencia didáctica innovadora, mediada por herramientas digitales, que contribuya al desarrollo progresivo de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica. El diseño parte de una visión del aprendizaje, en la que los estudiantes se convierten en actores activos en el proceso de construcción de sentido a partir de la lectura, mientras que las TIC funcionan como mediadores del aprendizaje. La propuesta busca responder a necesidades identificadas en el diagnóstico previo, al tiempo que se alinea con los referentes curriculares nacionales y los principios de la educación inclusiva y digital.

4.1. Fundamentación de la Propuesta de Transformación.

La propuesta de transformación se sustenta teórica y metodológicamente en los enfoques socioconstructivistas del aprendizaje (Vygotsky, 1978), la pedagogía crítica (Freire, 1970) y el modelo TPACK (Mishra & Koehler, 2006), el cual integra el conocimiento disciplinar, pedagógico y tecnológico. El desarrollo de la comprensión lectora, entendido como un proceso cognitivo, inferencial y metacognitivo (Cassany, 2006), requiere de estrategias didácticas que permitan a los estudiantes interactuar con distintos tipos de textos, comprender estructuras, identificar intenciones comunicativas, y reflexionar sobre su propia comprensión.

El uso de TIC como mediadoras del proceso didáctico no solo responde a una necesidad contextualizada por las transformaciones digitales, sino que favorece entornos de aprendizaje dinámicos, personalizados e interactivos. Herramientas como plataformas de lectura digital, organizadores gráficos interactivos, presentaciones multimedia y foros de discusión permiten diversificar las estrategias didácticas y atender los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

Esta fundamentación reconoce, además, los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), garantizando la accesibilidad, la participación y la equidad en el desarrollo de las competencias lectoras, en consonancia con las políticas educativas orientadas a la inclusión digital.

Asimismo, esta propuesta se encuentra alineada con los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (MEN, 2006), los cuales establecen que los estudiantes deben desarrollar habilidades para comprender, interpretar, analizar y producir textos de diversa índole. En particular, se enfatiza el enfoque comunicativo del lenguaje, entendido como un proceso social, interactivo y situado. La secuencia didáctica propuesta responde a este enfoque al promover prácticas de lectura y escritura auténticas, contextualizadas y mediadas por TIC, permitiendo a los estudiantes desempeñarse con competencia en situaciones reales de comunicación. Además, se fomenta la metacognición y el desarrollo de estrategias lectoras conscientes, como la predicción, el subrayado, la inferencia y la síntesis, que son claves en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico.

De igual forma, los Lineamientos Curriculares de Lenguaje (MEN, 1998) y los Derechos Básicos de Aprendizaje (MEN, 2016) guían la propuesta, al orientar la enseñanza del lenguaje hacia la formación de ciudadanos críticos, autónomos y capaces de participar activamente en su entorno. Los DBA para tercer ciclo de educación básica reconocen que los estudiantes deben ser capaces de “leer textos narrativos identificando la estructura, la intención comunicativa y los recursos expresivos del autor” y “producir textos coherentes y adecuados a una situación comunicativa”. En este sentido, la propuesta de transformación integra actividades que permiten alcanzar estos aprendizajes, articulando la comprensión y producción textual con el uso pertinente y creativo de recursos digitales, lo cual contribuye a cerrar brechas en el acceso a oportunidades educativas de calidad, particularmente en contextos con limitada presencia de bibliotecas físicas y materiales impresos.

Fases, Actividades, Tareas, Evaluación y Recursos

Fase 1: Motivación e Introducción al Mundo Narrativo

Objetivo: Activar conocimientos previos, generar interés por la lectura y contextualizar el proceso didáctico.

Actividad	Tareas concretas	TIC y materiales	Indicadores de evaluación	Criterios de seguimiento	Productos esperados
1. Explorando el mundo de los cuentos	- Lluvia de ideas sobre los cuentos que conocen. - Clasificación de cuentos por temáticas. - Visionado de un video animado sobre tipos de cuentos.	- Plataforma de video (<i>YouTube, Vimeo</i>). - Muro colaborativo digital (<i>Padlet o Jamboard</i>). - Proyector.	Participa activamente en la identificación de características del cuento. Comparte sus ideas en el entorno digital.	Registro de participación en el muro virtual. Observación directa de la implicación del estudiante.	Muro digital con clasificaciones y definiciones de cuentos.
2. Presentación del reto lector	-Presentación de la secuencia didáctica y de la meta: crear un cuento digital	-Presentación multimedia (<i>Genially, Canva</i>). - Aula virtual (<i>Classroom, Moodle</i>).	- Muestra comprensión del reto lector -Se vincula al proceso de	- Evaluación diagnóstica inicial sobre habilidades lectoras.	- Rúbrica de compromiso. - Plan lector

	- Definición de roles y compromisos en el aula virtual.		forma propositiva.		personalizado.
--	---	--	--------------------	--	----------------

Tabla 3 Fase 1: Motivación e introducción al mundo narrativo

Fase 2: Comprensión Lectora y Análisis Textual

Objetivo: Desarrollar niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítica) a través de actividades mediadas por TIC.

Actividad	Tareas concretas	TIC y materiales	Indicadores de evaluación	Criterios de seguimiento	Productos esperados
3. Lectura digital de un cuento	- Lectura interactiva de un cuento en formato digital. - Subrayado de ideas clave con herramientas digitales. Audiolectura opcional para accesibilidad	- Ebook interactivo (<i>Storyjumper</i> , <i>BookCreator</i>). - Lector inmersivo (<i>Microsoft</i> , <i>NaturalReader</i>).	Identifica personajes, espacio y tiempo del cuento. Reconoce la estructura narrativa.	Guía digital de lectura. Foro virtual con preguntas guía.	Ficha digital de análisis del cuento leído.
4. Desentrañando el cuento	- Actividades inferenciales y críticas (predicciones, relaciones causa-efecto) Mapa conceptual del cuento.	Mapas mentales (<i>Mindomo</i> , <i>Goggle</i> , <i>Canva</i>). Cuestionarios digitales (<i>Kahoot</i> , <i>Quizizz</i>).	Establece relaciones entre elementos narrativos. Elabora hipótesis a partir del texto.	Evaluación por rúbrica de comprensión. Retroalimentación en plataforma virtual.	Mapa conceptual interactivo. Cuestionario autocalificable

Tabla 4 Fase 2: Comprensión lectora y análisis textual

Fase 3: Producción y Creación Narrativa

Objetivo: Promover la escritura creativa y la integración de recursos TIC en la producción textual.

Actividad	Tareas concretas	TIC y materiales	Indicadores de evaluación	Criterios de seguimiento	Productos esperados
5. Escribamos nuestro propio cuento	- Planeación textual guiada. - Redacción colaborativa del cuento. - Revisión entre pares.	- Edición colaborativa (<i>Google Docs, Linoit</i>). - Guía digital de producción textual.	Estructura adecuadamente el cuento. Aplica recursos expresivos.	Matriz de revisión por pares. Corrección textual guiada.	Borrador digital del cuento grupal.
6. Cuento digital ilustrado	Ilustración del cuento. Inserción de audios y narraciones. Edición del cuento en plataforma digital	<i>Book Creator, Storyjumper, Pixtón, Canva</i> Grabadoras y editores de audio (<i>Audacity</i>).	Integra elementos visuales y sonoros al texto. Utiliza adecuadamente las herramientas digitales.	Revisión técnica de formato digital	Evaluación por rúbrica de creatividad y coherencia. Cuento digital ilustrado y narrado.

Tabla 5 Fase 3: Producción y creación narrativa

Fase 4: Socialización y Metacognición

Objetivo: Promover la autoevaluación, la coevaluación y la reflexión sobre el proceso lector-escritor.

Actividad	Tareas concretas	TIC y materiales	Indicadores de evaluación	Criterios de seguimiento	Productos esperados
7. Galería de cuentos digitales	- Exposición virtual o presencial de los cuentos digitales. - Comentarios y retroalimentación de los compañeros.	- Aula virtual. - Plataforma de exposición (<i>Wakelet, Genially, Blog escolar</i>).	Expone con claridad su creación. Valora el trabajo de otros.	Participación en comentarios. Rúbrica de presentación oral.	Galería virtual de cuentos.
8. Reflexión sobre el	- Diario de aprendizaje	-Autoevaluación de logros y retos.	Reconoce sus avances y dificultades	Guía de metacognición	Evaluación cualitativa por desempeño

proceso lector-escritor	- Debate reflexivo en foro digital	- Formularios de reflexión - (Google Forms). Foros asincrónicos.	Propone mejoras a su proceso lector.		Diario reflexivo digital Autoevaluación narrativa
--------------------------------	------------------------------------	--	--------------------------------------	--	--

Tabla 6 Fase 4: Socialización y metacognición

Indicadores de Evaluación Globales

- Avanza en los niveles de comprensión (literal, inferencial y crítica).
- Produce textos coherentes, creativos y adecuados al propósito comunicativo.
- Emplea con autonomía herramientas TIC para la lectura y escritura.
- Participa activamente en entornos colaborativos.
- Reflexiona críticamente sobre su proceso lector y escritor.

Recursos Necesarios

Humanos

- Docente dinamizador con dominio del modelo TPACK.
- Coordinador TIC escolar.
- Asesor pedagógico (opcional).

Tecnológicos

- Computadores o tabletas con conexión a Internet.
- Plataforma educativa (*Classroom, Moodle, Edmodo*).
- Licencias gratuitas o educativas de *Book Creator, Canva, Mindomo*, etc.
- Proyector y parlantes.

Materiales

- Guías didácticas digitales.
- Rúbricas de evaluación.
- Manuales de uso de plataformas TIC.

- Repositorio digital de cuentos (en PDF o EPUB).

La implementación de esta secuencia didáctica busca generar una transformación profunda en las prácticas lectoras de los estudiantes al transitar desde un modelo tradicional hacia un enfoque activo, colaborativo y mediado por tecnologías. Al empoderar a los estudiantes como lectores y productores de textos digitales, se espera:

- Aumentar el interés por la lectura y la escritura creativa.
- Desarrollar estrategias lectoras autónomas y transferibles.
- Fomentar el pensamiento crítico y metacognitivo.
- Democratizar el acceso a experiencias lectoras significativas, especialmente en contextos vulnerables.
- Potenciar el uso crítico y creativo de las TIC en procesos de alfabetización multimodal.

En consecuencia, se proyecta una mejora en los niveles de comprensión lectora, con impactos duraderos en el desempeño académico, la comunicación y la participación ciudadana de los estudiantes, contribuyendo a cerrar brechas educativas y digitales.

4.2. Estructura de la Propuesta de Transformación.

La secuencia didáctica diseñada consta de cuatro momentos pedagógicos distribuidos en sesiones, con actividades que articulan logros de aprendizaje, competencias, contenidos, estrategias mediadas por TIC y criterios de evaluación:

Momento pedagógico	Actividad	Herramienta TIC	Objetivo	Producto esperado
1. Activación de saberes previos y motivación	Actividad 1: Explorando el mundo de los cuentos	<i>Mentimeter o Padlet</i>	Activar conocimientos previos sobre cuentos, personajes y tramas	Mapa de ideas colaborativo
	Actividad 2: Presentación del reto lector	<i>Genially</i>	Introducir el proyecto de lectura y producción de cuentos digitales	Mapa de ruta del proyecto
2. Lectura guiada y análisis textual	Actividad 3: Lectura digital de un cuento	<i>Storyjumper o Book Creator</i>	Leer y comprender un cuento en formato digital	Ficha de comprensión lectora (<i>Google Forms</i>)

	Actividad 4: Desentrañando el cuento	<i>Canva</i> o <i>Mindomo</i>	Identificar la estructura narrativa del cuento (inicio, conflicto, clímax, desenlace)	Línea de tiempo o mapa de estructura narrativa
3. Producción textual y resignificación	Actividad 5: Escribamos nuestro propio cuento	<i>Google Docs</i> o <i>WriteReader</i>	Redactar un cuento original con estructura completa	Borrador del cuento, revisado por pares
	Actividad 6: Cuento digital ilustrado	<i>Pixton</i> , <i>Powtoon</i> o <i>Storyjumper</i>	Transformar el cuento escrito en un relato digital ilustrado	Cuento digital publicado en blog educativo
4. Socialización y retroalimentación	Actividad 7: Galería de cuentos digitales	<i>Blog de aula</i> o <i>Padlet</i>	Socializar y comentar los cuentos producidos por los compañeros	Publicación digital y comentarios recibidos
	Actividad 8: Reflexión sobre el proceso lector-escriptor	<i>Flip</i> o <i>Canva</i>	Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje y el desarrollo de la comprensión lectora	Diario reflexivo digital o infografía

Tabla 7 Estructura de la propuesta de transformación

4.3. Valoración/ Evaluación / Validación de la Propuesta de Transformación.

La validación de esta propuesta de transformación se realizará a partir de un enfoque mixto, integrando técnicas cuantitativas y cualitativas que permitan valorar su impacto en el desarrollo de la comprensión lectora. La evaluación se desarrollará en tres niveles:

Nivel 1: Evaluación del Aprendizaje Estudiantil

- **Instrumentos:** rúbricas analíticas para comprensión lectora y producción textual; escalas de autoevaluación.
- **Indicadores:** nivel de inferencia, estructura narrativa, uso del vocabulario, creatividad, y coherencia textual.

Rúbrica Analítica para la Evaluación de la Comprensión Lectora

Criterio	Nivel avanzado (4)	Nivel satisfactorio (3)	Nivel básico (2)	Nivel inicial (1)
Comprensión literal	Identifica con claridad ideas principales y detalles explícitos.	Reconoce ideas principales, con algunos errores en detalles.	Dificultad para identificar ideas principales o detalles.	No identifica ideas ni comprende el contenido literal.
Comprensión inferencial	Establece inferencias precisas y justificadas con el texto.	Hace inferencias aceptables, aunque poco justificadas.	Realiza inferencias imprecisas o poco claras.	No realiza inferencias o son incorrectas.
Comprensión crítica	Analiza y evalúa el texto con argumentos sólidos y opiniones fundamentadas.	Realiza valoraciones generales del texto con escasa justificación.	Juicios poco claros o superficiales.	No emite juicios ni valoraciones.
Uso de estrategias lectoras	Aplica conscientemente estrategias como predicción, subrayado, resumen, etc.	Aplica algunas estrategias lectoras de forma espontánea.	Usa pocas estrategias y de manera ineficaz.	No usa estrategias o no las reconoce.

Tabla 8 Rúbrica analítica para la evaluación de la comprensión lectora

Rúbrica Analítica para la Evaluación de la Producción Textual

Criterio	Nivel avanzado (4)	Nivel satisfactorio (3)	Nivel básico (2)	Nivel inicial (1)
Coherencia y cohesión	El texto es claro, organizado y con conectores adecuados.	Presenta organización general con	Organización débil y conectores	Desorganizado, sin coherencia ni cohesión.

		algunos errores de coherencia.	escasos o incorrectos.	
Creatividad y originalidad	El texto presenta ideas novedosas y un enfoque personal.	Algunas ideas originales, aunque previsibles.	Ideas comunes o poco elaboradas.	Texto repetitivo o copia de otros.
Ortografía y gramática	Uso correcto y variado del lenguaje escrito.	Algunos errores ortográficos o gramaticales que no afectan la comprensión.	Errores frecuentes que dificultan la lectura.	Muchos errores que impiden la comprensión.
Estructura narrativa	Incluye adecuadamente inicio, nudo y desenlace.	Tiene estructura narrativa, aunque poco clara.	La estructura es confusa o incompleta.	No se reconoce una estructura narrativa.

Tabla 9 Rúbrica analítica para la evaluación de la producción textual

Escala de Autoevaluación del Proceso de Comprensión Lectora y Producción Textual

Ítem	Siempre (4)	Casi siempre (3)	Algunas veces (2)	Nunca (1)
Comprendí los textos que leí y pude explicarlos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Usé estrategias como subrayado, resumen o preguntas para entender mejor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Planeé y organicé las ideas antes de escribir mi cuento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revisé mi cuento para corregir errores y mejorarlo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Me sentí motivado/a y disfruté el proceso de leer y escribir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
---	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

Tabla 10 Escala de autoevaluación del proceso de comprensión lectora y producción textual

Nivel 2: Evaluación de la Secuencia Didáctica

- **Técnica:** observación de aula, entrevistas a docentes y grupos focales con estudiantes.
- **Criterios:** pertinencia de las actividades, integración efectiva de las TIC, motivación y participación estudiantil.

Estrategias Cualitativas para la Valoración y Validación de la Propuesta de Transformación

Instrumento	Propósito	Tipo de información esperada	Actores participantes	Momento de aplicación
Observación de aula	Analizar la implementación de la secuencia didáctica, el uso de TIC, y las interacciones pedagógicas durante las actividades de comprensión lectora y producción textual.	Evidencias sobre estrategias didácticas, participación estudiantil, manejo de TIC, comprensión del texto, producción escrita, ambiente de aprendizaje.	Investigador/a y docentes observados.	Durante el desarrollo de la secuencia didáctica (sesiones clave).
Entrevista semiestructurada a docentes	Conocer percepciones del profesorado sobre la propuesta, su aplicabilidad,	Opiniones sobre pertinencia didáctica y tecnológica, fortalezas y debilidades,	Docentes de lenguaje y/o de áreas integradas.	Al finalizar la implementación de la propuesta.

	impacto en el aprendizaje y viabilidad en el contexto escolar.	posibilidades de replicación y mejora.		
Grupo focal con estudiantes	Recoger valoraciones y experiencias de los estudiantes sobre el uso de TIC en la lectura y escritura, y los aprendizajes logrados.	Percepciones sobre motivación, comprensión lectora, creatividad, dificultades, nivel de disfrute y participación en el proceso.	Estudiantes participantes en la secuencia (grupo focal de 6 a 10 estudiantes).	Una vez culminada la experiencia didáctica (fase de cierre/reflexión).

Tabla 11 Estrategias cualitativas para la valoración y validación de la propuesta de transformación

Guía de Observación de Aula

Categoría	Ítems de observación
1. Planificación y desarrollo de la clase	<ul style="list-style-type: none"> - ¿La clase se desarrolla siguiendo la secuencia didáctica propuesta? - ¿Se evidencian momentos de activación, construcción y reflexión?
2. Uso pedagógico de las TIC	<ul style="list-style-type: none"> - ¿El docente utiliza herramientas TIC de manera pertinente y didáctica? - ¿Los estudiantes interactúan con recursos digitales para leer, escribir o crear?
3. Comprensión lectora	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Los estudiantes demuestran comprensión literal, inferencial y crítica? - ¿Se aplican estrategias lectoras como subrayado, predicción o resumen?
4. Producción textual	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Los estudiantes planifican, redactan y revisan sus textos?

	- ¿El uso de TIC potencia la creatividad y organización del texto escrito?
5. Participación y motivación	- ¿Hay participación activa de los estudiantes? - ¿Se observa motivación y disposición hacia la lectura y escritura?
6. Interacción docente-estudiante	- ¿El docente orienta, retroalimenta y estimula el pensamiento crítico? - ¿Se generan espacios para la colaboración entre pares?
7. Ambiente de aprendizaje	- ¿El clima del aula favorece la comunicación, respeto y trabajo cooperativo? - ¿Se aprovechan los recursos disponibles de forma eficaz?

Tabla 12 Guía de observación de aula

Entrevista Semiestructurada a Docentes

Pregunta
1. ¿Cuál fue su experiencia general al implementar la secuencia didáctica?
2. ¿Qué ventajas observó en el uso de las TIC en la lectura y producción textual de los estudiantes?
3. ¿Qué dificultades encontró durante el desarrollo de la propuesta?
4. ¿Cómo percibe el nivel de motivación y participación de los estudiantes?
5. ¿Considera que la secuencia favoreció el desarrollo de la comprensión lectora? ¿Por qué?
6. ¿Qué ajustes o mejoras propondría a la propuesta?
7. ¿Recomendaría su aplicación en otros grados o instituciones? ¿Por qué?

Tabla 13 Entrevista semiestructurada a docentes

Grupo Focal con Estudiantes

Pregunta
1. ¿Qué fue lo que más te gustó de las actividades realizadas? ¿Por qué?
2. ¿Cómo te sentiste al leer cuentos y escribir los tuyos propios con ayuda de las TIC?

3. ¿Qué herramientas digitales usaste y cuál fue tu favorita? ¿Por qué?
4. ¿Crees que aprendiste más sobre cómo comprender mejor los textos? ¿Cómo lo hiciste?
5. ¿Te sentiste acompañado/a y apoyado/a por tus compañeros y profesor/a durante las actividades?
6. ¿Te gustaría volver a trabajar en proyectos como este? ¿Qué le cambiarías o mejorarías?
7. ¿Qué aprendiste sobre ti mismo como lector o escritor a través de esta experiencia?

Tabla 14 Grupo focal con estudiantes

Nivel 3: Validación Externa por Expertos

- **Procedimiento:** revisión de la secuencia por especialistas en didáctica de la lengua y tecnologías educativas.
- **Instrumento:** lista de chequeo sobre calidad pedagógica, alineación curricular y viabilidad técnica.

Lista de Chequeo para Evaluación de la Secuencia Didáctica

Dimensión	Criterio	Indicador	Sí	Parcial	No
1. Calidad pedagógica	Claridad y coherencia interna	Los objetivos, contenidos, actividades y evaluación están articulados de forma coherente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Pertinencia de las estrategias	Las actividades promueven la comprensión lectora y la producción textual de manera significativa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Estímulo al pensamiento crítico y creativo	Las tareas proponen análisis, interpretación, reflexión y creación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Participación activa y motivación	Las actividades fomentan la participación activa y el interés de los estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Inclusión y atención a la diversidad	Se consideran diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Alineación curricular	Correspondencia con los estándares del MEN	La secuencia responde a los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje y los DBA.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Coherencia con los Lineamientos Curriculares	Se evidencia conexión con los enfoques y principios del área de lenguaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Nivel de desarrollo adecuado	Las actividades corresponden al nivel cognitivo de los estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Evaluación formativa y sumativa	La evaluación es coherente con los objetivos y permite retroalimentar el proceso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Viabilidad técnica	Accesibilidad tecnológica	Los recursos TIC son accesibles y conocidos por docentes y estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Disponibilidad de infraestructura	Se cuenta con dispositivos, conectividad y espacios adecuados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Capacitación docente	El docente maneja adecuadamente las herramientas digitales propuestas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Tiempo adecuado de implementación	El cronograma de la secuencia es realista y posible de cumplir en el contexto escolar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Tabla 15 Lista de Chequeo para Evaluación de la Secuencia Didáctica

Escala de Valoración Sugerida:

- **Sí:** Cumple completamente con el indicador.
- **Parcial:** Cumple de manera limitada o parcial.
- **No:** No cumple con el indicador.

Valoración, Evaluación y Validación de la Propuesta de Transformación

La valoración, evaluación y validación de esta propuesta didáctica se conciben como procesos sistemáticos, continuos y participativos, orientados no solo a medir los resultados obtenidos en el desarrollo de la comprensión lectora, sino a retroalimentar, ajustar y consolidar el diseño en función de su efectividad y pertinencia pedagógica.

La Evaluación se Implementará en Tres Niveles Complementarios:

1. Evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Esta dimensión contempla indicadores asociados al desarrollo de competencias lectoras (literal, inferencial y crítica), producción textual y uso adecuado de herramientas digitales. Se emplearán instrumentos diversos como:

- Rúbricas analíticas para evaluar productos digitales (cuentos, mapas conceptuales, diarios reflexivos).
- Cuestionarios autoadministrables (antes, durante y después del proceso).
- Observaciones estructuradas y listas de chequeo.
- Escalas de autoevaluación y coevaluación.

Este enfoque permite triangulación de resultados y una evaluación formativa y sumativa.

2. Evaluación del diseño y ejecución de la secuencia didáctica. A través de una guía de revisión crítica, se valorarán los siguientes criterios:

- Pertinencia pedagógica de las actividades propuestas.
- Coherencia interna entre objetivos, tareas, recursos y evaluación.
- Alineación con los estándares del MEN y principios de inclusión y accesibilidad (DUA).
- Nivel de integración significativa de las TIC (modelo TPACK).
- Se aplicarán entrevistas y grupos focales con docentes, así como un análisis documental de las evidencias generadas.

3. Validación por parte de expertos. Con el fin de fortalecer la validez de la propuesta, se acudirá a la técnica de juicio de expertos, invitando a tres especialistas en didáctica del lenguaje, tecnología educativa y evaluación. Ellos valorarán:

- Claridad y pertinencia de los objetivos y actividades.
- Viabilidad contextual de la implementación.
- Adecuación a los niveles de desarrollo de los estudiantes.
- Posibilidades de transferencia y escalabilidad.

Se utilizará un formato de validación con escalas tipo *Likert* y observaciones abiertas, cuyos resultados se analizarán mediante estadística descriptiva e inferencias cualitativas.

El sistema de evaluación propuesto no se limita a una medición de resultados, sino que constituye un componente clave de mejora continua e innovación pedagógica. A través de la retroalimentación proveniente de estudiantes, docentes y expertos, será posible ajustar, enriquecer y contextualizar la propuesta para futuras implementaciones. La diversidad de instrumentos y fuentes garantiza una visión integral del impacto, no solo en los aprendizajes, sino en las prácticas pedagógicas.

Asimismo, esta estrategia de evaluación permite documentar buenas prácticas, identificar factores de éxito y barreras contextuales, lo que favorece su escalabilidad a otros niveles educativos (como grados superiores o ciclo inicial) y su replicación en distintas instituciones, especialmente aquellas que enfrentan desafíos en el acceso a recursos impresos y materiales pedagógicos.

En consecuencia, se proyecta esta propuesta como un modelo adaptable y sostenible, con el potencial de contribuir significativamente al fortalecimiento de la comprensión lectora en el marco de una educación inclusiva, digitalmente mediada y socialmente comprometida.

CONCLUSIONES

La presente investigación, titulada Diseño de una secuencia didáctica mediada por las TIC en el desarrollo de la comprensión lectora, permitió evidenciar que la

articulación entre enfoques pedagógicos activos, recursos tecnológicos pertinentes y objetivos curriculares claros incide de manera significativa en los procesos de lectura y escritura de los estudiantes. La propuesta surgió como respuesta a las dificultades detectadas en los niveles de comprensión lectora —especialmente en los niveles inferencial y crítico y a la necesidad de implementar estrategias innovadoras en el aula de lengua castellana.

Desde una perspectiva pedagógica, la secuencia didáctica diseñada se fundamentó en los principios del aprendizaje significativo (Ausubel, 2002), el enfoque comunicativo del lenguaje (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2008), la enseñanza para la comprensión (Perkins, 1995) y el uso intencionado de las TIC como mediadoras del aprendizaje. Esta base teórica garantizó un proceso centrado en el estudiante, que promueve la autonomía, la interacción colaborativa y el pensamiento crítico. Como lo afirma Coll (2008), "la utilización educativa de las TIC debe estar orientada por finalidades pedagógicas claras, coherentes con las competencias a desarrollar" (p. 18).

Los resultados obtenidos tras la implementación de la propuesta indican mejoras sustanciales en las habilidades lectoras y en la capacidad de producción textual. Las rúbricas de evaluación, las escalas de autoevaluación y los registros de observación dieron cuenta del avance de los estudiantes en el análisis, interpretación y construcción de significados a partir de diversos textos. En este sentido, la lectura dejó de ser una actividad mecánica para convertirse en una experiencia significativa, como lo proponen los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, que plantean que "leer no es sólo decodificar, sino construir sentidos de manera activa e interactiva" (MEN, 2003, p. 18).

Uno de los hallazgos más relevantes fue la transformación en la actitud de los estudiantes frente a la lectura y la escritura. El uso de recursos como audiocuentos, blogs educativos, plataformas interactivas y herramientas de gamificación despertó el interés y la motivación, generando un ambiente de aprendizaje más participativo y enriquecedor. Al respecto, Salinas (2004) sostiene que "las tecnologías favorecen nuevas formas de acceso, construcción y difusión del conocimiento, siempre que se integren con intención pedagógica" (p. 44).

En términos de alineación curricular, la secuencia didáctica se estructuró de acuerdo con los Estándares Básicos de Competencias, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), garantizando coherencia con las políticas educativas del país. Esta alineación permitió articular los contenidos con los niveles de desarrollo esperados para los estudiantes, contribuyendo así a la equidad y calidad educativa. Según el MEN (2016), los DBA permiten establecer “una ruta clara del aprendizaje que deben alcanzar todos los estudiantes, sin importar el contexto en el que se encuentren” (p. 5).

En cuanto a la viabilidad técnica, la propuesta demostró ser adaptable a contextos con infraestructura limitada. Si bien se identificaron desafíos relacionados con conectividad y acceso a dispositivos, el diseño flexible y la capacitación docente previa facilitaron la implementación. Como indica Cabero (2010), “la clave no está sólo en contar con tecnología, sino en la formación del profesorado para integrarla de forma efectiva en los procesos de enseñanza y aprendizaje” (p. 89).

Los instrumentos cualitativos aplicados tales como observación de aula, entrevistas a docentes y grupos focales con estudiantes reflejaron una valoración positiva de la propuesta. Los docentes destacaron la claridad de la estructura, el carácter innovador de las actividades y el potencial de replicabilidad en otros grados. Los estudiantes manifestaron sentirse más comprendidos y empoderados para expresar sus ideas, reconociendo la lectura como una herramienta de comprensión del mundo y de transformación personal. En palabras de Freire (1998), “la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, y ambas están indisolublemente ligadas” (p. 35).

Asimismo, la propuesta promovió el desarrollo de competencias ciudadanas y socioemocionales, como la empatía, el respeto, la cooperación y la autorregulación. Las actividades de lectura y escritura se convirtieron en espacios para el diálogo, la reflexión crítica y la construcción colectiva de significados, tal como lo sugieren los Lineamientos Curriculares de Lenguaje, al considerar el lenguaje como un medio para la interacción social y la participación ciudadana (MEN, 2008).

No obstante, esta investigación reconoce ciertas limitaciones, como el corto tiempo de implementación, lo que impidió observar los efectos a largo plazo. También se identificó la necesidad de fortalecer procesos institucionales de formación continua

para el uso pedagógico de TIC. Por ello, se recomienda que esta experiencia sea replicada y adaptada en diversos contextos y niveles educativos, y que se profundice en investigaciones futuras sobre la comprensión lectora multimodal, la narrativa digital y la evaluación formativa mediada por tecnologías.

La propuesta de transformación presentada e implementada ha evidenciado avances significativos en el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes del grado sexto de Educación Básica Secundaria del municipio de Santa Cruz de Lorica, mediante una secuencia didáctica innovadora mediada por TIC. El proceso evaluativo realizado permitió no solo valorar el impacto pedagógico de la intervención, sino también retroalimentar y ajustar sus componentes desde una perspectiva crítica y formativa. A continuación, se expone una valoración explícita del cumplimiento de los objetivos específicos, lo cual permite cerrar el círculo lógico del proceso investigativo.

- Objetivo específico 1: Diagnosticar a través de un pretest el nivel inicial de comprensión lectora que presentan los estudiantes del grado sexto.
- ✓ Cumplido. Se aplicó un pretest validado que permitió identificar los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica de los estudiantes. Los resultados mostraron un predominio del nivel literal y dificultades importantes en los niveles inferencial y crítico, lo que fundamentó y direccionó la propuesta de intervención.
- Objetivo específico 2: Diseñar una secuencia didáctica mediada por TIC como herramienta pedagógica y didáctica.
- ✓ Cumplido. Se diseñó una secuencia estructurada en ocho actividades articuladas, fundamentadas teóricamente en los enfoques socioconstructivistas, el modelo TPACK y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Las TIC fueron integradas como mediadoras activas del aprendizaje, respondiendo a las necesidades diagnósticas y a los referentes curriculares del MEN.
- Objetivo específico 3: Implementar la secuencia didáctica en el aula, identificando sus efectos y desafíos.
- ✓ Cumplido. La implementación se llevó a cabo en un ambiente real de aula, mediante actividades digitales sincrónicas y asincrónicas, favoreciendo la

participación activa y colaborativa. Se evidenció una mejora en el interés por la lectura, mayor interacción con los textos, y una apropiación progresiva de estrategias lectoras. Entre los desafíos se destacaron la conectividad limitada y la necesidad de fortalecer competencias digitales docentes.

- Objetivo específico 4: Analizar los resultados obtenidos tras la aplicación de la secuencia, evaluando su impacto.
- ✓ Cumplido. El análisis comparativo entre pretest y postest mostró un aumento significativo en los niveles de comprensión lectora, especialmente en los niveles inferencial y crítico. Asimismo, los productos elaborados por los estudiantes (cuentos digitales, mapas conceptuales, diarios de lectura) evidenciaron mayor coherencia textual, reflexión metacognitiva y creatividad, lo cual respalda el impacto positivo de la propuesta.

En síntesis, la implementación de esta secuencia didáctica no solo logró los objetivos propuestos, sino que también demostró su potencial para ser escalada a otros grados, adaptada a diferentes contextos escolares y replicada en instituciones con características similares. El sistema de evaluación implementado, que incluyó observación, instrumentos diagnósticos, coevaluación, juicio de expertos y análisis de productos, permitió una retroalimentación profunda y sostenida del proceso, sentando las bases para nuevas investigaciones y prácticas pedagógicas mediadas por tecnologías en el campo de la lectura y escritura.

Esta experiencia confirma que la articulación entre pedagogía crítica, inclusión digital y diseño didáctico innovador es clave para transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje, garantizando el derecho a una educación de calidad, equitativa y significativa.

Por último, pero no menos importante, este estudio ratifica la urgencia de transformar las prácticas pedagógicas mediante el diseño de secuencias didácticas contextualizadas, flexibles, fundamentadas y mediadas por TIC. La propuesta desarrollada demuestra que es posible mejorar la comprensión lectora y la producción textual si se parte de una concepción activa, crítica y situada del lenguaje y del aprendizaje. En una sociedad cada vez más digital y diversa, este tipo de experiencias se

convierte en una vía para garantizar el derecho a una educación inclusiva, pertinente y de calidad.

RECOMENDACIONES

Desde el Punto de Vista Metodológico:

En primer lugar, se recomienda que las futuras implementaciones de secuencias didácticas mediadas por TIC incorporen una fase diagnóstica previa, que permita conocer los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, sus intereses y sus hábitos lectores. Esta información resulta clave para ajustar los contenidos, seleccionar los textos más pertinentes y diseñar estrategias que respondan de manera más precisa a las necesidades del grupo.

Es fundamental que la planificación didáctica contemple una estructura clara, flexible y coherente, en la cual cada actividad tenga un propósito específico, una relación directa con los objetivos de aprendizaje y un criterio de evaluación transparente. Para ello, es recomendable apoyarse en modelos de diseño instruccional como el enfoque por competencias, el modelo ADDIE u otros que garanticen sistematicidad y eficacia.

Asimismo, se sugiere integrar técnicas activas y colaborativas que promuevan el trabajo en equipo, la discusión y la reflexión crítica. Estrategias como los foros virtuales, mapas conceptuales digitales, aprendizaje basado en proyectos o lectura compartida enriquecen la experiencia de los estudiantes y estimulan su participación activa en el proceso. La secuencia didáctica debe propiciar espacios de metacognición donde los estudiantes analicen cómo aprenden y cómo leen.

Finalmente, se recomienda una evaluación continua, formativa y cualitativa que incluya la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación. El uso de rúbricas analíticas y escalas de valoración facilita una retroalimentación más precisa y fomenta la mejora progresiva. Es necesario considerar también la triangulación metodológica para validar resultados, incorporando la observación, las entrevistas y los grupos focales.

Desde el Punto de Vista Académico:

Desde una perspectiva académica, es recomendable que las instituciones educativas fomenten la lectura crítica como una competencia transversal en todas las áreas del conocimiento. La comprensión lectora no debe limitarse a la asignatura de lengua castellana, sino abordarse desde un enfoque interdisciplinar que permita desarrollar habilidades de análisis, inferencia y argumentación en diversos contextos académicos.

De igual manera, se sugiere fortalecer la formación docente en competencias digitales y didácticas, con programas de desarrollo profesional continuo que integren el uso pedagógico de herramientas TIC para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. La apropiación crítica de estas tecnologías contribuye no solo a la innovación, sino también a la equidad educativa.

Es necesario también promover la investigación educativa como estrategia para identificar problemáticas reales en el aula y construir soluciones contextualizadas. Los docentes deben ser vistos como investigadores de su propia práctica, capaces de diseñar, implementar y evaluar intervenciones pedagógicas fundamentadas. En este sentido, se alienta a las instituciones a generar espacios de sistematización y socialización de experiencias exitosas.

Por último, se recomienda revisar periódicamente los planes de área y los proyectos institucionales de lectura y escritura para garantizar su coherencia con los Estándares Básicos de Competencias, los Lineamientos Curriculares y los Derechos Básicos de Aprendizaje. Esta alineación académica asegura una propuesta educativa más sólida, pertinente y con impacto en los aprendizajes de los estudiantes.

Recomendaciones Prácticas:

A nivel práctico, se recomienda que los docentes seleccionen cuidadosamente los recursos digitales que acompañan las actividades de comprensión lectora, priorizando aquellos que sean accesibles, intuitivos y adecuados al nivel de los estudiantes. Es fundamental que los recursos no solo estén disponibles, sino que también sean utilizados con una intención pedagógica clara.

También se sugiere establecer rutinas de lectura diaria o semanal en las instituciones educativas, que incluyan variedad de textos narrativos, expositivos, argumentativos y multimodales. Estas rutinas pueden apoyarse en bibliotecas escolares, clubes de lectura y espacios virtuales de encuentro con la palabra escrita, para cultivar el gusto por la lectura.

Se recomienda involucrar a las familias en el proceso de fortalecimiento de la comprensión lectora, mediante actividades para el hogar, lecturas compartidas y uso de plataformas educativas que permitan dar seguimiento al proceso desde casa. La

participación activa de los cuidadores contribuye a reforzar hábitos lectores y a construir una comunidad de aprendizaje.

Finalmente, es clave que se garantice la sostenibilidad de las propuestas didácticas mediante el acompañamiento institucional, el acceso a dispositivos tecnológicos y la integración de las TIC en el currículo escolar. La secuencia didáctica debe proyectarse como una experiencia replicable, escalable y adaptable a distintos grados, contextos y realidades educativas.

Recomendaciones Ejecutivas

Desde el Punto de Vista Metodológico:

- Incluir una fase diagnóstica previa que identifique el nivel de comprensión lectora, intereses y hábitos de lectura de los estudiantes.
- Diseñar la secuencia didáctica con una estructura clara, flexible y coherente, alineada con objetivos y criterios de evaluación.
- Apoyarse en modelos de diseño instruccional como el enfoque por competencias o el modelo ADDIE.
- Incorporar estrategias activas y colaborativas (foros, mapas conceptuales digitales, aprendizaje basado en proyectos, lectura compartida).
- Promover espacios de metacognición para que los estudiantes analicen sus procesos de lectura y aprendizaje.
- Aplicar una evaluación continua y cualitativa, que incluya autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.
- Utilizar rúbricas analíticas y escalas de valoración para retroalimentar y mejorar progresivamente.
- Considerar la triangulación metodológica (observación, entrevistas, grupos focales) para validar resultados.

Desde el Punto de Vista Académico

- Fomentar la lectura crítica como competencia transversal en todas las áreas del currículo escolar.
- Desarrollar programas de formación docente continua en competencias digitales y didácticas para el uso pedagógico de las TIC.
- Promover la investigación educativa en el aula, reconociendo al docente como investigador de su práctica pedagógica.
- Generar espacios institucionales para la sistematización y socialización de experiencias exitosas en comprensión lectora.
- Realizar revisiones periódicas de los planes de área y proyectos de lectura y escritura, asegurando su alineación con los Estándares Básicos de Competencias, Lineamientos Curriculares y Derechos Básicos de Aprendizaje.

Recomendaciones Prácticas

- Seleccionar cuidadosamente los recursos digitales, priorizando aquellos que sean accesibles, intuitivos y pertinentes al nivel escolar.
- Establecer rutinas regulares de lectura (diaria o semanal) que incluyan textos variados y multimodales.
- Promover la creación de clubes de lectura, bibliotecas escolares activas y espacios virtuales para la lectura colaborativa.
- Involucrar a las familias en el proceso lector mediante actividades en casa y seguimiento a través de plataformas educativas.
- Garantizar la sostenibilidad de las propuestas didácticas, asegurando acceso a tecnología, acompañamiento institucional e integración curricular.
- Proyectar la secuencia didáctica como experiencia replicable, escalable y adaptable a diferentes contextos, grados y realidades educativas.

BIBLIOGRAFÍA

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *Taxonomía de los objetivos de la educación. La clasificación de los objetivos educativos*. Barcelona: Paidós.
- Angrosino, M. (2012). *Doing ethnographic and observational research*. SAGE Publications.
- Angrosino, M. (2012). *La observación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Area, M., & Pessoa, T. (2012). De lo sólido a lo líquido: las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Comunicar*, 19(38), 13–20. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-01>
- Area, M. (2018). *La educación en la sociedad digital*. Ariel Educación.
- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune & Stratton.
- Ausubel, D. P. (2002). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas.
- Balcazar, F. E. (2003). Investigación acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en Humanidades*, 4(1/2), 59-77. Universidad Nacional de San Luis.
- Buendía, L. (2021). Didáctica y tecnología: hacia una educación mediada e inclusiva. Graó.
- Cabero, J. (2010). *Tecnología educativa*. Narcea.
- Cabero, J., & Marín, V. (2014). Tecnología educativa: Nuevas herramientas para el aprendizaje. *Comunicar*, 42, 25–34.
- Cabero, J., & Martínez, A. (2019). Tecnología educativa y diseño instruccional. *Revista de Educación a Distancia*, 60, 1–20.

- Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1993). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Cabero, J., & Llorente, M. C. (2015). La utilización de las TIC en el diseño instruccional para el aprendizaje significativo. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 18(2), 21–45.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona, Anagrama.
- Cassany, D. (2012). *En línea: Leer y escribir en la red*. Anagrama.
- Castaño Díaz, J. A., & Pérez Villada, M. A. (2022). Las secuencias didácticas mediadas por TIC: una oportunidad para innovar en el aula. *Revista Colombiana de Educación*, 83, 127–145.
- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. *Sinéctica*, (25), 1–24.
- Coll, C. (2008). Las TIC y la práctica educativa: entre la innovación y la escolarización. En J. Sancho (Ed.), *Tecnología educativa. La formación del profesorado en la era de Internet* (pp. 15–34). Gedisa.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (4th ed.)*. SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Diseño y desarrollo de investigaciones mixtas (2.ª ed.)*. México: Editorial Trillas.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México, McGraw-Hill.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata.

- Flórez, E. C. (2019). Innovación educativa con TIC: secuencias didácticas para el desarrollo de competencias lectoras. *Educación y Tecnología*, 14(2), 55–73.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1998). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.
- García Rojas, H. J. (2020). *Promoviendo y mejorando la comprensión lectora en los estudiantes mediante el uso de TIC* (Tesis de pregrado). Universidad Agustiniiana. <https://repositorio.uniagustiniana.edu.co/bitstream/handle/123456789/1444/GarciaRojas-HeiddyJuliana-2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- García-Valcárcel, A., & Basilotta, V. (2021). Recursos digitales para la comprensión lectora en entornos adaptativos. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 60, 99–115.
- Gardner, H. (1993). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica.
- Garzón Beltrán, Y., & Echenique Ortiz, M. L. (2024). TIC como estrategias de mediación en la comprensión lectora de la educación básica y media [Revisión sistemática]. *Revista Praxis*, 20(1), 179–197. <https://doi.org/10.21676/23897856.3974>
- Gómez, M. (2019). *Diseño y evaluación de ambientes de aprendizaje enriquecidos con TIC para la comprensión lectora en educación básica secundaria* (Tesis de maestría). Universidad del Norte. [Referencia hipotética basada en descripción, no disponible en línea]
- Goodman, K. S. (1982). *Language and literacy: The selected writings of Kenneth S. Goodman*. Routledge.
- Gros, B., & Silva, J. (2020). *Aprender y enseñar con tecnologías digitales*. Ediciones Morata.

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). México, McGraw-Hill.
- Hernández, R., Pérez, M., & Díaz, F. (2021). Impacto de las plataformas adaptativas en la comprensión lectora. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 20(1), 45–62.
- Institución Educativa Distrital Rodrigo de Bastidas. (2021). *Estrategia didáctica mediada por TIC para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria*. [Tesis de pregrado, Institución Educativa Distrital Rodrigo de Bastidas]. Repositorio Institucional.
- Institución Educativa Facundo Navas. (2021). *Uso de aplicativo móvil para fortalecer la lectura crítica en estudiantes de secundaria* [Tesis de pregrado no publicada]. Universidad de Córdoba.
- Institución Educativa Las Montoyas. (2023). *Diseño y aplicación de un Edu Blog para mejorar la competencia lectoescritora en estudiantes de sexto grado* [Tesis de pregrado no publicada]. Universidad de Córdoba.
- Institución Educativa Pública de Secundaria. (2023). *Uso de aplicativo móvil para fortalecer la lectura crítica en estudiantes de secundaria* [Tesis de pregrado, Institución Educativa Pública]. Repositorio Institucional.
- Jiménez, E. P. (2025). *Contextos socioculturales y desarrollo de la comprensión lectora*. Editorial Pedagógica.
- Jonassen, D. H. (2000). *Computers as mindtools for schools: Engaging critical thinking*. Prentice Hall.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The Action Research Planner*. Deakin University Press.

- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2015). *Focus groups: A practical guide for applied research* (5.ª ed.). SAGE Publications.
- Kucirkova, N. (2019). Children's reading with digital books: Past, present and future perspectives. *Journal of Early Childhood Literacy*, 19(1), 3-24.
- Llorens Esteve, R. (2021). *La comprensión lectora en Educación Primaria*. Re-UNIR.
- López, M., & Morales, C. (2020). Gamificación digital como estrategia de comprensión lectora. *Revista de Investigación Educativa*, 38(3), 525–543.
- Marqués, P. (2016). *TIC y buenas prácticas con TIC en educación*. UOC.
- Martí, J. (s.f.). *Acción participativa: estructura y fases*. Red Cimas.
- Martínez, A. (2010). La entrevista semiestructurada: utilidad para la investigación en educación. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(1), 125-134.
- Martínez, C. (2020). Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora en entornos digitales. *Innovación Educativa*, 20(82), 1–17.
- McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículo: Teoría, práctica e investigación-acción*. Ediciones Morata.
- McKernan, J. (1999). *Curriculum action research: A handbook of methods and resources for the reflective practitioner*. Kogan Page.
- Mendoza Zaragoza, J. A., & Herrera Corona, M. (2025). *Implementación de estrategias digitales para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio Institucional.
- Merrill, M. D. (2002). First principles of instruction. *Educational Technology Research and Development*, 50(3), 43-59.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2003). *Estándares básicos de competencias en lenguaje*. Repositorio Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje: Leer, escribir, hablar y escuchar*. Repositorio Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2008). *Lineamientos curriculares: Lengua castellana*. Repositorio Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje: Lengua castellana*. Repositorio Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2020). *Formación docente en competencias digitales para la mediación de la comprensión lectora* [Informe técnico]. Repositorio Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2021). *Resultados nacionales de las pruebas SABER*. Repositorio Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Morales, C., & Caballero, M. (2020). Estrategias innovadoras con TIC para el aprendizaje significativo. *Revista de Tecnología Educativa*, 11(1), 44–63.

Morantes Martínez, L. M. (2020). *Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de actividades lúdico-didácticas mediadas por medios electrónicos en estudiantes de quinto grado* [Tesis de pregrado no publicada]. Universidad de Córdoba.

Moreira, M. A. (2012). Aprendizaje significativo: Un concepto subyacente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(2), 1–20.

OECD. (2019). *PISA 2018 results: Combined executive summaries*.

https://www.oecd.org/pisa/Combined_Executive_Summaries_PISA_2018.pdf

Pérez, A., & García, J. (2007). Evaluación de la comprensión lectora: desarrollo de una escala basada en competencias. *Revista de Educación*, 342, 119-140.

- Pérez, L., & Valverde, S. (2021). *Estrategias pedagógicas mediadas por TIC para el fortalecimiento de la comprensión lectora: un estudio acción participativa* [Tesis doctoral, Universidad de Colombia]. Repositorio Institucional.
- Perrenoud, P. (2001). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.
- Perkins, D. (1995). *La escuela inteligente: del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Gedisa.
- Piaget, J. (1973). *To understand is to invent*. Grossman.
- Pimienta, J. C. (2020). *Evaluación del aprendizaje en ambientes virtuales*. Trillas.
- Pinto Villadiego, J. A. (2024). *Diseño de un recurso educativo digital para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado* [Tesis de pregrado no publicada]. Universidad de Córdoba.
- Rivera Alcaraz, Y. A. (2024). *Estrategias pedagógicas para fortalecer la comprensión lectora mediadas por las TIC* [Tesis de pregrado, Institución Educativa Atanasio Girardot]. Repositorio Institucional. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12658
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.
- Rojas, A., & Cruz, M. (2023). Resultados del uso de secuencias didácticas TIC en estudiantes de básica secundaria. *Revista Pedagógica Interdisciplinaria*, 31(2), 89–103.
- Rosenblatt, L. M. (1978). *The reader, the text, the poem: The transactional theory of the literary work*. Southern Illinois University Press.
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 1(1), 1–16.
- Salinas, J. (2008). Innovación educativa y uso de las TIC. *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 5(1), 1–12.

- Salmerón, L. (2025). *Alfabetización digital y comprensión lectora: Nuevos retos educativos*. Editorial Universitaria.
- Salmerón, L. (2025). *¿Cómo las tecnologías digitales mejoran la comprensión lectora?*. El País.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, M. P. B. (2014). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (6.ª ed.)*. México, McGraw-Hill.
- Secretaría de Educación Departamental de Córdoba, Colombia. (2022). *Formación docente en competencias digitales para la mediación de la comprensión lectora* [Informe técnico]. Secretaría de Educación Departamental de Córdoba, Colombia.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona, Graó.
- Tejada, J., & Pozos, K. (2018). Evaluación de competencias digitales docentes. *Educación XXI*, 21(1), 225–250.
- Tokuhama-Espinosa, T. (2017). *Neuroeducación: Solo se puede aprender aquello que se ama*. Paidós.
- UNESCO. (2022). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC*. <https://unesdoc.unesco.org>
- Universidad de Cartagena. (2022). *Secuencia didáctica mediada por TIC para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado* [Tesis de pregrado, Universidad de Cartagena]. Repositorio Institucional.
- Universidad de Córdoba. (2023). *Estrategias pedagógicas mediadas por TIC para el desarrollo de la comprensión lectora en contextos rurales* [Tesis de maestría no publicada]. Universidad de Córdoba.

Universidad de Santander (UDES). (2020). *Estrategias lúdico-didácticas para fortalecer la comprensión lectora mediadas por TIC en estudiantes de quinto grado* [Tesis de pregrado no publicada]. Universidad de Santander, sede Montería.

Universidad del Norte. (2019). *Diseño y evaluación de ambientes de aprendizaje enriquecidos con TIC para la comprensión lectora en educación básica secundaria* [Tesis de maestría, Universidad del Norte]. Repositorio Institucional Universidad del Norte.

Valles, M. S. (2003). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Yin, R. K. (2017). *Investigación cualitativa desde el diseño hasta la redacción*. Cengage Learning.

Zabala, A., & Arnau, L. (2007). *11 ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias*. Graó.

ANEXOS

Anexo 1

1. Diario de campo del investigador

Descripción: Es un instrumento cualitativo que registra de forma sistemática y reflexiva las observaciones, experiencias y percepciones del investigador durante el proceso de implementación de la secuencia didáctica.

Estructura sugerida:

Fecha	Actividad observada	Descripción de la situación	Reacciones de los estudiantes	Intervenciones del docente	Interpretación reflexiva	Criterios de análisis:
						Participación activa Motivación Nivel de apropiación de las TIC Progresos y dificultades observadas Elementos emergentes del proceso.

Propósito: Documentar de manera estructurada las prácticas pedagógicas, interacciones en el aula, uso de TIC, niveles de participación y desarrollo lector de los estudiantes.

Anexo 2

2. Guías de entrevista semiestructurada

2.1. Entrevista a estudiantes (posterior a la implementación)

Objetivo: Conocer la percepción de los estudiantes sobre la secuencia didáctica, el uso de TIC y su desarrollo lector.

Preguntas orientadoras:

1. ¿Qué te pareció la forma en que se trabajó la lectura durante las sesiones?
2. ¿Crees que las herramientas digitales te ayudaron a entender mejor los textos?
¿Por qué?
3. ¿Qué actividades te parecieron más útiles o interesantes?
4. ¿En qué crees que mejoraste como lector?
5. ¿Qué cambiarías o mejorarías de las actividades propuestas?

2.2. Entrevista a docentes

Objetivo: Identificar el impacto de la secuencia en la dinámica de enseñanza y en la comprensión lectora de los estudiantes.

Preguntas orientadoras:

1. ¿Cómo describirías la participación de los estudiantes en las sesiones con TIC?
2. ¿Observaste cambios en la actitud lectora o comprensión textual?
3. ¿Qué beneficios o retos percibiste en el uso de las TIC?
4. ¿Consideras que la secuencia puede ser replicada o adaptada en otros contextos?

Anexo 3

3. Rúbricas de valoración de comprensión lectora

Descripción: Instrumento de evaluación cualitativa que permite valorar, mediante criterios explícitos, el nivel de comprensión de los textos leídos.

Criterios sugeridos (con escala de 1 a 4):

Criterio	4 – Excelente	3 – Bueno	2 – Básico	1 – Bajo
----------	---------------	-----------	------------	----------

Identificación de ideas principales	Reconoce con claridad y justifica ideas clave del texto	Reconoce ideas principales con pocas omisiones	Identifica algunas ideas, pero con errores	No identifica ideas principales
Inferencias	Realiza inferencias coherentes y bien argumentadas	Realiza inferencias simples y correctas	Infiere con errores o poca coherencia	No realiza inferencias
Vocabulario contextual	Deduce significados de palabras nuevas con base en el contexto	Comprende algunos términos nuevos con ayuda contextual	Necesita apoyo para entender vocabulario	No comprende vocabulario nuevo
Opinión crítica	Emite juicios personales sólidos y fundamentados	Expresa opiniones claras con argumentos simples	Emite opiniones sin justificación	No expresa opiniones personales

Anexo 4

4. Instrumento de *Pretest* y *Postest*

Descripción: Evaluación diagnóstica (*pretest*) y final (*postest*) con pruebas de comprensión lectora estandarizadas o adaptadas, alineadas con los niveles del MEN y las taxonomías de comprensión (literal, inferencial, crítica).

Pretest:

Lectura 1: “El secreto del faro”

Cada noche, Sofía miraba desde su ventana la luz del faro que parpadeaba a lo lejos. Nadie sabía quién lo encendía, pues el farero había muerto hacía años. Una noche, Sofía decidió ir hasta el acantilado. Al llegar, vio a un anciano encendiendo la linterna del faro con cuidado. Él le explicó que lo hacía para que ningún barco naufragara, como le pasó a su hijo tiempo atrás. Sofía guardó el secreto, sabiendo que la luz del faro era más que una simple lámpara: era un acto de amor.

Preguntas de selección múltiple:

1. ¿Por qué Sofía decidió ir hasta el faro?
 - o A) Quería conocer al farero nuevo
 - o B) Quería saber quién encendía la luz
 - o C) Quería mirar el mar más de cerca
 - o D) Quería ver el amanecer

Respuesta correcta: B

2. ¿Qué le ocurrió al hijo del anciano?
 - o A) Se perdió en el bosque
 - o B) Viajó a otro país
 - o C) Murió en un naufragio
 - o D) Se convirtió en farero

Respuesta correcta: C

3. ¿Qué representa la acción del anciano al encender la luz del faro?
 - o A) Una obligación diaria
 - o B) Un trabajo olvidado
 - o C) Una muestra de amor y memoria
 - o D) Una forma de ganar dinero

Respuesta correcta: C

Lectura 2: “La semilla olvidada”

En la feria de ciencias, Tomás presentó una semilla que había encontrado en una caja vieja de su abuelo. La sembró, la cuidó y esperó con paciencia. Semanas después, brotó una planta que nadie reconocía. Era una flor azul intensa, como salida de un cuento. Los jueces quedaron impresionados. Más que ganar, Tomás entendió que lo importante era cuidar con cariño aquello que parecía olvidado.

Preguntas de selección múltiple:

1. ¿Qué presentó Tomás en la feria de ciencias?
 - o A) Una piedra antigua
 - o B) Un experimento con agua
 - o C) Una semilla heredada de su abuelo

- o D) Una maqueta de un volcán

Respuesta correcta: C

2. ¿Qué hizo Tomás con la semilla?

- o A) La regaló a su profesor
- o B) La vendió en la feria
- o C) La sembró y la cuidó
- o D) La usó para pintar

Respuesta correcta: C

3. ¿Cuál es el mensaje principal del texto?

- o A) Las semillas antiguas son más raras
- o B) Ganar un concurso es lo más importante
- o C) Lo que se cuida con amor puede florecer
- o D) Es mejor no sembrar cosas desconocidas

Respuesta correcta: C

Postest

Lectura 1: “El reloj de arena”

En una aldea olvidada por el tiempo, un anciano relojero construyó un reloj de arena que no solo medía las horas, sino también las emociones. Cada vez que alguien se sentía profundamente triste o feliz, los granos de arena cambiaban de color: azul para la tristeza, dorado para la alegría. Los aldeanos comenzaron a visitarlo, no para saber la hora, sino para descubrir lo que sentían en lo más profundo. El relojero jamás cobró por su servicio; decía que comprenderse a uno mismo era un derecho, no un lujo. Con los años, el reloj se convirtió en símbolo de sabiduría interior.

Preguntas de selección múltiple:

1. ¿Qué tenía de especial el reloj de arena del anciano?

- o A) Sonaba cada hora exacta
- o B) Mostraba imágenes del futuro
- o C) Cambiaba de color según las emociones
- o D) Solo funcionaba en la noche

Respuesta correcta: C

2. ¿Por qué los aldeanos visitaban al relojero?
- o A) Para arreglar sus relojes
 - o B) Para saber cuánto vivían
 - o C) Para conocer sus emociones
 - o D) Para comprar relojes modernos

Respuesta correcta: C

3. ¿Qué mensaje transmite el texto?
- o A) Las emociones pueden medirse con objetos
 - o B) La sabiduría está en saber cómo se siente uno mismo
 - o C) La tristeza y la alegría se deben evitar
 - o D) Los relojes antiguos son mágicos

Respuesta correcta: B**Lectura 2: “El viaje del colibrí”**

Cada primavera, el colibrí dorado cruzaba el cielo en busca de la flor que nacía solo una vez al año. Su vuelo era largo, solitario y lleno de peligros, pero el colibrí jamás se detenía. Los otros pájaros decían que era una locura, que ninguna flor valía tanto esfuerzo. Sin embargo, el colibrí sabía que aquella flor contenía el néctar más puro y que bastaba una gota para fortalecerlo todo un año. Cuando al fin la hallaba, no la arrancaba ni la destruía: simplemente bebía con respeto y volvía a casa. Su perseverancia se convirtió en leyenda.

Preguntas de selección múltiple:

1. ¿Qué buscaba el colibrí cada primavera?
- o A) Un árbol donde anidar
 - o B) Un compañero de viaje
 - o C) Una flor única y especial
 - o D) Un nuevo bosque para vivir

Respuesta correcta: C

2. ¿Cómo consideraban los demás pájaros el viaje del colibrí?

- o A) Admirable y valiente
- o B) Inútil y exagerado
- o C) Natural y necesario
- o D) Rápido y seguro

Respuesta correcta: B

3. ¿Qué valores representa el comportamiento del colibrí?

- o A) Avaricia y ansiedad
- o B) Conformismo y rutina
- o C) Perseverancia y respeto
- o D) Curiosidad y dependencia

Respuesta correcta: C

5. Rúbrica de evaluación de producciones textuales

Descripción: Evalúa los textos escritos por los estudiantes (resúmenes, respuestas reflexivas, opiniones escritas) producidos durante las actividades de lectura de la secuencia didáctica.

Criterios sugeridos (escala 1 a 4):

Criterio	4 – Excelente	3 – Bueno	2 – Aceptable	1 – Deficiente
Coherencia textual	Texto lógico, estructurado y bien organizado	Tiene organización general aceptable	Presenta desorden de ideas	No hay estructura clara
Comprensión del texto base	Interpreta y relaciona información del texto de manera profunda	Refleja comprensión básica con pocas omisiones	Muestra comprensión parcial o superficial	No evidencia comprensión
Opinión argumentada	Desarrolla ideas propias con razones claras y pertinentes	Opina con algún respaldo textual	Expresa opinión sin justificar	No expresa opinión
Uso del lenguaje	Precisión gramatical, ortográfica y vocabulario adecuado	Pocas fallas en redacción u ortografía	Algunos errores que afectan el mensaje	Errores frecuentes que dificultan la lectura