



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Básica

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua y Literatura

**“HERRAMIENTAS TECNOPEDAGÓGICAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN
LECTORA DE LOS NIÑOS DE OCTAVO GRADO DE EGB POR
EXPERIMENTACIÓN DURANTE EL PERIODO NOVIEMBRE 2022-ENERO 2023”**

**Trabajo de Integración Curricular
previo a la obtención del título de
Licenciado/a en Ciencias de la
Educación Básica**

Autores:

Juan Diego Caguana Cela

CI: 0350060950

Diana Michelle Guillén Maldonado

CI: 0107494965

Tutor:

Dr. Iván Efraín Pazmiño Cruzatti

CI: 1707599971

Azogues - Ecuador

Marzo, 2023



Agradecimiento

Queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento a nuestro tutor, Iván Efraín Pazmiño Cruzatti, por su invaluable ayuda y orientación durante la elaboración de nuestro trabajo de integración curricular. Su guía y apoyo han sido fundamentales para que se pueda completar este trabajo y obtener nuestro título de grado. Desde un principio, su compromiso y dedicación con nuestro proyecto nos ha inspirado y motivado a dar lo mejor de nosotros. Su experiencia y conocimiento han sido un recurso valioso para ayudarnos a desarrollar nuestras ideas y a construir una tesis sólida y bien estructurada. Además, agradecemos su paciencia y disposición para responder todas nuestras preguntas y dudas, y por brindarnos sugerencias constructivas que nos han ayudado a mejorar nuestro trabajo.

Queremos expresar nuestro sincero agradecimiento a la Universidad Nacional de Educación, por brindarnos la oportunidad de obtener una educación superior. Durante nuestro tiempo en la institución, hemos aprendido mucho y hemos tenido la oportunidad de desarrollarnos personal y profesionalmente.

Los profesores y el personal de la Universidad han sido una fuente constante de apoyo y orientación, siempre dispuestos a ayudar y aconsejar en todo lo que necesitábamos. Gracias a ellos, hemos adquirido una gran cantidad de conocimientos y habilidades que nos serán útiles durante todas nuestras vidas. La Universidad nos ha brindado una experiencia única y enriquecedora que nunca olvidaremos.

Dedicatoria

Hoy es un día muy especial para mí, ya que he culminado un proyecto que ha significado mucho para mí. Quiero dedicar este logro a Dios, quien siempre ha estado a mi lado en cada paso del camino. Sin su amor, su guía y su misericordia, no hubiera sido posible lograr este objetivo. Agradezco a Dios por su infinita bondad y por darme la fortaleza necesaria para superar los obstáculos. También quiero agradecer a mi familia, en especial a mi madre María Cela, mi hermano y sobrinas, por su amor incondicional y su apoyo constante. Gracias por ser mi inspiración, por animarme y por nunca dejar de creer en mí. Vuestra presencia en mi vida es un regalo invaluable que atesoro cada día.

A mis amigos, gracias por su compañía y por apoyarme en cada momento. Vuestras palabras de aliento, vuestro aliento y vuestra motivación han sido fundamentales en este proyecto. Gracias por estar allí siempre, por las risas compartidas y por los buenos momentos. Espero que esta amistad perdure por siempre. Este proyecto ha sido una experiencia inolvidable que me ha enseñado mucho sobre mí mismo y sobre el mundo que me rodea. Me ha permitido crecer personal y profesionalmente, y me ha brindado la oportunidad de conocer personas maravillosas que han sido un gran apoyo durante todo el proceso. En resumen, hoy me siento profundamente agradecido con Dios, mi familia y amigos por todo el amor y la fuerza que me han brindado. Este proyecto es un logro que hemos alcanzado juntos, y espero que este sea el primero de muchos más éxitos que podamos celebrar juntos.

Juan Diego Caguana Cela



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN**

Dedicatoria

Luego de un arduo trabajo y de haber superado tantas adversidades, primeramente, quiero agradecer a Dios por darme las fuerzas y calma en los momentos más difíciles. A mi mami, Amada Maldonado quien fue mi refugio en los momentos duros, me brindó su apoyo y amor incondicional y me alentó a seguir adelante. A mi papá Rafael Guillén, mi ángel, sin duda él fue quien me he dado la fuerza necesaria para no rendirme. A mis hermanos, Johanna y Luciano quienes han sido un apoyo en todos los aspectos posibles. A mis sobrinos quienes siempre alegraban mi vida y me inspiraban a seguir adelante. “El fin de un capítulo es el inicio de uno mejor”.

Diana Michelle Guillén Maldonado



ÍNDICE DE CONTENIDO

ÍNDICE DE CONTENIDO	I
ÍNDICE DE TABLAS	IV
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	V
ÍNDICE DE ANEXOS.....	VI
RESUMEN	1
ABSTRACT.....	2
1. INTRODUCCIÓN.....	3
1.1. Línea de investigación.....	4
1.2. Identificación de la situación o problema a investigar	4
1.3. Justificación.....	8
1.4. Objetivo general.....	9
1.4.1. Objetivos específicos.....	9
2. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....	11
2.1. Antecedentes	11
2.1.1. Antecedentes Internacionales	11
2.1.2. Antecedentes Nacionales.....	13
2.2. Compresión lectora.....	15
2.3. Enfoques de la Comprensión Lectora	16
2.3.1. Enfoque Constructivista.....	16
2.3.2. Enfoque de Solé	17
2.4. Niveles de procesamiento de la comprensión lectora.....	18
2.4.1. Las actividades de microprocesamiento o microprocesos	19
2.4.2. Las actividades de macroprocesamiento o macroprocesos	19
2.5. Niveles de la comprensión lectora.....	21
2.5.1. Nivel literal	21
2.5.2. Nivel inferencial o interpretativo.....	22
2.5.3. Nivel de comprensión crítica.....	23
2.6. Estrategias de comprensión lectora	23
2.6.1. Estrategias metacognitivas previas a la lectura	23
2.6.2. Estrategias durante la lectura	24



2.6.3.	Estrategias metacognitivas después de la lectura	26
2.7.	Herramientas Tecnopedagógicas.....	27
2.7.1.	Teorías de aprendizaje que sustentan el uso de herramientas tecnopedagógicas en el aula	27
2.8.	Modelos tecnopedagógicos:.....	30
2.8.1.	Modelo TPACK.....	30
2.8.2.	Modelo TPeCS	31
2.8.3.	ITL Logic Model	32
2.9.	Herramientas tecnopedagógicas en el aula.....	33
2.9.1.	Clasificación.....	34
	Su objetivo principal es facilitar herramientas básicas y necesarias para el desarrollo académico	40
2.10.	Los Procesos de Enseñanza Aprendizaje basados en las Herramientas Tecnopedagógicas	40
2.11.	Formulación de hipótesis.....	45
2.11.1.	Hipótesis de trabajo	46
2.11.2.	Hipótesis Nula	46
3.	MARCO METODOLÓGICO	47
3.1.	Paradigmas y enfoques	47
3.1.1.	Paradigma Sociocrítico.....	47
3.1.2.	Paradigma Postpositivista	48
3.2.	Tipo de investigación	48
3.2.1.	Por el propósito.....	48
3.2.2.	Por el nivel.....	49
3.2.3.	Por los medios.....	49
3.2.4.	Por el grado de estructuración	50
3.2.5.	Por la dimensión	51
3.3.	Técnicas e instrumentos	52
3.3.1.	Observación participante.....	52
3.3.2.	Test de comprensión lectora	52
3.3.3.	Entrevista	53
3.3.4.	Grupo focal.....	53
3.4.	Control de la situación experimental.....	54



3.5. Tratamiento experimental.....	56
4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	57
4.1. Análisis de datos	57
4.2. Resultados.....	58
4.2.1. Análisis Descriptivo	58
4.2.2. Análisis de Significación y correlación.....	62
4.2.3. Análisis del grupo focal	70
4.2.4. Análisis de la entrevista	75
4.3. Discusión	80
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	82
5.1. Conclusiones	82
5.2. Recomendaciones:.....	84
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	85
7. ANEXOS	91



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	<i>Aplicaciones educativas</i>	36
Tabla 2	Aceptación de las herramientas tecnopedagógicas en el aprendizaje de la lectura ..	70
Tabla 3	<i>Precepciones de los docentes de Lengua y Literatura sobre la tecnología</i>	75
Tabla de contingencia 1	<i>Nivel de comprensión lectora según momentos de evaluación</i>	62
Tabla de contingencia 2	<i>Proceso de comprensión lectora: Interpretación e integración</i> ..	64
Tabla de contingencia 3	<i>Proceso de comprensión lectora: Recuperación de información</i> .	66
Tabla de contingencia 4	<i>Proceso de comprensión lectora: Reflexión y valoración</i>	68



ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 <i>Modelo TPACK</i>	31
Gráfico 2 <i>Diseño metodológico</i>	51
Gráfico 3 <i>Tratamiento experimental</i>	56
Gráfico 4 <i>Nivel de comprensión lectora según momentos de evaluación</i>	58
Gráfico 5 <i>Proceso de comprensión lectora: Interpretación e integración</i>	59
Gráfico 6 <i>Proceso de comprensión lectora: Recuperación de información</i>	60
Gráfico 7 <i>Proceso de comprensión lectora: Reflexión y valoración</i>	61



ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1. DIARIO DE CAMPO	91
ANEXO 2. TEST DE COMPRESIÓN LECTORA	96
ANEXO 3. RELACIÓN DE LAS DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO Y EL TEST	102
ANEXO 4. TRATAMIENTO EXPERIMENTAL	106
ANEXO 5. ENTREVISTA A LOS DOCENTES DE LENGUA Y LITERATURA	118
ANEXO 6. GUÍA DE GRUPO FOCAL	120
ANEXO 7. RÚBRICA DE OBSERVACIÓN DEL RELATOR DEL GRUPO FOCAL	122
ANEXO 8. ASOCIACIÓN DE VARIABLES	124

RESUMEN

La finalidad del proyecto fue implementar herramientas tecnopedagógicas orientadas al mejoramiento de la comprensión lectora en los niños de octavo grado de EGB de la Escuela Manuel Muñoz Cordero de la ciudad Azogues. La problemática se identificó a partir de la aplicación del pretest de las pruebas liberadas PISA estructuradas por seis preguntas para evaluar el nivel de comprensión lectora. La investigación es preexperimental y tiene un enfoque mixto, bajo los paradigmas sociocrítico y postpositivista. Los instrumentos y técnicas que se aplicaron fueron: observación participante, diarios de campo, entrevista abierta a los docentes del área de Lengua y Literatura de la básica superior. Además, un grupo focal integrado por diez estudiantes con el objetivo de conocer el nivel de aceptación del uso de las herramientas tecnopedagógicas en el aprendizaje de la lectura. El experimento incluyó un pre test y dos posts test a los veinte y nueve estudiantes del grado. Los resultados reflejaron un mejoramiento significativo de la comprensión lectora después de la aplicación del tratamiento experimental. El análisis de todos los datos se realizó mediante la prueba de significación chi cuadrada y el estadígrafo de correlación C de Pearson, los cuales permitieron aceptar la hipótesis de trabajo “El nivel de comprensión lectora de los estudiantes mejora significativamente luego de la aplicación de herramientas tecnopedagógicas en el proceso de enseñanza aprendizaje”.

Palabras claves: Comprensión lectora, herramientas tecnopedagógicas, recurso didáctico, guía didáctica, tratamiento experimental

TITLE: Techno-pedagogy tools to improve the reading comprehension of EGB 8th grade students as an experiment from November 2022-January 2023.

ABSTRACT

The purpose of this project is to implement techno-pedagogical tools aimed at improving reading comprehension in eighth grade children EGB from the Manuel Muñoz Cordero School in the city of Azogues. The problem was identified from the application of the pre-test of the released PISA tests that It was structured by six questions that evaluated the level of reading comprehension. The research is quasi-experimental and has a mixed approach, under the paradigms sociocritical and post positivist. The instruments and techniques that are applied were: scientific observation, field diaries, open interview to the teachers of the area of Language and Literature of the upper basic. Additionally, the focus group was made up of ten students with the objective of knowing the level of acceptance of the use of techno-pedagogical tools in learning to read. The experiment included a pre-test and two post-tests to the twenty-nine students of the degree. The results reflected a significant improvement in reading comprehension after the application of the experimental treatment. The analysis of all data was performed using the chi-square significance test and Pearson's correlation statistic C, which allowed accepting the hypothesis of work "the level of reading comprehension of the students improves significantly after the application of techno-pedagogical tools in the teaching process learning".

Keywords: Reading comprehension, techno-pedagogical tools, resource didactic, didactic guide, experimental treatment

1. INTRODUCCIÓN

El proyecto se desarrolló de acuerdo al eje integrador que plantea la Universidad Nacional de Educación, el cual hace relación con la sistematización de las prácticas e intervenciones educativas. La observación participante, los registros de los diarios de campo y el pre test de las pruebas liberadas PISA que permitieron identificar el bajo nivel de comprensión lectora en los estudiantes. El propósito del proyecto consistió en la implementación de las herramientas tecnopedagógicas para mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes que, si bien sabían leer, no habían desarrollado la capacidad de reflexionar sobre lo que leían.

Para el tratamiento experimental se diseñó guías didácticas con la utilización de tres plataformas tecnopedagógicas las cuales fueron Liveworksheets, Educaplay y Wizerme. En la primera sección se trabajó con la siguiente destreza LL.4.5.1. Interpretar un texto literario desde las características del género al que pertenece. En la segunda sección se desarrolló la destreza LL.4.3.2. Construir significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto. En la última se trabajó con la destreza LL.4.3.4. Autorregular la comprensión de un texto mediante la aplicación de estrategias cognitivas de comprensión autoseleccionadas, de acuerdo con el propósito de lectura y las dificultades identificadas. Además, se tuvo un control de variables para el correcto funcionamiento del tratamiento experimental y que los resultados sean positivos.

La investigación se desarrolló bajo el paradigma sociocrítico, porque, a partir de la observación participante se identificó una problemática y se diseñó un tratamiento experimental, mediante el cual se trató de mitigar la problemática de estudio. En la investigación se utilizó un enfoque cualitativo, porque se aplicó métodos no estadísticos para la recolección y análisis de los datos. También, la investigación se desarrolló bajo el paradigma postpositivista por que se aplicó métodos estadísticos para el análisis de información y está relacionada con el enfoque cuantitativo, ya que, para analizar los datos obtenidos del pre test y los dos posts tes, se utilizó la prueba de significación chi cuadrada y el estadígrafo de correlación C de Pearson. El diseño metodológico es mixto e incluyó dos fases: la primera fase inició desde un enfoque cualitativo a partir de los

diarios de campo que permitieron observar la problemática de estudio. En la segunda fase se aplicó un enfoque cuantitativo, a partir de la implementación del diseño experimental y los resultados obtenidos de la aplicación de un pre test y dos posts test.

1.1. Línea de investigación

Se ajusta a la línea de investigación Didácticas de las materias curriculares y la práctica pedagógica, ya que, se va a desarrollar e implementar un material digital de apoyo para facilitar a los niños la comprensión lectora en la asignatura de Lengua y Literatura. Las herramientas tecnopedagógicas van a contribuir a nuevos procesos de aprendizaje, ya que, contienen una gran cantidad de recursos didácticos lúdicos que ayudan positivamente en el aprendizaje de niños y niñas de octavo año de EGB de la Escuela Manuel Muñoz Cordero.

1.2. Identificación de la situación o problema a investigar

La comprensión lectora es una destreza que deben desarrollar los estudiantes en su formación académica, esto les permitirá comprender, inferir el contenido y dar su valoración a los textos leídos. Es un proceso en el cual las personas extraen las ideas más importantes, además, recrean las situaciones que suceden en el texto leído y relacionan con los conocimientos previos creando nuevos aprendizajes. Según Cassany, Luna y Sanz (2003):

La comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema. Es como si el lector comparase mentalmente dos fotografías de un mismo paisaje, la del texto y la mental que ya conoce y que a partir de las diferencias que encuentra elaborase una nueva fotografía, más precisa y detallada, que sustituiría a la que tenía anteriormente en la mente. (p. 204)

Los bajos niveles de comprensión lectora son las dificultades que presentan los estudiantes al momento de identificar y entender contenidos evidentes de un texto, también se los entiende como los problemas que se dan cuando se trata de comprender como, se enuncian las partes de un texto para darle un sentido completo y los obstáculos al momento de reflexionar y evaluar su contenido. El Ministerio de Educación en el

Currículo Nacional (2016) plantea “tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico-valorativo” (MinEduc, 2016, p. 52).

Las prácticas preprofesionales en la escuela Manuel Muñoz Cordero de la ciudad de Azogues en séptimo año paralelo “A”, se llevaron a cabo tanto en modalidad virtual como presencial. Las prácticas virtuales tuvieron una duración de 6 semanas, por cuatro días a la semana con prácticas de cuatro horas diarias. El aula contaba con un total de treinta estudiantes entre ellos diecisiete niños y trece niñas con un rango de edad entre once y doce años. Los treinta estudiantes tuvieron conectividad ininterrumpida a internet y contaron con un dispositivo tecnológico. Para trabajar con los estudiantes, la docente enviaba la planificación al grupo de WhatsApp de padres de familia y por el mismo medio se receptaban las tareas resueltas. En el transcurso de las seis semanas se apoyó con clases de refuerzo académico tanto en Matemáticas como en Lengua y Literatura, además, en la revisión de tareas. En algunas ocasiones se interactuó con el grupo completo, mientras la docente hacía otras actividades académicas.

Por su parte, en las prácticas presenciales, se pudo evidenciar que el espacio donde recibían clases era muy limitado, dada la alta densidad estudiantil. Además, la metodología de enseñanza aplicada por la docente era similar a la utilizada en modalidad virtual; de esta manera, iniciaba con el control de asistencia y la revisión conjunta de las tareas con los niños y niñas. También, se presentaba los objetivos y la destreza a desarrollar en cada asignatura, las actividades se desarrollaban en el texto escolar y cuaderno de trabajo.

Mediante la observación se evidenció que los estudiantes no tienen un nivel aceptable en la adquisición de conocimientos, por ende, es un grupo en el que se necesita trabajar para avanzar en los temas pendientes. En una actividad realizada en las clases virtuales se pudo observar que después de una lectura tenían dificultad en realizar las preguntas acerca de ese texto. También, en las recientes prácticas se observó que después de leer un texto eran incapaces de reflexionar sobre el mismo limitándose a repetir literalmente su contenido. Así mismo, la mayoría de los niños y niñas tenían problemas de carácter personal que afectaban su comportamiento y rendimiento

académico, en muchas ocasiones la docente no podía continuar con la clase debido a la indisciplina que se generaba en el aula.

Además, presentaban un el bajo nivel de comprensión lectora, dado que, al terminar una lectura no podían desarrollar las actividades de post lectura propuestas por la docente, tales como: identificación de personajes, el título de la lectura, representaciones gráficas, entre otras. Las actividades planteadas no resultaban adecuadas para los niños en el contexto de la virtualidad, ya que, correspondían a planificaciones concebidas para la modalidad presencial, con uso limitado de recursos tecnológicos y didácticos.

Entre las causas principales del bajo nivel de comprensión lectora se pueden mencionar:

1. La falta de apoyo de los padres o tutores legales: Está causa se da principalmente por el poco interés que tienen por ayudar a sus hijos en los distintos procesos de aprendizaje que se desarrollan en la escuela. Primordialmente, no se les da acompañamiento necesario en las distintas actividades de lectura, esto provoca que los niños no desarrollen un hábito lector y presenten bajos niveles de comprensión lectora.
2. Falta de motivación en la lectura: Caracterizada porque los docentes presentan a los estudiantes textos de lectura poco llamativos e irrelevantes acompañados de actividades rutinarias. Todo lo cual provoca el aburrimiento de los niños quienes adoptan un papel pasivo al momento de leer, al punto de no interesarse por descubrir el mensaje de los textos o buscar el significado de los términos desconocidos.
3. Falta de recursos educativos: La institución no cuenta con espacios adecuados para la lectura, además, los docentes no tienen suficientes herramientas pedagógicas para incentivar a la lectura.
4. Metodología inadecuada: Muchas veces el docente utiliza las mismas metodologías tradicionales al momento de impartir sus clases, esto impide desarrollar actividades y espacios que permitan tener un alto nivel de

comprensión lectora. Fumero (2009) responsabiliza al docente sobre los problemas que pueden presentar los estudiantes; su explicación es la utilización de metodología tradicionalista que aún se practica con lecturas aburridas, escenarios rutinarios, hojas o pizarrones llenos de información sin sentido, no dándole la debida importancia a los intereses y gustos del estudiante, aislando su experiencia al momento de leer.

Por otra parte, el docente debe despertar el interés, la curiosidad en los estudiantes, para que cada uno, de acuerdo con sus gustos, vivan la experiencia y la adquisición de conocimientos que se encuentran en los libros. También, se debe crear ambientes de aprendizaje significativos que ayuden en la adquisición del conocimiento con diversas dinámicas que involucren de manera directa y activa al estudiante, siempre teniendo en cuenta sus gustos, sus intereses, reforzando habilidades y destrezas. El docente, debe involucrarse en las dificultades que tengan al momento de leer y facilitar los recursos adecuados para desarrollar la comprensión.

Algunas consecuencias que se producen por el bajo nivel de comprensión lectora son las siguientes:

1. Rendimiento académico: Se refleja en el bajo desempeño de los estudiantes en las distintas asignaturas. Además, el poco tiempo que se dedican en realizar las actividades dentro y fuera de clases, no estar conformes con las planificaciones académicas y la pérdida del año escolar, esto provoca la intranquilidad de los estudiantes.
2. Frustración: Cuando no se entiende un texto los estudiantes empiezan a demostrar una actitud agresiva consecuencia de la frustración. Esto se debe, a que no se puede obtener los resultados deseados, provocando molestia, ansiedad, depresión, angustia, enojo, etc. Muchas veces, esta actitud surge a partir de que los docentes al momento de planificar sus clases no toman en cuenta los interés, gustos y preferencias que tiene el estudiante.
3. Baja motivación hacia las lecturas: Los estudiantes muchas veces al no tener incentivo de leer un texto no pueden disfrutar de una buena lectura. Este

problema también, se presenta por que el lector carece de conocimientos previos sobre el tema que se va a tratar, además, puede ser por el vocabulario en el texto los cuales no son comprendidos por el leyente.

Pregunta de investigación

¿Cómo mejorar la comprensión lectora en el área de Lengua y Literatura de los estudiantes de octavo año de EGB de la escuela Manuel Muñoz Cordero?

1.3. Justificación

La comprensión lectora es una habilidad que se debería desarrollar en todo el proceso de enseñanza aprendizaje. Además, al ser una destreza imprescindible tiene como objetivo el análisis y la comprensión rigurosa de los textos que se van a trabajar. Así mismo, se pretende que los niños desarrollen esta habilidad desde pequeños, ya que, es algo esencial para la comunicación oral y el conocimiento e interpretación del mundo que nos rodea. Además, la lectura puede servir a los estudiantes como un medio de desarrollo intelectual y emocional, que les ayude a enfrentar de forma más conveniente las dificultades y circunstancias de la vida. Desarrollar los niveles de comprensión lectora en los niños y niñas es importante en su formación académica, ya que, no podrán desarrollar actividades que impliquen la interpretación y comprensión de información que presenten los textos.

Esta propuesta, aporta a la educación, ya que, tiene como objetivo proponer una alternativa metodológica para la enseñanza que se aplica en el aula de clases a través de herramientas tecnopedagógicas que brindan una serie de ventajas como, por ejemplo:

- La accesibilidad: Elimina obstáculos geográficos y cualquier persona puede utilizar sin importar el lugar donde se encuentre.
- Flexibilidad: Permite que el estudiante pueda administrar su tiempo y haga uso de las herramientas digitales cuando lo necesite.

Es importante mencionar, que no se han utilizado este tipo de herramientas digitales dentro del aula de clases, es por ello, que la propuesta se convierte en innovadora e interesante para los estudiantes, ya que, las distintas actividades y dinámicas que se

pueden encontrar dentro de estas plataformas virtuales les sirve de motivación para desarrollar sus niveles de comprensión lectora. Esto les permite potenciar una mayor autonomía y el desarrollo de un pensamiento crítico.

En cuanto a la factibilidad de esta propuesta, se puede desarrollar en la Unidad Educativa Manuel Muñoz Cordero porque, a partir de la aplicación de una encuesta se pudo observar que todos los estudiantes de octavo grado de Educación Básica paralelo “A” tienen acceso a internet y cuentan con un dispositivo tecnológico. Además, la institución educativa tiene internet banda ancha y dispone de un amplio laboratorio de informática con los implementos necesarios. También, es importante mencionar que el diseño e implementación de este proyecto no implicará mayor gasto económico para la escuela, los investigadores, la docente y los padres de familia, porque estas herramientas tecnopedagógicas se encuentran de manera gratuita en la web. De esta manera, los niños mejorarán los niveles de comprensión lectora al momento de analizar e interpretar un texto, ya que aprenderán de distintas formas, ya no solo de memoria los contenidos. Además, estas herramientas ayudarán a que los estudiantes antes de dar una respuesta del texto leído puedan analizar y reflexionar.

1.4. Objetivo general

Implementar herramientas tecno pedagógicas orientadas al mejoramiento de la comprensión lectora en los niños de octavo grado de EGB paralelo “A” de la Escuela Manuel Muñoz Cordero de la de ciudad Azogues en el periodo septiembre-diciembre 2022.

1.4.1. Objetivos específicos

- a) Fundamentar teóricamente la propuesta de investigación.
- b) Aplicar un pre test para identificar el nivel de comprensión lectora en el que se encuentran.
- c) Diseñar secuencias didácticas basadas en el uso de herramientas tecnopedagógicas para facilitar la comprensión lectora.
- d) Aplicar las secuencias didácticas basadas en herramientas tecnopedagógicas (tratamiento experimental).

- e) Evaluar el mejoramiento del nivel de comprensión lectora mediante un post test como resultado de la aplicación del tratamiento experimental.
- f) Aplicar una entrevista a los docentes de Lengua y Literatura para conocer sus perspectivas de sobre la tecnología.
- g) Aplicar un grupo focal para conocer el nivel de aceptación de las herramientas tecnopedagógicas en el aprendizaje de la comprensión lectora.

2. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

2.1. Antecedentes

2.1.1. Antecedentes Internacionales

A partir de la revisión bibliográfica se encontró algunas investigaciones que abordan el uso de herramientas tecnopedagógicas en el proceso de enseñanza aprendizaje, por ejemplo, en México el estudio publicado por Rodríguez (2020) denominado “Estrategia tecnopedagógica como apoyo de la comprensión auditiva del idioma inglés en niños de 10 a 12 años. Un caso de estudio” orientado al desarrollo de la motivación en los estudiantes para la enseñanza de las lenguas extranjeras (Inglés); la problemática surgió a partir de que las estrategias de enseñanza-aprendizaje que aplicaban los docentes eran repetitivas y no estaban diseñadas de acuerdo a los diferentes perfiles de estudiantes que se pueden encontrar en aula de clase. Además, la propuesta del trabajo era desarrollar una estrategia tecnopedagógica para mejorar la comprensión auditiva en el aprendizaje del Inglés en niños de 10 a 12 años, para lo cual se tomó en cuenta los planes de estudio, teorías y estrategias de aprendizaje y las herramientas tecnológicas.

El estudio, que asumió un paradigma constructivista con enfoque cualitativo y estudio de caso, implementó la realidad aumentada (RA) e interfaces tangibles (TUI) como una estrategia tecnopedagógica que apoye la comprensión auditiva. Inicialmente se analizó la situación actual de los grupos de estudio a través de la aplicación de una entrevista y la observación no participante. La aplicación de esta estrategia fue evaluada por parte de los docentes sobre la base de la calidad del contenido y de las interfaces, por medio de un instrumento de evaluación de usabilidad para conocer su punto de vista frente al usos de estas herramientas. De la misma manera, se evaluó la experiencia del usuario y la comprensión auditiva de los estudiantes aplicando el instrumento de evaluación de usabilidad. Los resultados a partir de la implementación de la estrategia tecnopedagógica fueron favorables durante el tiempo que se aplicó, sin embargo, de acuerdo a los niveles de logro planteados por la SEP, no todos los niños lograron obtener un nivel excelente, lo que demuestra que esta estrategia se puede mejorar agregando más actividades para mejorar el desempeño de los estudiantes.

En Colombia, en el marco de la investigación publicada por Rincón (2020) denominada “Herramienta tecno-pedagógica multimodal alternativa para una educación superior para todos” se desarrolló una alternativa como apoyo para el docente en los procesos de enseñanza-aprendizaje de personas Sordas, ciegas y con baja visión incluidas en la educación superior, con una metodología en basado en diseño. La investigación fue organizada en tres fases: diseño, desarrollo y evaluación; en la primera fase se diseñó la herramienta tecno-pedagógica multimodal de acuerdo con los resultados obtenidos mediante el análisis del estado del arte y de la técnica y sobre la base en los requerimientos y necesidades de la población sujeta de estudio. Además, se realizó cuatro grupos focales con entrevistas semiestructuradas a docentes, estudiantes y la participación de sector externo a través de un guion de preguntas validado por expertos, asimismo, se sistematizó y categorizaron los datos obtenidos. También, se contó con la participación de la empresa pública Compañía Pedagógica como asesora en el desarrollo de la herramienta al igual que con la asesoría técnica y conceptual del Instituto Nacional para Ciegos – INC.

En España, mediante la investigación publicada por López (2019) titulada “Recursos tecno-pedagógicos de apoyo a la docencia: La realidad aumentada como herramienta dinamizadora del profesor sustituto” se propuso la implementación de la herramienta tecno-pedagógica con utilización de realidad aumentada (RA) por su mayor proyección en el ámbito educativo. Esta herramienta genera una realidad intermedia combinando entornos físicos con el mundo real, a través de la creación de objetos cotidianos con elementos digitales en 3D, lo que permitió que el usuario interactúe con ellos mediante la utilización de un dispositivo móvil. El objetivo del estudio fue conocer la influencia que ejerce en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria la aplicación de herramientas innovadoras basadas en la utilización de la RA como una herramienta sustituta mientras el docente titular se ausenta y tiene que ser remplazado por otro.

Además, se aplicó un diseño no experimental de tipo descriptivo y correlacional, a través de la aplicación de método cuantitativo. Para ello, se aplicó un cuestionario ad hoc a una población de estudio compuesta por 210 alumnos, de un centro educativo de

Ceuta (España). Los resultados que se obtuvo mediante la aplicación de la herramienta tecno-pedagógica fue la mejora de la participación y la motivación, consecución de objetivos, competencias digitales, clima de aula y todo ello con pocas dificultades.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

A nivel nacional se encontró la investigación sobre las herramientas tecnológicas en la comprensión lectora realizada por Lozada (2016) titulada “Las herramientas tecnológicas y la comprensión lectora de los estudiantes de octavo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Santa Rosa del Cantón Ambato”. El estudio se realizó con una muestra de 70 estudiantes y la metodología fue la observación participante con el cuestionario de encuesta como instrumento. Los principales resultados demostraron que los estudiantes se sienten motivados al momento de aprender con herramientas tecnológicas, y que los docentes utilizaban muy poco este tipo de herramientas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Con este antecedente se pudo determinar también que aún se imparten clases con metodologías tradicionales, las cuales no generan ninguna motivación en el entorno estudiantil.

Pérez (2019) realizó una investigación titulada: “Herramientas tecnológicas para el aprendizaje lúdico de la matemática en los estudiantes de noveno de Educación General Básica Superior del Colegio de Bachillerato “Chambo”, en la provincia de Tungurahua. El objetivo de este estudio fue proponer una estrategia lúdica mediante la implementación de herramientas tecnológicas para la comprensión de la ecuación de primer grado. Se tomó como muestra a 7 docentes y 120 estudiantes. Los resultados fueron significativos, ya que luego de la aplicación lúdica tecnológica existió un incremento en el rendimiento académico, lo cual fue reflejado en el proceso de un tema específico y su respectiva evaluación. Estos resultados, al parecer, revelaron un valioso aporte hacia los estudiantes.

Caicedo (2015) realizó una investigación titulada: “Los recursos tecnológicos educativos y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de Educación Básica media de la Escuela “Juan Francisco Montalvo” Del Cantón Píllaro, Provincia De Tungurahua”. El objetivo de esta investigación fue determinar la influencia de los

recursos tecnológicos educativos en el rendimiento académico de los estudiantes del año lectivo 2014-2015. Se tomó como muestra a los estudiantes de los quintos grados paralelos “A” y “B” de Educación Básica, siendo un total de cincuenta y ocho estudiantes. Los resultados mostraron que los estudiantes al utilizar recursos tecnológicos potencian su comprensión en los distintos temas tratados, ya que luego de la aplicación los estudiantes tuvieron un incremento en el rendimiento académico.

Carchichabla y Martínez (2021) realizaron una investigación titulada: “Comprensión lectora y entornos virtuales: blog interactivo para potenciar los niveles lectores de los estudiantes del quinto año de EGB, paralelo B de la UEM Francisco Febres Cordero”. El objetivo de esta investigación fue proponer una guía de actividades virtuales para potenciar los niveles de comprensión lectora. Se tomó como muestra a 36 estudiantes y un tutor profesional. Los resultados fueron significativos, ya que, al aplicar la propuesta fue posible promover el gusto por la lectura. Además, de esta manera, el educando logró satisfactoriamente comprender los textos a los que se enfrenta ya sea en espacios académicos o por el simple disfrute de la lectura, puesto que la lectura es un proceso que se lo debe trabajar día a día de forma práctica.

Rodríguez y Zhinin (2021) realizaron una investigación titulada: “Estrategias Tecnodidácticas para la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de EGB en la UE Particular Dominicana San Luis Beltrán”. El objetivo de esta investigación fue proponer estrategias fundamentadas en la tecnodidáctica para la comprensión. Se tomó como muestra treinta y seis estudiantes. Los resultados mostraron que luego de la aplicación de la estrategia tecnodidáctica, se contribuyó al desarrollo de destrezas de comprensión lectora, ya que, presenta un diseño acorde a las necesidades de los estudiantes y contiene dentro de ella diversas estrategias tecnodidácticas que les permitan a los estudiantes el desarrollo de destrezas.

2.2. Comprensión lectora

Para profundizar en la comprensión lectora, es útil examinar los conceptos propuestos por otros autores sobre este tema. Esto permite comparar diferentes perspectivas y comprender lo que significa la comprensión lectora. Para Cassany, Luna y Sanz (2003) “leer es comprender” (p. 193), es decir, que la lectura es el proceso mediante el cual se comprende un texto escrito. La comprensión lectora es una habilidad básica que permite acceder al conocimiento, la información, y, ayuda en el desarrollo de habilidades cognitivas y en el aprendizaje en general.

En cambio, Vallés (1998), desde un enfoque cognitivo, manifiesta que la comprensión lectora se entiende como producto y proceso. La comprensión lectora como producto, ya que es el resultado de la interacción del lector con el texto, esto se almacena en la memoria a largo plazo y luego empieza a elaborar interrogantes sobre el contenido leído. La comprensión lectora como proceso, ocurre cuando se recibe información y se trabaja en la memoria inmediata, este suceso se da cuando se lleva a cabo una lectura. Que es compartida por Cooper (1990), la comprensión lectora es “la interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión, pues a través de ella el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente” (p.28).

Después de la búsqueda y análisis de los puntos de vista de varios autores se determina que la comprensión lectora es un proceso de comprender y dar sentido a lo que se está leyendo. Es una habilidad fundamental porque permite obtener información y conocimiento a través de la lectura. También, es importante porque se puede interpretar y analizar varios tipos de textos y utilizar esa información de manera práctica en diferentes contextos de la vida cotidiana.

Además, la comprensión lectora es una habilidad fundamental en muchos ámbitos de la vida, como el trabajo, la escuela, etc. Por ejemplo, en el trabajo, la comprensión lectora permite comprender y analizar documentos en base a eso tomar decisiones a partir de la información leída, en cambio, en la escuela, es importante para aprender y entender concepto y contenidos de las diferentes asignaturas. Por esta razón,

la comprensión lectora se trabaja durante todos los años de escolaridad ya que es fundamental que los estudiantes desarrollen esta destreza o habilidad.

2.3. Enfoques de la Comprensión Lectora

Para encontrar los enfoques que estén relacionados con la comprensión lectora se necesita tomar en cuenta muchas corrientes, algunos de estos se trabajan en el campo de psicología, en campo neurológico, entre otras. Para el desarrollo de esta investigación, se ha va tomar en cuenta sólo perspectivas pedagógicas y didácticas, ya que está relacionado con la investigación. Tras realizar el debido análisis de algunas teorías, se procederá a exponer los enfoques desde el punto de vista de varios autores, de reconocida trayectoria y que han realizado estudios importantes sobre comprensión lectora.

2.3.1. Enfoque Constructivista.

Algunos teóricos actuales cognitivos han adoptado un enfoque constructivista hacia el aprendizaje y la comprensión, sostienen que el conocimiento es el resultado de como una persona crea significado a partir de sus propias experiencias. El constructivismo (Perkins, 1991, como se citó en Ertmer y Newby, 1993) no es una teoría del aprendizaje completamente nueva, sino que tiene sus raíces en diferentes corrientes filosóficas y psicológicas de este tiempo. De acuerdo con el constructivismo, la persona (tanto en procesos cognitivos como sociales) no es una reproducción exacta de la realidad, sino que es una construcción del ser humano. En otras palabras, la persona construye su propia realidad y comprensión del mundo a través de su propia vivencia y perspectiva.

Según Woolfolk (1999), las teorías constructivistas enfatizan la participación activa del individuo en la comprensión y en la interpretación de la información. El término "constructivismo" es utilizado de diferentes maneras por muchos psicólogos y educadores, ya que no hay una sola teoría del aprendizaje constructivista. Por lo tanto, resulta útil clasificar las teorías constructivistas en tres categorías, según Moshman (1982, citado en Woolfolk, 1999): constructivismo: Exógeno, Endógeno y Dialéctico.

En el constructivismo exógeno, se sostiene que la comprensión se adquiere a través de la construcción de una representación del mundo externo, que se ve influenciada por la enseñanza directa, la retroalimentación y la explicación. Esta representación se vuelve más precisa a medida que refleja exactamente cómo son las cosas en el mundo externo. Este enfoque se centra en cómo las personas construyen el conocimiento a partir de la información que reciben de los textos leídos.

En el constructivismo endógeno, es el conocimiento que se obtiene a través de la modificación, organización y reorganización del conocimiento previo. Este enfoque destaca la importancia de la indagación y el descubrimiento en el proceso de aprendizaje, en lugar de la enseñanza directa. Según este enfoque, las personas construyen el conocimiento a partir de sus propias experiencias y de cómo integran nueva información con el conocimiento previo que ya tienen.

En el constructivismo dialéctico, el conocimiento se construye a partir de interacciones sociales y experiencias. Este conocimiento refleja el mundo exterior, pero está filtrado e influenciado por factores como la cultura, el lenguaje, las creencias, las relaciones sociales, la enseñanza directa y el modelamiento. Además, se considera que hay varios factores que influyen en el aprendizaje, como las creencias, el conocimiento previo, el entrenamiento y el descubrimiento guiado.

Desde el enfoque constructivista, la comprensión lectora se entiende como un proceso cognitivo complejo y constructivo en el que participan tanto las características del lector como las del texto y el contexto en el que se produce la lectura. En otras palabras, la comprensión de un texto no depende solo del texto en sí mismo o del lector, sino que también está influenciada por el contexto en el que se produce la lectura.

2.3.2. Enfoque de Solé

Según el modelo de Solé (2000), la lectura está estrechamente ligada al contexto social y es importante tener claros los propósitos de la lectura para enfocar la atención hacia el resultado deseado. Esto implica que la lectura no es un acto aislado, sino que está influenciada por el contexto en el que se produce y por los propósitos que se tienen al leer.

Según la teoría de Solé (2000), al leer, se utiliza un conjunto de experiencias y conocimientos previos que entran en juego al interactuar con un texto específico. En otras palabras, la lectura no es un proceso aislado, sino que se basa en el conocimiento y la experiencia previa del lector y en la interacción con el texto. Solé (2000) sostiene que “enseñar a leer no es tarea fácil, ni tampoco lo parece aprender a leer” (p. 13), requiere una intervención antes, durante y después. Y también plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender.

Después de leer esta afirmación de Solé, es importante proporcionar una mayor claridad sobre los tres momentos del proceso de lectura que se mencionan cuando se está leyendo un texto.

1. Antes: establecimiento del propósito de la lectura, elección del texto y expectativas sobre lo que se espera encontrar al leer.
2. Durante: hay varios elementos que intervienen en el proceso de lectura, como la activación de los conocimientos previos, la interacción entre el lector y el discurso del autor, y el contexto social en el que se produce la lectura. Estos elementos pueden afectar la forma en que se interpreta y comprende el texto.
3. Después: una vez que se ha completado la lectura, es importante clarificar el contenido a través de relecturas y recapitulación. Esto puede incluir resumir el contenido del texto o hacer preguntas sobre lo que se ha leído para asegurarse de haber comprendido correctamente.

2.4. Niveles de procesamiento de la comprensión lectora

Gran parte de la complejidad del proceso de comprensión está en la profundidad de los niveles en que ocurre, algunos de los cuales el lector es consciente mientras que de otros no lo es. Las clasificaciones acerca de aquéllos son variadas, pero los investigadores coinciden al establecer que la percepción de las letras constituye el nivel más bajo y que el proceso se completa cuando el lector construye el significado global del texto.

Se clasifican en dos grupos de actividades que los lectores deben llevar a cabo: microprocesos y macroprocesos (Díaz Barriga y Hernández, 2002):

2.4.1. Las actividades de microprocesamiento o microprocesos

Son actividades que se desarrollan de forma automática y están relacionados con la codificación de proposiciones. Los lectores con experiencia las pueden realizar, solo se dan en cuenta de ellas cuando se les hace difícil leer un texto. Este microprocesos están conformados por el reconocimiento de grafías e integración silábica, el reconocimiento de las palabras, la codificación sintáctica y la codificación de proposiciones.

El reconocimiento de letras o grafías es un proceso perceptivo de reconocimiento de patrones. La parte visual analiza los rasgos elementales de los trazos como (curvas, líneas, ángulos, inclinaciones) de las letras, las cuales se integran en patrones silábicos. Las letras y sílabas se agrupan en palabras, cuya codificación supone un acceso a los conceptos de la memoria semántica. Las palabras están relacionadas unas con otras mediante reglas sintácticas que el lector, sea o no consciente de ello, utiliza para guiar la lectura. Por último, las frases del texto superficial incluyen proposiciones elementales que el lector abstrae de un modo automático. Entre las características de proposiciones Galve (2007) afirma que son unidades semánticas y abstractas que pueden establecer unas estructuras de tipo escalonado. Son independientes de sus expresiones léxicas y gramaticales: no es lo mismo la cantidad de oraciones que la cantidad de proposiciones.

Es decir, los microprocesos son tareas que se notan al momento de leer y codificar la información para lo cual se necesita conocer las letras, elaborar y combinar palabras sencillas esta actividad se realiza con mucha frecuencia, por lo tanto, es proceso se vuelve automático que es la base para tener una buena comprensión lectora. Estas actividades el lector las realiza de forma inconsciente que le permite comprender el contenido de un texto que acaba de leer.

2.4.2. Las actividades de macroprocesamiento o macroprocesos

Los lectores no solo leen e interpreta frases, sino empieza a construir un modelo vinculado e integrada al texto global. Para lo cual, se utiliza un esquema temático y formal (de acuerdo con el tipo de texto) que pauten la comprensión. Estas actividades

exigen mayor precisión que las anteriores. Los macroprocesos más relevantes son: la incorporación de proposiciones, la integración y elaboración del significado global; y la construcción de un modelo mental o de la situación.

En primer lugar, la tarea más importante en el proceso de comprensión es establecer una coherencia local, que implica un proceso de comprensión lineal del texto como una serie de proposiciones y el discurso organizado en una secuencia semántica. Identificando la relación lineal de estas unidades semánticas, se obtiene un significado que se denomina microestructura. Sin embargo, la coherencia proporcionada por el hecho de que todas las proposiciones que compartan una referencia común no son suficientes.

Todos los textos deben poseer un significado global que está por encima del nivel de la microestructura. El resultado de los procesos inferenciales que actúa por encima de la microestructura y están incorporados los puntos de vista esenciales del texto, con el que se logra obtener la macroestructura: una representación semántica abstracta del significado completo del texto. El proceso de la construcción de la macroestructura está orientado por un conjunto de procesos. En cuanto a la regla de omisión, consiste en suprimir la información que se piensa que es poco relevante para las intenciones de la lectura, en cambio, la regla selección de información, se elimina contenido que resulta evidente o redundante.

Por medio de las reglas de generalización y de construcción o integración, se reemplaza una serie de proposiciones por una proposición más general que acumula lo fundamental de todas ellas. Con la generalización se aísla un conjunto de conceptos, uno de nivel más alto que es capaz de englobarlos. Cuando se construye o integra, se obtiene nueva información que reemplaza la anterior, con el detalle de que esa información no suele estar en el texto.

Sosteniendo un modelo interactivo de la lectura, Díaz Barriga y Hernández (2002) afirma que las investigaciones evidencian que estos procesos no actúan unidireccionalmente, sino que operan en sentido bidireccional entre el texto y el lector, tanto forma ascendente como descendente. En el modelo interactivo son dos los

elementos que intervienen en la comprensión lectora: lo que contribuye el texto y lo que contribuye el lector.

En cuanto al nivel de macroproceso de la comprensión lectora, se involucran acciones como eliminar información irrelevante, buscar proposiciones que representen la idea general del texto, elaborar deducciones o proposiciones implícitas y completar información importante del texto en su conjunto. Se considera que los macroprocesos son esenciales y son los más complejos en el proceso de comprensión lectora.

2.5. Niveles de la comprensión lectora

La lectura es un proceso mediante la cual se reconoce correctamente los signos y símbolos escritos que se manifiesta de forma ordenada. Se comprende lo que el texto quiere decir, a partir de ello se hace una inferencia e interpretación de lo que se ha leído. Los niveles que obtiene la lectura se apoyan en las destrezas ordenadas de menor a mayor dificultad, lo cual implica el crecimiento sucesivo de conocimientos y el desarrollo de la inteligencia conceptual y emocional. Por lo cual, surge la necesidad de desarrollar habilidades de comprensión que son importantes en el proceso de la lectura. Por lo tanto, para Gordillo y Flórez (2009), describen los tres niveles de comprensión lectora:

2.5.1. Nivel literal

Para Pinzás (2001, como se citó en Cunachi & Leyva 2018), la comprensión lectora literal es un proceso en cual se entiende la información que el texto presenta de forma explícita. Es el primer paso para el proceso de comprensión, porque si el estudiante no comprende lo que el texto dice, difícilmente puede emitir deducciones válidas y mucho menos hacer una lectura crítica. La comprensión literal es la base para los demás niveles de comprensión; pero también es esencial cuando se lee texto informativos o expositivos, que ofrecen descripciones objetivas.

Por lo tanto, la comprensión lectora literal se da cuando una persona es capaz de decodificar una serie de grafías que se muestran en el texto. En este nivel se reconoce o se localiza la información que contiene un determinado texto. El nivel de comprensión

literal, los estudiantes son capaces de replicar la información, sobre todo acceder a contenido explícito de un texto.

Está compuesta por dos procesos:

- a. Acceso léxico: Cuando se identifica los patrones de escritura o del sonido en el caso de la comprensión auditiva, los significados están relacionados con ellos se activa la memoria a largo plazo. Desde el punto de vista cognitivo se postula la existencia de unos diccionarios mentales- léxicos a los que el lector accede durante la comprensión del lenguaje.
- b. Análisis: Consiste en acoplar el significado de diferentes palabras en la relación adecuada. Se entiende la frase como unidad completa y se entiende al párrafo como una idea general o unidad comprensiva.

A través del nivel de comprensión literal se decodifica los signos escritos de la palabra transformando lo visual en sonoro y viceversa. También, se acumulan grafías y contenidos explícitos del texto. Cómo recoger el significado de la palabra y oraciones, distinción de detalles y secuenciación de sucesos.

2.5.2. Nivel inferencial o interpretativo

Según Gordillo & Flórez (2009) este nivel se caracteriza por investigar y dar cuenta de las relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, reconocer y deducir lo implícito, es decir, explica el texto detalladamente y que va más allá de lo leído, sobre todo relaciona lo leído con conocimientos previos, crea hipótesis y nuevas ideas. Este nivel es poco habitual en los lectores, porque demanda cierto grado de abstracción. Además, está relacionado con otros campos del saber y la conformación de nuevos conocimientos.

Para Gordillo & Flórez (2009) el concepto de inferencia engloba tanto las deducciones estrictamente lógicas, como las suposiciones o hipótesis que se pueden dar a partir de ciertos datos que permiten presuponer otros. En el texto no todo el contenido se encuentra de forma explícita, hay gran cantidad de contenido implícitos (depende del

tipo de texto y del autor) que el lector puede restablecer mediante la actividad inferencial.

2.5.3. Nivel de comprensión crítica.

Según Consuelo (2007) el nivel de comprensión crítica es una actividad de valoración y de establecer juicios por el lector a partir del leer un texto, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor, contenido e imágenes literarias. Es la construcción de argumentos para mantener su opinión, por lo tanto, los docentes deben promover un ambiente de diálogo y participación en el salón de clase.

Este nivel es el más alto respecto de la comprensión lectora porque, además de los procesos anteriores, exige la opinión, el aporte, la perspectiva del lector respecto de lo que está leyendo; por lo que exige un conocimiento respecto del tema y de la realidad en el que el mismo se desarrolla

2.6. Estrategias de comprensión lectora

2.6.1. Estrategias metacognitivas previas a la lectura

Para este momento, se priorizó cuatro acciones importantes:

Determinar el género discursivo: Para Brewer (1980, los textos pueden ser clasificados en tres categorías basadas en su género discursivo: narrativos, descriptivos y expositivos. Los textos narrativos cuentan una historia, los textos descriptivos describen algo y los textos expositivos explican o presentan información sobre un tema en particular. Por lo tanto, “ser capaz de reconocer las diferentes estructuras textuales (narrativa, descriptiva...) facilita al lector interpretar y organizar la información textual durante la lectura” (Sánchez, 1998; Meyer 1975 como se citó Gutiérrez y Salmerón, 2012).

Por lo tanto, es apropiado que los estudiantes desarrollen las habilidades para identificar el tipo de texto que se va leer y que clase de información tiene en su mente; lo cual facilita la proyección y organización de la información en base a la estructura textual de un discurso determinado.

Determinar la finalidad de la lectura: Además de identificar la finalidad del género, para leer de manera estratégica los escolares deben comprender que tanto su atención como las estrategias a emplear no siempre perseguirán un mismo objetivo, independientemente del género discursivo (Schmitt & Baumann, 1990 como se citó en Gutiérrez y Salmerón, 2012).

En muchas ocasiones los estudiantes tienen que leer un texto para identificar una información relevante y complementar con textos similares para obtener una percepción general del texto y también para responder preguntas previamente planteadas. Por lo tanto, es importante que el lector conozca las características que implica la lectura de un determinado texto y sea capaz de responder interrogantes como, ¿Para qué leo? ¿Quién lo escribe y para qué? ¿Qué finalidad tiene el discurso?

Activar conocimientos previos: La teoría de los esquemas subraya la importancia de reconocer y utilizar el conocimiento previo, ya que esto ayuda a la comprensión y al aprendizaje. Como menciona Mayer (2002, como se citó en Gutiérrez y Salmerón, 2012), un esquema es “la estructura general de conocimiento del lector que sirve para seleccionar y organizar la nueva información en un marco integrado y significativo” (p. 186).

Hacer predicciones sobre el contenido y generar preguntas: Reflexionar sobre el contenido del texto y predecir la información textual, por ejemplo, qué sucede con los protagonistas, a partir del título o de las imágenes, esta estrategia está relacionada con la anterior, que facilita la comprensión lectora. Además, estas actividades permiten que el lector se comprometa con la lectura del texto, contribuyendo al mejoramiento de la comprensión lectora.

2.6.2. Estrategias durante la lectura

En este momento, el lector debe ser capaz de construir una representación mental adecuada del texto escrito, recordarla y supervisar dicho proceso. Para este momento, se priorizó cinco acciones importantes:

Identificar palabras que necesitan ser aclaradas: Al reconocer que los lectores principiantes necesitan un cierto nivel de eficacia en los procesos de identificación de patrones visuales y descifrado, es importante asegurar que estos procesos no sobrecarguen su memoria operativa. En este contexto, las técnicas que pueden ayudar al lector a entender el significado de las palabras clave para comprender el texto. Si los estudiantes carecen de un amplio lenguaje, es importante enseñarles a reconocer cuándo tienen dificultades para comprender y, si es necesario, enseñarles a utilizar técnicas de pistas contextuales para acceder al significado de las palabras desconocidas.

Releer, Parafrasear y Resumir entidades textuales: Releer una parte confusa del texto, es una estrategia de corrección adecuada cuando el lector es consciente de alguna falla de comprensión. Hacerlo, es apropiado por escolares ya que en algunas ocasiones las fallas de comprensión obedecen a pérdidas de atención o saltos entre líneas. El parafraseo para Sánchez (1998, como se citó en Gutiérrez y Salmerón, 2012) es una técnica útil para comprender información compleja ya que consiste en reformular el contenido utilizando un lenguaje propio y sencillo, lo que ayuda a simplificarlo y facilitar su retención y comprensión. Además, la parafraseo permite relacionar la información nueva con conocimientos previos o posteriores. El uso del resumen tiene más justificación en el desarrollo de la capacidad para comprender una gran cantidad de información, seleccionando, generalizando e integrando toda ella en un conjunto de proposiciones (Sánchez, 1998), que comprender una información determinada.

Representación visual: El uso de representaciones gráficas en jóvenes lectores, está justificado al menos, por estas cuatro razones: i) induce y entrena a los estudiantes a usar representaciones mentales visuales, en lugar de palabras y ello permite sintetizar información en la memoria operativa, en mayor medida que sin el pensamiento visual;) facilita que el escolar establezca relaciones entre ideas y conceptos;) se facilita y mejora así la calidad de la memoria explícita; v) y por tanto, facilita el uso de esa información

Realizar Inferencias: Las inferencias ayudan a que el lector relacione los conocimientos previos con el contenido del texto, también, realiza conexiones entre la

información presentada en el texto, es decir, establece correlación directa con el texto y el conocimiento.

Detectar información relevante: En el proceso de lectura no siempre se extrae toda la información textual para entender el texto. Es decir, no toda la información que está en el texto es importante para su comprensión; algunas ideas son principales, otras son secundarias y otras irrelevantes. Por lo cual, los estudiantes deben tener la capacidad de seleccionar información importante de un determinado texto y omitir la información irrelevante.

2.6.3. Estrategias metacognitivas después de la lectura

Para este momento, se prioriza tres acciones importantes:

Revisión del proceso lector. Consciencia del nivel de comprensión logrado: Esta actividad consiste en que los lectores revisen las preguntas, inferencias y predicciones que elaboraron antes y durante la lectura, utilizando para ello la información del texto. Además, deben aprender a comprobar su grado de satisfacción con el objetivo establecido antes de comenzar la lectura, también, reflexionar para valorar el nivel de comprensión que han alcanzado.

Construcción global de representación mental: finalidad expresiva: Los lectores deben utilizar estrategias que ayuden a construir una idea global del texto, por medio de representaciones gráficas, resúmenes completos y ordenados y síntesis. También la utilización de mapas conceptuales puede ser unas estrategias válidas para organizar y conectar la información.

Finalidad comunicativa: Es importante que los estudiantes puedan explicar y discutir con sus compañeros de clase sobre su percepción del texto, además se desarrollarán competencias comunicativas. Por lo tanto, ayuda a comprender hasta qué punto han comprendido la historia, si han omitido algo, esclarecer dudas con sus compañeros, ser más conscientes sobre el proceso que conlleva la lectura.

2.7. Herramientas Tecnopedagógicas

2.7.1. Teorías de aprendizaje que sustentan el uso de herramientas

tecnopedagógicas en el aula

Las herramientas tecnológicas en la educación son importantes porque forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y brindan al docente algunas herramientas digitales que ayudan a comprender un tema. Tras la búsqueda y el análisis, se van exponer las teorías desde el punto de vista de los autores que tiene una amplia trayectoria y que han realizado varias investigaciones sobre el uso de la tecnología en la educación. Estos autores son Vygotsky y George Siemens.

2.7.1.1. Zona de desarrollo próximo Vygotsky

Vygotsky dice que el desarrollo del pensamiento de un niño no se con un vacío social. La capacidad de pensar y razonar es esencialmente un proceso social. Las personas cuando nacen interactúan con la sociedad, pero de una manera limitada. La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es aquella función que está en desarrollo. Representa la distancia que hay entre el nivel actual de una persona y su nivel de desarrollo potencial. Vygotsky (1978) afirma que:

La zona de desarrollo próximo es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (p. 10)

La interacción de los estudiantes con el entorno que les rodea es muy importante y el desarrollo cognoscitivo es el resultado de un proceso colaborativo. Vygotsky (1978) afirma que “los niños necesitan de la interacción social para desarrollar su aprendizaje, ya que, adquieren nuevas habilidades cognoscitivas” (p. 6). Los niños y niñas tienen que interactuar con el ambiente y la sociedad para desarrollar su pensamiento.

Vygotsky habla de un tema importante para nuestro estudio, ya que, considera que la zona de desarrollo próximo avanza a medida que el estudiante adquiere nuevas habilidades y destrezas. El desarrollo cognoscitivo va acompañado de un profesor que

es el mediador para que el estudiante adquiriera conocimientos a esto se le conoce como andamiaje y debe ser temporal y adaptativo.

El aprendizaje primero tiene que ser temporal, ya que, el docente está ayudando todo el tiempo al alumno y el mismo no va a lograr el objetivo de aplicar con autonomía lo aprendido. Además, hay que dejar que el estudiante explore y aprenda por su propia cuenta. También, el objetivo de aprendizaje tiene que ser adaptativo, una vez que se incluye el componente de enseñanza deja de ser parte del desarrollo potencial y debe convertirse en parte del desarrollo real y actual.

2.7.1.2. Teoría del conectivismo George Siemens

La teoría del conectivismo surge en el siglo XXI, George Siemens toma los principios pedagógicos del conductismo y el constructivismo para explicar el impacto de la tecnología en el desarrollo de una sociedad. La teoría aparece en el año 2004 y se basa en actividades de aprendizaje comunicativas y de la interacción significativa con la sociedad.

(Siemens, 2004, como se citó en Gutiérrez, 2012) menciona que algunas teorías tradicionales del aprendizaje, tales como el conductismo, cognitivismo y constructivismo tienen limitaciones, estas teorías fueron desarrolladas en un tiempo cuando la tecnología no había tenido impacto en el aprendizaje al nivel que hoy lo hace. La tecnología hoy en día es muy utilizada en el ámbito educativo, ya que, nos ofrece flexibilidad a la hora de enseñar y aprender.

El conectivismo trata del aprendizaje como un proceso que se da continuamente y ocurre en diferentes ambientes. Siemens argumentó que el aprendizaje es un proceso que ocurre al interior de un ambiente nebuloso de elementos cambiantes, los cuales no están enteramente bajo el control del individuo (como se citó en Gutiérrez, 2012). Es decir, el conectivismo es algo continuo y el aprendizaje sucede en diferentes escenarios, ya sean sociales o culturales.

Así mismo, (Siemens, 2004, como se citó en Gutiérrez, 2012) ha definido los siguientes principios del Conectivismo:

- Aprendizaje y conocimiento que se da con las opiniones
- Aprendizaje es un proceso mediante la comunicación
- Aprendizaje basado en las TIC
- La capacidad para conocer más de lo que ya se sabe
- Mantener las conexiones es necesario para facilitar el aprendizaje continuo
- La habilidad para identificar conexiones entre áreas, ideas y conceptos es esencial
- La toma de decisiones es un proceso de aprendizaje autónomo
- Seleccionar qué aprender es visto a través de los lentes de una realidad cambiante

Esta teoría permite al estudiante tener una educación más flexible y tomar decisiones de en qué momento aprender. Además, facilita el aprendizaje continuo, puesto que, la tecnología siempre está en nuestro alcance. El conectivismo ayuda que el estudiante aprenda de una manera autónoma y pueda tener la información siempre a la mano.

De la misma manera (Giesbrecht, 2007, como se citó en Gutiérrez, 2012) indica que el conectivismo se presenta como una propuesta pedagógica que proporciona a quienes aprenden la capacidad de conectarse unos a otros a través de las redes sociales o herramientas colaborativas. Durante los últimos años los aspectos de mayor influencia en la educación ha sido el avance tecnológico, el cual ha facilitado el desarrollo de un nuevo escenario para las experiencias de aprendizaje.

Desde este punto de vista, Giesbrecht aporta en nuestra investigación, ya que, el aprendizaje virtual sirve para que las personas de forma individual o grupal vivan experiencias desde diferentes lugares con distintas personas o páginas web a través del internet y de esta manera desarrollen redes de aprendizaje. Los estudiantes mediante el aprendizaje virtual pueden aprender de manera diferente y autónoma.

2.8. Modelos tecnopedagógicos:

Los modelos tecnopedagógicos deben generar espacios de interacción con la sociedad y responder a los desafíos actuales en la pedagogía y tecnología. De esta manera (Onrubia, 2005, como se citó en Salica, 2021) “articula que lo abstracto y lo real se da mediante la interacción de los participantes” (p. 3). La tecnología permite que los estudiantes aprendan mediante la interactividad con la sociedad y el mundo que los rodea.

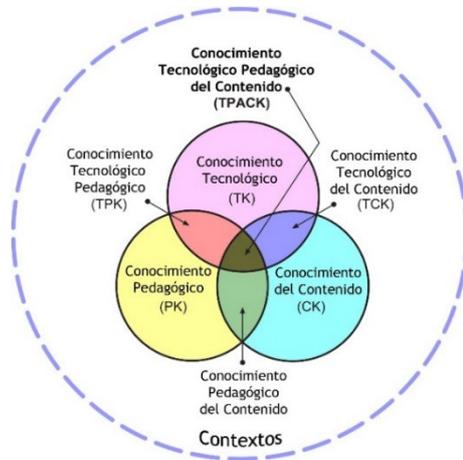
El aprendizaje mediado por la tecnología se puede desarrollar en diferentes lugares, ya que, permite al estudiante tener mayor flexibilidad del tiempo y autonomía a la hora de aprender. Por esta razón, en este apartado hablará de tres modelos tecnopedagógicos: Modelo del Conocimiento Tecnopedagógico del Contenido (TPACK), Tecnología Pedagogía Contenido y Espacio (TPeCS) y el Modelo ITL Logic Model.

2.8.1. Modelo TPACK

Los creadores de este modelo son Mishra, profesor asociado de becas e innovación y profesor en el Departamento de Educación, Liderazgo e Innovación del Mary Lou Fulton Teachers College de la Universidad Estatal de Michigan y Koehler PhD. en Psicología de la Educación. Este modelo refleja diferentes conocimientos que deben tener los docentes para la implementación efectiva de las TIC.

El modelo TPACK es de suma importancia, ya que, logra la interacción tecnológica como un proceso donde el docente puede combinar conocimientos de la metería (CK), conocimientos pedagógicos (PK) y conocimientos tecnológicos (TK) como se muestra en la Figura.

Gráfico 1
Modelo TPACK



Fuente: Mishra et al. (2006)

El modelo TPACK permite que los docentes tengan conocimientos para incorporar efectivamente las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje y así lograr un aprendizaje significativo. Almenara et al. (2017) afirma que “el docente juega un papel fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje mediados por las TIC y para ello, debe adquirir unos conocimientos determinados” (p. 3). Este modelo contribuye a la investigación, debido a que, los docentes deben tener saberes previos para utilizar las TIC, esto es fundamental en el aprendizaje de los estudiantes.

Este modelo ayuda al alumno a crear un aprendizaje significativo, donde docentes y alumnos evalúan y desarrollan conocimientos en forma conjunta e individual a través de consultas continuas. El docente tiene el rol de un maestro, donde puede orientar a los objetivos para que el mismo alumno pueda explorar por sí mismo lo que ha aprendido.

2.8.2. Modelo TPeCS

En la actualidad se han dado varios avances tecnológicos de la información y la comunicación. (Kali, Baram-Tsabari y Schejter, 2019) afirma que “Vivimos en una sociedad en la que la comunicación está cada vez más impulsada por las TIC y en la que el aprendizaje se considera la creación conjunta de conocimientos en comunidades

donde la tecnología es poderosa”. En el ámbito de la educación ha cambiado en los aspectos de lo que sabemos y como aprendemos.

El creador del modelo TPeCS (Tecnología, Pedagogía, Contenido y Espacio) es Kali. Este modelo ayuda a mantener la comprensión y la capacidad de adaptar espacios físicos existentes, espacios alternativos o diseñar otros nuevos para implementar el uso de las TIC. El autor sostiene la necesidad de la comprensión y habilidad para adaptar los espacios físicos existentes, los espacios alternativos o el diseño de otros nuevos para la concreción del uso que hacemos de las TIC.

Su estudio aporta en nuestro proyecto porque enfatiza el uso e integración de tecnologías digitales (realidad aumentada, dispositivos móviles diversos, espacios creativos y, en este caso, juegos serios). El componente pedagógico de TPeCS tiene una cualidad particular, ya que, intenta eliminar las brechas pedagógicas y acelerar el desarrollo de otros componentes de TPeCS.

2.8.3. ITL Logic Model

El modelo fue creado por Stanford Research Institute en el año 2009, el objetivo principal es permitir a los estudiantes adquirir nuevas competencias para la vida personal y laboral, especialmente en el desarrollo de competencias o habilidades digitales. El autor recomienda cambios en el liderazgo y la cultura escolar de cada país para que el docente integre prácticas innovadoras. Este modelo se basa en la metodología de investigación basada en actividades de aprendizaje (LA) y comportamiento del estudiante (SW) que corresponde al acrónimo LASW.

La fundamentación teórica de este modelo es el constructivismo social de Vygotsky, ya que, sostiene la idea de que el comportamiento cognitivo, afectivo y social de un individuo es el resultado de la construcción diaria. La interacción con la sociedad y el mundo que les rodea permiten a las personas crecer en todos los ámbitos. Tal como menciona Ortiz, (2015)

En el constructivismo existe una interacción entre el docente y los estudiantes, un intercambio dialéctico entre los conocimientos del docente y los del estudiante. De tal forma que, se puede llegar a una síntesis productiva para ambos, en consecuencia, los contenidos son revisados para lograr un aprendizaje significativo. (p. 94)

Ortiz trata un aspecto importante que es la interacción docente-alumno, su estudio aporta a nuestra investigación debido que, al usar las TIC es necesario que los dos actores importantes de la educación estén en constante interacción. Permitiendo así, una adecuada adquisición de conocimientos y que el estudiante desarrolle un aprendizaje significativo.

2.9. Herramientas tecnopedagógicas en el aula

Las herramientas tecnopedagógicas facilitan el trabajo de los docentes al permitir el uso adecuado y eficiente de los recursos. Estos son utilizados para crear nuevos conocimientos y experiencias dentro y fuera de las instituciones educativas, lo que permite el uso y gestión eficiente de los recursos para tener un desarrollo suficiente y oportuno para la sociedad actual. En este sentido UNESCO (2004) menciona que:

Los sistemas educativos de todo el mundo se enfrentan actualmente al desafío de utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación TIC para proveer a sus alumnos con las herramientas y conocimientos necesarios para el siglo XXI. Los docentes y la enseñanza en un mundo en mutación, describió el profundo impacto de las TIC en los métodos convencionales de enseñanza y aprendizaje, augurando también la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje (UNESCO, 2004, citado en Gómez y Macedo, 2010).

El uso de las herramientas tecnopedagógicas en la enseñanza permite formar parte del proceso, construir estrategias pedagógicas, teniendo en cuenta el uso adecuado de la tecnología. Esto permite promover el desarrollo general del aprendizaje de los estudiantes, puesto que, ahora la información la tienen en su casa con un ordenador, móvil o tablet. Bautista, Vera y Alba 1997 afirman lo siguiente:

Las herramientas tecnológicas educativas se definen como el diseño de procesos educativos en orden a la consecución de objetivos con aportaciones desde distintas ciencias como la Didáctica, la Psicología del Aprendizaje, entre otras., en situaciones concretas, entendidas como procesos de comunicación centrados en el individuo y en el grupo, en base a una investigación evaluativa continua. (p. 2)

De acuerdo a los autores anteriormente mencionados las herramientas de tecnología educativa utilizadas en el aula facilitan el logro de los objetivos propuestos. Así mismo, permiten la confirmación de estrategias y métodos implementados en el aprendizaje, esto puede ser utilizado para comprobar si se ha logrado lo planteado anteriormente para la formación de los estudiantes. Así mismo, (Falla, 2004, como se citó en Valverde, 2016) sostiene que:

Los recursos tecnológicos educativos son instrumentos creados como objetos que realizan funciones mentales similares a las humanas, al ser incorporadas en el campo educativo se espera que su papel trascienda en el uso de herramientas tradicionales. Los recursos tecnológicos facilitan la adquisición de los objetivos y metas propuestas, permite verificar si alcanzaron las proyecciones esperadas en la formación de los educandos. (p. 25)

Del mismo modo (García, 2004, como se citó en Valverde, 2016), define los recursos tecnológicos como “herramientas creadas por el hombre para ser incluidas en la cultura y en la sociedad acorde como responden nuestras necesidades” (p. 21)., esto contribuye a la educación para satisfacer las necesidades y poder brindar una educación más flexible y didáctica.

De acuerdo a los autores las herramientas tecnológicas hoy en día tienen un papel importante en la vida escolar de todos los estudiantes, independientemente de sus estudios. En el aula virtual encontramos diversas herramientas tecnológicas que nos permiten lograr un mejor y adecuado aprendizaje, ampliando nuestros conocimientos sobre el uso de herramientas tecnológicas educativas y simplificando mis tareas.

2.9.1. Clasificación

Las herramientas tecnopedagógicas en el aula se clasifican en:

Tipo A: Aplicaciones visuales

- Explain Everything: es una pizarra virtual para la instrucción en el aula, el docente puede grabar videos, acceder a archivos pdf, imágenes, etc., para

generar presentaciones y explicar un tema. También, puede grabar videos con la cámara y arrastrar elementos.

- Educreations: esta herramienta permite crear tutoriales de forma interactiva, además, los estudiantes pueden crear sus propios videos para demostrar su aprendizaje. Esta aplicación es fácil de usar, los estudiantes pueden compartir su trabajo y recibir comentarios del docente.
- Glogster: esta herramienta, facilita un aprendizaje visual, además, es perfecto para usar imágenes y crear publicaciones explicativas como un video. Cada uno de los trabajos creados se llama glog y la biblioteca de almacenamiento de todos estos trabajos se llama glogpedia.

Tipo B: Plataformas educativas

Estás plataformas serán parte del tratamiento experimental.

- Liveworksheet: la aplicación Liveworksheets es excelente para los docentes que desean implementar funciones más dinámicas en sus aulas de clases. Es una herramienta gratuita que ayuda a los profesores a crear fichas interactivas en formato PDF. Estos archivos PDF están disponibles en los teléfonos o tabletas de los estudiantes y son fáciles de acceder a ellos desde cualquier lugar y en cualquier momento.
- Wizerme: esta aplicación permite crear hojas de cálculo interactivas. Las hojas de cálculo pueden contener vídeos, audios, imágenes y diferentes preguntas. Las respuestas de los estudiantes se califican automáticamente, excepto las preguntas abiertas.
- Educaplay: esta plataforma permite crear actividades de aprendizaje mediante imágenes, hojas de trabajo o videos. Además, facilita la creación, ya que, tiene plantillas muy sencillas de usar con un resultado atractivo y profesional.

Tipo C: Herramientas colaborativas

- Padlet: es una herramienta digital que permite a los estudiantes participar juntos y simultáneamente en un trabajo divertido y altamente visual. Tiene plantillas

opcionales a las que cada alumno puede agregar sus propias ideas de acuerdo con el tema desarrollado bajo la guía y dirección del docente.

- Edmodo: esta herramienta colaborativa, permite la conexión de docentes, estudiantes y padres de familia. Su apariencia es como la de Facebook, sin embargo, se puede crear un entorno de aula digital porque puede agrupar a estudiantes, padres y docentes para compartir recursos, información, comentarios o materiales de aprendizaje.
- Schoology: esta aplicación permite organizar contenidos, insertar elementos multimedia, grabar audios o videos, entre otros., la herramienta también, tiene funciones de red social, porque reúne a padres, estudiantes y profesores.

Tabla 1

Aplicaciones educativas

Aplicaciones Tipo A	Objetivo de la aplicación	Características
Explain Everything	Permite crear una pizarra interactiva en Internet para reuniones, presentaciones y desarrollo de clases en cualquier momento.	Permite anotar, narrar, importar y exportar cualquier cosa en cualquier lugar y en cualquier momento del día. Además, crear diapositivas, dibujar, agregar formas, textos e importar documentos PDF.
Educreations	Permite crear videos tutoriales mediante una pizarra interactiva, además, se puede incluir imágenes y audios.	Es una pizarra interactiva única que es fácil, efectiva y divertida de usar. Permite anotar narraciones de cualquier contenido que se necesite para mejorar la comprensión de los estudiantes. Facilita a los maestros la creación de videos breves que



se pueden compartir con los estudiantes.

Glogster	Facilita la elaboración de posters en formato digital, también permite insertar imágenes, gráficos, etc.	La aplicación está diseñada específicamente para hacer publicaciones y presentar algunas herramientas diseñadas para este propósito. Su funcionamiento es bastante intuitivo, permite corregir, añadir y borrar. Además, podemos insertar imágenes, fotografías, video.
-----------------	--	---

Aplicaciones Tipo B	Objetivo de la aplicación	Características
Liveworksheet	El objetivo de esta plataforma es que los estudiantes puedan realizar fichas online y a su vez enviar las respuestas a los docentes. Las actividades motivan a los estudiantes a seguir aprendiendo. Además, ayuda al docente a ahorrar tiempo en las correcciones y no utilizar documentos impresos para realizar las fichas.	Esta herramienta facilita crear actividades interactivas en formato PDF. Los estudiantes pueden realizarlas en línea y enviar sus respuestas al maestro. La plataforma cuenta con una interfaz muy sencilla de manipular, cuenta con distintos recursos que incluyen audios, videos, ejercicios de ubicar, unir con flechas, selección múltiple e incluso ejercicios grabados, que los estudiantes tienen que completar usando el micrófono. Con estos recursos se puede diseñar muchas actividades interactivas, que pueden ser utilizadas en las asignaturas con el



objetivo de cumplir una destreza que se plantea en el currículo, con la ayuda de la tecnología.

Wizerme	El objetivo de esta herramienta permite crear hojas de cálculo interactivas. Las respuestas de los estudiantes se califican automáticamente, excepto las preguntas abiertas. Esto favorece al docente en los tiempos de calificación.	Es un sitio web gratuito y fácil de usar que le permite a cualquier maestro crear y usar hojas de trabajo. Se pueden incluir vídeos, audios, imágenes y diferentes preguntas (respuestas abiertas, opción múltiple, emparejamiento). Los profesores pueden crear sus propias hojas de trabajo desde cero o navegar por la galería en busca de inspiración de otros profesores. Esto significa que si encuentra una hoja de trabajo de la galería que le gusta, haga clic en aplicar para copiarla y agregar una copia a su cuenta para usar con sus alumnos.
Educaplay	La plataforma facilita la creación de actividades interactivas e innovadoras para el aprendizaje de los estudiantes.	Se caracteriza por los resultados atractivos y profesionales. Además, permite crear una comunidad de aprendizaje, con opciones diferentes para que los docentes creen su propia aula de enseñanza aprendizaje online en la plataforma, donde puedan llevar las clases a otro nivel de participación.



Aplicaciones Tipo C	Objetivo de la aplicación	Características
Padlet	<p>El objetivo es crear murales colaborativos. Funciona como una pizarra virtual cooperativa donde el profesor y los alumnos pueden trabajar simultáneamente en el mismo entorno.</p>	<p>Esta herramienta brinda una serie de posibilidades para el desarrollo de diversos recursos educativos. Cuenta con las herramientas necesarias para desarrollar actividades originales con los alumnos. Permite la resolución de problemas y la discusión en grupo, así como la publicación de preguntas para que los estudiantes las respondan.</p>
Edmodo	<p>Permite a los estudiantes participar de manera activa y compartir materiales, haciendo que el aprendizaje sea accesible desde cualquier lugar.</p>	<p>Brinda un espacio virtual para que los docentes envíen mensajes, archivos y enlaces, el calendario del aula y sugieran tareas y actividades. También, facilita los exámenes, corregirlos y calificarlos. La herramienta permite:</p> <ul style="list-style-type: none">• Comunicación sincrónica y asincrónica.• Flexibilidad de horarios• Evaluación.



Schoology

Su objetivo principal es facilitar herramientas básicas y necesarias para el desarrollo académico

Permite crear un grupo entre alumnos, y contiene herramientas de evaluación, foros de discusión incluso se puede agregar archivos de plataformas externas. Esta aplicación funciona con una nube especial, donde se almacena todo tipo de información, ya sea sobre el estudiante, los profesores o los temas de estudio que se tratan en las lecciones.

Fuente: Elaboración propia

2.10. Los Procesos de Enseñanza Aprendizaje basados en las Herramientas Tecnopedagógicas

Las herramientas tecnopedagógicas sirven para que los docentes se apoyen, complementen y evalúen el proceso de aprendizaje de los estudiantes. El uso de las herramientas incluye una amplia gama de técnicas, estrategias, instrumentos, materiales, etc., desde un computador hasta videos multimedia, proyectores y acceso a Internet. Cuando se habla de recursos didácticos hablamos de muchos medios según (Morales, 2012, como se citó en Vargas, 2017) sostienen que:

Se entiende por recurso didáctico al conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos materiales pueden ser tanto físicos como virtuales, asumen como condición, despertar el interés de los estudiantes, adecuarse a las características físicas y psíquicas de los mismos, además, que facilitan la actividad docente al servir de guía; así mismo, tienen la virtud de adecuarse a cualquier tipo de contenido. (p. 2)

De la misma forma (Moya, 2010, como se citó en Vargas, 2017) menciona que los recursos didácticos se clasifican en:

Textos impresos:

- Libro de estudio
- Libros de lectura
- Biblioteca de aula
- Cuaderno de ejercicios

Material audiovisual:

- proyectables
- Videos y audios

Tableros didácticos:

- Pizarra tradicional.

Moya (2010, como se citó en Vargas, 2017) menciona, que los recursos didácticos abarcan muchos medios sean físicos o digitales. Los cuales ayudan a mantener al estudiante interactivo y dinámico en el salón de clases, y permite que el aula de clases se vuelva un lugar para desarrollar un aprendizaje significativo.

Así mismo las plataformas digitales ofrecen ventajas y cuentan con muchos recursos didácticos que pueden desarrollarse en los encuentros sincrónicos y asincrónicos en cualquier horario. Como menciona MINEDUC (2020) “El aprendizaje mediante una plataforma educativa virtual ofrece ventajas en cuanto al entorno de la flexibilidad de horarios, mayor diversidad de recursos y la posibilidad de colaborar e intercambiar experiencias en el desarrollo de competencias digitales.” Las plataformas virtuales permiten que los estudiantes tengan la información al alcance de su mano.

Del mismo modo (Franco y Cartaya, 2009, como se citó en Roque, Guirado y Reyes, 2020) afirman que:

Los recursos pedagógicos son el diseño que debe hacer el adulto, a partir de las vivencias infantiles, de actividades para propiciar el acceso a las informaciones, los medios necesarios, es decir, los materiales específicos que, bien confeccionados y seleccionados, les permitan a los niños observar, manipular, experimentar, reflexionar y representar todo lo que realizan, así como poner en juego sus propias habilidades.

Los autores mencionados son muy importantes para la investigación, ya que, los docentes deben propiciar escenarios y materiales necesarios para generar un aprendizaje significativo en los estudiantes. Los materiales y recursos que diseñen los profesores ayudaran a los niños y niñas a experimentar, reflexionar y crear su propio aprendizaje de manera más flexible y así obtener un aprendizaje significativo.

Los recursos pedagógicos permiten que los estudiantes y docentes se ayuden mutuamente a aprender y enseñar. El docente al diseñar estrategias debe considerar estos recursos en el salón de clase para lograr una implementación efectiva y adecuada de la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Textos
- Representaciones gráficas, pictóricas, fotografías
- Vídeos, películas
- Sonidos
- Presentaciones mediante diapositivas
- Imágenes interactivas
- Infografías
- Software adecuado
- Medios interactivos
- Páginas web, chats y foros
- Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje, e-Learning

El docente debe facilitar el uso de los recursos pedagógicos más favorables en la enseñanza, además, se debe considerar la diversidad de los estilos de aprendizaje de cada estudiante. Los profesores tienen que conectar el contenido y el uso de los recursos pedagógicos, ya sean materiales estratégicos o de aprendizaje, según el tipo de conocimiento que los estudiantes quieren alcanzar.

Las plataformas digitales deben cumplir funciones básicas de apoyo a los contenidos y convertirse en un elemento favorable del proceso de enseñanza-aprendizaje. Función motivadora: deben ser capaces de atraer la atención de los alumnos a través de una atracción caracterizada por formas, colores, tactos, acciones, sentimientos, etc.

- Función motivadora: debe ser capaces de atraer la atención de los alumnos a través de una atracción caracterizada por formas, colores, tactos, acciones, sentimientos, etc.
- Función estructuradora: es necesario que sean herramientas entre la realidad y el conocimiento, para cumplir con las tareas de organización del aprendizaje y como alternativa a la realidad misma.
- Función didáctica: Es necesario e importante que exista una correspondencia entre los recursos materiales utilizados y los objetivos y contenidos a impartir.
- Función facilitadora de los aprendizajes: Gran parte del aprendizaje en diversas materias no sería posible sin ciertos recursos y materiales, algunos de los cuales son un elemento importante e iniciador del aprendizaje.
- Función de soporte al profesor: Hace referencia a la necesidad del docente de utilizar recursos que faciliten la tarea docente, como la programación, la enseñanza, la evaluación, el almacenamiento de información, la orientación, etc.

La última etapa de un periodo de clase es la evaluación educativa la misma que según (Duque, 1993, como se citó en Vargas, 2004) menciona que:

Es una fase de control que tiene como objetivo no solo la revisión de los realizado sino también, el análisis sobre las causas y razones para determinados resultados y la elaboración de un nuevo plan en medida que proporciona antecedentes para el diagnóstico. (p. 2)

Así mismo, Joint Committee on Standards for Educational Evaluation señala que “La evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la validez o mérito de un objeto” (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, p. 19). Es decir, en una evaluación sirve lo bueno y lo malo. De la misma manera, (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, como se citó en Vargas, 2004) consideran que la evaluación "sirve al progreso y se utiliza para identificar los puntos débiles y fuertes, y para tender hacia una mejora". (p. 2)

Estos autores aportan en nuestra investigación, debido a que, la evaluación es un proceso que ayuda al docente con información sobre el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, además, en estas evaluaciones participan todos los actores educativos (docentes, estudiantes y centro de formación) para tomar decisiones de cambio y mejora de las prácticas educativas. El proceso de evaluación es el resultado de la capacitación, que ayuda a determinar si es de alta calidad o no. Este proceso es muy importante tanto para la institución educativa como para cada alumno y docente.

La evaluación estudiantil “es un proceso continuo de observación, valoración y registro de información que evidencia el logro de objetivos de aprendizaje de los estudiantes, incluye sistemas de retroalimentación, dirigidos a mejorar la metodología de enseñanza y los resultados de aprendizaje.” (Ministerio de Educación 2016)

La evaluación es multidimensional en relación con el aprendizaje virtual, siguiendo a Elena Barbera (2006), permite comprender la complejidad de la temática. La tecnología ha aportado tres grandes cambios en el contexto de la evaluación:

- Evaluación automática: son pruebas en donde la respuesta reciben una calificación automática. El procedimiento es automático está relacionado

directamente con la pregunta a la validez de la respuesta. La evaluación no permite la comunicación en tiempo real entre el profesor y los alumnos.

- Evaluación colaborativa: En esta evaluación están los foros, discusiones virtuales, grupos de discusión, grupos de trabajo. Una de las ventajas del contexto virtual es la colaboración social de un grupo, permite al docente evaluar tanto el producto colaborativo como el propio proceso.

A la hora de planificar la evaluación del aprendizaje en entornos virtuales, se debe tener en cuenta su función diagnóstica, formativa y sumativa:

- La evaluación diagnóstica sirve para determinar el estado actual del nivel de aprendizaje del estudiante, por lo que es muy útil, especialmente al inicio del curso, para realizar cambios si es necesario.
- La evaluación formativa se desarrolla a lo largo del periodo académico y su cometido es apoyar al alumno en el proceso de aprendizaje señalando las carencias y los errores. Es fundamental para el aprendizaje en línea porque sería difícil lograrlo sin ella.
- La sumativa se desarrolla casi siempre al final del curso para dar nota y certificar los aprendizajes alcanzados.

También es importante mencionar distintos modelos de evaluación de aprendizaje basados en el uso de las tecnologías:

- Modelo de Evaluación como Análisis de Sistema
- Modelo de Evaluación Libre de Metas
- Modelo de Evaluación Iluminativa
- Modelo de Evaluación Centrado en Procesos

2.11. Formulación de hipótesis

Una vez identificada la problemática se planteó una pregunta de investigación, para dar respuesta a ello se formuló un objetivo general y varios específicos. Para desarrollar el marco teórico se elaboró una matriz de contenido toda esa información fue consultada

en diferentes fuentes bibliográficas y repositorios digitales, luego de esto se formularon las siguientes hipótesis:

2.11.1. Hipótesis de trabajo

Hi: El nivel de comprensión lectora de los estudiantes mejora significativamente luego de la aplicación de herramientas tecnopedagógicas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

2.11.2. Hipótesis Nula

Ho: La aplicación de herramientas tecnopedagógicas en el proceso de enseñanza aprendizaje no posibilita el mejoramiento significativo del nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

3. MARCO METODOLÓGICO

En el presente apartado se conocerá los procedimientos que se llevaron a cabo para la elaboración de este trabajo de investigación. Para ello, se consideraron los siguientes aspectos: el paradigma, enfoques, tipos de investigación, diseños, tratamiento experimental y los instrumentos de recolección y procedimientos de análisis de datos. Todos estos momentos de la investigación se han desarrollado con el propósito de cumplir con el objetivo general del estudio.

3.1. Paradigmas y enfoques

3.1.1. Paradigma Sociocrítico

El paradigma socio-crítico se vio reflejado en la investigación, pues, para el desarrollo de este proyecto se partió de una situación problema hallada en el transcurso de las prácticas preprofesionales, además, de la intervención durante las mismas. La investigación responde a un paradigma socio crítico ya que, mediante la propuesta se trató de mitigar la problemática de estudio. Alvarado y García (2008), afirmaron lo siguiente:

Este paradigma se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter auto reflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. (p. 190)

En la investigación se utilizó un enfoque cualitativo, porque se aplicó métodos no estadísticos para la recolección y análisis de los datos. Los métodos cualitativos que se utilizaron fueron entrevista, grupo focal y la observación participante. La finalidad de este enfoque es poder tener una comprensión más profunda del objeto de estudio, facilitando a los investigadores obtener un conocimiento más detallado de los puntos de vista de los participantes.

3.1.2. Paradigma Postpositivista

El paradigma postpositivista se caracteriza por ser flexible y se aplica métodos matemáticos para poder sistematizar los resultados obtenidos gracias a los instrumentos de recolección de datos. En el proyecto se aplicó enfoques metodológicos que permitieron conocer la realidad de manera más objetiva. Además, se pudo establecer relaciones causales entre variables y leyes universales que rigen el comportamiento del ser humano. El paradigma se enfoca en la medición y el análisis de datos cuantitativos, se basa en la idea que la investigación debe ser neutra y libre de valores subjetivos.

Hernández et al. (2010) afirman que en éste la realidad puede ser conocida de forma imperfecta, el investigador puede formar parte del fenómeno de interés, el objeto de estudio influencia al investigador y viceversa, la teoría o hipótesis que sustenta la investigación influye en el desarrollo de la misma, el investigador debe estar consciente de que sus valores o tendencias pueden influir en su investigación, se puede realizar investigación de laboratorio o diseño cuasiexperimental, siempre existirá un nivel de error en las mediciones del fenómeno que se realicen y los hallazgos deben estar comprobados con fundamentos teóricos que los respalden. (s/p)

Para diagnosticar la problemática de estudio se aplicó un pre test, además, se implementó secuencias didácticas basadas en las herramientas tecnopedagógicas. En la mitad del tratamiento experimental se aplicó el primer post test para conocer los avances de los estudiantes. Después de finalizar el experimento se aplicó el último post test con el objetivo de conocer la mejora que han tenido en la comprensión lectora. La investigación tiene un enfoque cuantitativo, ya que, para analizar los datos obtenidos del pre test y los dos posts tes, se utilizó la prueba de significación chi cuadrada y el estadígrafo de correlación C de Pearson.

3.2. Tipo de investigación

3.2.1. Por el propósito

Por el propósito se trata de una investigación aplicada, debido a que, permite mejorar el problema que se observó en las prácticas preprofesionales. Se tomó base de datos



teóricos relacionados con el estudio para concebir una estrategia y mitigar la problemática. Para Vargas (2009) la investigación aplicada se la conoce con el nombre de práctica o empírica, la misma se representa por la utilización de conocimientos previos, luego de aplicar y analizar las prácticas se adquieren nuevos aprendizajes, este tipo de investigación permite exhibir la realidad de forma organizada y rigurosa.

3.2.2. Por el nivel

Por el nivel la investigación es pre experimental, ya que, el grupo del tratamiento experimental no es elegido al azar, además, no es posible establecer de forma exacta su nivel inicial. De este mismo modo, Pazmiño (2008) afirma que el diseño pre experimental “es un estudio de investigación experimental en la que las condiciones de control no son rigurosas, es decir, la intervención consciente del investigador sobre las variables es mínima y esto se da fundamentalmente debido a la inexistencia de grupos de control” p. 16.

En esta investigación se utilizó el preexperimental ya que, el grupo experimental donde se aplicó el tratamiento ya estaba conformado y no existen grupo de control. Así mismo, se manipuló intencionalmente la variable independiente para evaluar su relación con la variable dependiente.

3.2.3. Por los medios

Por los medios la investigación es de campo, ya que, se realizó de manera directa en la Escuela básica Manuel Muñoz Cordero, es así como se observó de forma adecuada el problema objeto de la investigación, para cumplir con los objetivos planteados y recoger la información acertada, la cual ayudó a visibilizar de mejor manera los problemas encontrados.

En este sentido Bayardo (1987) menciona que la investigación de campo recoge toda la información relevante a través del contacto directo con los hechos que se van a investigar, los hechos pueden ocurrir de manera aislada al investigador o que estén provocados a partir de la manipulación de las variables intervinientes en la investigación de campo, los datos se obtienen directamente de las personas.

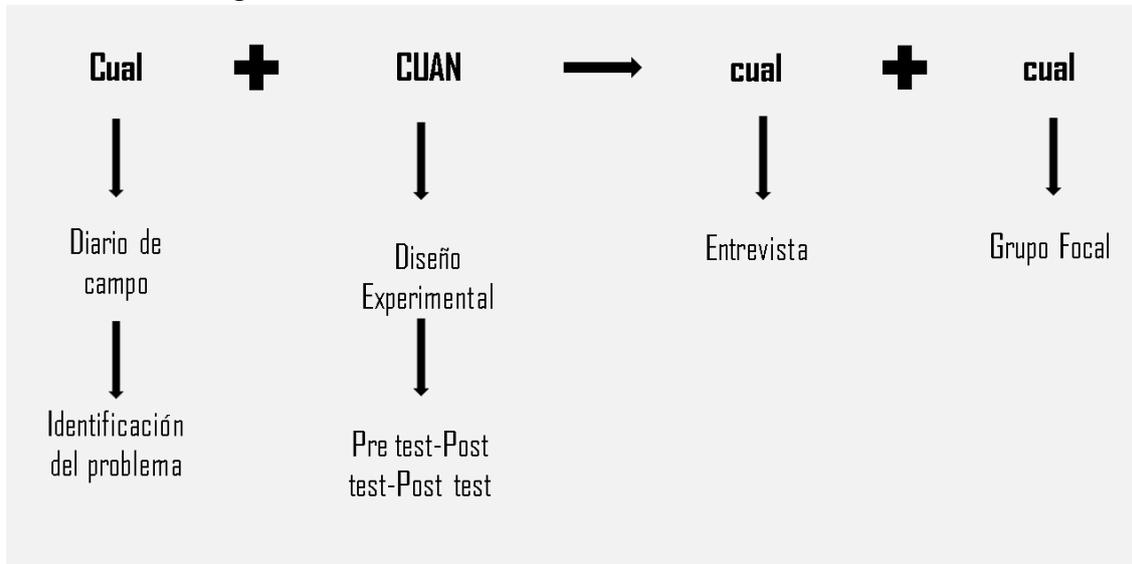
3.2.4. Por el grado de estructuración

Por el grado de estructuración la investigación tiene metodología mixta, ya que, se utilizó la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos. La investigación con metodología mixta ayuda a obtener respuestas más sólidas porque los datos son observados desde múltiples aspectos. Para Hernández-Sampieri y Mendoza (2010) la metodología mixta es una serie de procesos metódicos, prácticos y críticos de investigación que involucran la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, de la misma forma, se integran y discuten conjuntamente para interpretar toda la información obtenida y lograr una mayor comprensión de un hecho o fenómeno.

El diseño metodológico es mixto e incluyó dos fases: la primera fase inició desde un enfoque cualitativo a partir de los diarios de campo que permitieron observar la problemática de estudio. En la segunda fase se aplicó un enfoque cuantitativo, a partir de la implementación del diseño experimental y los resultados obtenidos de la aplicación de un pre test y dos posts test. implementación del diseño experimental y los resultados obtenidos de la aplicación de un pre test y dos posts test.

Gráfico 2

Diseño metodológico



Fuente: Elaboración propia

La investigación es exploratoria, porque, inicia con datos cualitativos que se registraron en los diarios de campo para identificar la problemática de estudio. En cambio, a los resultados del pre test y post test se aplicó la prueba de significación chi cuadrada y el estadígrafo de correlación C de Pearson.

3.2.5. Por la dimensión

Por la dimensión el estudio responde a una investigación longitudinal, debido a que, se emplea cuando el interés del investigador es analizar cambios a través del tiempo en determinadas variables o en las relaciones entre estas. En nuestro proyecto recolectamos y analizamos los datos a través de la aplicación del tratamiento experimental. Para Hernández (2010) los diseños longitudinales son aquellos que “recolectan datos a través del tiempo en puntos o periodos, para hacer inferencias respecto al cambio, sus determinantes y consecuencias. Tales puntos o periodos por lo común se especifican de antemano” (p. 158).

En este sentido se aplicó un pre test previo al tratamiento experimental, que permitió conocer los niveles de comprensión lectora de los estudiantes; un primer post

test en el intermedio del experimento para ver los avances que se han alcanzado a partir de la aplicación del tratamiento experimental; un segundo y último post test a la finalización para conocer el mejoramiento de los estudiantes en la comprensión lectora.

3.3. Técnicas e instrumentos

3.3.1. Observación participante

La observación permitió analizar e interpretar la información recolectada durante las prácticas preprofesionales. Esta técnica de investigación permitió la identificación de las metodología y estrategias que se utilizan en el aula de clases. A raíz, de esto se pudo diagnosticar la problemática que tenían los estudiantes de octavo de básica.

La observación participante permite observar y analizar las situaciones que ocurría en el salón de clase, además, facilita que el investigador participe en el escenario a estudiar. Kawulich (2005) menciona que: “La observación participante es más difícil que simplemente observar sin participar en la actividad del escenario, dado que usualmente requiere que las notas de campo sean apuntadas en un momento ulterior, después de que la actividad ha concluido” (p.11). En relación a lo mencionado, esta técnica va más allá que una simple observación, ayuda a recolectar información importante para la investigación.

Para la recolección de datos mediante la observación participante se utilizó el diario de campo (Ver anexo 1), el mismo es un instrumento que se manejó para registrar las situaciones que se daban durante las prácticas, ya que, es un medio que permite recoger los datos más importantes para luego analizar los resultados. Martínez, (2020) “El Diario de Campo es uno de los instrumentos que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas” (p.77).

3.3.2. Test de comprensión lectora

Los test permiten tomar decisiones en cualquier situación, además es una estrategia fundamental que ayuda a valorar en la investigación. los test se pueden desarrollar mediante cuestionarios. “Los test se convierten en aportes significativos desde el trabajo de

la ciencia, en la medida en que avanzan estos estudios hacia el mejoramiento de la calidad de vida de las personas” (Figueroa, p.171, 2016). Aplicar un test en el aula de clase ayuda a entender como están los estudiantes en el nivel de aprendizaje y así mejorar la práctica docente.

En la investigación se implementó un pre test, post test uno y post test dos (Ver anexo 2). Un pre test al inicio del tratamiento experimental para conocer el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes, un post test en la mitad de la implementación para saber los avances de los estudiantes y un post test al final para conocer el mejoramiento en la comprensión lectora con las herramientas tecnopedagógicas. El test que se aplicó es de las pruebas liberadas de PISA y tiene la finalidad de evaluar la comprensión lectora, el mismo tiene varios procesos de comprensión y guarda relación con las destrezas con criterio de desempeño que se encuentran en el Currículo Priorizado. (Ver anexo 3).

3.3.3. Entrevista

La entrevista es una herramienta de recogida de información en un trabajo de investigación que permite obtener la mayor cantidad de datos que tiene mucho valor en profundizará en la problemática y ofrecer una posible solución. Uno de los principales objetivos de la entrevista es “obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos, experiencias, opiniones de personas” (Folgueiras, 2016, pág. 2).

Para la aplicación de este instrumento se realizó una guía de entrevista abierta (Ver anexo 5) que permitió indagar a profundidad las opiniones de los docentes de la institución del área de Lengua y Literatura de básica superior. Estas preguntas permitieron conocer las percepciones que los docentes tienen hacia la tecnología y como esto ayuda al desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de octavo de EGB.

3.3.4. Grupo focal

Es una técnica que parte del habla, y cuyo interés consiste en captar la forma de pensar, sentir y vivir de los individuos que conforman el grupo experimental para obtener datos

cualitativos. Los grupos focales se llevan a cabo en el marco de protocolos de investigación e incluyen una temática específica, preguntas de investigación planteadas, objetivos claros, justificación y lineamientos. De acuerdo al objetivo, se determina la guía de entrevista y la logística para su consecución. Para Hernández, Fernández y Baptista (2010):

Algunos autores los consideran como una especie de entrevistas grupales, las cuales consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos (tres a 10 personas), en las cuales los participantes conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal, bajo la conducción de un especialista en dinámicas grupales. (p. 425)

El grupo focal contribuye a la investigación, porque, permite obtener puntos de vista de los actores que se les aplicó el tratamiento experimental. Con lo cual, se recoge opiniones de manera subjetiva y así poder evaluar el funcionamiento de la variable independiente.

Para la aplicación de esta técnica se elaboró una guía de grupo focal (Ver anexo 6), la misma que constaba de cuatro ítems con una duración total de treinta minutos. Para la aplicación, se tomó en cuenta a diez estudiantes (cinco niños y cinco niñas) de octavo de EGB elegidos de forma aleatoria. También, existió un mediador que realizaba los cuestionamientos planteados en la guía del grupo focal, un redactor quien tomaba nota de toda la información que brindaban los participantes (Ver anexo 7), por último, se contó con un filmador, quien se encargaba de captar todo lo que sucedía con la ayuda de un dispositivo electrónico.

3.4. Control de la situación experimental

Las variables intervinientes en el estudio se controlaron a partir de los siguientes criterios:

- **Hora de aplicación del tratamiento experimental:** El tratamiento experimental se aplicó los días martes, miércoles y viernes a las dos primeras horas de clases, porque, los estudiantes prestan más atención, están activos y con energía para realizar las actividades propuestas.

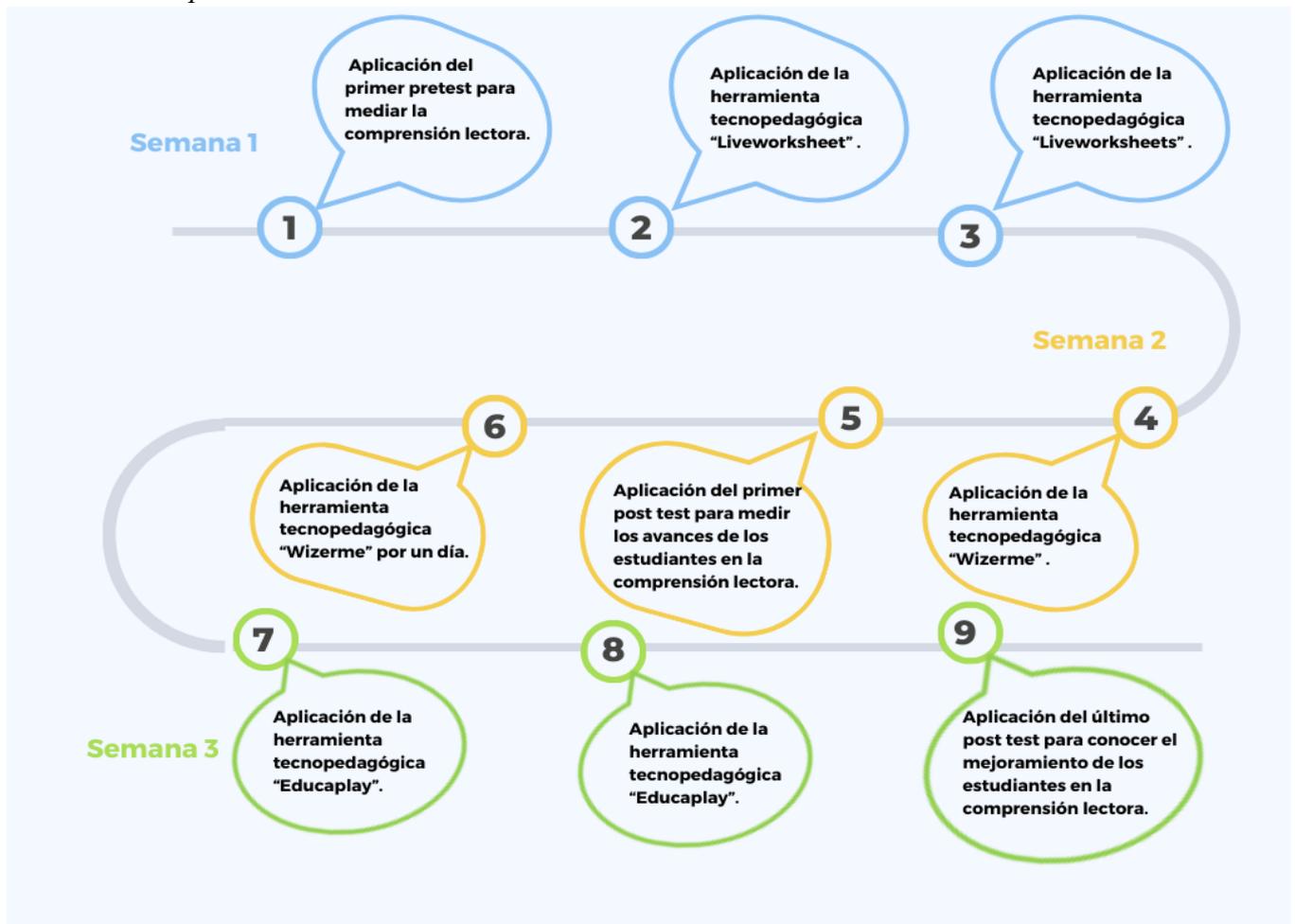
- **Iluminación:** El aula de clases contaba con un amplio espacio, seis focos funcionales distribuidos en hileras, también, tenía siete ventanas de grandes dimensiones por donde entraba directamente la luz natural hacia el aula. Esto permitió que los estudiantes puedan tener un ambiente favorable en su aprendizaje. Además, una buena iluminación contribuye a la lectura de letras negras sobre el papel blanco.
- **Alimentación de los estudiantes:** Una correcta alimentación ayuda a que los estudiantes estén activos y con energías en su proceso de aprendizaje. Los estudiantes contaban con un desayuno escolar diario, que consistía en una leche, granola o galletas y tenían un tiempo asignado para consumir estos alimentos nutritivos que ayudan a su desarrollo cognitivo.
- **Ambiente de aprendizaje:** A la hora de impartir clases los docentes deben organizar los espacios adecuadamente para que los estudiantes no se distraigan. En estos espacios se deben tener en cuenta las necesidades de los estudiantes y en gran medida evitar la exclusión. En la aplicación del tratamiento experimental se ubicó a los estudiantes en forma semicírculo esto permite que todos los alumnos puedan tener una visualización más amplia de las personas que se encuentran al frente. También, permite que los estudiantes trabajen de manera independiente en sus asientos y los docentes puedan tener una visión periférica de todo el salón de clases.
- **Aplicación del pre test y post test:** El salón de clases cuenta con un amplio espacio por lo cual a los estudiantes al momento de la aplicación del pre test y los posts test se les ubicó en cinco columnas de seis estudiantes, además, con una distancia moderada para evitar deshonestidad académica. Previo a la aplicación de estos instrumentos se les dio indicaciones de cómo se va a desarrollar y se dictaron pautas de comportamiento (silencio, no pueden levantarse). Para contestar los ítems se utilizó un lápiz, en el caso de que no tuvieran se les facilitó uno.

3.5. Tratamiento experimental

El tratamiento experimental (Ver anexo 4) consistió en la aplicación de tres herramientas tecnopedagógicas a los treinta estudiantes de octavo de EGB de la Escuela Básica Manuel Muñoz Cordero, con un pre test y dos posts test. El tratamiento experimental se aplicó los días miércoles y viernes en las primeras horas de clases (7h00- 8h30) con un total de catorce horas de aplicación del tratamiento.

Gráfico 3

Tratamiento experimental



Fuente: Elaboración propia

4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1. Análisis de datos

Para el análisis de datos se utilizó estadística descriptiva a nivel de porcentajes con la finalidad de presentar el comportamiento de la variable dependiente (comprensión lectora) en cuanto a número de estudiantes que han superado los niveles de logro establecidos en la investigación al comparar los resultados del pre test frente aquellos que obtuvieron en el post test uno y post test dos.

Para establecer la relación entre la variable del tratamiento experimental (herramientas tecnopedagógicas) y la variable dependiente (nivel de comprensión lectora) se utilizó la prueba de significación Chi cuadrada. A partir de una tabla de contingencia general y otras de contingencia específica desarrolladas en función de los procesos de comprensión específicos: Reflexión y valoración, interpretación, obtención y recuperación de la información. Para establecer la fuerza de correlación entre las variables y la consecuente prueba de la hipótesis, se utilizó el coeficiente C de Pearson al 99% de confianza.

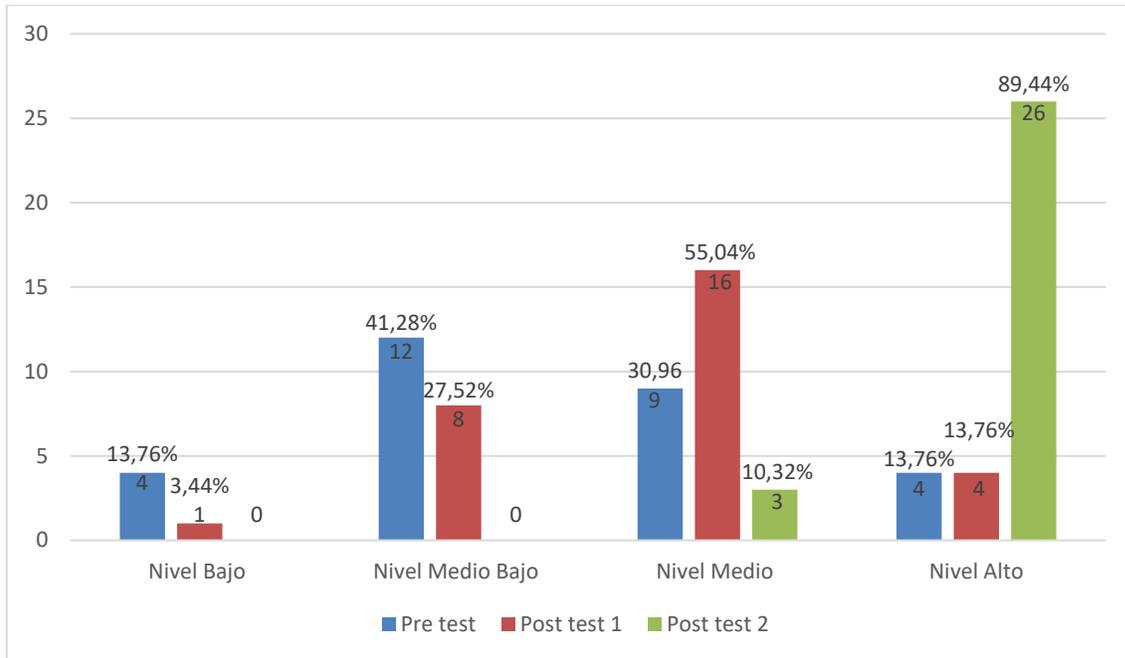


4.2. Resultados

4.2.1. Análisis Descriptivo

Gráfico 4

Nivel de comprensión lectora según momentos de evaluación



Fuente: Elaboración Propia

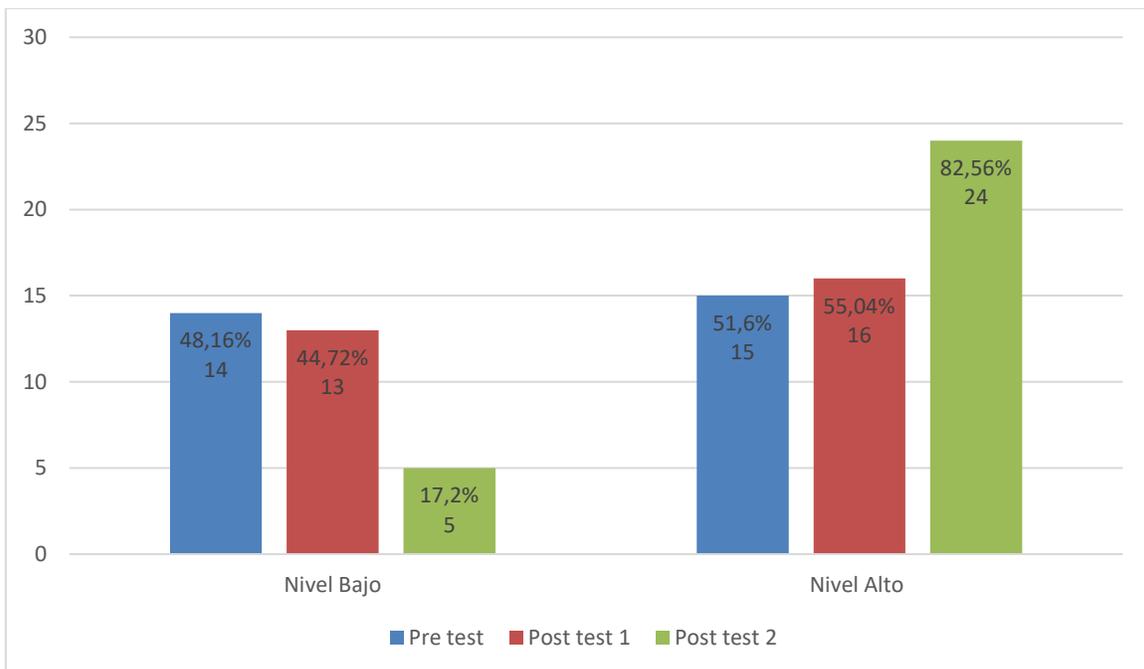
Descripción:

Luego de analizar los resultados obtenidos a través de la aplicación del pre test, post test uno y post test dos (Ver anexo 2). Las puntuaciones obtenidas en el pre test fueron: cuatro estudiantes (13,76%) obtuvieron un nivel bajo, doce estudiantes (41,28%) un nivel medio bajo, nueve estudiantes (30,96%) un nivel medio y cuatro estudiantes (13,76%) un nivel alto. El tratamiento experimental se aplicó durante dos semanas y las puntuaciones obtenidas en el post test uno fueron: un estudiante (3,44%) alcanzó un nivel bajo, ocho estudiantes (27,52%) un nivel medio bajo, dieciséis estudiantes (55,04%) un nivel medio y

cuatro estudiantes (13,76%) un nivel alto. Al finalizar el tratamiento experimental se aplicó el post test dos obteniendo los siguientes resultados: tres estudiantes (10,32%) lograron un nivel medio, veinte y seis estudiantes (89,44%) un nivel alto, ningún estudiante obtuvo el nivel bajo y medio bajo.

Gráfico 5

Proceso de comprensión lectora: Interpretación e integración



Fuente: Elaboración Propia

Descripción:

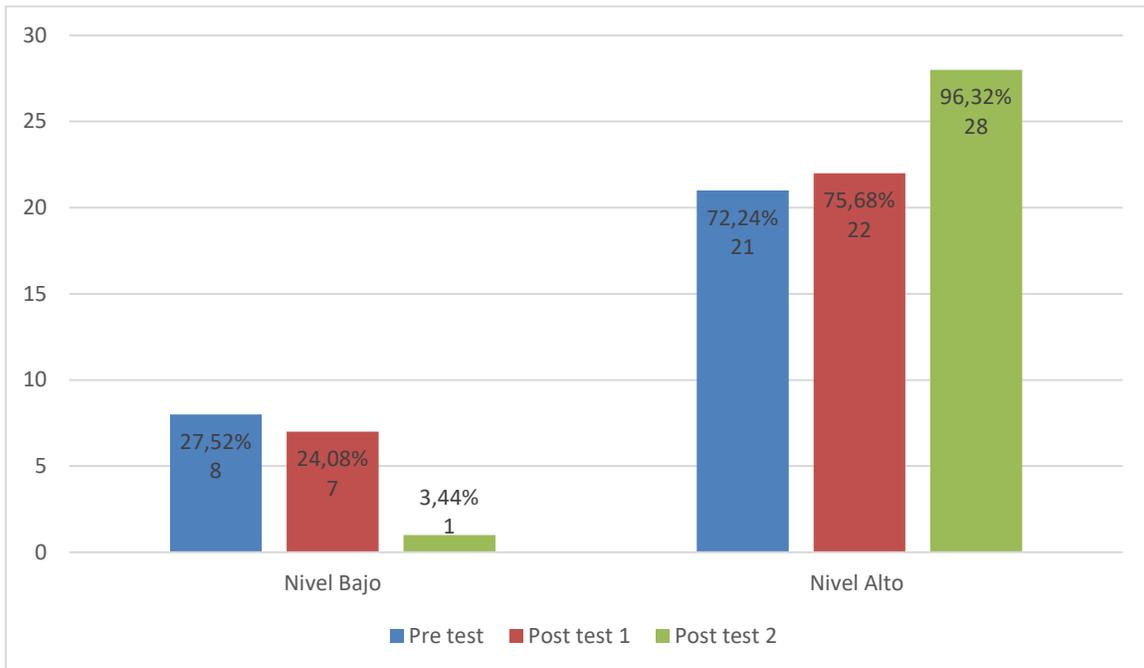
El pre test y los dos posts test evaluaban varios procesos de comprensión lectora. En la pregunta uno se evaluó el proceso de comprensión lectora “Interpretación e integración”. Las puntuaciones obtenidas en el pre test fueron: catorce estudiantes (48,16%) obtuvieron un nivel bajo y quince estudiantes (51,6%) un nivel alto. El tratamiento experimental se aplicó durante dos semanas y las puntuaciones obtenidas en el post test uno fueron: trece estudiantes (44,72%) alcanzaron un nivel bajo y dieciséis estudiantes (55,04%) un nivel



alto. Al finalizar el tratamiento experimental se aplicó el post test dos obteniendo los siguientes resultados: cinco estudiantes (17,2%) lograron un nivel bajo y veinte y cuatro estudiantes (82,56%) un nivel alto.

Gráfico 6

Proceso de comprensión lectora: Recuperación de información



Fuente: Elaboración Propia

Descripción:

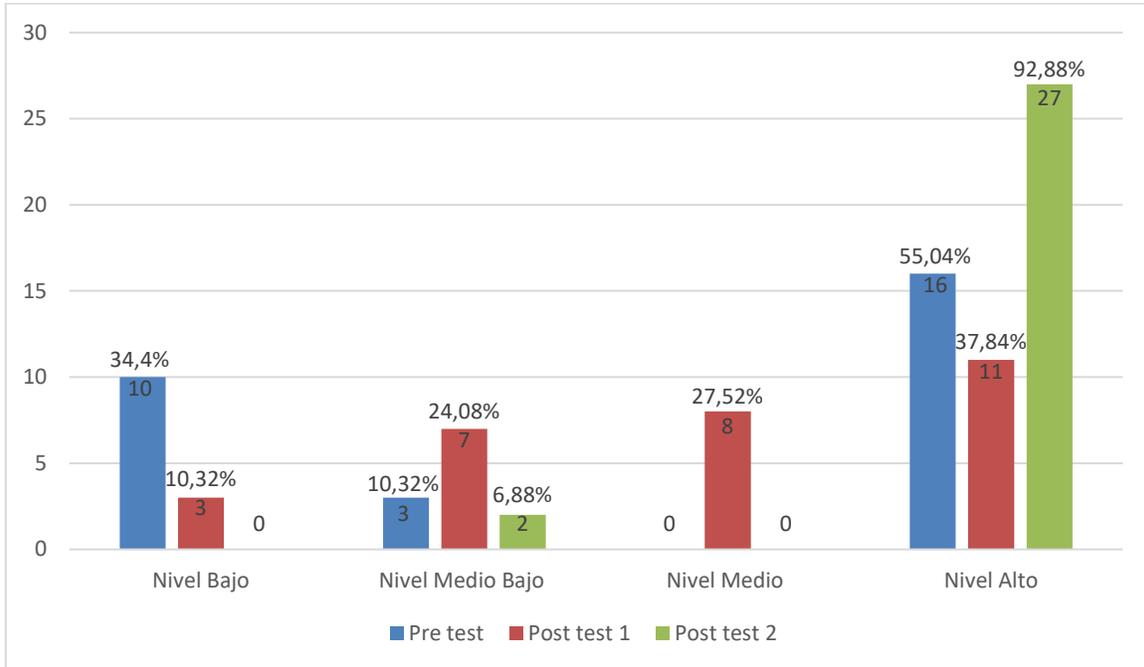
El pre test y los dos posts test evaluaban varios procesos de comprensión lectora. En la pregunta dos se evaluó el proceso de comprensión lectora “Recuperación de información”. Las puntuaciones obtenidas en el pre test fueron: ocho estudiantes (27,52%) obtuvieron un nivel bajo, veinte y un estudiantes (72,24%) un nivel alto. El tratamiento experimental se aplicó durante dos semanas y las puntuaciones obtenidas en el post test uno fueron: siete estudiantes (24,08%) alcanzaron un nivel bajo, veinte y dos estudiantes (75,68%) un nivel alto. Al finalizar el tratamiento experimental se aplicó el post test dos obteniendo los



siguientes resultados: un estudiante (3,44%) logró un nivel bajo, veinte y ocho estudiantes (96,32%) un nivel alto.

Gráfico 7

Proceso de comprensión lectora: Reflexión y valoración



Fuente: Elaboración Propia

Descripción:

El pre test y los dos posts test evaluaban varios procesos de comprensión lectora. En la pregunta tres se evaluó el proceso de comprensión lectora “Reflexión y valoración”. Las puntuaciones obtenidas en el pre test fueron: diez estudiantes (34,4%) obtuvieron un nivel bajo, tres estudiantes (10,32%) un nivel medio bajo, dieciséis estudiantes (54,04%) un nivel alto, ningún estudiante obtuvo nivel medio. El tratamiento experimental se aplicó durante dos semanas y las puntuaciones obtenidas en el post test uno fueron: tres estudiantes (10,32%) alcanzaron un nivel bajo, siete estudiantes (24,08%) un nivel medio bajo, ocho estudiantes (27,52%) un nivel medio y once estudiantes (37,84%) un nivel alto. Al finalizar



el tratamiento experimental se aplicó el post test dos obteniendo los siguientes resultados: dos estudiantes (6,88%) lograron un nivel medio bajo, veinte y siete estudiantes (92,88%) un nivel alto, ningún estudiante obtuvo el nivel bajo y nivel medio.

4.2.2. Análisis de Significación y correlación

Tabla de contingencia 1

Nivel de comprensión lectora según momentos de evaluación

Estudiantes por nivel de comprensión	Pre test	Post 1	Post 2	TnioF
Nivel Alto	Nio=4 Nie=34 Chix ² =26,47	Nio=4 Nie=34 Chix ² =26,47	Nio=26 Nie=34 Chix ² =1,88	34
Nivel Medio	Nio=9 Nie=28 Chix ² =12,89	Nio=16 Nie=28 Chix ² =5,14	Nio=3 Nie=28 Chix ² =22,32	28
Nivel Medio Bajo	Nio=12 Nie=20 Chix ² =3,2	Nio=8 Nie=20 Chix ² =7,2	Nio=0 Nie=20 Chix ² =20	20
Nivel bajo	Nio=4 Nie=5 Chix ² =0,2	Nio=1 Nie=5 Chix ² =3,2	Nio=0 Nie=5 Chix ² =5	5
TnioC	29	29	29	87

Fuente: Elaboración propia

Chi cuadrada

Fórmula

$$x^2 = \sum \frac{(nio - nie)^2}{nie}$$

$$X^2=133,97$$

Grados de libertad en una prueba estadística

Fórmula



$$gl= (f - 1)(c - 1)$$

$$gl= 6$$

Interpretación:

El valor de la chi cuadrada teórica con grado de libertad de 6 y nivel de confianza al 99%, la chi cuadrada es 133,97 valor significativamente mayor que el de la chi cuadrada teórica, por lo que aceptamos la hipótesis de trabajo y, por tanto, rechazamos la hipótesis nula.

Entonces, es verdad que “El nivel de comprensión lectora de los estudiantes mejora significativamente luego de la aplicación de herramientas tecnopedagógicas en el proceso de enseñanza aprendizaje”.

Coefficiente de contingencia C de Pearson

Fórmula

$$C = \sqrt{\frac{x^2}{x^2+n}}$$

$$C=0.92$$

Grados de libertad en una prueba estadística

Fórmula

$$gl= (f - 1)(c - 1)$$

$$gl= 6$$

Interpretación:

Una vez calculado el coeficiente de contingencia C de Pearson comparamos con la tabla del nivel de asociación de variables (Ver anexo 8). La correspondencia de este valor en la tabla, determina que existe una “correlación positiva fuerte” entre las herramientas tecnopedagógicas y los niveles de comprensión lectora.



Tabla de contingencia 2

Proceso de comprensión lectora: Interpretación e integración

Estudiantes por nivel de comprensión	Pre test	Post 1	Post 2	TnioF
Nivel Alto	Nio=15 Nie=55 Chix ² =29,09	Nio=16 Nie=55 Chix ² =27,65	Nio=24 Nie=55 Chix ² =17,47	55
Nivel bajo	Nio=14 Nie=32 Chix ² =10,2	Nio=13 Nie=32 Chix ² =11,28	Nio=5 Nie=32 Chix ² =22,78	32
TnioC	29	29	29	87

Fuente: Elaboración propia

Chi cuadrada

Fórmula

$$x^2 = \sum \frac{(nio - nie)^2}{nie}$$

$$X^2=118,39$$

Grados de libertad en una prueba estadística

Fórmula

$$gl= (f - 1)(c - 1)$$

$$gl= 2$$

Interpretación:

El valor de la chi cuadrada teórica con grado de libertad de 2 y nivel de confianza al 99%, la chi cuadrada es 118,39 valor significativamente mayor que el de la chi cuadrada teórica, por lo que aceptamos la hipótesis de trabajo y, por tanto, rechazamos la hipótesis nula.



Entonces, es verdad que “El nivel de comprensión lectora de los estudiantes mejora significativamente luego de la aplicación de herramientas tecnopedagógicas en el proceso de enseñanza aprendizaje”.

Coefficiente de contingencia C de Pearson

Fórmula

$$C = \sqrt{\frac{x^2}{x^2+n}}$$

$$C=0,89$$

Grados de libertad en una prueba estadística

Fórmula

$$gl= (f - 1)(c - 1)$$

$$gl= 2$$

Interpretación:

Una vez calculado el coeficiente de contingencia C de Pearson comparamos con la tabla del nivel de asociación de variables (Ver anexo 8). La correspondencia de este valor en la tabla, determina que existe una “correlación positiva fuerte” entre las herramientas tecnopedagógicas y los niveles de comprensión lectora.

Tabla de contingencia 3

Proceso de comprensión lectora: Recuperación de información

Estudiantes por nivel de comprensión	Pre test	Post 1	Post 2	TnioF
Nivel Alto	Nio=21 Nie=71 Chix ² = 35,21	Nio=22 Nie=71 Chix ² =33,81	Nio=28 Nie=71 Chix ² =26,04	71
Nivel bajo	Nio=8 Nie=16 Chix ² =4	Nio=7 Nie=16 Chix ² =5,06	Nio=1 Nie=16 Chix ² =14,06	16
TnioC	29	29	29	87

Fuente: Elaboración propia

Chi cuadrada

Fórmula

$$x^2 = \sum \frac{(nio - nie)^2}{nie}$$

$$X^2=118,18$$

Grados de libertad en una prueba estadística

Fórmula

$$gl= (f - 1)(c - 1)$$

$$gl= 2$$

Interpretación:

El valor de la chi cuadrada teórica con grado de libertad de 2 y nivel de confianza al 99%, la chi cuadrada es 118,18 valor significativamente mayor que el de la chi cuadrada teórica, por lo que aceptamos la hipótesis de trabajo y, por tanto, rechazamos la hipótesis nula. Entonces, es verdad que “El nivel de comprensión lectora de los estudiantes mejora



significativamente luego de la aplicación de herramientas tecnopedagógicas en el proceso de enseñanza aprendizaje”.

Coefficiente de contingencia C de Pearson

Fórmula

$$C = \sqrt{\frac{x^2}{x^2+n}}$$

$$C=0,89$$

Grados de libertad en una prueba estadística

Fórmula

$$gl= (f - 1)(c - 1)$$

$$gl= 2$$

Interpretación:

Una vez calculado el coeficiente de contingencia C de Pearson comparamos con la tabla del nivel de asociación de variables (Ver anexo 8). La correspondencia de este valor en la tabla, determina que existe una “correlación positiva fuerte” entre las herramientas tecnopedagógicas y los niveles de comprensión lectora.



Tabla de contingencia 4

Proceso de comprensión lectora: Reflexión y valoración

Estudiantes por nivel de comprensión	Pre test	Post 1	Post 2	TnioF
Nivel Alto	Nio=16 Nie=54 Chix ² =26,74	Nio=11 Nie=54 Chix ² =34,24	Nio=27 Nie=54 Chix ² =13,5	54
Nivel Medio	Nio=0 Nie=8 Chix ² =8	Nio=8 Nie=8 Chix ² =0	Nio=0 Nie=8 Chix ² =8	8
Nivel Medio Bajo	Nio=3 Nie=12 Chix ² =6,75	Nio=7 Nie=12 Chix ² =2,08	Nio=2 Nie=12 Chix ² =8,33	12
Nivel bajo	Nio=10 Nie=13 Chix ² =0.69	Nio=3 Nie=13 Chix ² =7,69	Nio=0 Nie=13 Chix ² =13	13
TnioC	29	29	29	87

Fuente: Elaboración propia

Chi cuadrada

Fórmula

$$x^2 = \sum \frac{(nio - nie)^2}{nie}$$

$$X^2=129,02$$

Grados de libertad en una prueba estadística

Fórmula

$$gl= (f - 1)(c - 1)$$

$$gl= 6$$

Interpretación:

El valor de la chi cuadrada teórica con grado de libertad de 2 y nivel de confianza al 99%, la chi cuadrada es 129,02 valor significativamente mayor que el de la chi cuadrada teórica,



por lo que aceptamos la hipótesis de trabajo y, por tanto, rechazamos la hipótesis nula. Entonces, es verdad que “El nivel de comprensión lectora de los estudiantes mejora significativamente luego de la aplicación de herramientas tecnopedagógicas en el proceso de enseñanza aprendizaje”.

Coefficiente de contingencia C de Pearson

Fórmula

$$C = \sqrt{\frac{x^2}{x^2+n}}$$

$$C=0,90$$

Grados de libertad en una prueba estadística

Fórmula

$$gl= (f - 1)(c - 1)$$

$$gl= 6$$

Interpretación:

Una vez calculado el coeficiente de contingencia C de Pearson comparamos con la tabla del nivel de asociación de variables (Ver anexo 8). La correspondencia de este valor en la tabla, determina que existe una “correlación positiva fuerte” entre las herramientas tecnopedagógicas y los niveles de comprensión lectora.

4.2.3. Análisis del grupo focal

Este instrumento permitió conocer el nivel de aceptación del uso de las herramientas tecnopedagógicas en el aprendizaje de la lectura en los estudiantes de octavo año de EGB. El grupo focal tuvo una duración de treinta minutos y contó con una mediadora que se encargaba de interactuar y realizar interrogantes, una redactora quien tomaba nota de todas las acciones que ocurrían durante la aplicación de este instrumento con una rúbrica (Ver anexo 6) y un filmador que se encargaba de captar las reacciones que tenían los estudiantes a cada interrogante con la ayuda de un dispositivo electrónico. El grupo focal cuenta con dos categorías y cuatro ítems como se detalla en la siguiente tabla:

Tabla 2

Aceptación de las herramientas tecnopedagógicas en el aprendizaje de la lectura

Categoría	Ítem	Respuestas	Resultados
Herramientas tecnopedagógicas	<p>Durante estas semanas hemos estado aplicando con ustedes tecnologías.</p> <p>¿Cuáles son las plataformas que hemos utilizado?</p> <p>¿Qué plataforma fue la que más les gusto? ¿Por qué?</p>	<p>Hemos utilizados las plataformas EducaPlay, Liveworksheets y Wizerme.</p> <p>EducaPlay, creo que se me facilito más poder hacer trabajo ahí, hay más facilidad para leer y escribir. y nos ayudaba para educarnos.</p>	<p>Los estudiantes mencionan las plataformas que se aplicado en las seis secciones durante las practicas pre profesionales.</p> <p>También, mencionan las plataformas que se les facilitó utilizar.</p>



Liveworksheets, ya que tiene más opciones y es la primera que probé.

Se acuerdan que en las plataformas había muchas actividades ¿Qué tipos de actividades no más realizamos? ¿Se les hizo fácil o difícil? ¿Por qué?

Uno de las actividades fue reconocer el sonido y el nombre de la tradición nos daban características y teníamos que unir con la tradición. También, ordenamos de la historia del gato negro. Había preguntas de opción múltiple de la lectura, muchos más. Las actividades que realizamos fueron de verdadero y falso y escribir el desarrollo, desenlace y el nudo. Fue fácil entender sobre el tema leyendo la lectura, yo leí varias veces la lectura y así se

Las actividades en las diferentes plataformas educativas fueron diseñadas para que los estudiantes se diviertan aprendiendo. Algunas actividades son las de ordenar la historia, opción múltiple y reconocer los sonidos. Los estudiantes mencionan que fue fácil entender las lecturas y realizar las actividades.



		me hizo fácil comprender las lecturas. Además, es fácil porque tiene una manera de hacerte entender y hacer las actividades correspondientes a la lectura.	
Comprensión lectora	Después de cada lectura hemos realizado actividades en las plataformas Liveworksheets, EducaPlay y Wizerme ¿Creen que estás ayudaron a entender las lecturas? ¿Por qué?	Permitió entender bien el propósito que nos quería dar, porque se veía claramente lo que nos quería enfocar de cada lectura. Un ejemplo del gato negro en las actividades estaba poner le nudo, desenlace. Si, porque hay tiene una forma de educar, tiene lecturas, tiene actividades de lo que leímos.	Se cumple con el criterio de la comprensión lectora porque los estudiantes mencionan como lograron entender las lecturas con las diferentes actividades propuestas en las plataformas Liveworksheets, EducaPlay y Wizerme.
	La manera de enseñar lectura de la docente es mediante el libro, después de utilizar estas plataformas ¿Les	Las plataformas porque se nos facilita más y entender mejor sobre el tema. Con las	Las plataformas que se utilizó durante las secciones de clases facilitaron que entendieran mejor



gusta aprender más con las plataformas o la forma tradicional de la maestra? ¿Por qué?

plataformas, ya que, da más enseñanza y corrige lo que hicimos mal. Además, porque podemos realizar las actividades con más facilidad, y se atraviesan en el mundo de la informática. porque es divertida.

los temas tratados. Es por esto, que los estudiantes prefieren aprender más con las plataformas ya que, les resulta muy divertido y fácil de usar.

Fuente: Elaboración Propia

Interpretación del Grupo Focal

Las herramientas tecnopedagógicas en la educación son muy buenas, ya que brindan muchas ventajas cómo es la flexibilidad, accesibilidad e innovación. Los estudiantes mencionan las 3 plataformas que utilizaron en las seis secciones de clases, además, resultó muy fácil utilizar las mismas ya que, tienen fines académicos. Las actividades diseñadas en las plataformas Liveworksheets, EducaPlay y Wizerme ayudaron a los estudiantes a la hora de comprender una lectura. Las mismas cuentan con una interfaz muy sencilla de manipular con distintos recursos que incluyen sonidos, videos, ejercicios de arrastrar y soltar, unir con flechas, selección múltiple, opción múltiple e incluso ejercicios hablados que los alumnos tienen que completar usando el micrófono.

Diana Michelle Guillén Maldonado
Juan Diego Caguana Cela



La comprensión lectora se da cuando se comprende e interpreta lo que se lee, además, se puede utilizar para el desarrollo personal y académico. Luego de la implementación de las herramientas tecnopedagógicas se evidenció que los estudiantes fueron capaces de expresar e interpretar lo que dicen los textos, a través de las actividades propuestas en las diferentes plataformas. Al realizar las actividades se puede ver que los estudiantes realizaron un análisis y una lectura comprensiva, puesto que, las actividades las desarrollaron con facilidad.

4.2.4. Análisis de la entrevista

Tabla 3

Precepciones de los docentes de Lengua y Literatura sobre la tecnología

Categoría	Interrogantes	Docente 1	Docente 2	Análisis e interpretación
Compresión lectora	– ¿En qué nivel de comprensión lectora están los niños (bajo, medio o alto)? ¿Por qué?	Podríamos hablarle dentro de un nivel medio, algunos, en cambio, otros nos encontraríamos dentro de nivel bajo. Si hablamos en promedios, yo creo que en comprensión podríamos estar hablando de setenta o treinta por ciento.	Para mí, el nivel de comprensión lectora de los estudiantes es realmente bajo. Creo que no se ha aplicado las estrategias pertinentes para que el estudiante desde sus inicios, no solamente lea en forma rápida si no vaya comprendiendo lo que va leyendo.	En esta interrogante, existe una contradicción entre los dos participantes de la entrevista. Por un lado, el docente 1 afirma que los estudiantes están en un nivel medio en cuanto a la comprensión lectora. En cambio, la docente 2 afirma que los estudiantes están en un nivel bajo de comprensión lectora y muestra su preocupación,



			porque, leen muy rápido pero no comprende lo que el texto transmite.
– ¿Qué opina del uso de la tecnología para el desarrollo de la comprensión lectora?	Sería excelente, excelente eso si se quisiera implementar la tecnología para para esto sería magnífico ya que muchos de los estudiantes como la mayoría de nosotros ni apenas nos sentamos enseguida, muchas veces queremos sacar lo que es el teléfono o sacar lo que es una computadora para poder nosotros leer, entonces sería excelente implementarle una herramienta donde que nos	Sí, la tecnología, obviamente, como repito, siempre está apoyando y para comprensión lectora también apoya, pues no solamente tenemos que ir trabajando a la par, no solamente la tecnología pura, sino que el estudiante también tenga la oportunidad de construir su aprendizaje y la tecnología permite eso justamente que los estudiantes vayan construyendo su propio aprendizaje.	Ambos participantes de la entrevista coinciden que la tecnología brinda una serie de beneficios en el aprendizaje. También, manifiestan que los docentes deben guiar estos procesos, para que los estudiantes puedan construir su aprendizaje mediado por la tecnología.



	permita ayudar en la comprensión lectora.		
– ¿Cuáles cree usted son las ventajas que presenta el uso de la tecnología en el ámbito educativo? ¿Por qué?	Trabajándole muy bien o sabiéndole destinar para el ámbito educativo tiene unas excelentes ventajas, ya que los chicos inclusive hasta saben un poquito más que uno en el ámbito tecnológico, pero hay que destinarle y direccionales al buen uso y correcto.	La tecnología, le da la oportunidad para que el estudiante esté de acuerdo a lo que le gusta en este tiempo sabemos que hoy en día a todos y especial a ellos les gusta la tecnología, utilizan muy bien la tecnología, entonces utilizando los recursos, le hace que sea más divertida, didáctica, más amena y que tenga él la posibilidad también de participar en su propio aprendizaje. También, es que propicia la innovación hay un sin	En esta interrogante, los participantes de la entrevista concuerdan que la tecnología sabiendo utilizarla muy bien puede brindar una serie de ventajas, con ello los estudiantes tienen la oportunidad de construir su aprendizaje a partir de sus gustos o intereses. Además, los recursos tecnológicos hacen que los procesos de aprendizaje sean más divertidos e interactivos.



**Herramientas
tecnopedagógicas**

número de estrategias de instrumentos que el estudiante puede ir trabajando a la par y desarrollando su inteligencia y sobre todo a lo que estamos apuntando que es la comprensión lectora.

<p>– ¿Cuáles cree usted son las desventajas o limitaciones que presenta el uso de la tecnología en el ámbito educativo? ¿Por qué?</p>	<p>Como primera limitante tendríamos el no contar con todos los implementos de cada en cada año de básica, otro también, lo que es a veces buscar en las tensiones de luz o cables que no se cuenta debido al espacio que se tiene en el aula, otro inconveniente o</p>	<p>Las desventajas serían que todo a veces ya viene hecho, además, la institución no cuenta con los recursos necesarios para uno como docente poder implementar la tecnología o herramientas, ya que no se cuenta con un proyector</p>	<p>En este apartado, los participantes de la entrevista coinciden que una de las desventajas que no permite la utilización de la tecnología en el aula, es el espacio físico y no cuenta con el equipamiento adecuado para poder implementar estas</p>
---	---	--	--



limitación, también es el espacio que la claridad que tiene las aulas en las cuales muchas veces se ha trabajado y pedido colaboración para contar con unas cortinas que pueden ser adquiridas con los padres de familia pero lastimosamente no existe colaboración de la familia.

propio o el aula es muy pequeña.

herramientas digitales con los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia

4.3. Discusión

La investigación tiene la intención de promover el uso de herramientas tecnopedagógicas para mejorar los niveles de comprensión lectora. Por lo cual, fue pertinente la búsqueda y análisis de varios trabajos de investigación y como guardan relación con el presente proyecto.

Según Román (2021) en su trabajo de investigación concluye que las actividades y recursos creados en el Aula Virtual permiten la comprensión lectora. Además, ayuda a los estudiantes a tener un aprendizaje significativo, interactivo, colaborativo y dinámico. También, el impacto fue positivo en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que, la aplicación de herramientas tecnológicas incentiva a los estudiantes a un aprendizaje independiente, lo cual, ayuda a mejorar la comprensión lectora.

Por otro lado, Tipán (2020) en su investigación asegura que “la propuesta efectuada por los especialistas mediante una encuesta online aplicando le herramienta web Google form dio como resultado que la plataforma Moodle tiene una evaluación de excelente y que deberían poner en práctica en las instituciones educativas” (p. 49).

En cambio, Salazar (2022) en su investigación sostiene que:

La implementación de herramientas digitales o algún tipo de aplicación sobre todo para el desarrollo de la comprensión lectora actualmente en el área de Lengua y Literatura, se limitan al uso del proyector únicamente porque no disponen de otros recursos, como una buena conexión a internet. Cabe mencionar que los docentes tienen claro que la utilización de las TIC es una estrategia innovadora que podría mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en sus clases. (p. 88)

Después de la revisión documental de varios trabajos, los autores coinciden con la investigación en que las herramientas tecnopedagógicas brindan una serie de beneficios durante el proceso de enseñanza aprendizaje, además, permiten que los estudiantes tengan un aprendizaje significativo, autónomo e interactivo. De la misma forma, la mayoría de las

instituciones educativas no utilizan esta herramienta por falta de recursos económicos o por el desconocimiento de los docentes para la manipulación.

Por otra parte, las investigaciones revisadas son de enfoque cualitativo, ya que, los resultados fueron interpretados de manera descriptiva con la finalidad de explicar y comprender el objeto de estudio. En cambio, en esta investigación se realizó un tratamiento experimental durante cuatro semanas por catorce horas. Los instrumentos que se utilizaron fueron: el pre test, post test, un grupo focal con los estudiantes y la entrevista a los docentes de Lengua y Literatura, para el análisis de los datos se realizó con un enfoque mixto. Al finalizar el experimento se obtuvo que el nivel de comprensión lectora de los estudiantes mejoró significativamente luego de la aplicación de herramientas tecnopedagógicas en el proceso de enseñanza aprendizaje.



5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

La problemática surgió a partir de la observación participante en las prácticas pre profesionales desarrolladas durante tres ciclos académicos. En séptimo ciclo las prácticas se realizaron de manera virtual en el cual los estudiantes presentaron problemas de bajo nivel de comprensión lectora. En octavo y noveno ciclo las prácticas fueron en modalidad presencial, los estudiantes continuaban con la dificultad mencionada anteriormente. Para mitigar esta problemática se realizó un tratamiento experimental basadas en el uso de herramientas tecnopedagógicas y los resultados fueron que el nivel de comprensión lectora de los estudiantes mejoró significativamente. Cabe mencionar, que no existió un grupo control, debido a que, los estudiantes del otro paralelo no estaban en el mismo nivel de aprendizaje, por la razón de que la docente se ausentó varios meses por problemas de salud.

En el primer objetivo específico se planteó la búsqueda y el análisis teórico en varias fuentes bibliográficas o repositorios digitales, en donde se incluía la variable dependiente (comprensión lectora) e independiente (herramientas tecnopedagógicas). Para desarrollar este capítulo se elaboró desarrolló una matriz del marco teórico, en el cual incluían dimensiones y subdimensiones de cada variable. En cuanto a la variable independiente no existía mucha información que contribuían al desarrollo del marco teórico. En uno de los hallazgos que se obtuvo después de la búsqueda de información fue que existen varios modelos tecnopedagógicos (Modelo del Conocimiento Tecnopedagógico del Contenido (TPACK), Tecnología Pedagogía Contenido y Espacio (TPeCS) y el Modelo ITL Logic Model), los mismos están orientados a la utilización de en el ámbito educativo.

Para diagnosticar los niveles de comprensión lectora que tenían los estudiantes se aplicó un test estandarizado de las pruebas liberadas PISA, en la cual se evaluó varios procesos de comprensión. Los códigos de evaluación variaban de 0 a 4 dependiendo de cada ítem, también, existió el control del ambiente para que este proceso se desarrollara de

la mejor manera. Los resultados del pre test arrojaron que los estudiantes se encontraban en un nivel bajo de comprensión lectora.

Las guías didácticas se diseñaron con la utilización de tres plataformas tecnopedagógicas las cuales fueron Liveworksheets, Educaplay y Wizerme. En la primera sección se trabajó con la siguiente destreza LL.4.5.1. Interpretar un texto literario desde las características del género al que pertenece. En la segunda sección se desarrolló la destreza LL.4.3.2. Construir significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto. En la última se trabajó con la destreza LL.4.3.4. Autorregular la comprensión de un texto mediante la aplicación de estrategias cognitivas de comprensión autoseleccionadas, de acuerdo con el propósito de lectura y las dificultades identificadas.

Para evaluar el mejoramiento del nivel de comprensión lectora como resultado de la aplicación del tratamiento experimental se aplicó dos posts test. Uno se aplicó después de las dos semanas de haber desarrollado el tratamiento experimental con el objetivo de conocer los avances que tenían los estudiantes, en cuanto a los resultados fue positivo ya que, tuvieron un gran avance en la comprensión lectora. El segundo post test se aplicó al finalizar el tratamiento experimental y los resultados fueron positivos porque la mayoría de los estudiantes obtuvieron una calificación excelente.

El análisis de todos los resultados se dio mediante la prueba de significación chi cuadrada y el estadígrafo de correlación C de Pearson. En cuanto, a la prueba de significación el resultado fue de 133,97 y los grados de libertad fueron 6, con una confiabilidad del 99%. De la misma forma, en los estadígrafos de correlación C de Pearson se obtuvo 0.92 que corresponde a una correlación positiva muy fuerte. Es decir, se acepta la hipótesis de trabajo “el nivel de comprensión lectora de los estudiantes mejora significativamente luego de la aplicación de herramientas tecnopedagógicas en el proceso de enseñanza aprendizaje”.



5.2. Recomendaciones:

- Se recomienda la utilización de herramientas tecnopedagógicas para mejorar el aprendizaje no solo en la asignatura de Lengua y Literatura, si no en otras áreas del conocimiento, debido a que, crea ambientes interactivos, motivadores y significativos que favorecen a los estudiantes.
- Se recomienda garantizar el control de las variables intervinientes (iluminación, hora de aplicación, correcta alimentación, etc.) para que los resultados sean favorables.
- Se recomienda tener un grupo control para poder comparar los resultados con el grupo experimental y así conocer la factibilidad de la investigación y que se pueda replicar en otras instituciones.
- Se recomienda que las instituciones educativas aseguren el acceso a internet y la utilización de los equipos de cómputo a todos los estudiantes para que los docentes puedan implementar las herramientas tecnopedagógicas que son gratuitas.
- Se recomienda que las instituciones educativas brinden capacitaciones constantes a los docentes, las mismas deben estar enfocadas al uso de la tecnología en el aula de clase.



6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almenara, J. C., Roig-Vila, R., & Mengual-Andres, S. (2017). Technological, Pedagogical, and Content Knowledge of Future Teachers according to the TPACK model. *Digital Education Review*, (32), 73-84.

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/69058/TPACK.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Alvarado, L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>

Augusto Salica, M. (2021). Analítica del aprendizaje significativo d-learning aplicado en la enseñanza de la física de la educación secundaria. *RIED. Revista iberoamericana de educación a distancia*.

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/232568/Augusto.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Bautista García-Vera, A., & Alba Pastor, C. (1997). ¿Qué es tecnología educativa?: Autores y significados. *Píxel-bit*.

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/128137/567-2119-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Caicedo, S. (2016). Los recursos tecnológicos educativos y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica media de la escuela “Juan Francisco Montalvo” del cantón Pillaro, provincia de Tungurahua. [Tesis de grado, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio institucional de la Universidad Técnica de Ambato.

<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/18601/1/tesis%20Paulina%20Caicedo.pdf>

Carchichabla, K. y Martínez, J. (2021). Comprensión lectora y entornos virtuales: blog interactivo para potenciar los niveles lectores de los estudiantes del quinto año de



- EGB, paralelo B de la UEM “Francisco Febres Cordero”. [Tesis de grado, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional de Educación. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1999>
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñar Legua*. Graó.
https://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/LEB0525/documentos/Ensenar_lengua-Daniel_Cassanyetal.pdf
- Consuelo, B. (2007). Manual de Animación Lectora. MINEDUC. Lima-Perú.
<https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/Manual-de-animacion-lectora.pdf>
- Cooper, J. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: MEC. Visor
- Cuñachi, G., y Leyva, G. (2018). *Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa de las instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 AteVitarate año 2015*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional De Educación Enrique Guzmán Y Valle]. Repositorios institucional de Universidad Nacional De Educación Enrique Guzmán Y Valle. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/1335>
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill.
https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/2_%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf
- Ertmer, P., & Newby, T. (1993). CONDUCTISMO, COGNITIVISMO Y CONSTRUCTIVISMO: UNA COMPARACIÓN DE LOS ASPECTOS CRÍTICOS DESDE LA PERSPECTIVA DEL DISEÑO DE INSTRUCCIÓN. *Galileo.edu*.
<https://www.galileo.edu/faced/files/2011/05/1.-ConductismoCognositivismo-y-Constructivismo.pdf>
- Figuroa, C. (2016). Los test se convierten en aportes significativos desde el trabajo de la ciencia, en la medida en que avanzan estos estudios hacia el mejoramiento de la calidad de vida de las personas. *Revista Interacción*, 14, 157-173.
<https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/interaccion/article/view/2343/1794>
- Folgueiras, P. (2016). La entrevista. *Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona*
Forum Qualitative Social Research, 6(2).
<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/2715>



- Fumero, F., (2009). Estrategias didácticas para la comprensión de textos. Una propuesta de investigación acción participativa en el aula. *Investigación y Postgrado*, 24(1), 46-73. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65815763003>
- Galve, J. (2007). *Evaluación e intervención en los procesos de la lectura y la escritura*. Madrid: EOS.
- Gordillo A., y Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista actualidades pedagógicas*. (53), 95-107. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1100&context=ap>
- Gutiérrez, C.; Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora para estudiantes de primer grado de Educación Primaria. *Profesorado*. 16(1): 183-202 <http://hdl.handle.net/10481/23007>
- Gutiérrez, L. (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas y posibles limitaciones. *Revista educación y tecnología*, (1), 111-122. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4169414.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. McGraw-HILL / Interamericana Editores, S.A. de C.V. <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/99003/1/entrevista%20pf.pdf>
- Kali, Y., Sagy, O., Benichou, M., Atias, O., & Levin-Peled, R. (2019). Teaching expertise reconsidered: The technology, pedagogy, content and space (TPeCS) knowledge framework. *British Journal of Educational Technology*, 50(5), 2162-2177. <https://doi.org/10.1111/bjet.12847>
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos.
- Lezcano, L., & Vilanova, G. (2017). Instrumentos de evaluación de aprendizaje en entornos virtuales. Perspectiva de estudiantes y aportes de docentes. *Informes Científicos Técnicos-UNPA*, 9(1), 1-36. <https://publicaciones.unpa.edu.ar/index.php/ICTUNPA/article/view/560/539>

- López, J., Pozo, S. y Fuentes, A. (2019). Recursos tecno-pedagógicos de apoyo a la docencia: La realidad aumentada como herramienta dinamizadora del profesor sustituto. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 12, 122-136. <http://hdl.handle.net/10481/59492>
- Lozada Manzano, E. K. (2016). “Las herramientas tecnológicas y la comprensión lectora de los estudiantes de octavo grado de educación general básica de la Unidad Educativa Santa Rosa del cantón Ambato” (Universidad Técnica de Ambato. Facultad de Ciencias humanas y de la Educación. Carrera de Educación Básica). <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/23051/1/TESIS-EVELIN-LOZADA.pdf>
- Martínez, L. (2007). La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación. *Perfiles Libertadores - Institución Universitaria Los Libertadores*. <https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador (2016). Currículo de los niveles de educación obligatoria. <https://educacion.gob.ec/curriculo/>
- Ortega, D. (2015). *La enseñanza de las Ciencias Sociales, las Tic y el tratamiento de la información y competencia digital (TICD) en el Grado de Maestro/A de Educación Primaria*. Universidades de Castilla y León. Enseñanza de las Ciencias Sociales, (14), 121-134.
- Pazmiño, I. (2008). *Tiempo de investigar, investigación científica 2: cómo hacer una tesis de grado*. EDITEKA Ediciones.
- Pérez, J. 2019. Herramientas Tecnológicas Para El Aprendizaje Lúdico de La Matemática En Los Estudiantes de Noveno de Educación General Básica Superior Del Colegio de 77 Bachillerato ‘Chambo’. [Tesis de grado, Universidad Tecnológica Indoamericana]. Repositorio institucional de la Universidad Tecnológica Indoamericana. <http://repositorio.uti.edu.ec/handle/123456789/1353>
- Rincón, S., Blanco, M., Cifuentes, L., y Velandia, J. (2020). Herramienta tecno-pedagógica multimodal alternativa para una educación superior para todos. *Corporación Universitaria Iberoamericana*. <https://repositorio.ibero.edu.co/handle/001/1132>

- Rodríguez, K. y Zhinin, G. (2021). Estrategias Tecnodidácticas para la comprensión lectora en estudiantes de 2° grado de EGB en la UE Particular Dominicana San Luis Beltrán. [Tesis de grado, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Educación.
<http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1794>
- Rodríguez, L. (2020). Estrategia tecnopedagógica como apoyo de la comprensión auditiva del idioma inglés en niños de 10 a 12 años. Un caso de estudio. [Tesis de doctorado, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla] Repositorio institucional de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
<https://hdl.handle.net/20.500.12371/9852>
- Román, M. (2021). Entorno Virtual de Aprendizaje en MOODLE para la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado. [Tesis de maestría. Universidad Israel]. Repositorio institucional de la Universidad Israel.
<http://repositorio.uisrael.edu.ec/handle/47000/2823>
- Roque García, E., Guirado Rivero, V. D. C., & Rey Benguría, C. (2020). Recursos pedagógicos y didácticos para la atención a las preferencias comunicativas en la infancia preescolar. *Conrado*, 16(76), 471-476.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S199086442020000500471&script=sci_arttext&lng=en
- Salazar, M. (2022). Las TIC en el desarrollo de la comprensión lectora. [Tesis de grado. Universidad Central del Ecuador]. Repositorio institucional de la Universidad Central del Ecuador. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/28811>
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.
- Tipán, S. (2020). Ejercicios interactivos en Plataforma Moodle para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de tercero de bachillerato. [Tesis de maestría. Universidad Israel]. Repositorio institucional de la Universidad Israel.
<http://repositorio.uisrael.edu.ec/handle/47000/2363>
- Uribe, J. (2009). El pensamiento complejo de Edgar Morin, una posible solución a nuestro acontecer político, social y económico. *Espacios Públicos*, 12(26), 229-242.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67612145012>



- Vallés, A. (1998). *Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona, España: Promolibro
- Valverde, A. (2016). Uso de recursos tecnológicos y el rendimiento académico en el área de historia y geografía en los alumnos del 4to año de secundaria de la IE N° 0641 Ricardo Palma Soriano-Km 9 el Porvenir, distrito de Uchiza, provincia de Tocache, departamento de San Martín, 2016. [Tesis de grado. Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad César Vallejo.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/26864/B_Valverde_RA.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Vargas, A. I. M. (2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. *Actualidades investigativas en educación*, 4(2)
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9084/17481>
- Vargas, Z. (2009). LA INVESTIGACIÓN APLICADA: UNA FORMA DE CONOCER LAS REALIDADES CON EVIDENCIA CIENTÍFICA. *Revista Educación*, 33 (1), 155-165. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44015082010>
- Vygotski, L., Cole, M. y Lurii, A. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* p. 6-15). Barcelona: crítica.
<https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>
- Woolfolk, A. (1999). *Psicología Educativa*. Pearson Educación
<https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/psicologia-educativa-woolfolk-7c2aa-edicion.pdf>



7. ANEXOS

ANEXO 1. DIARIO DE CAMPO

DIARIO DE CAMPO

Ciclo:	Carrera:
1.- DATOS INFORMATIVOS	
Institución:	Lugar:
Nivel/subnivel:	
Pareja/Trío practicantes:	Tutor profesional:
Hora de inicio:	Hora final:
Tutor académico:	Año y Paralelo de EBG:
FECHA:	



IN HE RENTE A L A GESTIÓ N	Actividades realizadas en relación con nuestro núcleo y eje integrador de la asignatura. Justifique la respuesta.	Procesos de enseñanza – aprendizaje que está desarrollando la tutora profesional	Otras actividades cumplidas por la tutora profesional	
			Destreza con criterio de desempeño:	
			Objetivo:	
			Indicador para la evaluación del criterio:	



DOCENTE		Metodología del desarrollo de la DCD:	
		Actividades de evaluación de la DCD	
FUERE	Actividades de apoyo a la tutora profesional por la pareja o trío practicante	Documento(s) revisado(s) y documentos inherentes al COVID19 – Tareas semanales del MINEDUC	Observaciones y recomendaciones



L A U L A			
EVALUACIÓN DE LA JORNADA DE PRÁCTICA: ASPECTOS POSITIVOS Y ASPECTOS A MEJORAR			
<u>AUTOEVALUACIÓN:</u>			
P1:			



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN**

P2:

OBSERVACIONES:



ANEXO 2. TEST DE COMPRESIÓN LECTORA

UN JUEZ JUSTO

Un rey argelino llamado Bauakas quiso averiguar si era cierto o no, como le habían dicho, que en una de sus ciudades vivía un juez justo que podía discernir la verdad en el acto, y que ningún pillo había podido engañarle nunca. Bauakas cambió su ropa por la de un mercader y fue a caballo a la ciudad donde vivía el juez.

A la entrada de la ciudad, un lisiado se acercó al rey y le pidió limosna. Bauakas le dio dinero e iba a seguir su camino, pero el tullido se aferró a su ropaje.

— ¿Qué deseas? -preguntó el rey- ¿No te he dado dinero?

— Me diste una limosna -dijo el lisiado- ahora hazme un favor. Déjame montar contigo hasta la plaza principal, ya que de otro modo los caballos y camellos pueden pisotearme.

Bauakas sentó al lisiado detrás de él sobre el caballo y lo llevó hasta la plaza. Allí detuvo su caballo, pero el lisiado no quiso bajarse.

— Hemos llegado a la plaza, ¿por qué no te bajas? -preguntó Bauakas.

— ¿Por qué tengo que hacerlo? -contestó el mendigo-. Este caballo es mío. Si no quieres devolvérmelo, tendremos que ir a juicio.

Al oír su disputa, la gente se arremolinó alrededor de ellos gritando:

— ¡Id al juez! ¡Él juzgará!

Bauakas y el lisiado fueron al juez. Había más gente ante el tribunal y el juez llamaba a cada uno por turno. Antes de llegar a Bauakas y al lisiado, escuchó a un estudiante y a un campesino. Habían ido al tribunal a causa de una mujer: el campesino decía que era su esposa y el estudiante decía que era la suya. El juez escuchó a los dos, permaneció en silencio durante un momento, y luego dijo:

— Dejad a la mujer aquí conmigo y volved mañana.

Cuando se hubieron ido, un carnicero y un mercader de aceite se presentaron ante el juez. El carnicero estaba manchado de sangre y el mercader de aceite. El carnicero llevaba unas monedas en la mano y el mercader de aceite se agarraba a la mano del carnicero.



— Estaba comprando aceite a este hombre -dijo el carnicero- y, cuando cogí mi bolsa para pagarle, me cogió la mano e intentó quitarme todo el dinero. Por eso hemos venido ante ti; yo sujetando mi bolsa y él sujetando mi mano. Pero el dinero es mío y él es un ladrón.

A continuación, habló el mercader de aceite:

— Eso no es verdad -dijo-. El carnicero vino a comprarme aceite y después de llenarle un jarro, me pidió que le cambiara una pieza de oro. Cuando saqué mi dinero y lo puse en el mostrador, él lo cogió e intentó huir. Lo agarré de la mano, como ves y lo he traído ante ti. El juez permaneció en silencio durante un momento, luego dijo:

— Dejad el dinero aquí conmigo y volved mañana.

Cuando llegó su turno, Bauakas contó lo que había sucedido. El juez lo escuchó y después pidió al mendigo que hablara.

— Todo lo que ha dicho es falso -dijo el mendigo-. Él estaba sentado en el suelo y yo iba a caballo por la ciudad, cuando me pidió que lo llevase. Lo monté en mi caballo y lo llevé a donde quería ir. Pero, cuando llegamos allí, no quiso bajarse y dijo que el caballo era suyo, lo cual no es cierto.

El juez pensó un momento, luego dijo:

— Dejad el caballo conmigo y volved mañana.

Al día siguiente, fue mucha gente al tribunal a escuchar las sentencias del juez.

Primero vinieron el estudiante y el campesino.

— Toma tu esposa -dijo el juez al estudiante- y el campesino recibirá cincuenta latigazos.

El estudiante tomó a su mujer y el campesino recibió su castigo.

Después, el juez llamó al carnicero.

— El dinero es tuyo -le dijo. Y señalando al mercader de aceite, dijo:

— Dadle cincuenta latigazos.

A continuación, llamó a Bauakas y al lisiado.

— ¿Reconocerías tu caballo entre otros veinte? -preguntó a Bauakas.

— Sí -respondió.



— ¿Y tú? -preguntó al mendigo.

— También -dijo el lisiado.

— Ven conmigo -dijo el juez a Bauakas.

Fueron al establo. Bauakas señaló inmediatamente a su caballo entre los otros veinte. Luego el juez llamó al lisiado al establo y le dijo que señalara el caballo. El mendigo también reconoció el caballo y lo señaló. El juez volvió a su asiento.

— Coge el caballo, es tuyo -dijo a Bauakas- Dad al mendigo cincuenta latigazos.

Cuando el juez salió del tribunal y se fue a su casa, Bauakas le siguió.

— ¿Qué quieres? -le preguntó el juez-. ¿No estás satisfecho con mi sentencia?

— Estoy satisfecho -dijo Bauakas-. Pero me gustaría saber cómo supiste que la mujer era del estudiante, el dinero del carnicero y que el caballo era mío y no del mendigo.

— De este modo averigüé lo de la mujer: por la mañana la mandé llamar y le dije: «¡Por favor, llena mi tintero!» Ella cogió el tintero, lo lavó rápida y hábilmente y lo llenó de tinta; por lo tanto, era una tarea a la que ella estaba acostumbrada. Si hubiera sido la mujer del campesino, no hubiera sabido cómo hacerlo. Esto me demostró que el estudiante estaba diciendo la verdad.

Y de esta manera supe lo del dinero: lo puse en una taza llena de agua, y por la mañana miré si había subido a la superficie algo de aceite. Si el dinero hubiera pertenecido al mercader de aceite, se hubiera ensuciado con sus manos grasientas. No había aceite en el agua, por lo tanto, el carnicero decía la verdad.

Fue más difícil descubrir lo del caballo. El tullido lo reconoció entre otros veinte, igual que tú.

Sin embargo, yo no os llevé al establo para ver cuál de los dos conocía al caballo, sino para ver cuál de los dos era reconocido por el caballo. Cuando te acercaste, volvió su cabeza y estiró el cuello hacia ti; pero cuando el lisiado lo tocó, echó hacia atrás sus orejas y levantó una pata. Por lo tanto, supe que tú eras el auténtico dueño del caballo.

Entonces, Bauakas dijo al juez:

— No soy un mercader sino el rey Bauakas. Vine aquí para ver si lo que se decía sobre ti era verdad. Ahora veo que eres un juez sabio. Pídemelo lo que quieras y te lo daré como recompensa.



— No necesito recompensa, -respondió el juez-. Estoy contento de que mi rey me haya elogiado.

Pregunta 1

109

Prácticamente al comienzo del relato se nos dice que Bauakas cambió su ropa por la de un mercader.

¿Por qué no quería Bauakas ser reconocido?

- A Quería averiguar si le seguían obedeciendo siendo una persona “normal”.
 - B Tenía la intención de aparecer ante el juez disfrazado de mercader.
 - C Le gustaba disfrazarse para moverse libremente y gastar bromas a sus súbditos.
 - D Quería ver cómo actuaba el juez habitualmente, sin estar influido por la presencia del rey.
-

Pregunta 2

109

¿Cómo supo el juez que la mujer era la esposa del estudiante?

- A Observando su aspecto y viendo que no parecía la mujer de un campesino.
 - B Por el modo en que el estudiante y el campesino contaron sus historias en el tribunal.
 - C Por la manera en que ella reaccionó frente al campesino y al estudiante en el tribunal.
 - D Comprobando su habilidad en el trabajo que habitualmente hacía para su marido.
-

Pregunta 3

432109

¿Crees que fue justo por parte del juez castigar de la MISMA manera todos los delitos?

Justifica tu respuesta aludiendo a las semejanzas y diferencias entre los tres casos del relato.



Pregunta 4

109

¿Sobre qué trata este relato en general?

- A Delitos graves.
- B Justicia prudente.
- C Un buen gobernante.
- D Una broma ingeniosa.

Pregunta 5

109

Para responder a esta pregunta tienes que comparar la ley y la justicia de tu país con la ley y la justicia que se presentan en esta historia.

En la historia, los castigos se castigan según la ley. ¿De qué manera la ley y la justicia de tu país son SIMILARES al tipo de ley y justicia presentes en la historia?



En la historia, el juez sanciona con cincuenta latigazos todos los delitos. A parte del tipo de castigo, ¿de qué manera la ley y la justicia de tu país son DIFERENTES al tipo de ley y justicia presentes en la historia?

Pregunta 6

109

¿Cuál de los siguientes tipos de relato describe mejor esta historia?

- A Cuento tradicional.
- B Historia de viajes.
- C Narración histórica.
- D Tragedia.
- E Comedia.

ANEXO 3. RELACIÓN DE LAS DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO Y EL TEST

Preguntas de la lectura “Un juez justo”	Criterios de corrección	Proceso de comprensión	Destreza con criterio de desempeño de 8vo	Control del ambiente de aprendizaje mientras se aplica el test
<p>1. ¿Por qué no quería Bauakas ser reconocido?</p> <p>A. Quería averiguar si le seguían obedeciendo siendo una persona “normal”</p> <p>B. Tenía la intención de aparecer ante el juez disfrazado de mercader.</p> <p>C. Le gustaba disfrazarse para moverse libremente y gastar bromas a sus súbditos.</p> <p>D. Quería ver cómo actuaba el juez habitualmente, sin estar influido por la presencia del rey.</p>	<p>Máxima puntuación:</p> <p>Código 1: D Quería ver cómo actuaba el juez habitualmente, sin estar influido por la presencia del rey.</p>	<p>Interpretación e integración</p>	<p>LL.4.3.9. Valorar el contenido explícito de un texto al identificar contradicciones y ambigüedades.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Silencio • Hora: viernes a las primeras horas de clases • Preparación e indicaciones previas a los estudiantes • Iluminación • Exclusión de cualquier tipo de distractores • Garantizar que todos los estudiantes hayan desayunado correctamente
<p>2. ¿Cómo supo el juez que la mujer era la esposa del estudiante?</p> <p>A. Observando su aspecto y viendo que no parecía la mujer de un campesino.</p> <p>B. Por el modo en que el estudiante y el campesino contaron sus historias en el tribunal.</p> <p>C. Por la manera en que ella reaccionó frente al campesino y al estudiante en el tribunal.</p> <p>D. Comprobando su habilidad en el trabajo que habitualmente hacía para su marido.</p>	<p>Máxima puntuación:</p> <p>Código 1: D Comprobando su habilidad en el trabajo que habitualmente hacía para su marido.</p>	<p>Obtención y recuperación de la información.</p>	<p>LL.4.3.2. Construir significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto.</p>	
<p>3. ¿Crees que fue justo por parte del juez castigar de la MISMA manera todos los delitos? Justifica tu respuesta aludiendo a las semejanzas y diferencias entre los tres casos del relato.</p>	<p>Máxima puntuación:</p> <p>Código 4: Evalúa la legalidad de los castigos relacionándolos unos con otros, en términos de similitud o diferencia entre los delitos.</p>	<p>Reflexión y valoración.</p>	<p>LL.4.3.4. Autorregular la comprensión de un texto mediante la aplicación de estrategias cognitivas de comprensión autoseleccionadas, de acuerdo con el</p>	

	<p>Muestra una comprensión acertada de los delitos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • No, es un delito mucho peor intentar robarle la esposa a otro que querer quitarle su dinero o su caballo. • Los tres delincuentes intentaron engañar a alguien y luego mintieron, por lo tanto, era equitativo que fueran castigados del mismo modo. • Es difícil de decir. El campesino, el vendedor de aceite y el mendigo querían robar algo. Por otro lado, las cosas que querían robar no eran igual de valiosas. • No, algunos delitos eran peores que otros. • Sí, todos mentían. 		propósito de lectura y las dificultades identificadas.	
<p>4. ¿Sobre qué trata este relato en general?</p> <p>A. Delitos graves. B. Justicia prudente. C. Un buen gobernante. D. Una broma ingeniosa.</p>	<p>Máxima puntuación: Código 1: B Justicia prudente.</p>	Comprensión global.	LL.4.3.9. Valorar el contenido explícito de un texto al identificar contradicciones y ambigüedades.	
<p>5. Para responder a esta pregunta tienes que comparar la ley y la justicia de tu país con la ley y la justicia que se presentan en esta historia. En la historia, los castigos se castigan según la ley.</p>	<p>Máxima puntuación (primera parte): Código 1: Describe una similitud. Demuestra haber comprendido adecuadamente el relato. Hace explícita una</p>	Reflexión y valoración.	LL.4.3.4. Autorregular la comprensión de un texto mediante la aplicación de estrategias cognitivas de comprensión autoseleccionadas, de acuerdo con el	

<p>¿De qué manera la ley y la justicia de tu país son SIMILARES al tipo de ley y justicia presentes en la historia?</p> <p>5.1 En la historia, el juez sanciona con cincuenta latigazos todos los delitos. A parte del tipo de castigo, ¿de qué manera la ley y la justicia de tu país son DIFERENTES al tipo de ley y justicia presentes en la historia?</p>	<p>comparación con algún aspecto del sistema legal de su propio país o esta puede ser fácilmente inferida.</p> <p>No es imprescindible que demuestren un conocimiento exacto del sistema legal nacional pero que tenga en cuenta el conocimiento básico acerca del sistema legal de su país que sería esperable en jóvenes de 15 años.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las condenas se hacen basándose en pruebas. • Se permite a ambas partes dar su visión de la verdad. • Igualdad ante la ley (no importa quién seas). • Un juez preside el tribunal. • Se aplica el mismo castigo a delitos parecidos. <p>Máxima puntuación (segunda parte): Código 1: Describe una diferencia. Demuestra haber comprendido adecuadamente el relato. Hace explícita una comparación con algún aspecto del sistema legal de su propio país o esta puede ser fácilmente inferida.</p> <p>No es imprescindible que demuestren un conocimiento exacto del sistema legal nacional</p>		<p>propósito de lectura y las dificultades identificadas.</p>	
--	---	--	---	--



	<p>pero que tenga en cuenta el conocimiento básico acerca del sistema legal de su país que sería esperable en jóvenes de 15 años.</p> <ul style="list-style-type: none">• No hay abogados.• El juez lleva a cabo su propia investigación.• Es muy rápido, mientras que en los tribunales modernos los juicios duran mucho.• No hay jurado; no parece que exista ninguna posibilidad de apelación.• El castigo es mucho más duro.• Se aplica la misma condena independientemente del delito.			
<p>6. ¿Cuál de los siguientes tipos de relato describe mejor esta historia?</p> <p>A. Cuento tradicional. B. Historia de viajes. C. Narración histórica. D. Tragedia. E. Comedia.</p>	<p>Máxima puntuación: Código 1: A Cuento tradicional.</p>	<p>Reflexión y valoración.</p>	<p>LL.4.3.8. Valorar el contenido implícito de un texto en contraste con fuentes adicionales.</p>	

ANEXO 4. TRATAMIENTO EXPERIMENTAL

<i>SELLO INSTITUCIONAL</i>		<i>SELLO DEL MINISTERIO</i>			
		Ministerio de Educación 			
DATOS DE PRESENTACIÓN DE LA INSTITUCIÓN Escuela de Educación Básica “Manuel Muñoz Cordero”					
Nro. de planificación		Fecha:	13/12/2022		
Grado o Curso:	8vo año de EGB	Número de niños:	30		
Tiempo estimado:		Docente:	Diana Guillén		
Bloque curricular:	5	Tema:	La novela Picaresca	Área:	Lengua y Literatura
Objetivo de la unidad	O.LL.4.11. Realizar interpretaciones personales, en función de los elementos que ofrecen los textos literarios, y destacar las características del género al que pertenecen para iniciar la comprensión crítico-valorativa de la Literatura.				
Objetivo de Aprendizaje	Reconocer los contenidos implícitos mediante las TIC.				
Criterio de Evaluación	CE.LL.4.8. Lee textos literarios en función de sus preferencias personales, los interpreta y sustenta su interpretación al debatir críticamente sobre ella, basándose en indagaciones sobre el tema, género y contexto.				
DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	INDICADORES PARA EVALUAR	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	
LL.4.5.1. Interpretar un texto literario desde las características del género al que pertenece.	ANTICIPACIÓN Observar la ilustración y contestar las siguientes preguntas. 	Imagen Lápiz Cuaderno	Interpreta textos literarios a partir de las características del género al que pertenecen. (Ref. I.LL.4.8.1.)	Técnica Observación Instrumento Rúbrica	



	<p>¿Qué te inspira la cubierta de este libro?</p> <p>El dibujo da nombre al título. ¿Se trata de una fotografía o de una pintura?</p> <p>¿Qué papel crees desempeñará el oso en la historia?</p> <p>¿En qué época estará situado este libro? ¿Por qué crees eso?</p> <p>¿De qué podría tratar este libro?</p> <p>CONSTRUCCIÓN</p> <p>Visualizar la siguiente presentación sobre la novela de aventura: https://es.slideshare.net/villada080/novelas-de-aventuras</p> <ul style="list-style-type: none">- Construir un organizador gráfico de la novela de aventura y sus características.- Leer el siguiente texto “El clan del oso cavernario (fragmento) Jean M. Auel”- Releo el texto y hago una lista de las palabras desconocidas o de significado dudoso. Intercambio mi lista con mi pareja de trabajo y cada uno de nosotros intentará definir o encontrar un sinónimo de esas palabras. Luego, buscamos juntos en el diccionario los significados y confirmamos nuestras hipótesis. <p>CONSOLIDACIÓN</p> <p>Realizar las actividades que se encuentran en la plataforma liveworksheets https://es.liveworksheets.com/xv2704968yf</p> <p>SESIÓN DOS</p> <p>ANTICIPACIÓN</p> <p>Lluvia de ideas:</p> <p>¿Qué son las novelas de aventuras?</p>	<p>Computador Proyector Cuaderno Lápiz</p> <p>Computador Celular Plataforma liveworksheets</p>		
--	---	--	--	--

	<p>¿Cuáles son las características de las novelas de aventuras?</p> <p>Da algunos ejemplos de novelas de aventuras</p> <p>¿Qué tipos de novelas existen?</p> <p>CONSTRUCCIÓN</p> <p>Visualizar la siguiente presentación</p> <p>La Novela Policial (slideshare.net)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construir un mapa conceptual sobre la novela policiaca y sus características. - Leer el siguiente fragmento del cuento “El gato negro” de Edgar Allan Poe - Realizar la dinámica el rey manda y formar grupos de 2, releo el texto y hago una lista de las palabras desconocidas o de significado dudoso. Intercambio mi lista con mi pareja de trabajo y cada uno de nosotros intentará definir o encontrar un sinónimo de esas palabras. Luego, buscamos juntos en el diccionario los significados y confirmamos nuestras hipótesis. <p>CONSOLIDACIÓN</p> <p>Realizar las actividades que se encuentran en la plataforma liveworksheets sobre la lectura del gato negro.</p> <p>https://es.liveworksheets.com/jq1713554tu</p>	<p>Computador Proyector Cuaderno Lápiz</p> <p>Computador Celular Plataforma liveworksheets</p>		
--	---	--	--	--

ANEXO:

Imagen



Presentación 1:

<https://es.slideshare.net/villada080/novelas-de-aventuras>

Presentación 2:

[La Novela Policial \(slideshare.net\)](#)

Plataforma 1:

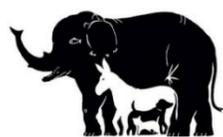
<https://es.liveworksheets.com/xv2704968yf>

Plataforma 2:

<https://es.liveworksheets.com/jq1713554tu>

Referencia:

Ministerio de Educación, Currículo Nacional, 2019, Ministerio de Educación, Quito. [Currículo-Priorizado-Sierra-Amazonia-2020-2021.pdf \(educacion.gob.ec\)](#)

SELLO INSTITUCIONAL		DATOS DE PRESENTACIÓN DE LA INSTITUCIÓN			SELLO DEL MINISTERIO	
		Escuela de Educación Básica “Manuel Muñoz Cordero”			Ministerio de Educación 	
Nro. de planificación	1	Fecha:		13/12/2022		
Grado o Curso:	Octavo año de EGB	Número de niños:		30		
Tiempo estimado:	80 minutos	Docente:		Diana Guillén Juan Caguana		
Bloque curricular:	5	Tema:	Los refranes	Área:	Lengua y Literatura	
Objetivo de la unidad	O.LL.4.5. Participar de manera oral en diversos contextos sociales y culturales, a partir de un esquema previo; utilizar recursos audiovisuales y de las TIC para expresar sus opiniones y evaluar la pertinencia de los argumentos.					
Objetivo de Aprendizaje	Construir significados implícitos de refranes					
Criterio de Evaluación	CE.LL.4.5. Comprende en sus niveles literal, inferencial y crítico-valorativo diversos tipos de texto, al comparar bajo criterios preestablecidos las relaciones explícitas entre sus contenidos, inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto, distinguir las diferentes perspectivas en conflicto sobre un mismo tema, autorregular la comprensión mediante la aplicación de estrategias cognitivas autoseleccionadas de acuerdo con el propósito de lectura y a dificultades identificadas; y valora contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones y ambigüedades.					
DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	INDICADORES PARA EVALUAR	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS		
LL.4.3.2. Construir significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto.	ANTICIPACIÓN Identifico la mayor cantidad de animales en la siguiente imagen  ¿Cuántos animales encontraste? ¿Qué tan difícil te pareció? CONSTRUCCIÓN	Imagen Lápiz Cuaderno	Construye significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto y elabora criterios crítico-valorativos acerca de las diferentes perspectivas sobre un mismo tema en dos o más textos. (Ref. I.LL.4.5.2.)	Técnica Observación Instrumento Rúbrica		

Visualizar la siguiente presentación sobre lo implícito de un texto



¿Qué tiene que hacer un lector que infiere?

Conversatorio:

Recordemos

¿Qué es un refrán?

Leo con intención estos refranes y digo lo que significa

- El perro que ladra no muerde
- Al mal tiempo buena cara
- A la tercera va la vencida
- Más vale prevenir que lamentar

Leo los significados e identifico a que dicho corresponde, escribo en el paréntesis el número correspondiente

Significado	Dicho	()
1. Dormir profundamente	A sabio y brincos	()
2. Tener a una persona hambrienta	Abogase en un vaso de agua	()
3. Hacer varias cosas al mismo tiempo	A regala dientes	()
4. Obedecer sin voluntad de hacerlo	A pan y agua	()
5. Desesperarse por un pequeño contratiempo	A pieles suelta	()

CONSOLIDACIÓN

Realizar las actividades que se encuentran en la plataforma Educaplay sobre los refranes.

[Test: Interpretación de refranes \(lengua - 2º - Bachillerato - lea cada uno de los refranes e infiera la respuesta correcta - infiera los siguientes refranes\) \(educaplay.com\)](#)

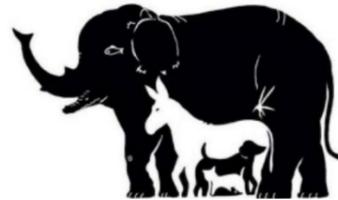
Computador
Proyector
Cuaderno
Lápiz



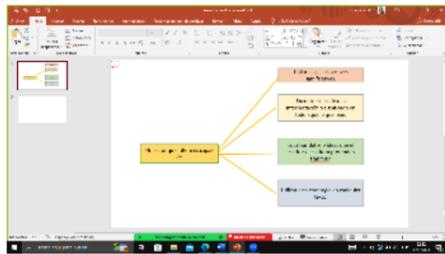
	<p>Sesión Dos</p> <p>ANTICIPACIÓN</p> <p>Realizo la dinámica de la “estrella” los docentes dirán 3 verdades y 2 mentiras y los estudiantes las tendrán que identificar.</p> <ul style="list-style-type: none">• Soy mamá• Vivo en Cuenca• Este año me gradúo• Mi compañero de tesis me cae bien• El profe Juan es mi best friend <ul style="list-style-type: none">• Hago tik toks• Vivo en Cañar• Se cocinar• Se jugar Free fire• Edito videos <p>CONSTRUCCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none">• Escuchar y seguir la letra de las canciones “Latinoamérica” de Calle 13 y “jueves” Oreja de Vang• Interpretar las letras de las canciones individualmente• En grupos de 6 personas preparar un cuadro interpretativo de dos columnas con la estrofa de la canción y el significado• Exponer sus interpretaciones <p>CONSOLIDACIÓN</p> <p>Realizar la actividad en la plataforma Educaplay</p> <p>https://es.educaplay.com/recursos-educativos/7341859-el_pasillo_ecuatoriano.html</p>	<p>Computador Celular Plataforma Educaplay</p>		
--	--	--	--	--

Anexo:

Imagen



Presentación



Referencia:

Ministerio de Educación, Currículo Nacional, 2019, Ministerio de Educación, Quito. [Curriculo-Priorizado-Sierra-Amazonia-2020-2021.pdf \(educacion.gob.ec\)](https://educacion.gob.ec/curriculo-priorizado-sierra-amazonia-2020-2021.pdf)

SELLO INSTITUCIONAL		DATOS DE PRESENTACIÓN DE LA INSTITUCIÓN			SELLO DEL MINISTERIO	
		Escuela de Educación Básica “Manuel Muñoz Cordero”			Ministerio de Educación 	
Nro. de planificación	1	Fecha:		13/12/2022		
Grado o Curso:	8vo año de EGB	Número de niños:		30		
Tiempo estimado:	80 minutos	Docente:		Diana Guillén Juan Caguana		
Bloque curricular:	5	Tema:		Área:	Lengua y Literatura	
Objetivo de la unidad	O.LL.4.11. Realizar interpretaciones personales, en función de los elementos que ofrecen los textos literarios, y destacar las características del género al que pertenecen para iniciar la comprensión crítico-valorativa de la Literatura.					
Objetivo de Aprendizaje	Comprensión de textos a través de estrategias de metacognición					
Criterio de Evaluación	CE.LL.4.5. Comprende en sus niveles literal, inferencial y crítico-valorativo diversos tipos de texto, al comparar bajo criterios preestablecidos las relaciones explícitas entre sus contenidos, inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto, distinguir las diferentes perspectivas en conflicto sobre un mismo tema, autorregular la comprensión mediante la aplicación de estrategias cognitivas autoseleccionadas de acuerdo con el propósito de lectura y a dificultades identificadas; y valora contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones y ambigüedades					
DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	INDICADORES PARA EVALUAR	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS		
LL.4.3.4. Autorregular la comprensión de un texto mediante la aplicación de estrategias cognitivas de comprensión autoseleccionadas, de acuerdo con el propósito de lectura y las dificultades identificadas.	ANTICIPACIÓN Arma la palabra Sol Atrás Roma Arroz Arco Animal	Imagen Lápiz Cuaderno	Compara, bajo criterios preestablecidos, las relaciones explícitas entre los contenidos de dos o más textos y contrasta sus fuentes; autorregula la comprensión mediante el uso de estrategias cognitivas autoseleccionadas, de acuerdo con el	Técnica Observación Instrumento Rúbrica		



	<p>Rama Rata</p> <p>CONSTRUCCIÓN</p> <p>Visualizar la siguiente presentación sobre el Huasipungo</p>  <p>Leo con atención el resumen de la novela Huasipungo de Jorge Icaza e identifica los personajes primarios y secundarios</p> <p>En grupos de 6 estudiantes realizar un glosario con las palabras desconocidas</p> <p>Elaborar inferencias del texto Huasipungo y exponer para la clase</p> <p>CONSOLIDACIÓN</p> <p>Realizar las actividades que se encuentran en la plataforma Wizerme https://es.educaplay.com/juego/11022286-huasipungo.html</p> <p>Sesión Dos</p> <p>ANTICIPACIÓN</p> <p>Juego del “Tiburón” estimulación de comunicación verbal</p> <p>Colocarse en línea recta, van a estar separados por una cuerda cada lado de la cuerda tiene un animal. Cada vez que griten león van a la izquierda y si se grita tiburón van a la derecha, pero cuando el docente diga otros animales se quedarán quietos.</p> <p>CONSTRUCCIÓN</p>	<p>Computador Proyector Cuaderno Lápiz</p>	<p>propósito de lectura y las dificultades identificadas. (Ref. I.LL.4.5.1.)</p>	
--	--	--	--	--



	<p>Visualizar la siguiente presentación sobre el Romanticismo de Dolores Vintimilla</p>  <p>Leer el poema “Quejas” Dolores Veintimilla de Galindo</p> <ul style="list-style-type: none">• Realizar un glosario con las palabras desconocidas• Interpretar el poema mediante dibujos• Exponer a la clase <p>CONSOLIDACIÓN</p> <p>Realizar la actividad en la plataforma Wizerme https://es.educaplay.com/recursos-educativos/2713614-poema_quejas.html</p>	<p>Computador Celular Plataforma Educaplay</p>		
--	--	--	--	--

Referencia:

Ministerio de Educación, Currículo Nacional, 2019, Ministerio de Educación, Quito. [Currículo-Priorizado-Sierra-Amazonia-2020-2021.pdf \(educacion.gob.ec\)](#)

https://es.educaplay.com/recursos-educativos/2713614-poema_quejas.html

ANEXO 5. ENTREVISTA A LOS DOCENTES DE LENGUA Y LITERATURA

Datos personales	
Tiempo en la docencia:	
Tiempo que labora en la institución:	
ÍTEMS	Respuestas
1. ¿En qué nivel de comprensión lectora están los niños (bajo, medio o alto)? ¿Por qué?	
2. ¿Usted utiliza algún tipo de recurso tecnológico? ¿Cuáles? ¿Para qué?	
3. ¿Usted puede entender con facilidad los recursos tecnológicos?	
4. ¿Con qué frecuencia le gusta explorar o hacer pruebas de tecnología? ¿Por qué?	
5. ¿Cuáles cree usted son las ventajas que presenta el uso de la	



tecnología en el ámbito educativo? ¿Por qué?	
6. ¿Cuáles cree usted son las desventajas o limitaciones que presenta el uso de la tecnología en el ámbito educativo? ¿Por qué?	
7. ¿Tiene oportunidades suficientes para trabajar con diferentes tecnologías en el aula? ¿Por qué?	
8. ¿Sabe diseñar materiales de apoyo utilizando la tecnología que más se adecúen a los contenidos que va a transferir a los estudiantes?	
9. ¿Qué opina del uso de la tecnología para el desarrollo de la comprensión lectora?	
10. ¿Utiliza plataformas digitales para asignar tareas o trabajos a los estudiantes?	

ANEXO 6. GUÍA DE GRUPO FOCAL

Guía temática	
Objetivo: Reconocer el nivel de aceptación del uso de las herramientas tecnopedagógicas en el aprendizaje de la lectura.	
Ítems	Respuestas
Durante estas semanas hemos estado aplicando con ustedes tecnologías. ¿Cuáles son las plataformas que hemos utilizado? ¿Qué plataforma fue la que más les gusto? ¿Por qué?	
La manera de enseñar lectura de la docente es mediante el libro, después de utilizar estas plataformas ¿Les gusta aprender más con las	



plataformas o la forma tradicional de la maestra? ¿Por qué?	
Después de cada lectura hemos realizado actividades en las plataformas Liveworksheets, Educaplay y Wizerme ¿Creen que estás ayudaron a entender las lecturas? ¿Por qué?	
Se acuerdan que en las plataformas había muchas actividades ¿Qué tipos de actividades no más realizamos? ¿Se les hizo fácil o difícil? ¿Por qué?	

ANEXO 7. RÚBRICA DE OBSERVACIÓN DEL RELATOR DEL GRUPO

FOCAL

Nombre del relator:						
Grado de valoración:						
5. Muy de acuerdo						
4. De acuerdo						
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo						
2. En desacuerdo						
1. Muy en desacuerdo						
Comportamiento verbal						
Escala	1	2	3	4	5	Observaciones
Preguntas						
Se comunican eficientemente con los compañeros						
Se comunican eficientemente con la moderadora						
Buscan y ofrecen contacto visual para la comunicación						
Tienen interacción con los compañeros y la moderadora						
Muestran interés en comunicarse con el grupo						
Escuchan con atención y respeto						



Solicitan aclaraciones cuando no comprende lo que dice						
Saben tomar su turno en la conversación						
Cuando participan hacen comentarios coherentes						
Utilizan el tono de voz adecuado						
Comportamiento corporal						
Escala	1	2	3	4	5	Observaciones
Preguntas						
Están atentos a las preguntas						
Están inquietos durante la realización de las preguntas						
Se distraen fácilmente						
Tienen una adecuada postura al sentarse						
Se fatiga con rapidez y no mantiene su atención por un periodo prolongado						



ANEXO 8. ASOCIACIÓN DE VARIABLES

- 0.90 = Correlación negativa muy fuerte.
- 0.75 = Correlación negativa considerable.
- 0.50 = Correlación negativa media.
- 0.25 = Correlación negativa débil.
- 0.10 = Correlación negativa muy débil.
- 0.00 = No existe correlación alguna entre las variables.
- +0.10 = Correlación positiva muy débil.
- +0.25 = Correlación positiva débil.
- +0.50 = Correlación positiva media.
- +0.75 = Correlación positiva considerable.
- +0.90 = Correlación positiva muy fuerte.
- +1.00 = *Correlación positiva perfecta* ("A mayor X, mayor Y" o "a menor X, menor Y", de manera proporcional. Cada vez que X aumenta, Y aumenta siempre una cantidad constante).

Fuente: Asociación de variables (Sampierie, 2010, p. 305)



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

**DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN
DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA**

Yo, *Diana Michelle Guillén Maldonado*, portadora de la cedula de ciudadanía nro. 0107494965, estudiante de la carrera de Educación Básica Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua y Literatura en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada *Herramientas tecnopedagógicas para mejorar la comprensión lectora de los niños de octavo grado de EGB por experimentación durante el periodo noviembre 2022-enero 2023* son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado *Herramientas tecnopedagógicas para mejorar la comprensión lectora de los niños de octavo grado de EGB por experimentación durante el periodo noviembre 2022-enero 2023* en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 09 de marzo 2023

Diana Michelle Guillén Maldonado
C.I. 0107494965



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN
DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA

Yo, *Juan Diego Caguana Cela*, portador de la cedula de ciudadanía nro. *0350060950*, estudiante de la carrera de Educación Básica Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua y Literatura en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada *Herramientas tecnopedagógicas para mejorar la comprensión lectora de los niños de octavo grado de EGB por experimentación durante el periodo noviembre 2022-enero 2023* son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado *Herramientas tecnopedagógicas para mejorar la comprensión lectora de los niños de octavo grado de EGB por experimentación durante el periodo noviembre 2022-enero 2023* en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 09 de marzo 2023

Juan Diego Caguana Cela
C.I. 0350060950



CERTIFICADO DEL TUTOR

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Básica

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua y Literatura

Yo, Iván Efraín Pazmiño Cruzatti, tutor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado “HERRAMIENTAS TECNOPEDAGÓGICAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS NIÑOS DE OCTAVO GRADO DE EGB POR EXPERIMENTACIÓN DURANTE EL PERIODO NOVIEMBRE 2022-ENERO 2023” perteneciente a los estudiantes: Juan Diego Caguana Cela con C.I. 0350060950 y, Diana Michelle Guillén Maldonado con C.I. 0107494965. Doy fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 0 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 9 de marzo de 2023



firmado digitalmente por:
IVÁN EFRAÍN PAZMIÑO
CRUZATTI

Iván Efraín Pazmiño Cruzatti

C.I: 1707599971