REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO
Programa de Doctorado en Educación
Línea de Investigación: Realidades Didácticas de la Carrera Docente

# CONSTRUCCIÓN TEÓRICA SOBRE LA COMPRENSIÓN LECTORA MEDIADA POR EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA

Tesis doctoral presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctor en Educación

**Autora:** Rincón, Marisol
**Tutora:** Dra. Malena Contreras

Rubio, septiembre de 2026

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR**
**INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"**
**SECRETARÍA**

# *A C T A*

*Reunidos el día viernes, dos de octubre de dos mil veintiseis, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio," los Doctores:* ***MALENA CONTRERAS (TUTORA), ANA YULY FAJARDO, ROSA BECERRA, YUSBETH MEDINA Y RUBÍ BAZÓ,*** *Cédulas de Identidad Números V.-11109009, V.-16421144, V.-9466960, V.-16421214 y V.-10173926, respectivamente, jurados designados en el Consejo Directivo N° 676, con fecha del 28 de mayo de 2025, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada:* ***"CONSTRUCCIÓN TEÓRICA SOBRE LA COMPRENSIÓN LECTORA MEDIADA POR EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA",*** *presentado por la participante* ***RINCÓN RODRÍGUEZ MARISOL,*** *cédula de ciudadanía* ***Nº CC.-37.343.974/*** *pasaporte* ***Nº P.- AZ939036,*** *como requisito parcial para optar al título de* ***Doctor en Educación,*** *acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto:* ***APROBADO,*** *en fe de lo cual firmamos.*

***DRA. MALENA CONTRERAS***
***C.I.Nº V.- 11109009***
***UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR***
***INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO***
***TUTORA***

***DRA. ANA YULY FAJARDO***
***C.I.Nº V.- 16421144***
***UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR***
***INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO***

***DRA. ROSA BECERRA***
***C.I.Nº V.- 9466960***
***UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR***
***INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO***

***DRA. YUSBETH MEDINA***
***C.I.Nº V.- 16421214***
***UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR***
***INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO***

***DRA. RUBÍ BAZÓ***
***C.I.Nº V.- 10173926***
***UNIVERSIDAD POLITÉCNICA TERRITORIAL***
***AGROINDUSTRIAL DEL TÁCHIRA***

SUB-DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POST GRADO
RUBIO - ESTADO TÁCHIRA

## ÍNDICE DE CONTENIDO


INTRODUCCIÓN ..... 9
SECCIÓN I ..... 12
EL PROBLEMA ..... 12
Planteamiento del Problema ..... 12
Objetivos de la Investigación ..... 21
Objetivo General: ..... 21
Objetivos Específicos: ..... 21
Justificación e Importancia de la investigación ..... 21
SECCIÓN II ..... 25
REFERENTES TEÓRICOS ..... 25
Antecedentes de la Investigación ..... 25
Antecedentes Internacionales ..... 25
Antecedentes Nacionales ..... 28
Recorrido diacrónico de la Enseñanza de la Comprensión Lectora en Colombia ..... 35
Bases Teóricas ..... 38
La Comprensión Lectora en la Educación Primaria ..... 38
Niveles de Comprensión Lectora ..... 42
Niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico ..... 43
Importancia de las tecnologías en el proceso de enseñanza ..... 44
Metodologías Pedagógicas Medidas por Herramientas Tecnológicas para Fortalecer la Comprensión Lectora ..... 46
Modelos Teóricos que respaldan la enseñanza de la Comprensión Lectora mediadas por Herramientas Tecnológicas ..... 49
Teorías que Sustentan la Investigación ..... 53
Bases Legales ..... 57
SECCIÓN III ..... 60
MARCO METODOLÓGICO ..... 60
Naturaleza del Estudio ..... 60
Paradigma de Investigación ..... 61
Enfoque de la Investigación ..... 62

Método de Investigación ..... 63
Fases del Método ..... 64
Escenario e Informantes Clave ..... 66
Recolección de la Información ..... 68
Criterios de Rigurosidad Científica ..... 70
Proceso de Tratamiento de la Información ..... 71
SECCIÓN IV ..... 73
LOS HALLAZGOS DEL ESTUDIO ..... 73
Proceso de Análisis Fenomenológico ..... 73
Categoría: Concepciones Sobre la Enseñanza de la Comprensión Lectora ..... 75
Enseñanza de la Escritura y la Lectura ..... 77
Proceso de Orientación de la Enseñanza de la Comprensión Lectora ..... 84
Incorporación de Estrategias para la Enseñanza de la Comprensión Lectora ..... 91
Dinámica para la Enseñanza de la Comprensión Lectora ..... 99
Integración de los Recursos Tecnológicos en la Enseñanza ..... 107
Mediación pedagógica en la enseñanza de la comprensión lectora ..... 115
Estrategias de Enseñanza para la Comprensión Lectora ..... 123
Tecnología de Información y Comunicación en la Educación ..... 130
Las TIC en la Enseñanza de la Comprensión Lectora ..... 132
Fortaleza para el aprendizaje de la comprensión lectora ..... 139
Didáctica de la enseñanza de la comprensión lectora ..... 146
Comunicación efectiva en la enseñanza de la comprensión lectora ..... 154
Formación en competencias de comprensión lectora ..... 162
Enfoque cognitivo de la comprensión lectora ..... 169
Sub-categoria: Aprendizajes ..... 176
SECCIÓN V ..... 183
LA TEORIZACIÓN ..... 183
COMPONENTES TEÓRICOS SOBRE LA COMPRENSIÓN LECTORA MEDIADA POR EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA ..... 183
Presentación ..... 183

En Dirección de la Enseñanza de la Comprensión Lectora ..... 185
Camino Hacia las Tecnologías de Información y Comunicación ..... 187
En Torno a la Comprensión, Mediación y Tecnología ..... 190
SECCIÓN VI ..... 192
CONSIDERACIONES FINALES ..... 192
REFERENCIAS ..... 195

## LISTA DE TABLAS


| Tabla | | pp. |
|---|---|---|
| 1 | Identificación de los Informantes Clave ……. | 68 |
| 2 | Conformación del sistema categorial fenomenológico …… | 74 |
| 3 | Conformación del sistema categorial fenomenológico …… | 75 |
| 4 | Sub-categoría: Enseñanza de la escritura y la lectura ……. | 80 |
| 5 | Sub-categoría: Proceso …… | 87 |
| 6 | Sub-categoría: Incorporación de estrategias …… | 94 |
| 7 | Sub-categoría: Dinámica …….. | 103 |
| 8 | Sub-categoría: Integración …….. | 110 |
| 9 | Sub-categoría: Mediación ……. | 118 |
| 10 | Sub-categoría: Estrategias …….. | 126 |
| 11 | Sub-categoría: Tecnología …….. | 135 |
| 12 | Sub-categoría: Fortaleza …….. | 142 |
| 13 | Sub-categoría: Didáctica …… | 149 |
| 14 | Sub-categoría: Comunicación …… | 157 |
| 15 | Sub-categoría: Formación …… | 165 |
| 16 | Sub-categoría: Enfoque …….. | 172 |
| 17 | Sub-categoría: Aprendizaje …….. | 178 |

## LISTA DE FIGURAS


| Figura | | pp. |
|---|---|---|
| 1 | La comprensión lectora …… | 42 |
| 2 | Estrategias para potenciar la comprensión lectora …….. | 49 |
| 3 | Modelos teóricos para la enseñanza de la comprensión lectora …….. | 52 |
| 4 | Red semántica …… | 95 |
| 5 | Dinámica …… | 103 |
| 6 | Integración …….. | 111 |
| 7 | Mediación …….. | 119 |
| 8 | Estrategias …… | 126 |
| 9 | Macro-sistema unificado de aprendizaje …… | 135 |
| 10 | Fortaleza …….. | 142 |
| 11 | Red semántica: Desarrollo y co-construcción …….. | 150 |
| 12 | Red semántica: ecosistema creativo y digital …….. | 158 |
| 13 | Red semántica de gestión estratégica ……... | 165 |
| 14 | Red semántica: ciclo de programas y experiencias ……. | 172 |
| 15 | Red: ecosistema de capacidades digitales …… | 179 |

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO
Programa de Doctorado en Educación
Línea de Investigación: Realidades Didácticas de la Carrera Docente

# CONSTRUCCIÓN TEÓRICA SOBRE LA COMPRENSIÓN LECTORA MEDIADA POR EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA

Tesis doctoral presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctor en Educación

**Autora:** Marisol Rincón
**Tutora:** Dra. Malena Contreras
**Fecha:** septiembre de 2026

## RESUMEN

El avance de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) ha generado un gran impacto en la sociedad en general. La educación no ha quedado exenta y se incorporan cada vez más los sistemas digitales para el aprendizaje debido a que permiten mayor interacción y ofrecen un material más atractivo que puede motivar a un aprendizaje significativo, facilitando la apropiación y retención de conocimientos. De allí, que el objetivo general fue: generar una construcción teórica sobre la comprensión lectora mediada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación Básica Primaria, Institución Educativa Nuestra Señora de Belén de la ciudad de Cúcuta, Norte de Santander, Colombia. La metodología que se utilizó fue la investigación cualitativa, enfocada en el paradigma interpretativo y método fenomenológico. Se asumió la técnica de la entrevista semiestructurada y junto a ello el guion de preguntas. Se trabajó con siete informantes clave que pertenecen al grupo de docentes de la institución objeto de estudio. La investigación fortalece la reflexión pedagógica sobre la comprensión lectora, considerando el contexto educativo, las condiciones institucionales, las prácticas pedagógicas, las experiencias estudiantiles y las posibilidades de las TIC.

**Palabras Clave:** comprensión lectora, educación básica, tecnologías de información y comunicación .

# INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la lectura, y específicamente la comprensión lectora, ha sido un punto de interés constante en la pedagogía colombiana. Inicialmente, la instrucción priorizaba la memorización y la decodificación, relegando la construcción activa de significado. Con el tiempo, influenciada por la investigación y nuevas corrientes pedagógicas, la perspectiva se transformó hacia un proceso dinámico donde el lector interactúa con el texto y sus propios conocimientos. Este cambio buscó impulsar una lectura más crítica y reflexiva, aunque su aplicación generalizada enfrentó desafíos en formación docente y recursos.

En este contexto, las tecnologías de información y comunicación abren nuevas oportunidades para abordar las dificultades en la enseñanza de la comprensión lectora. Por ello las tecnologías brindan recursos interactivos, adaptativos y motivadores que pueden enriquecer las metodologías pedagógicas tradicionales. Su implementación eficaz exige una cuidadosa planificación y una clara comprensión de su potencial para fortalecer las capacidades de comprensión de los alumnos de educación básica primaria. El progreso de la enseñanza de la comprensión lectora en Colombia refleja una búsqueda constante para optimizar las prácticas pedagógicas y los resultados de los estudiantes.

Por consiguiente, la integración de las tecnologías permite alcanzar el objetivo principal de cultivar lectores críticos y reflexivos que puedan conectar de manera significativa con el entorno textual que les rodea. En consecuencia, las tecnologías de información y comunicación deben considerarse como facilitadores de procesos de aprendizaje más profundos, permitiendo a los estudiantes explorar textos de manera activa y construir su propio entendimiento. Comprender la evolución de la enseñanza de la lectura en Colombia nos permite contextualizar mejor el papel y la potencial efectividad de las herramientas digitales en el fortalecimiento de la comprensión lectora en la actualidad.

Así pues, los modelos pedagógicos que emplean tecnologías ofrecen diversas opciones para mejorar la comprensión lectora en la escuela primaria. Estas

metodologías se basan en la interacción, la personalización y el acceso a una amplia gama de recursos digitales que enriquecen la experiencia lectora y ayudan a los jóvenes a comprender el significado de los textos, pero lejos de ser meras alternativas a los métodos tradicionales, estas tecnologías actúan como mediadoras, mejorando la eficacia de las metodologías didácticas dirigidas a desarrollar la comprensión lectora.

En efecto, la comprensión lectora es una habilidad fundamental en la escuela primaria, pues constituye la base de todo el aprendizaje posterior. Implica mucho más que decodificar palabras; también incluye la capacidad de los alumnos para extraer el significado de los textos, comprender conceptos, sacar conclusiones y conectar la nueva información con los conocimientos previos. En esta etapa crucial del desarrollo educativo, fomentar una comprensión lectora eficaz sienta las bases para el éxito académico futuro, así como para la formación de ciudadanos críticos y comprometidos.

Por lo tanto, el desarrollo de la comprensión lectora en la educación primaria abarca diversos niveles de procesamiento cognitivo. Inicialmente, los niños aprenden a identificar las letras y las palabras, avanzando gradualmente hacia la comprensión literal de lo que el texto expresa de manera explícita. Por lo descrito anteriormente se plantea como objetivo primordial el generar una construcción teórica sobre la implementación de las tecnologías de la información y la comunicación para el fortalecimiento de la comprensión lectora en la educación básica primaria, en la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén de la ciudad de Cúcuta, Norte de Santander Colombia.

En consecuencia, la presente investigación se centró en generar una construcción teórica que facilite comprender cómo la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza contribuyen al fortalecimiento de la comprensión lectora en la educación básica primaria. Este propósito surge de acercarse al objeto de estudio desde el contexto institucional, desde las experiencias y prácticas de los docentes, además, tomando en cuenta los significados y los tipos de relación que emergen alrededor de su aplicación en la institución educativa.

La construcción teórica propuesta aporta elementos que favorecen la reflexión pedagógica y didáctica acerca del fortalecimiento de la comprensión lectora en la educación básica primaria. Con la finalidad de generar una comprensión que tenga en cuenta las condiciones reales presentes en la educación pública colombiana y con las particularidades del contexto en el cual se desarrolló la presente investigación y las posibilidades que brindan las TIC al incorporarlas en los procesos de enseñanza, en este caso en particular para la comprensión lectora, no pueden estar al margen de las condiciones institucionales, de las prácticas pedagógicas, de las experiencias de los estudiantes ni de las problemáticas educativas que se presentan continuamente en los procesos educativos.

La estructura de la presente intención investigativa se enmarca en seis (06) secciones a saber que responden a lo siguiente: La sección I se refiere al problema; allí se evidencia el planteamiento, los objetivos y la justificación e importancia. Seguidamente, se presenta la sección II, que hace mención al marco teórico y allí se encuentran los antecedentes, las bases teóricas y las bases legales. La sección III evidencia los referentes metodológicos: el paradigma, enfoque y método; de igual manera, se presentan las fases, el escenario y los informantes claves; luego se proponen los criterios de rigurosidad científica y junto a ello se plantea la técnica de recolección de información, de análisis y procesamiento de la información. De igual manera, se presenta la Sección IV con los hallazgos del estudio: Proceso de análisis fenomenológico; luego, se evidencia la Sección V, con el proceso de teorización: Componentes teóricos sobre la comprensión lectora mediada por el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación Básica Primaria.

# SECCIÓN I

# EL PROBLEMA

## Planteamiento del Problema

En el contexto actual de la educación básica primaria existen desafíos para asegurar el desarrollo de competencias en los estudiantes, especialmente en la comprensión lectora, que es fundamental para acceder a otros aprendizajes y participar activamente en la sociedad. La creciente disponibilidad de las tecnologías de información y comunicación ofrece nuevas oportunidades para apoyar este proceso, pero también revela problemas concretos que necesitan análisis profundos y soluciones efectivas. Por consiguiente, las aplicaciones educativas, plataformas interactivas, juegos de lectura y recursos multimedia se consideran recursos valiosos para fomentar el interés y fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de primaria y su uso efectivo depende no solo del acceso a la infraestructura tecnológica, sino también de la habilidad pedagógica de los docentes para integrarla adecuadamente al proceso de enseñanza y aprendizaje de los educandos.

Por ende, los retos educativos para el 2026 en Colombia incluyen garantizar acceso y equidad, transformar digitalmente la educación, mejorar la calidad y formación docente, y contextualizar la enseñanza según la realidad social y cultural del país. En particular, superar la brecha digital y capacitar a los maestros en competencias tecnológicas es un desafío estratégico para favorecer la inclusión y el fortalecimiento de habilidades como la comprensión lectora mediante recursos digitales. Este desarrollo comienza con el conocimiento básico de las TIC y se profundiza hacia la capacidad de generar conocimiento y liderar comunidades educativas basadas en tecnologías. Es decir, la formación docente debe abarcar aspectos técnicos, metodológicos y sociales que permitan a los maestros mejorar sus prácticas pedagógicas, fomentando ambientes de aprendizaje colaborativos, creativos y centrados en el estudiante.

Siguiendo con el orden de ideas, es necesario tener presente lo planteado por Guerrero, (2025) quien señala: “La comprensión lectora constituye un proceso fundamental en el desarrollo académico y personal de los estudiantes, siendo un eje central en la formación educativa colombiana” (p.87). Siendo así, la comprensión lectora requiere un compromiso institucional y docente que promueva hábitos de lectura constantes y el uso de metodologías didácticas activas. Según estudios recientes, la principal preocupación en Colombia es la deficiente consolidación de las habilidades lectoras en la educación básica, evidenciada por las dificultades que presentan para comprender y evaluar adecuadamente los textos de clase. Esto subraya la importancia de la comprensión lectora en el desarrollo integral de los educandos.

A su vez, Huamancha (2025) explica que la comprensión lectora es un eje fundamental para consolidación de la educación colombiana; por tanto, requiere que los maestros, la escuelas y comunidad educativa en general estén altamente comprometidos para promover procesos de lectura realmente significativos. De allí que, las habilidades lectoras tienen una incidencia relevante en la formación integral de los educandos tal como lo expresa Arredondo (2016): “La enseñanza de la comprensión lectora constituye una habilidad esencial para desarrollo académico y personal del estudiante, la cual requiere de una metodología que trascienda la mera decodificación del texto para alcanzar la interpretación profunda y crítica del contenido” (p. 37)

En concordancia con lo anterior, la enseñanza de la lectura debe trascender hacía la inferencia, el análisis crítico y reflexivo; esto por medio de una práctica dinámica donde los educandos tengan una participación durante la construcción de sus saberes. Destacando que durante la enseñanza de la compresión lectora es importante que el docente seleccione y adapte textos significativos y relevantes para los estudiantes, los cuales deben estar relacionados con su vida cotidiana y experiencias previas; aunado a ello, es importante, que complemente su práctica pedagógica con la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación.

Por otra parte, Castells (2021) aporta que: "…Las TIC no son solo herramientas, sino entornos de interacción que exigen una redefinición del rol docente, pasando de ser un transmisor de información a un mediador del aprendizaje significativo…". (p.34). En concordancia con las ideas del autor, las TIC se convierten en un tejido donde se une las enseñanzas con los aprendizajes con la finalidad de socializar y expandir los entornos de interacción que de una forma u otra complementan las prácticas en su presencia física, destacando que el rol del docente ha cambiado y pasa de ser un agente de transmisión a ser un sujeto de transformación donde el conocer permite que argumente selectivamente las planificaciones que conllevan las diversas actividades que ameritan los estudiantes en la básica primaria, donde se busca el avance de los actores educativos en función de ser más colaborativos y capaces de afrontar los desafíos llegando a explorar la curiosidad y la creatividad que tanto se necesita.

De allí se conecta con la autonomía que debe tener no solo el docente sino también el estudiante, mediando con las diferentes informaciones que mueven el sentir afectivo y cognitivo del sujeto, visualizando las tecnologías de información y comunicación como un proceso de mediación donde se comprenda por qué se aprende integrando que las informaciones que transformen la realidad y la vanguardia no solo del mundo físico sino también el virtual. Destacando, que en las diversas instituciones se debe considerar la preparación constante para poder argumentar y manejar la utilización en las planificaciones que conllevan las actividades, estrategias, recursos, actividades y propósitos en función de los objetivos y contenidos establecidos.

A tales efectos, el potencial de las tecnologías de información y comunicación radica en su capacidad de hacer visibles y tangibles los procesos cognitivos implicados en la comprensión lectora, facilitando un aprendizaje activo, dinámico y significativo que contribuye al desarrollo integral de los estudiantes en un mundo cada vez más interconectado y digital. Dicha integración tecnológica en el desarrollo de la comprensión lectora además de influir en la motivación, al mismo tiempo fomenta habilidades especializadas como la inferencia, la síntesis y el pensamiento crítico. Por ende, La retroalimentación inmediata y personalizada que ofrecen el uso de las

tecnologías permite a los estudiantes validar sus comprensiones y corregir posibles errores de forma oportuna, lo que resulta en un proceso de aprendizaje más dinámico y efectivo. Por tal motivo, fomenta la autonomía y el autoaprendizaje, que son habilidades importantes para el crecimiento general de los niños en una cultura cada vez más digital.

En consecuencia, la evidencia actual muestra que la combinación de plataformas interactivas, recursos multimedia y textos adaptativos mejora significativamente la implicación, el deseo y el desarrollo de las capacidades cognitivas necesarias para comprender y evaluar la información. Sin duda alguna, tener claro que la integración de las tecnologías no sustituye, sino que complementa, enriquece y fortalece las prácticas tradicionales de lectura, al facilitar la participación de los estudiantes en la construcción del significado. Acotando, que los docentes adopten un enfoque reflexivo y estratégico que les permita aprovechar al máximo las oportunidades que ofrecen los medios digitales para mejorar la comprensión lectora de manera eficiente y sostenible. Además, las tecnologías se presentan como un valioso recurso para revitalizar el proceso de enseñanza de la lectura, brindando diversas opciones para potenciar la comprensión de textos en distintos niveles: literal, inferencial y crítico.

Dado los argumentos, el docente desempeña un papel central como facilitador y guía, asegurando que los estudiantes desarrollen las competencias necesarias para navegar y aprovechar eficazmente las tecnologías que hoy se les brindan. Esto es particularmente relevante en el caso de los niños de educación básica primaria, quienes están en una etapa formativa clave en la que adquieren habilidades y destrezas que posteriormente aplicarán con mayor complejidad en la educación secundaria y universitaria. Destacando, que el maestro debe tener la habilidad para incorporar estrategias innovadoras para mejorar las prácticas.

Siguiendo con el orden de ideas, la gran cantidad de fuentes de información que ofrece la tecnología brinda a los docentes perspectivas innovadoras, permitiéndoles romper con la rutina y convertir la enseñanza de la lectura en un proceso creativo, crítico y reflexivo que facilita la mejora de las habilidades lectoras de los estudiantes.

Cuando las tecnologías se utilizan correctamente y con un diseño pedagógico bien estructurado, pueden mejorar considerablemente la lectura al proporcionar recursos interactivos, materiales multimedia y métodos personalizados que se adaptan a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. Esto aumenta la motivación y el interés por la lectura al presentar el material de una manera única y entretenida.

Siendo así, los beneficios más significativos de implementar las tecnologías para el fortalecimiento de la lectura es la promoción de una convivencia saludable y el desarrollo de relaciones interpersonales tanto en el aula, como fuera de ella. Este entorno colaborativo entre docentes y estudiantes se ve enriquecido por el intercambio no solo de información, sino también por la adquisición de habilidades comunicativas esenciales, los educandos aprenden a articular sus ideas, a escuchar activamente a sus compañeros y establecer conclusiones clave que evidencian su comprensión del material leído. Muchos educadores, formados en modelos tradicionales, perciben la tecnología no como un aliado, sino como un intruso que desestabiliza su autoridad en el aula, esta percepción genera una zona de confort pedagógico que se defiende ante el temor a lo desconocido.

Ahora bien, hablar del ser en la educación colombiana en cuanto a la comprensión lectora y la brecha significativa alusiva al acceso tecnológico y a la vinculación pedagógica, es hacer referencia a los esfuerzos que ha realizado el Ministerio de Educación Nacional en dotar las instituciones con herramientas digitales que faciliten en las aulas de básica primaria la argumentación de la lectura tanto en las prácticas físicas como virtuales. En consecuencia, las TIC vienen siendo el sustituto del papel aprovechando los entornos digitales apegados al desarrollo cognitivo de los niños frente a las carencias del uso de estrategias que promuevan el pensamiento crítico para navegar, filtrar y comprender las diversas informaciones del entrono que lo rodea.

Seguidamente, en cuanto al deber ser, se debe tomar en consideración los lineamientos curriculares y los derechos básicos del aprendizaje los cuales argumentan la educación con la integración de las TIC como mediadoras de las diversas informaciones. En Colombia, se pretende que los estudiantes de básica primaria

desarrollen un proceso de alfabetización donde se tome la comprensión lectora y se trascienda a la luz de los libros abarcando los lenguajes audiovisuales, icónicos y digitales, vinculados a las tecnologías para potenciar las capacidades para aportar y solucionar problemas, donde leer significa una experiencia para fortalecer la autonomía y la curiosidad.

En consecuencia, la situación que se presenta en la actualidad es de manera general dado el intercambio de experiencias, en el caso de la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén en Cúcuta Norte de Santander es que se encuentran dificultades al preparar sus planes de clase, ya que suelen ignorar el uso de las tecnologías que fomentan la curiosidad, la imaginación y la creatividad. Estos componentes no solo son necesarios para mejorar el proceso educativo, sino que también resultan muy beneficiosos para fortalecer la comprensión lectora. Dado que la ausencia de estos componentes en el diseño de las planificaciones restringe la capacidad de los estudiantes para adquirir habilidades de lectura profunda y analítica, que son fundamentales en el contexto de la educación digital.

Cabe destacar que, la curiosidad actúa como un motor que impulsa el interés por descubrir y aprender, mientras que la imaginación y la creatividad ayudan a enfrentar nuevas formas de aprender desde su participación; el docente debe valerse de estas habilidades para incorporar las tecnologías en su práctica pedagógica diaria y de esta manera generar procesos de aprendizaje realmente significativos. Siendo así, la lectura comprensiva es una herramienta transversal por tanto debe estar incluida en todas las áreas para que los estudiantes comprendan y analicen la información, fomentando de esta manera el aprendizaje significativo; en este sentido, incorporar herramientas digitales resulta fundamental para que la lectura sea más atractiva y accesible, porque permite a los educandos interactuar con textos de manera más dinámica y participativa.

Por ende, en educación básica, se han tratado de desarrolla políticas que beneficien a todas las instituciones educativas en la adquisición de recursos tecnológicos, herramienta digitales, infraestructura, adecuada y modificaciones en los

diseños curriculares, para que se aplique de una manera eficiente las tecnologías en la práctica educativa; sin embargo, gran parte de las instituciones educativas, especialmente las más alejadas de los contextos urbanos, no tienen conectividad, ni recursos de este tipo, haciendo más difícil la tarea del docente para innovar mediante las TIC.

Asumiendo, que las instituciones educativas se enfrentan a diversos obstáculos a la hora de utilizar las tecnologías digitales para mejorar la comprensión lectora. Si bien existe una aceptación generalizada del potencial de la tecnología para promover la comprensión lectora, su incorporación efectiva en el aula no ha sido constante ni generalizada. La enseñanza sigue siendo muy tradicional, poco se aplican metodologías pedagógicas que despierten en los estudiantes el interés y la motivación; generalmente, utilizan la clase magistral, donde el alumno la mayoría de las veces es un actor pasivo, que solo recibe la información, enfocándose en la memorización de la mayoría de los contenidos, los cuales serán luego evaluados para obtener un resultado en el momento, que le permita avanzar al grado siguiente, dejando quizá a un lado el verdadero sentido de la enseñanza, la cual debe permanecer en el tiempo para ofrecer a los educandos las habilidades y destrezas necesarias para enfrentar los distintos desafíos que a diario se presentan en su vida personal y académica.

En este panorama, también cotidianamente los docentes acuden a la aplicación del dictado, para que los estudiantes copian mecánicamente, ignorando la construcción de significados. Por años y generaciones el dictado ha sido la estrategia más utilizada por los maestros para enseñar los contenidos de las distintas áreas académicas y de la cual poco se aprende; al contrario, produce rechazo, desgaste, coarta el desarrollo del pensamiento creativo, debido al mal uso que se le ha dado. Si realmente los maestros aplicaran el dictado para mejorar la enseñanza de la lectura, éste debería desarrollarse de manera tal que, logre conectar el lenguaje oral con el escrito a través de una variedad de metodologías y dinámicas interactivas, que lo hagan interesante para los alumnos.

Ahora bien, las situaciones enunciadas quizá se deban a la resistencia al cambio, la cual no solo depende de los docentes, sino también de las políticas educativas, los diseños curriculares, entre otras, Según Córica (2020), la oposición al cambio dentro de las instituciones educativas se manifiesta cuando los afectados no están interesados en que se produzcan transformaciones, lo cual se puede ver reflejado en las actitudes de algunos docentes para obstaculizar, interrumpir o complicar la ejecución efectiva de las innovaciones; en otras palabras, éstos pueden adoptar comportamientos tanto directos, como indirectos para proteger las prácticas y estructuras que manejan casi automáticamente manifestando rechazo hacia las modificaciones que podrían alterar su entorno laboral o sus rutinas establecidas.

Además de las barreras técnicas, existe un problema sustancial relacionado con la formación del profesorado, muchos docentes enfrentan dificultades para actualizarse en el manejo y aprovechamiento pedagógico de las TIC, lo que repercute directamente en las prácticas de enseñanza y, por ende, en el fortalecimiento de la comprensión lectora. La falta de formación no solo limita la implementación efectiva de metodologías, sino que también reduce la capacidad de personalizar la enseñanza y estimular un pensamiento crítico y reflexivo mediante el uso de tecnologías. En muchos casos, la visión instrumentalista limita el uso de la tecnología a la reproducción de contenidos, sin explotar su potencial para promover aprendizajes significativos y autónomos.

Según numerosos estudios, la brecha digital constituye una barrera importante, que además de reflejar las desigualdades en el acceso a dispositivos y conexión, también hace notoria la falta de formación continua en competencias digitales para el profesorado. De acuerdo con Bernardo y Zayas (2016), no todos los docentes cuentan con la preparación didáctica necesaria para fomentar la comprensión lectora en sus aulas, lo que impide que desarrollen al máximo el potencial de sus alumnos en este ámbito. Los autores en mención indican que la falta de metodologías pertinentes y creativas implica que los centros educativos contribuyen poco al desarrollo de las competencias lectoras del alumnado.

Otra situación, que quizá influye directamente en el problema planteado es que la falta de acceso a las herramientas tecnológicas ha sido una constante en la institución educativa, debido a la insuficiencia de equipos y al poco o nulo acceso a internet; esto representa un obstáculo significativo para el desarrollo académico y la integración de los estudiantes en la era digital. Se continua entonces, con los procesos tradicionales que solo desmotivan a los estudiantes, ya que continúan leyendo en los libros de texto que solo utilizan cuando van a desarrollar un tema específico en la clase o cuando deben hacer una tarea asignada por el docente.

Seguidamente si el problema persiste en la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén de la ciudad de Cúcuta, en primer lugar, es posible que aumente el índice de alumnos con bajo rendimiento, porque se aprende para pasar un examen, para el momento y no para la vida; situación que a mediano plazo puede desencadenar en abandono escolar. En segundo lugar; los maestros pueden caer en el conformismo, desmotivación, falta de interés para innovar en cuanto a metodologías se refiere e incorporar las TIC para fortalecer la comprensión lectora y así darle un sentido diferente a la enseñanza, provocando aprendizajes diferentes que respondan a las necesidades, intereses y motivaciones de cada actor educativo.

Dado la presencia del problema que deriva el objeto de estudio y el posible camino teórico y metodológico se presentan las siguientes interrogantes: ¿Cuáles son las creencias, significados y valoraciones que los docentes de educación básica primaria atribuyen al uso de las tecnologías en los procesos de enseñanza de la lectura?, ¿De qué manera se manifiesta la mediación pedagógica del docente al integrar herramientas tecnológicas en las actividades de comprensión lectora en el aula? ¿Cuáles son los fundamentos y dimensiones pedagógicas que deben integrar una aproximación teórica sobre la comprensión lectora mediada por TIC en el contexto de la primaria?

## Objetivos de la Investigación

### *Objetivo General:*

Generar una construcción teórica sobre la comprensión lectora mediada por el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación Básica Primaria, Institución Educativa Nuestra Señora de Belén de la ciudad de Cúcuta, Norte de Santander, Colombia.

### *Objetivos Específicos:*

Interpretar las concepciones que tienen los docentes sobre la enseñanza de la comprensión lectora mediada por el uso de las tecnologías de la Información y la Comunicación.

Caracterizar la mediación pedagógica en la implementación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para la comprensión lectora.

Derivar componentes teóricos sobre la comprensión lectora mediada por el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación Básica Primaria.

## Justificación e Importancia de la investigación

Las tecnologías digitales se han convertido en un recurso esencial para mejorar la comprensión lectora en la escuela primaria. La comprensión lectora se concibe como una habilidad compleja que requiere la interpretación y el análisis profundo de textos, lo que la convierte en una competencia vital para el desarrollo integral del alumnado. Diversos autores contemporáneos sostienen que el uso de recursos tecnológicos permite abordar esta habilidad desde múltiples perspectivas, potenciando la motivación y el interés de los niños por la lectura al proporcionarles experiencias interactivas adaptadas a los diferentes estilos de aprendizaje.

Para abordar el bajo nivel de comprensión lectora entre los alumnos de primaria del Colegio Nuestra Señora de Belén en Cúcuta, que ha derivado en un bajo rendimiento académico para un número considerable de estudiantes, no solo en lengua

española, sino también en otras áreas del conocimiento impartidas en el centro, es necesario implementar una posible solución. Por consiguiente, se deben identificar medidas pedagógicas que promuevan el desarrollo de la comprensión lectora en los niños de primaria.

En consecuencia, desarrollar las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes es fundamental, para mejorar su rendimiento académico, que se medirá mediante los resultados de las pruebas internas y, a medio plazo, de pruebas externas como las pruebas Saber 11, pero al mismo tiempo les permitirá a los profesores de lengua castellana mejorar e innovar sus prácticas docentes. Ahora se ofrece la justificación teórica, que demuestra claramente que está imbuida de teorías del aprendizaje que se enmarcan en la teoría constructivista del aprendizaje, así como de la idea del aprendizaje significativo, seguido del aprendizaje por descubrimiento y el aprendizaje a través de inteligencias múltiples.

Por ende, la justificación teórica apoya el papel de la comprensión lectora como base del aprendizaje; la justificación práctica destaca el impacto positivo del uso de herramientas digitales interactivas en el interés y el desarrollo del lector; y, desde un punto de vista metodológico, enfatiza la necesidad de integrar estas tecnologías con metodologías de enseñanza que aborden las características y necesidades de los estudiantes de primaria. Así, la digitalización educativa se presenta como un camino prometedor para fortalecer la comprensión lectora en las aulas colombianas contemporáneas.

Desde este punto de vista, es vital reconocer la base práctica para emplear herramientas digitales como Nearpod, Kahoot, Newsela o Padlet, que han demostrado ser particularmente útiles para aumentar los niveles literal, inferencial y crítico de comprensión lectora. Estas plataformas permiten la integración de elementos lúdicos y visuales que dinamizan el aula y facilitan la participación del estudiante, elementos clave en la educación básica. Además, el uso de audiolibros y videos educativos actúa como soporte para estudiantes con diversas necesidades de aprendizaje, fomentando la fluidez y la entonación necesarias para una adecuada interpretación textual.

Desde la óptica metodológica, la investigación se justifica con el empleo de herramientas digitales que requiere un enfoque integrador que combine la planificación didáctica con metodologías innovadoras. La implementación de actividades interactivas, como cuestionarios en línea, debates digitales y proyectos colaborativos usando tabletas o aulas virtuales, propicia un aprendizaje significativo y autónomo. Estudios recientes en contextos colombianos evidencian que estas prácticas metodológicas, cuando son diseñadas y aplicadas con base en un diagnóstico previo y acompañadas por una evaluación continua que además de promover la adquisición de competencias lectoras, también fomentan habilidades críticas para discernir información en la era digital.

Sin duda alguna, la importancia social de la investigación radica en aumentar la comprensión lectora mediante el uso de tecnologías digitales, así como en su capacidad para democratizar el acceso al conocimiento y desarrollar una base sólida desde la educación escolar para afrontar los problemas sociales. En un país como Colombia, donde las brechas en educación pueden ser profundas, el uso adecuado de recursos tecnológicos contribuye a nivelar oportunidades, ofreciendo materiales actualizados y contextualizados que responden a las diversas realidades culturales y sociales de los estudiantes.

Asimismo, la incorporación de tecnologías fomenta la autonomía y el aprendizaje cooperativo, esenciales para la formación de ciudadanos críticos y participativos en un entorno digital globalizado. Lo cual permite buscar opciones de enseñanza y alternativas para que los docentes puedan ser efectivos en los procesos de enseñanza; de allí la importancia de la investigación que conduce a brindar un conjunto de metodologías centradas en lo que es las bases de la presente investigación que viene a brindar nuevas vías de enseñanza en las aulas de clase. El uso de herramientas digitales para fortalecer la comprensión lectora tiene un impacto positivo y socialmente relevante, pues ayuda a mejorar el aprendizaje, pero al mismo tiempo contribuye a la formación de ciudadanos críticos capaces de participar activamente en la sociedad.

En consecuencia, la educación digital se presenta como un vehículo esencial para reducir desigualdades y promover competencias clave para el desarrollo humano, siempre que se garantiza el acceso equitativo y la capacitación continua del cuerpo docente. La investigación se encuentra inscrita en la línea: realidades didácticas de la carrera docente a través del Núcleo de Investigación Didáctica y Tecnología, del Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio – sede de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Lo cual conduce a tener claro un recorrido metodológico enmarcado en acciones que se presentan en el escenario educativo.

# SECCIÓN II

# REFERENTES TEÓRICOS

Los referentes teóricos son el pilar fundamental sobre el cual se cimientan los procesos de investigación, porque permiten contextualizar el problema objeto de estudio dentro del marco conceptual previamente establecido por expertos y teorías relevantes. Estos referentes no solo orientan la construcción del conocimiento, sino que también permiten establecer una conexión entre estudios realizados y el proyecto que se realizará. En este sentido, es indispensable identificar, analizar y sistematizar teorías, modelos y estudios precedentes que aportan un sustento sólido para la comprensión y abordaje del fenómeno que se investigará.

## Antecedentes de la Investigación

Los antecedentes representan el cuerpo de conocimientos previos que dan cuenta del estado actual del tema de estudio. Estos aportan información clave sobre cómo se ha abordado el problema en otras investigaciones, sus resultados, limitaciones y debates vigentes. La revisión de éstos es esencial para fundamentar la relevancia del estudio, evitar la duplicación y generar nuevas aportaciones. Por ello, se debe realizar un análisis crítico y reflexivo, que integre diversas perspectivas teóricas, a fin de construir una base sólida y coherente desde diversos contextos que contribuyen a la consolidación del pensamiento crítico, autónomo del ser humano.

## Antecedentes Internacionales

En cuanto a los antecedentes internacionales se presenta el trabajo de Rubio (2021), quien realizó un estudio doctoral titulado: "*Influencia de la comprensión lectora en el pensamiento crítico en estudiantes de educación primaria"*, dicho trabajo se ejecutó en, la Universidad César Vallejo, ubicada en la ciudad de Trujillo, departamento

de La Libertad, Perú. Su objetivo principal fue determinar la influencia de la comprensión lectora en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de educación primaria. Este trabajo tiene como objetivo evaluar cómo la interacción con diferentes formas de texto puede ayudar al razonamiento, la evaluación y la producción de conocimiento, potenciando habilidades importantes para el crecimiento académico y personal de los estudiantes.

La técnica empleada fue un diseño no experimental, cuantitativo y causal-correlacional. La población de estudio incluyó a 105 alumnos de sexto grado de primaria, de los cuales se extrajo una muestra de 103 individuos. Los datos se recopilaron mediante instrumentos validados por expertos, y su fiabilidad se analizó utilizando el coeficiente alfa de Cronbach, obteniéndose valores de 0,859 para comprensión lectora y 0,889 para pensamiento crítico.

Con la investigación se logró determinar la influencia de la comprensión lectora en el pensamiento crítico, se configura como una relación bidireccional y sinérgica, donde el progreso en una de estas habilidades favorece el desarrollo de la otra. La evidencia académica más reciente enfatiza la necesidad de adoptar prácticas pedagógicas que integren ambas capacidades de manera articulada, promoviendo un aprendizaje activo y significativo que prepare a los estudiantes para los retos académicos y sociales futuros. Así, se concluye que invertir en la mejora de la comprensión lectora en los niveles iniciales de la educación contribuye de forma decisiva al fortalecimiento del pensamiento crítico, base indispensable para la formación integral del alumno de educación primaria.

Esta investigación se considera un precedente notable, ya que se centra en el vínculo entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico en niños de primaria. Al destacar cómo la interacción con diversos tipos de texto puede fomentar habilidades esenciales como el razonamiento, la evaluación y la construcción del conocimiento, el trabajo ofrece un valioso aporte al entendimiento del impacto de la lectura en el desarrollo académico en sus etapas tempranas. Su contribución teórica y práctica lo

convierte en una referencia significativa para futuras investigaciones centradas en la mejora de las competencias lectoras dentro del contexto educativo primario.

Morales en (2022), realizo una investigación doctoral, llamada: *“Los organizadores gráficos para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria”, dicha investigación se desarrolló en* la Universidad César Vallejo, ubicada en Trujillo, departamento de La Libertad, Perú, su objetivo principal fue comprobar el efecto de los organizadores gráficos como herramienta pedagógica para mejorar la competencia lectora en estudiantes de educación primaria. Este trabajo buscó proponer soluciones a las deficiencias en comprensión lectora identificadas en evaluaciones internacionales, promoviendo un aprendizaje más efectivo y significativo desde temprana edad, y estimulando habilidades básicas para entender textos de distintas estructuras, con el propósito de fortalecer la cultura lectora y mejorar el éxito educativo

En lo metodológico se empleó un diseño descriptivo transversal con una revisión sistemática de artículos académicos sobre las variables de investigación. Se utilizó un cuestionario para analizar los datos, lo que permitió a los investigadores determinar cómo los organizadores gráficos influyen en la comprensión lectora de los niños de primaria. Los resultados revelaron que estos métodos pedagógicos tienen un impacto sustancial en la mejora de la competencia lectora, la activación de habilidades básicas para la comprensión de textos y el fomento de un aprendizaje eficaz y sostenible desde temprana edad.

Por lo tanto, dicho estudio es tomado en cuenta como un antecedente significativo debido a su coincidencia con la comprensión lectora en la educación primaria. Al abordar metodologías pedagógicas como el uso de organizadores gráficos para mejorar las competencias lectoras, ofrece soluciones innovadoras que favorecen el aprendizaje desde edades tempranas. Su enfoque coincide plenamente con los objetivos actuales de fomentar habilidades críticas y reflexivas en los estudiantes, reforzando la importancia de la comprensión lectora como un pilar fundamental en el desarrollo académico y cultural de los escolares en los primeros niveles educativos.

Por su parte, Benavides (2023), realizó un estudio titulado *“Herramientas TIC en bibliotecas escolares como recurso pedagógico para comprensión lectora en estudiantes de la Institución Educativa San Juan, Trujillo-2019”*, el objetivo principal de esta investigación fue determinar la relación entre las herramientas tecnológicas en las bibliotecas escolares como recurso pedagógico para la comprensión lectora. La metodología utilizada fue de enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, transeccional y correlacional causal, en tal sentido, se seleccionaron 93 estudiantes, a quienes se aplicaron dos cuestionarios para medir las variables del estudio.

Los resultados revelaron que el uso de las TIC en las bibliotecas escolares como recurso pedagógico es sumamente eficaz, mejorando notablemente la comprensión lectora de los alumnos, además, se identificaron diversos beneficios, tales como una mejor administración del tiempo, aprendizaje más efectivo debido a la integración audiovisual, sensorial y secuencial, así como una mayor interacción entre estudiantes y docentes, además, este estudio demuestra que los recursos TIC, cuando se utilizan como recurso pedagógico, no solo aumentan el entusiasmo de los estudiantes, sino que también crean experiencias de aprendizaje dinámicas y mejoran la comprensión lectora.

Ahora bien, dicho estudio es tomado en cuenta por su conexión directa con la comprensión lectora mediada por herramientas tecnológicas, un enfoque central en esta investigación, asimismo, no solo proporciona un marco sólido para el análisis, sino que también resalta el impacto positivo de la integración tecnológica en procesos educativos, evidenciando cómo estas herramientas pueden fortalecer las habilidades lectoras, por lo tanto, su relación con los objetivos de esta investigación lo convierte en un referente esencial para el desarrollo del trabajo.

### *Antecedentes Nacionales*

En primera instancia se tiene el trabajo de Ojeda (2021), quien realizó un estudio titulado, "Competencias comunicativas del estudiante de básica primaria a través de la comprensión lectora: una mirada desde la inteligencia emocional", se realizó en la

Institución Educativa José Celestino Mutis, Medellín, Colombia. El objetivo principal, fue generar una teoría sobre las competencias comunicativas en estudiantes de básica primaria, abordando la comprensión lectora desde la perspectiva de la inteligencia emocional, el cual se orientó hacia el fortalecimiento de dichas competencias, integrando el desarrollo emocional, cognitivo y social para promover interacciones asertivas entre estudiantes y docentes, y así facilitar un proceso educativo integral y significativo.

La metodología empleada fue cualitativa, con una perspectiva interpretativa. Se realizaron entrevistas a estudiantes y docentes de la Institución Educativa José Celestino Mutis para obtener información relevante sobre las habilidades comunicativas y su vínculo con la comprensión lectora y la inteligencia emocional. El análisis e interpretación de los datos se llevaron a cabo mediante la Teoría Fundamentada y el Método Comparativo Constante, con requisitos de credibilidad, auditabilidad y transferibilidad para garantizar la calidad del estudio. Este enfoque permitió derivar aspectos teóricos asociados al fortalecimiento de las competencias comunicativas, integrando dimensiones emocionales y cognitivas en el proceso educativo. La investigación trajo como resultado un conjunto de elementos teóricos y conceptuales que permitieron establecer parte de las bases para el mejoramiento de los procesos académicos y la calidad educativa; es así, que se concretaron acciones centradas en la realidad que se vive en las instituciones educativas.

Esta investigación es vista como un precedente relevante por su énfasis en las habilidades comunicativas y la comprensión lectora en alumnos de educación primaria, tratadas desde el punto de vista de la inteligencia emocional. Al incorporar aspectos emocionales, cognitivos y sociales en la potenciación de estas habilidades, el estudio proporciona un marco teórico significativo que subraya la relevancia de la comprensión lectora como pilar fundamental en la educación y el crecimiento personal de los alumnos.

Fernández (2023) realizo un trabajo doctoral, titulado “*El uso de las redes sociales como herramienta mediadora para la enseñanza de la lectura en los*

*estudiantes de grado quinto de la* I.E. Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Yopal Casanare-Colombia", su objetivo principal fue proponer el uso de las redes sociales como una herramienta mediadora entre docentes, estudiantes y el currículo escolar, con el propósito de abordar las debilidades existentes en el aprendizaje y desarrollo de la lectura. Esta idea pretende promover la lectura exhaustiva, crítica e independiente, así como fomentar la producción de textos por parte de los estudiantes, mediante el uso de las redes sociales como un recurso innovador y eficaz en las prácticas docentes.

La investigación empleó un enfoque cualitativo, un paradigma interpretativo y una técnica fenomenológica, lo que permitió un análisis exhaustivo de las perspectivas y experiencias de los participantes con el uso de las redes sociales como herramienta para la enseñanza de la lectura. Para la recolección de datos, se seleccionaron cinco docentes de español de quinto grado de la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento. Se utilizaron entrevistas semiestructuradas como método principal para explorar y detallar los puntos de vista de los participantes, así como para recopilar datos relevantes y experienciales. El estudio de los datos obtenidos demostró cómo el uso de las redes sociales facilita la introducción de nuevas tácticas pedagógicas, impulsando a los estudiantes a participar activamente en el proceso lector.

Este estudio es significativo por su estrecha relación con la comprensión lectora y el uso de la tecnología, ambos componentes esenciales para el desarrollo de esta investigación. Al defender el uso de las redes sociales como herramienta mediadora en el proceso de enseñanza de la lectura, este trabajo subraya la necesidad de integrar recursos tecnológicos para promover una lectura comprensiva, crítica y autónoma en los estudiantes. Su novedoso enfoque subraya la importancia de desplegar herramientas basadas en las TIC, aportando una contribución sustancial al estudio y desarrollo de nuevos métodos teóricos que pretenden mejorar las habilidades de lectura utilizando medios tecnológicos.

Por su parte Mozo (2024), realizó un trabajo titulado: *"El Stop Motion como herramienta tecnológica para el fortalecimiento de la comprensión lectora"*, dicho

estudio se desarrolló en Magangué, departamento de Bolívar, Colombia; el objetivo principal fue generar lineamientos teórico prácticos para implementar el Stop Motion como herramienta tecnológica para fortalecer la comprensión lectora. El estudio se realizó mediante un enfoque interpretativo cualitativo, basado en la teoría fundamentada y un diseño emergente. Para el análisis de datos se empleó la comparación constante. Se realizaron entrevistas en profundidad y observación participante para obtener datos de seis docentes de las instituciones educativas participantes. Posteriormente, se estudió, clasificó y formuló hipótesis sobre el tema, destacando el valor de la animación stop-motion como herramienta técnica para mejorar la comprensión lectora en un entorno dinámico y participativo.

El estudio permitió a los investigadores contribuir a mejorar la comprensión lectora mediante la técnica de animación stop motion, que se basa en la activación de diversas microhabilidades fundamentales para comprender un texto, como la identificación de ideas principales, la inferencia, la anticipación de acontecimientos y la capacidad de "leer entre líneas". Estas microhabilidades, propuestas por expertos como Cassany, se potencian cuando los estudiantes son desafiados a representar gráficamente las historias o conceptos que leen, a través de la creación de escenarios y personajes animados que cobran vida mediante esta técnica audiovisual. El stop motion, por tanto, no solo promueve el interés por la lectura, sino que también habilita un espacio para que los estudiantes experimenten con el lenguaje visual y audiovisual, lo cual enriquece su comprensión y retención de la información.

Es relevante destacar que este estudio aporta bases teóricas significativas para la investigación en desarrollo. Su enfoque innovador no solo resalta el potencial del Stop Motion como una herramienta tecnológica, sino que también evidencia cómo su aplicación puede contribuir al fortalecimiento de las competencias lectoras en estudiantes de educación básica primaria, generando un entorno de aprendizaje dinámico, participativo y propicio para el desarrollo académico.  La implementación del stop motion crea entornos educativos más participativos y colaborativos, donde los alumnos desarrollan no solo competencias lectoras sino también habilidades creativas, críticas y tecnológicas. Esta integración tecnológica favorece la motivación intrínseca,

esencial para que los jóvenes se sientan protagonistas de su propio aprendizaje y puedan explorar diferentes formas de expresión y comunicación.

Faria (2023) desarrolló una tesis doctoral titulada: "*Constructos teóricos de la compresión lectora desde la perspectiva de la pedagogía liberadora de Freire en educación básica primaria"* se ejecutó en la **Institución Educativa Claudia María Prada Ayala**, ubicada en la ciudad de **Cúcuta**, departamento de **Norte de Santander. Es preciso indicar, que su propósito** fue generar constructos teóricos sobre la lectura integrando aspectos cognitivos fundamentales que fomenten una comprensión lectora crítica, reflexiva y contextualizada, fundamentada en la pedagogía liberadora de Paulo Freire.

Es necesario mencionar que la investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con método fenomenológico, paradigma interpretativo y diseño de campo, permitiendo observar y analizar los hechos ocurridos en el escenario educativo. Los informantes clave estuvieron conformados por cuatro estudiantes de Educación Básica Primaria y cuatro docentes especializados en Lengua Castellana y Comunicación de los grados cuarto y quinto. La recolección de datos se llevó a cabo mediante entrevistas en profundidad y cuestionarios con preguntas abiertas y flexibles, obteniendo información que aportó aspectos clave sobre la comprensión lectora. Como conclusión, el estudio destacó la necesidad de integrar prácticas pedagógicas que trasciendan la teoría y aborden dimensiones epistémicas, promoviendo en los estudiantes la reflexión contextualizada y crítica de los textos, fortaleciendo sus competencias lectoras de manera significativa y duradera.

El estudio mencionado se considera útil, ya que aborda la lectura como un paso importante para el desarrollo cognitivo y académico de los niños. Este estudio ofrece un enfoque integral desde la perspectiva de la educación liberadora, haciendo hincapié en tácticas que fomentan la reflexión crítica y contextualizada sobre los textos. Su contribución teórica y práctica subraya la necesidad de potenciar las habilidades lectoras en los primeros niveles educativos, un componente fundamental para el desarrollo de técnicas pedagógicas eficaces en la investigación contemporánea.

Por otra parte, Ochoa (2023), desarrolló un estudio doctoral titulado, *"La comprensión lectora a partir de los textos digitales informales: una visión compleja desde la educación multimodal"*, su objetivo principal fue generar aproximaciones teóricas sobre el proceso de comprensión lectora tomando como base los textos digitales informales y pone de manifiesto cómo estos fenómenos lingüísticos transforman las prácticas educativas actuales. La investigación fue desarrollada utilizando el método fenomenológico y enfoque cualitativo bajo el paradigma interpretativo, con el objetivo de explorar profundamente las experiencias vividas por los participantes; esto permitió una comprensión detallada de los fenómenos educativos en su contexto natural.

El enfoque adoptado resaltó la complejidad del proceso de comprensión, especialmente en el ámbito educativo, donde los textos digitales informales se identifican como herramientas clave para enriquecer la formación académica. Dichos textos, considerados fenómenos lingüísticos, no solo transforman las prácticas tradicionales de enseñanza, sino que también fomentan una educación multimodal que integra diversos canales de comunicación y aprendizaje.

De esta manera, este estudio es considerado como un antecedente fundamental debido a su relevancia y estrecha relación con la comprensión lectora y la tecnología. Resalta cómo los textos digitales informales, integrados en un modelo educativo multimodal, pueden transformar las prácticas pedagógicas tradicionales y enriquecer el proceso educativo. Su enfoque innovador destaca la importancia de utilizar herramientas tecnológicas como soporte en el desarrollo de competencias lectoras, aspecto central en la investigación que actualmente se encuentra en desarrollo.

De igual manera, Anave (2023) desarrolló un estudio investigativo de nivel doctoral llamado: *"Constructos teóricos de la comprensión lectora como componente para la producción de textos escritos desde la práctica pedagógica"*, dicha investigación fue desarrollada, en la institución educativa "Eustorgio Colmenares Baptista" en San José de Cúcuta, Norte de Santander, Colombia, cuyo objetivo principal, fue generar constructos teóricos sobre la comprensión lectora como componente esencial para la

producción de textos escritos desde la práctica pedagógica. Este propósito buscó conocer y analizar las prácticas pedagógicas implementadas por los docentes de educación básica para fomentar la comprensión lectora, así como explorar las didácticas empleadas en la producción de textos escritos, con el fin de contribuir al desarrollo académico y generar nuevos espacios de interacción educativa que permitan reflexiones críticas y sostenibles sobre los textos que leen y producen los estudiantes.

Además, el estudio empleó una metodología cualitativa, utilizando la técnica fenomenológica dentro de un paradigma interpretativo. Esto permitió un análisis exhaustivo de las técnicas de enseñanza relacionadas con la comprensión lectora y el desarrollo del texto escrito. Se seleccionaron informantes clave para la recopilación de datos, entre ellos dos administradores y cuatro docentes de la Institución Educativa Eustorgio Colmenares Baptista. Se utilizaron técnicas como entrevistas en profundidad y una guía de entrevista estructurada con preguntas abiertas y flexibles para obtener datos completos y basados en la experiencia.

De los resultados se concluyó que la comprensión lectora constituye un constructo fundamental cuando se enfoca en su papel como componente clave para la producción de textos escritos. En los últimos años, la comprensión lectora ha sido entendida no solo como la capacidad de decodificar palabras o entender frases, sino como un proceso complejo que involucra la interpretación, integración y evaluación crítica de la información contenida en un texto. Este proceso cognitivo es indispensable para que los estudiantes puedan articular ideas coherentes y estructuradas en la producción textual, pues existe una relación dialéctica entre leer y escribir, donde la comprensión de un texto alimenta la habilidad para producir otros textos con sentido y propósito comunicativo

Este estudio es significativo por su estrecha vinculación con la comprensión lectora, componente fundamental de esta investigación. El desarrollo de constructos teóricos sobre la comprensión lectora y su relación con la producción de textos escritos en la práctica pedagógica aporta una contribución importante al campo educativo, ofreciendo perspectivas críticas para comprender y abordar las dificultades asociadas

al desarrollo de esta habilidad en estudiantes de primaria. Este contexto subraya la importancia de la comprensión lectora como componente fundamental en el desarrollo de prácticas de enseñanza nuevas y sostenibles.

**Recorrido diacrónico de la Enseñanza de la Comprensión Lectora en Colombia**

En cuanto a la comprensión lectora para el siglo XX, en Colombia la enseñanza de la lectura en la básica primaria fue determinada por los modelos tradicionales y conductistas que centraban la decodificación fonética y la repetición, donde era de suma importancia pronunciar bien, para entender las diversas informaciones, dado que los textos escolares se mostraban de manera muy rígida lo que conducía que el docente fuera la autoridad enseñando métodos silábicos que estructuren la forma para adecuar las enseñanzas que provocan los aprendizajes independientemente el área que se esté tratando dado los entornos reales de las prácticas.

La preocupación por la enseñanza de la lectura y, en particular, de la comprensión lectora en Colombia, ha evolucionado significativamente a lo largo de su historia educativa. Inicialmente, la instrucción se centró en la decodificación y la memorización, con una marcada influencia de modelos pedagógicos tradicionales que priorizaban la repetición y la lectura en voz alta como mecanismos principales para acceder al texto. Los primeros currículos escolares otorgaban un peso considerable a la gramática y la ortografía, relegando a un segundo plano la capacidad de los estudiantes para construir significado a partir de lo leído.

Con el tiempo y bajo la influencia de nuevas corrientes pedagógicas, la investigación en psicolingüística, la perspectiva sobre la enseñanza de la lectura comenzó a transformarse. Se reconoció que leer es un proceso activo de construcción de sentido que involucraba la interacción del lector con el texto y sus conocimientos previos. Esta nueva visión impulsó la introducción de metodologías que buscaban fomentar una lectura más reflexiva y crítica, aunque su implementación a nivel nacional enfrentó diversos desafíos relacionados con la formación docente y la disponibilidad de recursos educativos adecuados.

Tomando en consideración, que en la década de los 80 según la ley general de educación de 1994 presento la transición del enfoque semántico-comunicativo dado por las teorías de Van Dijk que aportaba los lineamientos del ministerio de educación, allí se inicia con la introducción de los conceptos de escritura reconociendo que el sujeto solo lee palabras, pero también interactúa con otros procesos, con la finalidad de comunicarse en entornos sociales. Posteriormente, en el nuevo milenio surgen las pruebas estandarizadas SABER y PISA hacia el enfoque por competencias, allí la comprensión lectora se vincula con la capacidad de resolver, el deber ser del docente induce al uso de estrategias que fomentan la mediación para que el estudiante no solo conozca el contenido sino también lo entienda a través de los métodos de enseñanza de lo tradicional a lo innovador.

La década de 1990 marcó un punto de inflexión con la promulgación de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), que estableció nuevos lineamientos curriculares y pedagógicos para el sistema educativo colombiano. Está enfatizó la importancia del desarrollo de competencias comunicativas, incluyendo la lectura crítica y la comprensión de diversos tipos de textos. A partir de entonces, se desarrollaron programas y materiales educativos que buscaban promover una enseñanza de la lectura más integral y significativa, aunque la brecha entre la teoría y la práctica en las aulas colombianas persistió.

El Plan Nacional de Lectura y Escritura «Leer es mi historia» (2021) representó un esfuerzo más reciente y coordinado para mejorar las habilidades de lectura y escritura en todos los niveles educativos. Su objetivo era incrementar el acceso a los libros, cultivar lectores autónomos y críticos, e incorporar la lectura en todas las áreas del conocimiento. Este esfuerzo, según el Ministerio de Educación Nacional (MEN), busca «promover el acceso a la lectura como un derecho y una oportunidad para el desarrollo integral de los colombianos». Si bien no se centró exclusivamente en las tecnologías digitales, creó el marco para identificar la necesidad de prácticas pedagógicas innovadoras para la enseñanza de la lectura.

En este contexto histórico, la llegada de las tecnologías digitales a la educación colombiana ha abierto nuevas vías para resolver los problemas históricos de la enseñanza de la comprensión lectora. Estas herramientas ofrecen recursos interactivos, adaptativos y motivadores que pueden complementar y enriquecer las metodologías pedagógicas tradicionales; sin embargo, su implementación efectiva requiere una planificación cuidadosa y una comprensión profunda de su potencial para mejorar las habilidades de comprensión de los estudiantes de primaria.

La trayectoria de la enseñanza de la comprensión lectora en Colombia refleja una búsqueda constante por mejorar las prácticas pedagógicas y los resultados de los estudiantes. Desde un enfoque inicial en la decodificación hasta la adopción de perspectivas más constructivistas, el sistema educativo ha buscado metodologías efectivas para formar lectores competentes. La llegada de las herramientas digitales representa un nuevo capítulo en esta historia, con el potencial de innovar significativamente la manera en que se aborda la comprensión lectora en las aulas de educación básica primaria.

La integración de estas tecnologías constituye uno de los medios para alcanzar el objetivo fundamental de formar lectores críticos, reflexivos y capaces de interactuar de manera significativa con el mundo textual que los rodea. En este sentido, las herramientas digitales deben ser consideradas como facilitadores de procesos de enseñanza más profundos, que le ofrece la oportunidad a los maestros de promover en los estudiantes la construcción de textos de manera activa y significativa. Comprender la evolución de la enseñanza de la lectura en Colombia permite contextualizar mejor el papel y la potencial efectividad de las herramientas digitales en el fortalecimiento de la comprensión lectora en la actualidad. Al reconocer los desafíos históricos y los avances logrados, se puede enfocar la implementación de estas tecnologías de manera informada, buscando superar las limitaciones de enfoques anteriores y potenciar nuevas formas de interacción con los alumnos.

Es por ello, que el recorrido de la comprensión lectora se enfoca a la alfabetización digital y la multimodalidad donde en la actualidad se enfrentan retos que

integran las tecnologías de información y comunicación no son accesorios, por el contrario, se consideran herramientas de conexión donde se debe transformar la guía que facilite el entendimiento de las informaciones que conllevan una pedagogía que reconozca lo activo, lo creativo, lo autónomo, lo critico, lo integral frente a la realidad hibridad que se debe tener en las aulas de clase con las exigencias de la actualidad, dado las experiencias, intereses y motivaciones de cada sujeto.

## Bases Teóricas

Las bases teóricas representan un pilar fundamental para cualquier investigación, además constituye el fundamento conceptual que orienta y sustenta el desarrollo del estudio. Desde esta perspectiva, se puede afirmar que dichas bases permiten contextualizar el problema de investigación enmarcándolo dentro de un cuerpo sistematizado de conocimientos previos, lo que contribuye a evitar errores cometidos en investigaciones anteriores y garantizar la coherencia y validez del análisis. Esta sección analiza la trayectoria diacrónica de la enseñanza de la comprensión lectora en Colombia, el papel de las herramientas digitales en el proceso de enseñanza, las metodologías pedagógicas mediadas por herramientas tecnológicas para fortalecer la comprensión lectora, la comprensión lectora en la educación primaria, los modelos técnicos que apoyan la enseñanza de la comprensión lectora mediada por herramientas tecnológicas y las teorías subyacentes.

### *La Comprensión Lectora en la Educación Primaria*

La enseñanza de la comprensión lectora es un paso crucial en la educación primaria, pues constituye la base de todo aprendizaje posterior. Implica mucho más que decodificar palabras; también abarca la capacidad del alumnado para extraer el significado de los textos, comprender conceptos, sacar conclusiones y conectar la nueva información con sus conocimientos previos. En esta etapa clave del desarrollo educativo, se enseña una excelente comprensión lectora para sentar las bases del éxito académico futuro, así como para la formación de ciudadanos críticos y comprometidos.

El desarrollo de la comprensión lectora en primaria abarca diversos niveles de procesamiento cognitivo. Inicialmente, los niños aprenden a identificar las letras y las palabras, avanzando gradualmente hacia la comprensión literal de lo que el texto expresa de manera explícita. Sin embargo, el objetivo primordial es que los estudiantes trasciendan este nivel básico y desarrollen la capacidad de realizar una comprensión inferencial; es decir, extraer información que no está directamente escrita en el texto, y una comprensión crítica, que implica evaluar el contenido, identificar la intención del autor y relacionar el texto con su propio contexto y experiencias.

Diversos factores influyen en el desarrollo de la comprensión lectora en los primeros años de escolaridad. Las experiencias previas de los niños con el lenguaje oral y escrito, el ambiente alfabetizador en el hogar y la escuela, y las metodologías pedagógicas empleadas por los docentes juegan un papel crucial. Un entorno rico en estímulos lingüísticos, donde se fomenta la lectura por placer y se modelan prácticas lectoras positivas, contribuye significativamente al desarrollo de esta habilidad esencial. Asimismo, la instrucción explícita de metodologías de comprensión, como la identificación de la idea principal, la elaboración de resúmenes y la formulación de preguntas, resulta fundamental.

Su importancia radica en su transversalidad con todas las áreas del currículo; ´por lo tanto, se necesitan comprender los enunciados de los problemas de matemáticas, las descripciones de los fenómenos naturales, los relatos históricos y las instrucciones para realizar diversas actividades. Una deficiente enseñanza de la comprensión lectora puede obstaculizar el aprendizaje en todas las disciplinas, generando frustración y bajo rendimiento académico. Como señala Solé (2001), comprender un texto implica, ante todo, construir significados a partir de lo que se lee, y esta construcción depende directamente de los conocimientos previos del educando de las metodologías que emplea y del contexto en el que se realiza la lectura. La comprensión es un proceso activo y dialéctico entre el aporte teórico y su experiencia, sus propósitos y su bagaje cultural para interpretar el contenido. Por ello, leer, además de decodificar palabras, permite establecer un diálogo que permita generar sentido,

utilizando habilidades que se aplican antes, durante y después de la lectura para facilitar esta construcción de significado.

En el contexto colombiano, los Estándares Básicos de Competencias (MEN, 2020) en Lenguaje para la educación primaria se deben desarrollar habilidades progresivas para comprender, interpretar y valorar diversos tipos de textos escritos. Se espera que los niños no solo reconozcan palabras y frases, sino que también sean capaces de construir significados, relacionar información explícita e implícita, y aplicar metodologías de lectura que les permitan analizar y reflexionar sobre el contenido. Además, estos estándares promueven la lectura como una herramienta para aprender, comunicarse y participar activamente en su entorno social y cultural, fomentando así una formación integral desde los primeros grados. Sin embargo, la realidad de las aulas colombianas a menudo presenta desafíos en la implementación de metodologías efectivas para el desarrollo de la comprensión lectora, debido a factores como la diversidad, la disponibilidad de recursos y la formación docente.

La integración de las tecnologías digitales en la enseñanza de la comprensión lectora en las escuelas primarias crea nuevas oportunidades para resolver estas dificultades. Estas herramientas pueden ofrecer materiales interactivos y personalizables adaptados a las necesidades específicas de cada estudiante, fomenta la motivación y facilita la práctica de diversas metodologías de comprensión de una manera más atractiva y dinámica. Al ofrecer retroalimentación inmediata y permitir el seguimiento del progreso individual, las herramientas digitales pueden complementar la labor del docente y enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura.

Es un pilar fundamental de la educación primaria, crucial para el rendimiento académico y el desarrollo integral de los alumnos. Su enseñanza requiere un enfoque pedagógico integral que considere los diversos factores que influyen en su desarrollo y que emplee metodologías efectivas para fomentar la construcción de significado a partir de los textos. La incorporación reflexiva y planificada de herramientas digitales puede ser un valioso apoyo en este proceso, ofreciendo nuevas formas de motivar a los

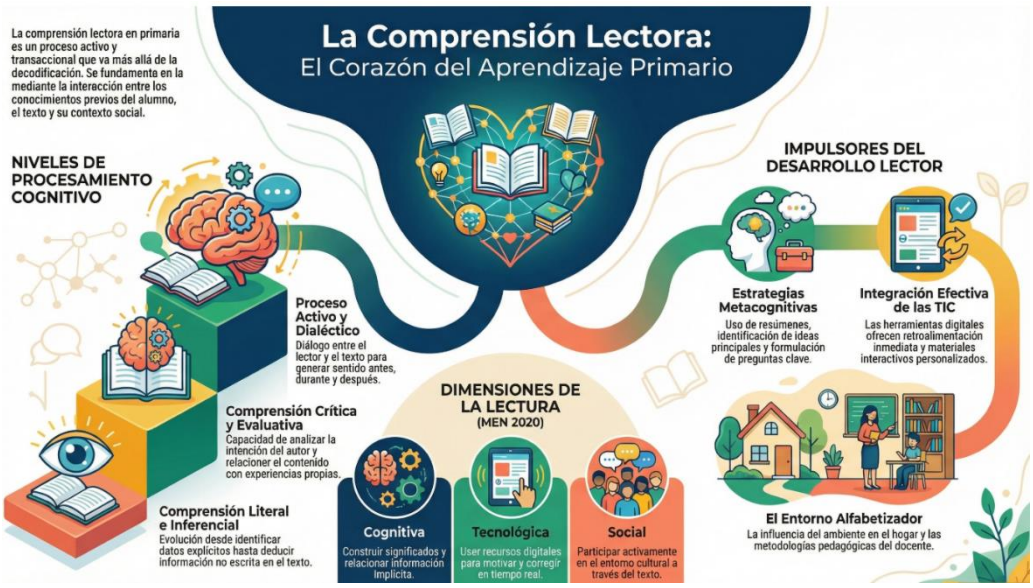
estudiantes, personalizar el aprendizaje y fortalecer sus habilidades de comprensión lectora.

La comprensión lectora en la educación primaria representa uno de los pilares fundamentales para el desarrollo cognitivo y social de los individuos. En las etapas iniciales de la escolaridad, leer no se limita a la mera decodificación de signos gráficos, sino que constituye un proceso complejo de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y los conocimientos previos del sujeto. En el ámbito latinoamericano, y particularmente en Colombia, se ha identificado que el fortalecimiento de esta competencia es determinante para el éxito académico integral, ya que la capacidad de interpretar, inferir y evaluar información es la base sobre la cual se asientan el resto de los aprendizajes curriculares.

La comprensión de textos es un acto dinámico y transaccional. No se trata de una habilidad aislada, sino de un conjunto de procesos psicolingüísticos que permiten al estudiante de primaria transitar desde una comprensión literal donde se identifica la información explícita hacia una comprensión inferencial y crítica. En este nivel, el niño debe ser capaz de "leer entre líneas", deduciendo intenciones del autor y estableciendo conexiones lógicas que no están presentes de manera superficial en el discurso escrito. La investigación reciente sugiere que la imagen mental que el estudiante construye durante la lectura es un proceso fluido que depende directamente de su entorno activo y de las estrategias metacognitivas que logre implementar.

Finalmente, la relación entre el uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC) y el rendimiento escolar es directa pero mediada por la calidad de la instrucción. Los estudios indican que cuando se combinan recursos tecnológicos con estrategias metacognitivas aquellas que enseñan al niño a pensar sobre cómo está leyendo, la efectividad de la enseñanza aumenta considerablemente. Esto se debe a que la tecnología permite una retroalimentación inmediata, algo fundamental en la educación básica primaria para corregir errores de interpretación en tiempo real.

***Figura 1.***
La comprensión lectora




**Nota:** Autora (202). Apoyada en notebook Lm

### *Niveles de Comprensión Lectora*

Para establecer las capacidades que en relación a la comprensión lectora poseen los estudiantes, se cuenta con diversos niveles de comprensión lectora, Satrias (2005) expone que para que el niño pueda comprender una lectura, debe leer con atención y estar completamente interesado en el texto, desde el más mínimo detalle y en la adquisición de nueva información. Si el estudiante carece de interés por el texto que está leyendo, no podrá comprender la información que este contiene, ni adquirir nuevos conocimientos. Se debe resaltar, que los estudiantes inicialmente se encuentran con el proceso de decodificación, por lo cual tienen la capacidad de reconocer palabras y asignarles su correspondiente significado, lo que le permite pasare de lo elemental a lo complejo, adquiriendo las bases necesarias para reconocer lo fundamental dentro de un texto, pero sin comprender ni identificar la información que este contiene. Debido a lo anterior es necesario fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes.

### *Niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico*

La comprensión lectora es una de las habilidades más fundamentales en el desarrollo cognitivo y académico del ser humano. Por ende, este proceso va mucho más allá de la simple decodificación de palabras, ya que implica una construcción activa de significados y un diálogo constante entre el autor y el lector. Dado que, al conectar la nueva información con las experiencias y saberes previos, las personas logran interpretar, analizar y evaluar críticamente su entorno. Dentro los niveles de comprensión lectora, el nivel más básico es el literal, el cual puede ser alcanzado fácilmente por la mayoría de los estudiantes, debido a que se enfoca únicamente en la capacidad del lector de identificar dentro del texto las palabras y las ideas explicitas. Por lo cual el lector no comprende ni interpreta la información que realmente desea transmitir el texto, en este nivel solo se lee, más no está presente la comprensión lectora. La UNESCO (2016) expresa lo siguiente:

> La comprensión literal: el estudiante reconoce y recuerda elementos explícitos. Identifica, localiza información en segmentos específicos del texto y selecciona la respuesta que emplea las mismas expresiones que están en el texto o que expresa la información mediante sinónimos. Para este proceso cognitivo, la principal habilidad utilizada es la de reconocer (s.p.).

En función a las ideas del autor, la comprensión literal constituye el primer nivel de acceso al texto y el pilar fundamental del proceso lector. Este componente se centra en identificar y recordar la información explícita que el autor expresa directamente en la superficie del mensaje. A través de ella, el lector reconoce datos precisos, secuencias de hechos, nombres de personajes y conceptos clave sin realizar interpretaciones profundasCon relación al nivel inferencial, el cual posee mayor complejidad, debido a que es necesario que el lector logre identificar al interior del texto las estructuras y los mensajes que se encuentran implícitos, Durango(s.f.)  afirma que “se compone en la lectura implícita del texto y requiere un alto grado de abstracción por parte del lector” (p. 4). En correspondencia a lo expuesto, la UNESCO (2016) define el nivel inferencial como un proceso cognitivo evaluado, vinculado a los niveles de interpretación textual.

En consecuencia, el nivel crítico representa la cumbre del proceso lector, donde la persona deja de ser un receptor pasivo para convertirse en un evaluador activo del

texto. En esta etapa, el lector juzga la validez de los argumentos, detecta los sesgos del autor y contrasta la información con sus propios valores y conocimientos. A tales efectos, exige un ejercicio profundo de reflexión que permite separar los hechos de las opiniones y cuestionar la intencionalidad detrás de cada palabra. Finalmente, se cuenta con el nivel crítico, el cual por parte del rector se requiere, realice un análisis de los postulados inmersos en el texto, expresar juicios y puntos de vista pertinentes al texto leído, expone Cassany (2009) que el estudiante cuenta con la capacidad de realizar una aproximación a los conocimientos previos y emplear la memoria, permitiendo relacionar los nuevos conocimientos con los ya adquiridos. En relación a esto la UNESCO (2016) expone que:

> El estudiante valora o juzga el punto de vista del emisor y lo distingue o contrasta con otros y con el propio. La habilidad que ejercita es la evaluación, la que implica juzgar y reflexionar sobre el contenido o forma de un texto, el uso de un recurso particular, la estructura que presenta, etc., en función de criterios (por ejemplo, juzgar un texto en función de su contenido o de su estructura) (s.p.).

Por tanto, en los procesos educativos es fundamental hacer uso de la comprensión lectora, permitiendo una participación activa del estudiante en estos procesos. Igualmente, los niveles de comprensión lectora son fundamentales en los procesos de enseñanza porque conforman un conjunto de acciones predeterminadas que contribuyen a mejorar el rendimiento académico en la institución educativa, enriqueciendo las practicas pedagógicas, con llevando a mejorar la calidad educativa institucional.

### *Importancia de las tecnologías en el proceso de enseñanza*

Un análisis de la historia de la enseñanza de la comprensión lectora en Colombia revela una búsqueda constante de métodos más eficaces, que abarcan desde la memorización hasta los modelos constructivistas. A pesar de los avances normativos y las iniciativas pedagógicas, persiste la brecha entre la teoría y la práctica, como lo demuestran los resultados de las pruebas estandarizadas y las dificultades que muchos estudiantes encuentran al analizar críticamente los textos. En este contexto, la

incorporación de recursos digitales a la educación ofrece la oportunidad de mejorar las técnicas de enseñanza y potenciar la comprensión lectora en la escuela primaria.

Los docentes que utilizan tecnologías digitales cuentan con diversas opciones para mejorar la enseñanza de la comprensión lectora. Las plataformas interactivas, el software adaptativo y las herramientas de creación de contenido ofrecen una educación personalizada que fomenta la cooperación y la participación activa del alumnado en la construcción del significado. La interactividad y la adaptabilidad de estas tecnologías pueden aumentar la motivación del alumnado, permitir un conocimiento más profundo y promover una mayor participación en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, es fundamental reconocer que la tecnología no es una panacea y que su utilidad depende de su incorporación intencional y deliberada al currículo y a las prácticas pedagógicas.

Los docentes desempeñan un papel fundamental en la implementación efectiva del aprendizaje mediado digitalmente. Más allá del simple uso de recursos digitales, el diseño instruccional debe incluir objetivos claros, actividades atractivas y una evaluación formativa orientada al desarrollo integral del estudiante. Se requiere formación continua y apoyo pedagógico para garantizar que los docentes cuenten con las habilidades y el conocimiento necesarios para utilizar adecuadamente los recursos digitales y adaptar sus prácticas docentes a las necesidades de sus estudiantes. Asimismo, es importante promover una cultura de innovación y experimentación en las escuelas, donde los docentes se sientan seguros al explorar nuevas metodologías y compartir sus experiencias con sus colegas.

El uso de tecnologías digitales en la enseñanza de la comprensión lectora tiene importantes consecuencias para la política educativa y la equidad. El gobierno y las instituciones educativas deben invertir en la infraestructura tecnológica necesaria para garantizar el acceso equitativo a estas herramientas en todas las escuelas, especialmente en aquellas ubicadas en zonas rurales o desatendidas. Asimismo, es fundamental establecer estándares de calidad para los materiales educativos digitales y fomentar la producción de contenido pertinente y culturalmente apropiado para el alumnado colombiano. Además, es crucial comprender cómo la tecnología afecta la

brecha digital y tomar medidas para asegurar que todo el alumnado posea las habilidades y el conocimiento necesarios para utilizar las tecnologías digitales de manera exitosa y segura.

La integración de las tecnologías digitales en la enseñanza de la comprensión lectora tiene el potencial de transformar la manera en que se enseña a leer en las escuelas colombianas. Estas tecnologías, que fomentan la participación, la personalización y la colaboración, pueden ayudar a los niños a desarrollar habilidades de comprensión lectora más profundas y a convertirse en lectores críticos, reflexivos e independientes. Sin embargo, es fundamental recordar que la tecnología es solo una herramienta, y su utilidad depende de una visión pedagógica clara y un compromiso constante con la mejora de la calidad educativa. Colombia puede aprovechar el poder de las tecnologías digitales para transformar la enseñanza de la lectura y formar individuos capaces de participar activamente en la sociedad del siglo XXI mediante la inversión en formación docente, infraestructura técnica e investigación rigurosa.

### *Metodologías Pedagógicas Medidas por Herramientas Tecnológicas para Fortalecer la Comprensión Lectora*

La incorporación de herramientas tecnológicas a la educación ha facilitado el surgimiento y desarrollo de una amplia gama de prácticas pedagógicas innovadoras dirigidas a mejorar la comprensión lectora en niños de primaria. Estas metodologías se basan en la interacción, la personalización y el acceso a diversos recursos digitales que enriquecen la experiencia lectora y ayudan a los jóvenes a comprender el significado de los textos. Lejos de ser meras alternativas a los métodos tradicionales, estas tecnologías actúan como mediadoras, mejorando la eficacia de las metodologías didácticas destinadas a desarrollar la comprensión lectora.

Una de las tácticas de enseñanza mediadas por la tecnología más efectivas es el uso de plataformas de lectura interactivas. Estas plataformas incluyen textos complementados con elementos multimedia como fotos, videos y música, así como actividades interactivas como cuestionarios, juegos y ejercicios de vocabulario que se integran directamente en la experiencia de lectura. La interactividad en el proceso de

lectura, especialmente al utilizar recursos digitales, se destaca como un factor importante para aumentar la motivación de los estudiantes universitarios. Arias & Gómez (2023) señalan que la capacidad de interactuar con el texto y con recursos multimedia facilita una comprensión más profunda y genera un mayor interés y compromiso por parte de los lectores. Esta interacción dinámica eleva la lectura a una experiencia más interesante y significativa, animando a los estudiantes a participar activamente en su educación.

Otra estrategia importante es la personalización del aprendizaje a través de software adaptativo. Estas herramientas utilizan algoritmos para ajustar el nivel de dificultad de los textos y las actividades en función del progreso individual de cada estudiante. Esto permite que cada niño avance a su propio ritmo, reforzando las áreas donde necesita más apoyo y ofreciendo desafíos adecuados a sus capacidades. Como señala la UNESCO (2025), las tecnologías digitales ofrecen la posibilidad de personalizar la educación, adaptando el material y el ritmo de aprendizaje a las necesidades específicas de cada estudiante. Esta flexibilidad fomenta una experiencia educativa más inclusiva y exitosa, al abordar las diferencias individuales en los estilos y ritmos de aprendizaje. De esta manera, la innovación digital contribuye a mejorar la calidad y la equidad de la educación, garantizando que todos los estudiantes puedan desarrollarse en función de sus habilidades y circunstancias individuales.

El fomento de la lectura colaborativa y el debate en línea es otra estrategia pedagógica que se ve potenciada por las herramientas digitales. Plataformas de foros, wikis y herramientas de videoconferencia permiten a los estudiantes compartir sus interpretaciones de los textos, discutir ideas y aprender de las perspectivas de sus compañeros. Estas interacciones sociales alrededor de la lectura pueden profundizar la comprensión y fomentar el desarrollo del pensamiento crítico. Autores como Vygotsky (citado en Carrera y Mazzarella, 2001) sostiene que el aprendizaje y el desarrollo cognitivo están profundamente interrelacionados y que la interacción social es fundamental para la construcción del conocimiento. Según su teoría sociocultural, las funciones mentales superiores se originan primero en un plano social, a través de la interacción con otros, y luego se internalizan en el individuo.

Este proceso ocurre mediante la mediación del lenguaje y otros signos culturales, que actúan como herramientas para el desarrollo del pensamiento. Vygotsky también introdujo el concepto de Zona de Desarrollo Próximo, que representa la brecha entre lo que un niño puede hacer por sí mismo y lo que puede lograr con la ayuda de un adulto o un compañero más capaz, enfatizando la importancia de la colaboración social en el aprendizaje y el desarrollo psicológico.

Además, las herramientas de creación de contenido digital ofrecen a los estudiantes la oportunidad de convertirse en productores de significado, en lugar de ser solo consumidores de información. Actividades como la creación de presentaciones multimedia, la elaboración de mapas conceptuales digitales o la producción de podcasts basados en los textos leídos pueden fortalecer su comprensión al requerir un procesamiento más profundo de la información y la capacidad de sintetizar y comunicar sus ideas de manera efectiva.

La utilización de simulaciones y realidad virtual puede ofrecer experiencias inmersivas que facilitan la comprensión de textos complejos o abstractos. Por ejemplo, la exploración virtual de un entorno histórico descrito en un libro puede ayudar a los estudiantes a visualizar y comprender mejor el contexto y los acontecimientos narrados. Estas tecnologías emergentes abren nuevas fronteras para hacer la lectura más vívida y significativa. Es fundamental tener en cuenta que la eficacia de estas tácticas pedagógicas mediadas por la tecnología no solo depende de la tecnología en sí, sino también de cómo los docentes la incorporan a su práctica pedagógica. Una planificación cuidadosa, el desarrollo de objetivos de aprendizaje claros y la selección de herramientas adecuadas a las necesidades de los estudiantes son componentes esenciales para garantizar que la tecnología sirva como un catalizador eficaz para mejorar la comprensión lectora.

En otras palabras, las prácticas pedagógicas que emplean tecnologías ofrecen diversas opciones para mejorar la enseñanza de la comprensión lectora en la escuela primaria. Estas herramientas, que abarcan desde la interactividad y la personalización hasta la colaboración y la creación de contenido, tienen el potencial de revolucionar la

experiencia lectora y apoyar el desarrollo de lectores competentes y críticos, especialmente cuando se incorporan a la formación docente.

***Figura 2.***
Estrategias para potenciar la comprensión lectora




**Nota:** Autora (2026). Apoyada en notebook Lm.

## Modelos Teóricos que respaldan la enseñanza de la Comprensión Lectora mediadas por Herramientas Tecnológicas

El uso eficaz de las herramientas tecnológicas para enseñar comprensión lectora se fundamenta en diversos modelos técnicos que proporcionan el marco para el diseño, desarrollo y aplicación de software y plataformas educativas. Estos modelos buscan optimizar la interacción del estudiante con el contenido digital, facilitar la personalización del aprendizaje y ofrecer mecanismos robustos para el seguimiento y la evaluación del progreso en la adquisición de habilidades de comprensión. Comprender estos modelos técnicos subyacentes es crucial para aprovechar al máximo el potencial de las herramientas digitales en el contexto de la educación primaria.

Un enfoque tecnológico aplicable es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que promueve el diseño de entornos de aprendizaje adaptables y accesibles

que se ajustan a la diversidad del alumnado. Esta técnica se basa en tres principios esenciales: ofrecer múltiples formas de representar (el qué del aprendizaje), involucrar (el porqué del aprendizaje) y actuar y expresar (el cómo del aprendizaje). De este modo, el DUA busca proporcionar diversos métodos para impartir conocimientos, motivar al alumnado y permitirle demostrar lo aprendido, teniendo en cuenta sus diferentes estilos, ritmos y necesidades, para garantizar la igualdad de oportunidades para todos en el proceso educativo. (UNIR, 2024).

Otro modelo técnico importante es el de los Sistemas de Tutoría Inteligentes (STI), García & Pérez (2021) indican que estos sistemas analizan el desempeño individual de cada alumno, identifican sus necesidades, dificultades, ajustan el contenido y las metodologías pedagógicas en tiempo real para optimizar el aprendizaje. De esta manera, facilitan un acompañamiento cercano y efectivo, promoviendo un aprendizaje más autónomo y significativo al adaptarse al ritmo y estilo de cada estudiante. En el contexto de la comprensión lectora, un STI puede analizar las respuestas de un estudiante a preguntas sobre un texto, identificar sus errores y ofrecer explicaciones o ejercicios específicos para abordar sus dificultades.

Los Sistemas de Tutoría Inteligentes buscan principalmente identificar el nivel de aprendizaje para ofrecer una enseñanza personalizada y adaptativa. Utilizan algoritmos de inteligencia artificial que detectan las áreas de dificultad y el dominio de los contenidos, con el fin de proporcionar ejercicios, retroalimentación y metodologías específicas que fortalezcan la formación integral. Además, estos sistemas emulan la función de un tutor humano, ajustando en tiempo real el contenido, el ritmo y las actividades según las necesidades individuales, promoviendo un aprendizaje más efectivo, autónomo y continuo dentro y fuera del aula. (Durango & Pascuas, 2021).

Los modelos basados en juegos (Gamificación) también representan un enfoque técnico significativo en el diseño de herramientas digitales para la enseñanza comprensión lectora; los cuales incorporan elementos lúdicos como puntos, insignias y narrativas inmersivas para aumentar la motivación y el compromiso de los estudiantes con la lectura y las actividades de comprensión. Aquí, se busca integrar de manera

efectiva la tecnología con los procesos cognitivos del lector, para favorecer la construcción activa de significados.

Este enfoque, además de considerar los aspectos técnicos o funcionales de las herramientas digitales, también enfatiza la importancia de que estás respondan a las necesidades educativas reales, promoviendo la interacción, la motivación y el aprendizaje significativo. Por lo tanto, las herramientas digitales deben diseñarse para apoyar los procesos de comprensión lectora, adaptarse a diversos estilos y ritmos de aprendizaje y construir un entorno flexible y dinámico que anime a los estudiantes a participar activamente en la producción de conocimiento. (Gómez & Pérez, 2020).

De igual forma, los modelos de procesamiento del lenguaje natural (PLN) también son fundamentales en el desarrollo de herramientas que pueden analizar textos y proporcionar retroalimentación sobre aspectos como la coherencia, la cohesión y la complejidad del lenguaje utilizado por los estudiantes en sus respuestas escritas. En el ámbito de la lectura, el PLN puede ser utilizado por los maestros para evaluar la dificultad de los textos y adaptarlos al nivel de comprensión de los estudiantes. Según Chomsky (citado en Barón & Müller, 2014), la capacidad humana para comprender y generar lenguaje se fundamenta en estructuras cognitivas complejas e innatas que permiten expresar y comprender cualquier afirmación en cualquier idioma natural.

Esta capacidad está mediada por un dispositivo mental abstracto, conocido como el Dispositivo de Adquisición del Lenguaje (LAD), que opera automáticamente para construir gramáticas internas que relacionan sonidos y significados. La gramática generativa, propuesta por Chomsky, describe estas estructuras mentales subyacentes que posibilitan la creación de oraciones gramaticalmente correctas y con sentido. En este sentido, el Procesamiento de Lenguaje Natural (PLN) intenta modelar y replicar estas estructuras cognitivas para facilitar la comprensión y generación automática del lenguaje por parte de las máquinas.

Por su parte, los modelos de aprendizaje automático se utilizan cada vez más para evaluar enormes volúmenes de datos sobre el rendimiento estudiantil y la eficacia de diversas técnicas y recursos digitales. Estos modelos tienen la capacidad de

identificar patrones y anticipar los enfoques que tienen mayor probabilidad de generar mejoras en la comprensión lectora para diversos tipos de estudiantes, lo que a su vez fundamenta el diseño y la implementación de herramientas más eficaces. (Durango & Pascuas, 2021).

***Figura 3.***
Modelos teóricos para la enseñanza de la comprensión lectora




**Nota:** Autora (2026). Apoyada en notebook Lm.

Es fundamental subrayar que el uso de estos modelos tecnológicos en el desarrollo de herramientas digitales para mejorar la comprensión lectora debe ir acompañado de un profundo conocimiento de los principios pedagógicos y de las necesidades específicas del alumnado de primaria. La tecnología no garantiza un mejor aprendizaje; su éxito depende de cómo se integre en procedimientos educativos bien diseñados, orientados a fortalecer las habilidades de comprensión de los niños.

En tal sentido, diversos modelos técnicos, como el DUA, los STI, la gamificación, el PLN y el aprendizaje automático, sustentan el diseño y la funcionalidad de las herramientas digitales para la enseñanza de la comprensión lectora. La comprensión de estos modelos permite a los educadores y desarrolladores crear recursos más adaptativos, interactivos y efectivos, con el objetivo final de fortalecer las habilidades de comprensión de los estudiantes de educación básica primaria.

### *Teorías que Sustentan la Investigación*

Es importante precisar que el desarrollo pedagógico actual ha incorporado con creciente énfasis las herramientas digitales como recursos estratégicos para potenciar la comprensión lectora en la educación básica primaria. Desde la perspectiva del constructivismo como teoría del aprendizaje se concibe como un proceso activo, donde el estudiante construye conocimientos significativos mediante la interacción con su entorno y el apoyo de mediadores, entre ellos, las tecnologías digitales. Desde esa postura es preciso señalar que, al parafrasear a Pérez, et al. (2022) se deja entrever que estas herramientas posibilitan el andamiaje cognitivo, la visualización de conceptos y la ejecución de actividades con retroalimentación inmediata. Además, permiten diversificar la experiencia lectora, integrando elementos visuales, sonoros y táctiles que enriquecen la interpretación y la reflexión sobre el texto.

La implementación de la tecnología educativa presenta importantes obstáculos, como el acceso desigual a dispositivos y conexión, así como la necesidad de formación docente continua. Sin embargo, estos desafíos ponen de relieve la necesidad imperiosa de políticas públicas y medidas institucionales que garanticen la igualdad de oportunidades y aseguren que las tecnologías digitales se empleen como verdaderos aliados en la construcción del conocimiento desde una perspectiva constructivista.

De igual modo, es importante aceptar la teoría del conectivismo, que afirma que la información no se limita a la persona, sino que se difunde a través de una red de conexiones que el estudiante debe explorar. Esto implica que las herramientas digitales, como las plataformas interactivas, las aplicaciones móviles y los recursos multimedia, desempeñan un papel fundamental en la mejora de la comprensión lectora al facilitar la interacción con diversos formatos de texto y actividades cognitivas que, además de estimular la decodificación, también fomentan las habilidades de inferencia y pensamiento crítico del estudiante. Estas prácticas se alinean con la conectividad al propiciar que los estudiantes hagan conexiones entre diferentes fuentes de información, integrando saberes previos con nuevos conocimientos a través de la tecnología. Por otro lado, la investigación reciente en contextos colombianos indica que

el acceso equitativo y la formación adecuada del docente en el uso de estas herramientas son determinantes para su eficacia en el aula, teniendo en cuenta las brechas digitales existentes.

El uso de las tecnologías digitales en la escuela primaria ofrece una gran posibilidad para mejorar la comprensión lectora, sobre todo desde la perspectiva del aprendizaje significativo. Este enfoque, presentado inicialmente por Ausubel, hace hincapié en la creación activa del conocimiento, donde los alumnos conectan el nuevo material con sus conocimientos previos, lo que resulta en una comprensión más profunda y duradera. En este sentido, la incorporación de la tecnología digital no solo facilita el acceso a numerosos textos adaptados a diversos niveles de lectura, sino que también genera un entorno dinámico e interactivo que despierta el interés de los estudiantes y los motiva a comprender lo que leen.

Tomando en consideración las diversas teorías, es importante destacar los aportes de Isabel Solé, constituye en la comprensión lectora uno de los pilares que fomenta la didáctica en la lengua, especialmente utilizada como argumento en la educación básica donde la lectura es una decodificación que proporcionan escenarios de interacción entre los actores educativos donde se persiguen los objetivos y los contenidos. Según la teoría, comprender inicia con el acto de leer aportando los diferentes conocimientos que van desde la transformación de las actividades cognitivas desde lo simple a lo complejo.

Seguidamente, los aportes significativos de la teoría frente a la comprensión lectora y la vinculación con las tecnologías de información y comunicación van desde la consideración de tres momentos como: el antes, el durante y el después. Por consiguiente, Solé manifiesta que sin duda alguna el docente debe ser el mediador que siempre de la pauta de la guía, donde el antes busca activar las mediaciones para llegar  a los propósitos, mientras el durante va de la mano con la supervisión para comprender y formular aportes, destacando que la etapa el después hace referencia a la reconstrucción del significado.

En concordancia con las ideas expuestas, la comprensión lectora se considera una competencia que se enseña y se aprende como una capacidad espontanea que requiere de un modelamiento, que es de suma relevancia en la educación primaria porque el docente debe hacerse visible leyendo e ir poco a poco aclarando las dudas de lo que se tiene y de lo que se debe relacionar con la función de comparar lo que se entiende y la realidad de los textos, desatacando no solo las ideas expuestas de Isabel Sole sino en la construcción y vinculación que fortalezcan la argumentación frente a la comprensión lectora.

Ahora bien, en función a otra teoría de gran relevancia desde el punto de vista educativo, se encuentra Lev Vygotsky como una de las bases solidad en las enseñanzas de todo ser humano, donde referente a la comprensión lectora la mantiene como un proceso social y cultural donde el pensamiento va con el desarrollo de la lectura. Por tal motivo desde la óptica de Vygotsky la comprensión es una habilidad articulada donde el niño desde tempranas edades cumple funciones psicológicas que dan paso a la interacción aprendiendo a participar bajo mediaciones, destacando que la comprensión viene ligado a un plano externo a través de diálogos, preguntas, lecturas que internaliza el niño en un plano que permite entender y pensar con otros como y una herramienta autónoma.

En este sentido, la zona de desarrollo próximo, representa espacios donde el aprendizaje de la comprensión lectora viene siendo la distancia que el niño puede comprender las cosas por sí mismo y capaz de interpretar con el apoyo de los docentes apoyado en las tecnologías de información y comunicación bajo andamiajes que son temporales y permiten a los actores alcanzar niveles de seguridad con textos que muestran independencia cognitiva. Por ende, la teoría de Vygotsky destaca el papel de las herramientas y signos donde las herramientas culturales son relevantes y transforman el proceso de transformación del niño utilizando soportes tecnológicos para organizar el pensamiento bajo la mirada de canales de transmisión donde las capacidades del estudiante faciliten la construcción de significados.

Siguiendo con el orden de ideas, la teoría de Vygotsky frente a la comprensión lectora debe ser un motor de desarrollo donde el docente orienta, planifica de manera intencional desafiando las competencias para leer críticamente en escenarios sociales y tecnológicos que impulsen el analizar, el cuestionar y el proponer la colaboración de herramientas digitales donde no solo se aprenda sino se interpreta la participación y la realidad ciudadana. A su vez, la teoría del conectivismo, propuesta por Siemens destaca el aprendizaje digital a diferencia de los enfoques como el conductismo, cognitivismo y constructivismo, la misma sostiene frente a la comprensión lectora y las tecnologías de información y comunicación que el aprendizaje no es un proceso interno sino una estructura de conexión de nodos de información especializada.

A su vez, el conectivismo va a la unión de redes donde el conocimiento va más allá de la mente pero utilizando las herramientas tecnológicas donde se transforma la noción del saber ya no se memoriza solo contenidos sino hay habilidades de conectarse en la comprensión lectora, esto implica que se interactúa expandiendo mas el entendimiento no sea lineal sino busque el argumento entre los hipervínculos, videos y comentarios, para argumentar la capacidad de saber para desarrollar las competencias en la educación primaria bajo la conectividad sistematizando las informaciones que conllevan al conocimiento de construir visiones globales y reales en los diferentes contextos.

Sin duda alguna, esta teoría va a la toma de decisiones que viene siendo un proceso de aprendizaje, se fomenta que quiere leer el niño, que enlace debe hacer y qué información es relevante para él, es decir, construir en la mediación que no solo da el docente sino también los demás actores en las practicas educativas para obtener ambientes que utilicen herramientas en función de las conexiones que fomentan la integración de la básica primaria bajo la reducción de brechas entre las instituciones y el mundo digital en una sociedad del conocimiento, capaz de actualizar saberes explorando e interpretando a la vez la innovación que se amerita constantemente.

En conclusión, las teorías aplicadas para el desarrollo de la investigación y que se encuentran estrechamente relacionadas con la comprensión lectora permiten

establecer que ésta es una competencia compleja y dinámica, que requiere por parte del lector aplicar procesos cognitivos, conocimientos previos y experiencias. Además, es necesario tener en cuenta que para comprender un texto no solo se requiere emplear el proceso de decodificación, sino que también se deben construir e interpretar los significados que están implícitamente contenidos en el texto. Estas teorías contribuyen a una aproximación entre las experiencias y los significados que le son atribuidas a las prácticas de lectura. Por otra parte, estos aportes teóricos contribuyen a observar la comprensión lectora desde el punto de vista de quienes cotidianamente la viven al interior de los procesos educativos.

**Bases Legales**

En Colombia, la enseñanza de la comprensión lectora, incluyendo el uso de recursos digitales, se sustenta en un marco legal que busca garantizar el derecho de los estudiantes a una educación de calidad, promoviendo a su vez su desarrollo integral. Si bien no existe una legislación explícita que regule el uso de herramientas digitales para la comprensión lectora, diversas leyes, decretos y resoluciones definen principios y estándares para promover su implementación y estimular la innovación pedagógica mediante el uso de la tecnología.

La Constitución Política de Colombia de 1991, en su artículo 67, se afirma que la educación es un derecho fundamental y un servicio público dedicado al desarrollo integral de la personalidad y a la formación de personas que valoran los derechos humanos, la paz y la democracia. Este concepto fundamental sirve de base para la búsqueda constante de soluciones pedagógicas eficaces, en las que las tecnologías digitales pueden desempeñar un papel significativo para mejorar la calidad educativa y desarrollar habilidades esenciales como la lectura.

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) establece principios constitucionales y ofrece directrices generales para la prestación de servicios de educación pública. El artículo 5 especifica que uno de los objetivos de la educación es «el pleno desarrollo de la personalidad del estudiante, sin más limitaciones que las derivadas de la Constitución y la ley». Asimismo, el artículo 20 de la misma ley fomenta

la investigación y la innovación educativas, allanando el camino para el desarrollo e implementación de tecnologías digitales como tácticas pedagógicas para mejorar la comprensión lectora.

El Decreto 1075 de 2015, el Decreto Único de Regulación para el sector educativo recopila y modifica las normas que lo rigen. Si bien no aborda específicamente el uso de herramientas digitales para la comprensión lectora, sí incluye recomendaciones para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación, reconociendo su potencial para promover la calidad y la equidad educativas. Asimismo, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) publicó en 2020 los Estándares Básicos de Competencias Lingüísticas, que, aunque no constituyen una ley en sí mismos, orientan los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura y pueden complementarse con el uso de recursos digitales que faciliten su desarrollo.

En el ámbito de las políticas públicas, el Plan Nacional de Desarrollo y otras iniciativas del Ministerio de Educación Nacional han promovido la integración de las TIC en la educación como una estrategia para modernizar el sistema educativo y mejorar los aprendizajes. Programas como "Computadores para Educar" y la dotación de infraestructura tecnológica en las escuelas públicas buscan facilitar el acceso a herramientas digitales que puedan ser utilizadas en diversas áreas, incluyendo el fortalecimiento de la comprensión lectora. Esto se establece en el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022, "la tecnología es un habilitador fundamental para la transformación educativa y el mejoramiento de la calidad" (Departamento Nacional de Planeación, 2018, p. 156).

Es importante mencionar que, si bien la normativa colombiana no especifica detalladamente cómo deben utilizarse las herramientas digitales para la comprensión lectora, proporciona un marco general para su uso, en la medida en que contribuyen a los objetivos educativos y al avance de la calidad de la enseñanza. La autonomía de las instituciones educativas, así como la creatividad del profesorado, son esenciales para desarrollar e implementar metodologías pedagógicas innovadoras que integren

eficazmente estas herramientas en el aula, siempre dentro del marco de la legislación vigente y las directrices del Ministerio de Educación Nacional.

En este sentido, la legislación colombiana brinda un apoyo indirecto pero significativo a la enseñanza de la comprensión lectora mediante herramientas digitales, al fomentar la innovación pedagógica, el uso de las TIC en la educación y la búsqueda constante de metodologías que mejoren la calidad del aprendizaje y el desarrollo de competencias fundamentales en la educación primaria. La clave reside en cómo las instituciones educativas y los docentes interpretan y utilizan esta legislación, ya que son responsables de integrar los recursos digitales de manera pedagógicamente sólida, apoyando así el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora de sus estudiantes.

## SECCIÓN III

## MARCO METODOLÓGICO

Este apartado constituye la esencia y el soporte científico de la investigación, ya que es el espacio donde se define la ruta operativa, epistemológica y procedimental que valida la rigurosidad del estudio. Por ende, su importancia radica en que no se limita a ser una lista de conceptos técnicos, sino que justifica coherente del paradigma interpretativo, el enfoque cualitativo y el método fenomenológico son las vías idóneas para responder a los objetivos planteados. Destacando, que esta sección otorga transparencia, réplica y validez interna al constructo teórico final, demostrando bajo criterios de credibilidad y confirmabilidad que los hallazgos emergentes son el reflejo fiel, legítimo y científicamente comprobable de las vivencias reales que ocurren en la institución objeto de estudio.

### Naturaleza del Estudio

Dentro de este orden de ideas, la naturaleza del estudio constituye la fundamentación epistemológica, ontológica y metodológica que define el posicionamiento científico del investigador ante el fenómeno educativo evaluado. De este modo, desde la dimensión ontológica, se concibe la realidad como una construcción, múltiple e intersubjetiva que emerge directamente de las interacciones y los sistemas simbólicos de los actores seleccionados. Cabe resaltar, que la dimensión metodológica, aporta la lógica inductiva y holística del método fenomenológico de Martin Heidegger, empleando el círculo hermenéutico para transitar desde las narrativas individuales del escenario natural hacia la develación de la estructura esencial del constructo teórico. Por ello, las investigaciones deben responder a las diversas demandas en función de los objetos de estudio, en este caso se plantea como objetivo general: Generar una construcción teórica sobre la comprensión lectora mediada por el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en

Educación Básica Primaria, Institución Educativa Nuestra Señora de Belén de la ciudad de Cúcuta, Norte de Santander, Colombia.

**Paradigma de Investigación**

En cuanto al paradigma es importante resaltar, que de acuerdo con los objetivos y el método seleccionado se asume el paradigma interpretativo. Ayala (2022) lo define como: "…modelo que permite la comprensión de fenómenos donde las interrelaciones con los actores claves sustituyendo la medición por la comprensión…". (p.34). Tomando las ideas del autor, exige comprender que la investigación cualitativa abandona la rigidez numérica para priorizar la profundidad del significado humano dentro de los escenarios escolares. Siendo así, al sustituir la medición por la comprensión, se valida científicamente el discurso y las vivencias de los informantes clave como fuentes legítimas de conocimiento situado en el territorio. Asumiendo, la óptica fenomenológica de Heidegger, este modelo interpretativo descifra las complejas interrelaciones que ocurren en la cotidianidad del aula, superando el reduccionismo estadístico tradicional. Por ende, la propuesta de Ayala ofrece el respaldo epistémico necesario para analizar las realidades de la praxis pedagógica a través de los relatos auténticos de sus protagonistas.

De este modo, el paradigma interpretativo también denominado constructivista, concibe la realidad como una construcción social, múltiple y subjetiva que depende de los significados otorgados por los propios individuos. De hecho, desde esta perspectiva científica, se rechaza la medición numérica del positivismo para priorizar la comprensión profunda de las acciones humanas en sus escenarios naturales. Allí, el investigador actúa como un agente interactivo de creación en el saber mediante la interpretación de los discursos y vivencias de los actores estudiados. Por consiguiente, Ayala (2022) acota que: "… el paradigma interpretativo incrementa el saber conceptual del objeto de estudio y el comportamiento ontológico del mismo, a partir de aspectos naturales que definen la realidad investigativa…". (p.76).

En consecuencia, el análisis de Ayala (2022) demuestra que el paradigma interpretativo supera la simple descripción de eventos para adentrarse en la esencia

misma del fenómeno educativo dentro de su propio entorno natural. Porque este enfoque incrementa el saber conceptual y el comportamiento ontológico, destacando que el autor convalida la necesidad de estudiar el fenómeno desde el "ser" de los participantes, reconociendo que sus realidades no están fragmentadas, sino integradas en su cotidianidad. En otras palabras, bajo la óptica fenomenológica de Heidegger, esta postura metodológica permite que el investigador desvele las estructuras fundamentales del conocimiento mediante los relatos de los actores, quienes configuran de forma legítima la realidad investigativa.

**Enfoque de la Investigación**

El enfoque metodológico delimita la ruta científica del estudio, definiendo cómo se recolectarán, analizarán e interpretarán los hallazgos del objeto de estudio. De este modo, al adoptar una perspectiva cualitativa, la investigación asegura la flexibilidad y la profundidad conceptual necesarias para capturar las vivencias reales de los participantes sin alterar su entorno natural. Seguidamente, tal como lo afirma Mata (2022): “… enfoque naturalista y humanista que sustentan el paradigma interpretativo…”. (p.45). En concordancia con lo expuesto, la investigación cualitativa busca la reflexión de los diversos aportes que se van evidenciando con el propósito de entender la realidad alusiva a la comprensión lectora y al uso inherente de las tecnologías de información y comunicación.

Seguidamente, el enfoque nates mencionado acota que la interpretación que debe hacerse debe focalizarse en encontrar la reflexión ante todas las características que de una u otra manera se toman en cuenta en los procesos de enseñanza y de aprendizaje destacando que el enfoque con relación al objeto de estudio, el conocimiento científico es un proceso continuo y sumamente estructurado donde se debe visualizar la relación entre el ser y el ente que día a día interactúa con el desarrollo de la comprensión lectora y el uso de las tecnologías de información y comunicación asumiendo lo interpretativo de la realidad observada y las diferentes respuestas que se deben brindar dado los objetivos de la investigación que da lo teórico y lo metodológico del mismo.

A tales efectos, el enfoque cualitativo sin duda alguna debe mostrar una relación directa con el investigador de su postura dependen situaciones que llevan a las acciones definitivas donde el intercambio de las realidades es lo más importante, ya que se destaca los puntos de vista en función a la compresión y alas tecnologías que a diario se llevan a cabo directa o indirectamente. En función a lo anterior, Mata (2022) asume que: "… la investigación cualitativa en los aspectos educativos reconoce las potencialidades del medio, influencias e interacciones entre los sujetos, así como los medios de enseñanza y aprendizaje…". (p.53).

Dado las afirmaciones del autor, la investigación cualitativa en cuanto a la presente investigación se enmarca en la comprensión lectora que enseñan los docentes día a día en las aulas de clase con estudiantes de básica primaria, donde las experiencias dan paso a reflexiones para afianzar competencias, habilidades, destrezas en torno al tema.  Asumiendo, que todas las apreciaciones en función del enfoque deben responder a todas las evidencias que dan los informantes claves, cada testimonio aporta al objeto de estudio debe argumentarse bajo los parámetros referenciales que generen impacto en la constitución del conocimiento científico, de todas las teorías que abordan las situaciones de enseñanza y de aprendizaje.

**Método de Investigación**

Ahora bien, la selección del método es fundamental porque determina la ruta operativa y procedimental idónea para alcanzar los objetivos científicos planteados [Martínez (2017)]. Al adoptar el diseño fenomenológico-hermenéutico de Heidegger, la investigación asegura las herramientas epistémicas necesarias para transitar de las narrativas crudas del territorio hacia la develación de la estructura esencial del fenómeno. Por ende, se procederá a la selección de la fenomenología de Heidegger (2003) aportando que: "…Lo que se muestra, sacar a la luz, hacer que algo se visible en sí mismo, poner a la luz. Ahora bien, lo que se puede mostrar, en sí mismo, por sí mismo, de diferentes maneras, según cual sea el modo de acceso a ello…". (p. 127).

En relación con las ideas del autor, al plantear que investigar implica sacar a la luz y hacer visible lo oculto, el autor aporta la necesidad de renunciar a los prejuicios

teóricos para permitir que la realidad hable en sus propios términos. Asimismo, la afirmación de que un objeto puede mostrarse de diferentes maneras según el modo de acceso justifica el papel del investigador como un agente dinámico. Si bien es cierto, en el ámbito educativo, este enfoque legitima el uso de las narrativas y relatos de los actores en el territorio, asumiendo que sus vivencias son la única vía científica para poner a la luz las estructuras esenciales de la praxis pedagógica.

Por ello, Heidegger (2003) acota que la fenomenología es: "…las cosas mismas, construye y cuestiona siempre los conceptos tradicionales, con fundamento…". (p.229). Desde la óptica del autor, se da un análisis que desvela el núcleo de la deconstrucción de Heidegger, la cual exige al investigador cualitativo confrontar de manera crítica las teorías preconcebidas para aproximarse de forma directa a las cosas mismas de la realidad escolar. Por lo tanto, al proponer que se construya y cuestione siempre el saber convencional, la cita convalida la necesidad de superar los sesgos de los currículos rígidos y tradicionales que suelen ignorar las dinámicas particulares de los escenarios complejos. A su vez, desde el plano de la investigación pedagógica, este postulado metodológico legitima los relatos y las voces de los docentes como insumos primarios para reformular el conocimiento científico tradicional.

### *Fases del Método*

Tomando en consideración el método, se argumenta una serie de fases que trabajan con la fenomenología de Heidegger de manera reflexiva para recoger y interpretar los diferentes testimonios que den los actores educativos en este caso los docentes, acotando que el autor indica las siguientes fases:

1.- **Destrucción:** la primera fase donde se muestra el objeto de estudio considerando los objetivos planteados en la sección I, donde se dio paso a la construcción del marco teórico y metodológico de la investigación, dando paso origen al modelo de instrumento que darán paso opciones más adelante a la recolección de las informaciones que promueven los hallazgos. Allí, no significa eliminar, demoler o destruir las teorías en el sentido común de la palabra. En sí, en el ámbito de la investigación científica cualitativa, se trata de un proceso crítico y reflexivo de

desmontaje de los conceptos tradicionales y los prejuicios históricos que nublan la comprensión directa del fenómeno.

2.- **Reducción:** se da paso a la aplicación de los instrumentos donde los actores brindaran las informaciones necesarias que se suministraran como datos, testimonios valiosos de cada realidad que acotan los informantes claves. Posterior a ello, se lee se interpreta, se relacionan, se contrastan con la finalidad de tener precisión con el objeto de estudio. En otras palabras, se basa en la suspensión intencional de los juicios, teorías y presupuestos del investigador para fijar la atención exclusivamente en la **experiencia vivida tal como la experimentan los sujetos.**

3.- **Construcción Fenomenológica:** allí se muestra totalmente el interés que muestra el investigador frente a la realidad y el objeto de estudio, dado los avances de la ciencia, se determina el caso, dando el valor epistémico que mueve los constructos a cerca de la comprensión lectora y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la básica primaria. En todo caso, representa el momento culminante y creativo del círculo hermenéutico. Una vez que se han desmontado los prejuicios históricos (destrucción) y se ha focalizado la mirada en el discurso directo de los actores (reducción), la construcción es el proceso mediante el cual el investigador recompone, articula y unifica los hallazgos para dar origen al nuevo constructo teórico o modelo interpretativo.

Tomando en consideración las etapas presentadas, se debe llevar un paso a paso proceso para que se puedan entrelazar los constructos que corresponden y responden a las realidades, no solo de las instituciones sino de la sociedad de cualquier escenario educativo que muestra la información, considerando siempre las manifestaciones que da la enseñanza de la comprensión lectora bajo los parámetros de hacer uso de la tecnología no solo en básica primaria, sino en cualquier etapa educativa la etapa de básica primaria donde el ser humano mueva y transforme los conocimientos, dado los intereses y las motivaciones de las acciones pedagógicas dentro y fuera de las aulas de clase.

**Escenario e Informantes Clave**

Desde la óptica de la investigación cualitativa, se pretende comprender el cumulo de informaciones que da la realidad inmediata del investigador y de los actores involucrados, que son el alimento del objeto de estudio. A tales efectos, Martínez (2024) define el escenario como: "…lugar donde se procede a la recolección de la información, es decir, el espacio donde se presenta el objeto de estudio…". (p.34). Destacando entonces, que el escenario es el lugar que se escoge para llevar a cabo la investigación donde interactúan los informantes, tienen en común situaciones que deben resolver, otras veces mantener, pero contexto de vivencias diarias, en este caso la institución que se seleccione.

Por tal motivo, el escenario seleccionado fue la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén de la ciudad de Cúcuta, Norte de Santander Colombia. Caracterizada, por dar enfoque formativo que prevalece los aspectos integrales no solo de los docentes sino de todos los elementos de los actores educativos en el desarrollo de los aspectos sociales, económicos, políticos, religiosos buscando la calidad de la educación persiguiendo la construcción teórica no solo de la comprensión lectora sino de las tecnologías que mueven el mundo educativo para los campos holísticos del conocimiento.

Aunando a las ideas anteriores, apegados al escenario se dan los informantes claves que definidos por Martínez (2024) acota que: "… los sujetos participan en la investigación y dan información detallada bajo el objeto de estudio que esta en miras y abordado…". (p.83). Siguiendo con el orden de ideas, los informantes claves son los actores principales que dan fe de la realidad que todos los días viven y conviven en las instituciones seleccionadas cuando se genera un problema, ellos poseen ideas y argumentos que generan aspectos a consideran bajo los criterios de selección para validar la comprensión y las tecnologías de información:

**Intencionalidad**: se seleccionan las personas que se van a relacionar con el objeto de estudio, respondiendo a la investigación, tomando en consideración a la comprensión lectora y el uso de las tecnologías de información y comunicación. En

consecuencia, la intencionalidad constituye el principio epistemológico que sostiene que toda conciencia es siempre conciencia de algo, puesto que la mente no opera en el vacío. Bajo el método fenomenológico, este concepto implica que no se puede estudiar al sujeto aislado, sino en su relación directa e indisoluble con su objeto de experiencia.

**Disposición:** hace referencia al interés y la motivación que tiene cada informante con la finalidad de argumentar el desarrollo adecuado del estudio basado en los objetivos de la investigación. En función de lo planteado, en la fenomenología de Heidegger define el estado afectivo u ontológico en el que el ser humano se encuentra ya inmerso en su mundo. Dado, que no es un simple estado de ánimo psicológico transitorio, sino la apertura existencial que determina cómo el sujeto percibe, experimenta y se ve afectado por su realidad circundante

**Empatía:** en esta característica se afirma que los actores involucrados de ser amables y dispuestos para brindar y recibir las diferentes informaciones que dan el escenario y su respectiva argumentación para que le de fluido al curso de la investigación. A tales efectos, **la empatía es la capacidad de percibir, comprender y sintonizar** con las emociones y vivencias de otra persona desde su propia perspectiva. Esta habilidad humana permite conectar de forma genuina con el sentir ajeno sin emitir juicios de valor. Facilita una comunicación basada en la escucha activa y el respeto mutuo durante el diálogo cotidiano. Se compone de un componente cognitivo para entender la realidad del otro y uno afectivo para conectar con su estado emocional. A tales efectos, los informantes clave para la presente investigación quedarán constituidos de la siguiente manera:

***Tabla 1.***
Identificación de los Informantes Clave

| Informante | Descripción | Símbolo |
|---|---|---|
| Docentes de educación inicial | Docente de grado jardín | **I1** |
| | Docente de grado Transición | **I2** |
| Docentes de básica primaria | Docente de grado primero | **I3** |
| | Docente de grado segundo | **I4** |
| | Docente de grado tercero | **I5** |
| | Docente grado cuarto | **I6** |
| | Docente de grado quinto | **I7** |

**Nota:** Autora (2026). Leyenda: PEI: profesor de educación inicial. PBP: profesor de básica primaria

## Recolección de la Información

Cuando se habla del proceso de recolección e información arropa todas las acciones, técnicas, estrategias, procedimientos que mueven los comportamientos de los actores involucrados, utilizando la técnica de mayor apropiación como lo es en la investigación cualitativa la entrevista, porque permite un dialogo del investigador con cada uno de los informantes. Según Kvale (2012) lo define como: "…técnica esencial en la recolecta de la información, a partir de las informaciones que brindan los sujetos acerca de las condiciones del fenómeno en estudio…". (p. 45). En consideración con las ideas del autor, la recolección es un paso a paso donde se configuran las demandas del estudio porque se visualizan las realidades del investigador y del investigado dado el problema frente a la comprensión lectora y la tecnología de información y comunicación.

Por tal motivo, cuando se trata de la entrevista se muestra varias modalidades dado el método que se esté utilizando y para ello, se utilizó la entrevista semi estructurada es un proceso que sistematiza la serie de parámetros que determinan el proceso. En consecuencia, Silverman (2016) lo acota como: "…un método de recolección de datos cualitativos que permiten el investigador determinar los puntos neurálgicos, sobre los cuales la información divaga en situaciones que poco a poco se interesan en el estudio…" (p. 64).

En el mismo orden de ideas, la aplicación de la entrevista semi estructurada, requiere automáticamente un diseño de guion de preguntas donde le autor Flick (2007) acota lo siguiente: "…la preparación de una serie de planteamientos, tanto descriptivos, como estructurales y de contraste, el objetivo de éstos es llegar a una realidad donde en el fenómeno a estudiar se presenten las interrelaciones con otros aspectos…" (p. 29). El guion de la entrevista debe hacerse en función de los objetivos planteados donde cada información da paso al argumento teórico donde se pondrá las informaciones básicas más las relevantes que subyacen el día a día.

El análisis de este planteamiento metodológico evidencia el rigor procedimental que exige la investigación cualitativa para trascender la mera recolección superficial de datos en el escenario escolar. Al proponer una preparación sistemática de planteamientos descriptivos, estructurales y de contraste, el texto fundamenta la necesidad de abordar el fenómeno desde una perspectiva holística e interpretativa. Esta secuenciación operativa permite al investigador no solo registrar las narrativas crudas de los actores en el territorio, sino deconstruir sus estructuras internas mediante el círculo hermenéutico : En cuanto a la aplicación del instrumento se debe tomar en consideración los siguientes pasos dado el rigor de la entrevista desde la forma particular y tomando en consideración las situaciones:

- Diseño del guion de entrevista, allí se involucren las preguntas necesarias para llegar a la realidad

- Acudir a la institución objeto de estudio para reunirse con el rector y explicarse el propósito de la entrevista.

- Seleccionar los informantes.

- Reunión con cada informante para saber la disposición de recolección de información y comunicar los fines de la misma.

- Definición del cronograma de trabajo para la recolección.

- Comunicar el ambiente donde se llevará la aplicación de la entrevista para brindar las informaciones pertinentes.

- Solicitar la grabación de voz para tener dominio de la información que se va a suministrar.

- Aplicación de la entrevista en varios encuentros con cada informante clave.

**Criterios de Rigurosidad Científica**

Tomando en consideración los diferentes aspectos el método fenomenológico requiere de una serie de procesos que argumenten la cientificidad del estudio. Por ello Martínez (2009) plantea los siguientes pasos:

**Credibilidad**: se da la valoración de los hallazgos en cuanto a la recolección de la información considerando que cada uno y sus informaciones son reales garantizando la confianza y la evidencia de las reflexiones recolectadas demostrando el sentido que tiene los datos en la selección de los informantes. Por ende, es el criterio de rigurosidad cualitativa que garantiza que los hallazgos de la investigación sean un reflejo fiel y exacto de las vivencias reales de los participantes. Donde, se alcanza en el escenario mediante la observación prolongada, la persistencia en el aula y la comprobación directa con los informantes clave. Su correcta aplicación blinda el estudio contra sesgos del investigador, otorgando valor de verdad y legitimidad científica a todo el proceso interpretativo.

**Confirmabilidad:** allí cada informante debe revisar las informaciones ofrecidas con la finalidad de ser auditadas para proceder a la recolección de la información. Dicho de otro modo, la confirmabilidad es el criterio de rigurosidad cualitativa que garantiza la neutralidad de los hallazgos, demostrando que los resultados no dependen de los sesgos, prejuicios o inclinaciones personales del investigador. Este principio metodológico se alcanza mediante una auditoría transparente y el uso de la triangulación de datos. Asegura que cada categoría e interpretación teórica esté plenamente respaldada por los discursos y relatos auténticos de los informantes clave.

Dado que su cumplimiento otorga objetividad científica y solidez epistémica al constructo final derivado del proceso hermenéutico

**Transferibilidad:** proceso complejo que determina los hallazgos dada la interpretación y compresión, selecciona los más representativo de la creación del aporte teórico encaminado a la comprensión lectora y el uso de las tecnologías de la información y comunicación. En función a lo expresado, es el criterio de rigurosidad cualitativa que evalúa la posibilidad de que los hallazgos e interpretaciones de una investigación puedan ser trasladados o aplicados a otros contextos, escenarios o participantes que posean características similares.

**Contrastación:** se comparan los elementos teóricos referenciales con los hallazgos para establecer el campo científico con el aporte teórico que emerge de los mismos. En consecuencia, la contrastación es la fase cualitativa donde se comparan y confrontan de manera crítica los hallazgos emergentes del territorio con las teorías de autores referenciales. Dado que este proceso busca identificar coincidencias, divergencias o vacíos conceptuales entre los discursos de los informantes.

**Proceso de Tratamiento de la Información**

En concordancia con las ideas expuestas, la recolección de la información y las fases del método constituyen un engranaje procedimental articulado de manera sistemática bajo el círculo hermenéutico para develar la estructura esencial del fenómeno investigado. De este modo, el proceso inicia con la selección intencional de los informantes clave en el escenario y la aplicación de técnicas descriptivas como la entrevista en profundidad. Cabe resaltar, que la información transita por la fase de destrucción, donde el investigador suspende de forma consciente sus prejuicios teóricos para aproximarse de manera limpia a las realidades escolares. En cuanto al tratamiento de la información, se centra directamente el método de investigación, por ello Heidegger (2003) induce que se refiere a una estructura que corresponden a la categorización para lo cual se manifiestan los siguientes elementos:

**Dasein:** son una serie de elementos específicos, en el que se reflejaran las vivencias de los docentes con atención a la comprensión lectora, así como el uso de las tecnologías de información y comunicación, es un proceso que requerirá de las destrezas de la investigadora con la finalidad de sistematizar la información en función de concretar la realidad del objeto de estudio. Allí es papel de la investigadora buscar el andamiaje necesario para obtener las informaciones y tratarlas de organizar sin alterar la esencia, como se realiza, hablando interactuando.

**Fenómenos:** es un proceso que requiere de agrupar los elementos del Dasein en algunos fenómenos representativos, para esto, se determina un proceso que tiene que ver directamente con la concreción de aspectos determinados que sustentan esos hallazgos en razón de aspectos más genéricos que el Dasein. Se organiza lo que se recoge de los informantes.

**Categorías:** son aspectos generales que se presentan en la realidad, en torno a estas, se establecen los fenómenos, es decir, es un proceso de construcción del saber conforme con los aportes que se delimitan en los testimonios que son tomados en cuenta para el desarrollo de procesos que definen el contexto en torno al objeto de estudio. Todo emerge de los hallazgos, de las preguntas, de las respuestas como proceso complejo . Por ello se da el paso a paso para la obtención manual :

**Paso 1**: Transcripción literal de cada pregunta y respuesta que emitió cada informante.

**Paso 2:** Lectura general, de toda la información dadas tal cual.

**Paso 3:** Identificación de categorías iniciales.

**Paso 4:** Codificación y Categorización Emergente.

**Paso 5**: Estructuración y Contrastación (Construcción).

# SECCIÓN IV

# LOS HALLAZGOS DEL ESTUDIO

## Proceso de Análisis Fenomenológico

La apertura de la presente sección constituye un eje fundamental en el trayecto de la investigación, al adentrarse en la develación de las vivencias, significados y sentidos que otorgan los actores educativos a su praxis cotidiana. Desde el enfoque cualitativo y el método fenomenológico, no se busca cuantificar variables ni estandarizar respuestas, sino comprender la esencia del fenómeno tal como es experimentado en el mundo de la vida. Este momento analítico representa el escenario donde la teoría cobra cuerpo a través del Dasein docente, que permite interpretar las dinámicas reales que subyacen en el entorno escolar. De este modo, la investigación abre paso a un ejercicio fenomenológico riguroso que busca dar voz a las experiencias encarnadas, transformando la información empírica en una comprensión profunda de la realidad estudiada.

Seguidamente, desde la estructura fenomenológica emerge la comprensión lectora reconceptualizada en la era digital, no como un simple acto mecánico de decodificación de signos, sino como un proceso intersubjetivo, complejo y multidimensional de construcción de significados. Por ende, la irrupción de las TIC ha transformado los formatos tradicionales de lectura, introduciendo la hipertextualidad, la multimodalidad y la inmediatez informativa en la cotidianidad de los estudiantes. Este cruce entre la competencia lectora y las herramientas digitales genera nuevas formas de interactuar con el saber, planteando desafíos pedagógicos e incertidumbres que atraviesan el sentir del maestro. Dentro de este orden de ideas, comprender cómo los sujetos viven y entienden la lectura mediada por las TIC resulta fundamental para establecer si la tecnología actúa como un distractor superficial o como un catalizador del pensamiento crítico y la autonomía cognitiva.

En consecuencia, se presentan la articulación y triangulación entre los relatos de los informantes clave, la interpretación reflexiva del investigador y los referentes teóricos que sustentan el estudio. A través del análisis de las categorías emergentes, se desvelan las tensiones, convergencias y oportunidades que caracterizan la enseñanza y el aprendizaje de la lectura en escenarios tecnológicamente mediados. Este ejercicio fenomenológico no solo busca diagnosticar una realidad, sino sentar las bases para la posterior postulación teórica de configuraciones didácticas transformadoras. Así, la presentación de estos hallazgos invita a una lectura reflexiva que revalorice la praxis docente, donde se promueva una integración crítica de las TIC para potenciar la comprensión lectora como una competencia ineludible para la emancipación intelectual del estudiantado.

***Tabla 2.***

Conformación del sistema categorial fenomenológico

| **Categorías Centrales** | **Categorías Iniciales** | **Categorías emergentes** |
|---|---|---|
| Concepciones sobre la comprensión lectora | Comprensión lectora | • enseñanza de la escritura y la lectura<br>• proceso de orientación<br>• incorporación de estrategias<br>• dinámica para la enseñanza<br>• integración de los recursos<br>• mediación pedagógica<br>• estrategias de enseñanza |
| mediación pedagógica en la implementación de herramientas digitales. | Tecnologías de información y comunicación | • Tecnología para la enseñanza<br>• Fortalezas para el aprendizaje<br>• Didáctica de la enseñanza<br>• Comunicación efectiva<br>• Formación en competencias<br>• Enfoques cognitivos<br>• Aprendizajes significativos |

**Nota:** Autora (2026).

***Tabla 3.***

Conformación del sistema categorial fenomenológico

| Categorías Centrales | Categorías Iniciales | Categorías emergentes |
|---|---|---|
| **Concepciones sobre la comprensión lectora** | comprensión lectora | • Enseñanza de la escritura y la lectura<br>• Proceso de orientación<br>• Incorporación de estrategias<br>• Dinámica para la enseñanza<br>• Integración de los recursos<br>• Mediación pedagógica<br>• Estrategias de enseñanza |
| **Mediación pedagógica en la implementación de herramientas digitales** | tecnologías de información y comunicación | • Tecnología para la enseñanza<br>• Fortalezas para el aprendizaje<br>• Didáctica de la enseñanza<br>• Comunicación efectiva<br>• Formación en competencias<br>• Enfoques cognitivos<br>• Aprendizajes significativos |

**Nota:** Autora (2026).

## Categoría: Concepciones Sobre la Enseñanza de la Comprensión Lectora

La comprensión lectora en el ámbito educativo debe concebirse como un proceso dialógico, multidimensional e intersubjetivo, donde el estudiante no se limita a decodificar signos gráficos de manera simple, sino que construye activamente significados compartidos. En el marco de la praxis pedagógica, comprender un texto implica una interacción profunda entre los conocimientos previos del lector, sus propósitos de lectura y la estructura textual que se presenta. Por consiguiente, cuando la didáctica escolar aborda la lectura desde una perspectiva crítica, trasciende la repetición memorística, para convertirse en una herramienta de desarrollo del pensamiento reflexivo y la autonomía cognitiva.

Dentro de este marco, Solé (2020) sostiene que: "…la comprensión lectora es un proceso de construcción de significado que exige del lector una postura activa, en la cual las estrategias de predicción, inferencia y autorregulación resultan indispensables para otorgar sentido a lo leído…". (p.34). De este modo, la lectura se valida como la piedra angular del aprendizaje escolar y de la formación ciudadana; entonces, la postura del autor exige redefinir la mediación del profesor frente a los desafíos del texto

escrito. Si la enseñanza se limita a la aplicación de cuestionarios literales, el acto de leer se reduce a una tarea que genera apatía y desconexión con el saber escolar.

Cabe resaltar, una acción pedagógica transformadora exige diseñar configuraciones didácticas que relacionen los tres momentos fundamentales de la lectura: el antes, el durante y el después. A través de la formulación de preguntas y el debate guiado, el maestro incentivo a los alumnos a formular hipótesis, identificar intenciones discursivas y evaluar la solidez de las ideas presentadas en el escrito. En consecuencia, la argumentación pedagógica demuestra que enseñar a comprender un texto no es una tarea exclusiva del área de lenguaje, sino un compromiso transversal que posibilita el acceso a todas las áreas del conocimiento científico y social.

De igual manera, el desarrollo de las competencias lectoras exige que los procesos de evaluación dejen de actuar como mecanismos de medición de datos, para convertirse en insumos de evaluación formativa. De este modo, evaluar la comprensión implica valorar la capacidad del estudiante para argumentar sus posturas, contrastar la información con su realidad inmediata y reestructurar sus esquemas cognitivos previos. En los escenarios educativos actuales, donde la saturación informativa demanda un filtro analítico constante, enseñar a leer críticamente es una condición ineludible para la emancipación intelectual del estudiantado.

Debe señalarse que, sobre este desafío en la educación, Cassany (2021) afirma que: “…la lectura crítica en el siglo XXI no solo busca comprender lo que el autor dice, sino develar desde qué ideología lo dice, identificando sesgos, intenciones y contextos discursivos…”. (p.58). Por tanto, la intervención pedagógica orientada a la comprensión profunda, entrena al sujeto para no aceptar verdades absolutas sin un escrutinio reflexivo previo. En otras palabras, situar la comprensión lectora en el centro del diseño instruccional promueve una formación integral que trasciende los muros del salón de clases. Cuando los educandos aprenden a cuestionar lo leído, inferir significados implícitos y asumir posturas éticamente fundamentadas, se consolidan como agentes activos de su propio aprendizaje.

La acción pedagógica en el aula demuestra que los estudiantes con mayores niveles de competencia lectora muestran mejor disposición para la resolución de problemas auténticos, la toma de decisiones informadas y el trabajo colaborativo. Asimismo, este dominio del lenguaje fortalece su capacidad expresiva, que permite manifestar sus ideas con rigor conceptual y empatía social. Sucede pues que, articular las estrategias de mediación docente con el desarrollo de la lectura crítica otorga solidez epistemológica a la enseñanza, garantizando que la lectura se transforme en un puente ineludible hacia la autonomía, la equidad y la transformación social.

Finalmente, como docente del área de Lengua castellana de la básica primaria de la institución educativa Nuestra Señora de Belén de la ciudad de Cúcuta, percibo la comprensión lectora como una competencia fundamental en los procesos de enseñanza de todas las áreas del conocimiento, debido a esto se requiere que desde los primeros años de escolaridad fortalecer esta competencia en los estudiantes, por lo cual el docente debe enriquecer sus prácticas pedagógicas, la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza de la comprensión lectora es una estrategia didáctica que contribuye a mejorar paulatinamente esta competencia en los estudiantes.

### *Enseñanza de la Escritura y la Lectura*

La enseñanza en el salón de clases trasciende la simple transmisión de contenidos o el llenado de cuadernos, se define como un acto de acompañamiento original donde el docente abre caminos para que el estudiante descubra el mundo con sus propios ojos. Enseñar es, en esencia, tener puentes entre lo que el alumno ya sabe y los nuevos horizontes que está por alcanzar, creando un espacio seguro donde equivocarse sea parte natural del aprender. Cuando un maestro enseña con intención, no busca que sus alumnos repitan sus palabras, sino que encuentren su propia voz y aprendan a pensar de manera reflexiva. Zabalza (2020) señala que: “…la enseñanza representa una actividad intencional, comunicativa y contextualizada que busca desencadenar procesos de comprensión profunda mediante la creación de entornos de aprendizaje ricos y flexibles…” (p.45). Por tanto, la enseñanza se convierte en la idea diaria que enciende la curiosidad y la creatividad en el aula desde la práctica cotidiana.

El trabajo como educador no es dar respuestas hechas, sino plantear las preguntas correctas que despierten el interés de los educandos. Sin duda alguna, enseñar significa diseñar momentos donde el conocimiento tenga sentido para la vida real, conectando los temas del programa con sus alegrías, sus dudas y su entorno comunitario. Un buen proceso de enseñanza no se mide por la cantidad de temas dictados en la pizarra, sino por la profundidad con la que los estudiantes logran hacer suyo ese aprendizaje para resolver problemas cotidianos.

Cappelletti (2020) afirma: "…enseñar implica crear escenarios donde los estudiantes puedan otorgar sentido a los contenidos, estableciendo relaciones complejas entre lo que aprenden y su realidad…" (p.38). Por ello, el acto de enseñar es siempre un encuentro humano de crecimiento mutuo, donde el argumento pedagógico más sencillo y poderoso que se pueda sostener como docentes es que nadie aprende verdaderamente de alguien en quien no confía o con quien no conecta emocionalmente. La enseñanza es una labor profundamente afectiva; requiere empatía, paciencia y la capacidad de mirar a cada estudiante como un ser único con sus propios ritmos y talentos.

Cuando se entra a un salón de clases y se logra que un alumno pierda el miedo a participar, se está enseñando mucho más que un contenido teórico, también seguridad, autoestima y valores para la vida. En este escenario, la didáctica cobra vida cuando el profesor logra que la clase sea un espacio acogedor, donde la palabra circula de manera transparente y el respeto es la regla principal. Evidentemente, la enseñanza deja de ser una rutina de trabajo para transformarse en una auténtica vocación de servicio que mueve la huella en el corazón de los estudiantes; no busca la dependencia del alumno hacia el maestro, sino todo lo contrario: trabaja día a día para que el sujeto sea cada vez más autónomo y libre en sus pensamientos.

Cabe destacar, que guiar la enseñanza implica dar las herramientas necesarias para que los jóvenes aprendan a buscar información por sí mismos, a dudar de lo que leen de manera irreflexiva y a construir sus propios criterios éticos. Los docentes, se sienten realizados no cuando el grupo copia al pie de la letra, sino cuando se ve que

son capaces de argumentar con respeto y defender sus ideas con firmeza. La acción de enseñar se convierte así en un ejercicio democrático donde se cultiva la libertad de pensamiento y la responsabilidad social. En resumidas cuentas, la siguiente interrogante: ¿Cómo define la enseñanza de la comprensión lectora?, mostraron las siguientes informaciones:

**I1:** Es un proceso dinámico de construcción de significado donde el estudiante es un sujeto activo que interactúa con el texto. El comprender implica activar los saberes previos de los niños, conectar los temas escolares con sus experiencias cotidianas y fomentar la formulación constante de hipótesis antes y durante la lectura.

**I2:** Es el desarrollo intencional de estrategias metacognitivas que permiten a los niños de primaria tomar conciencia de cómo piensan y aprenden mientras leen. No basta con que decodifiquen correctamente las palabras o respondan preguntas literales; es fundamental enseñarles a monitorear su propio entendimiento en tiempo real para detectar cuándo se pierde el sentido y aplicar mecanismos correctivos.

**I3:** Es una práctica social y cultural situada, donde el aula de primaria funciona como una comunidad interpretativa que aprende a través del intercambio y el diálogo. donde comprender un texto va más allá de la decodificación individual; se enriquece profundamente cuando los estudiantes socializan sus impresiones, debaten diferentes puntos de vista y construyen interpretaciones colectivas basadas en argumentos textuales.

**I4:** Es el entrenamiento sistemático de los procesos cognitivos básicos y superiores que permiten extraer, organizar y retener información escrita. Esto abarca desde la fluidez y la ampliación del vocabulario hasta habilidades complejas como la extracción de ideas principales, el reconocimiento de relaciones de causa-efecto y la elaboración de inferencias lógicas.

**I5:** Es un espacio íntimo de encuentro estético y afectivo entre el niño y el texto, donde el objetivo principal es despertar el placer por leer. En la educación primaria, enseñar a comprender no debe reducirse a un ejercicio puramente académico o evaluativo, sino a una experiencia que estimule la imaginación, la empatía y la sensibilidad ante las emociones de los personajes.

**I6:** Es la formación temprana del juicio crítico en los niños de primaria, dotándolos de herramientas para no aceptar la información escrita de manera ingenua o pasiva. Enseñar a leer desde esta perspectiva implica guiar a los alumnos para que aprendan a distinguir entre hechos y opiniones, detecten sesgos, identifiquen mensajes implícitos y cuestionen la veracidad o el propósito de los textos que consumen, tanto en formato impreso como digital.

**I7:** Es un compromiso ético con la equidad educativa, asegurando que todos los niños de primaria, independientemente de sus ritmos o estilos de aprendizaje, tengan acceso real al significado de los textos. Esto implica flexibilizar las metodologías didácticas, incorporar apoyos visuales y multisensoriales, y valorar los diversos canales de comunicación que utilizan los estudiantes en el aula.

***Tabla 4.***

Sub-categoría: Enseñanza de la escritura y la lectura

| Sub-Categoría | Categorías Emergentes |
|---|---|
| Enseñanza de la escritura y la lectura | • Proceso<br>• Conciencia<br>• Saberes<br>• Interés<br>• Motivación<br>• Equidad |

**Nota:** Autora (2026).

En función con las informaciones dadas por los actores, la enseñanza se concibe como un proceso continuo, dinámico e intersubjetivo donde el estudiante no acumula datos de manera pasiva, sino que transforma progresivamente su estructura mental. En la cotidianidad del aula, este trabajo pedagógico cobra sentido cuando promueve la conciencia crítica del estudiante, donde se permite comprender su realidad social y asumir una postura ética ante el conocimiento. Desde las prácticas educativas, acompañar este desarrollo exige superar las dinámicas instruccionales rígidas para dar paso a la mediación dialógica y al acompañamiento formativo. Freire (2021) sostiene que: "…la educación verdadera es un proceso de concienciación donde el sujeto aprende a leer el mundo para transformarlo…" (p. 54).

Ahora bien, el proceso formativo se valida cuando despierta la autonomía intelectual del individuo, la articulación pedagógica se afianza en el reconocimiento de los saberes que cada estudiante aporta al espacio escolar. Los mismos, se definen epistemológicamente como el conjunto de construcciones conceptuales, vivencias, tradiciones y representaciones culturales que el sujeto ha aprendido de su entorno comunitario antes y durante su escolarización. Además, lejos de ser ignorados, estos marcos de referencia constituyen la materia prima sobre la cual se relaciona el nuevo conocimiento escolar mediante la problematización y el diálogo de saberes, tomado en consideración, que cuando el profesor señala las estructuras previas, facilita el tránsito desde la intuición hacia el proceso sistemático y riguroso.

Por tanto, el diseño de las configuraciones didácticas alcanza una verdadera efectividad cuando se conecta de forma directa con el interés del estudiante. Sin embargo, ignorar las inquietudes y expectativas de las nuevas generaciones conlleva a

la apatía escolar y reduce la enseñanza a un cumplimiento formalista del currículo. Por el contrario, situar las curiosidades de los sujetos en el centro de la planificación permite estructurar proyectos y preguntas que activan el pensamiento divergente. El interés actúa como el puente socioafectivo entre la vida cotidiana y los contenidos científicos de las asignaturas; por tanto, canalizar las búsquedas personales de los jóvenes dentro del aula dota de relevancia inmediata al aprendizaje, convirtiendo la enseñanza en una experiencia atractiva y participativa.

En consecuencia, sostener el esfuerzo cognitivo a lo largo de la escolaridad requiere cultivar una sólida motivación en el grupo. Ésta se define en el ámbito pedagógico como la fuerza intrínseca y la disposición socioafectiva que impulsa, orienta y mantiene la conducta del estudiante hacia el logro de metas de aprendizaje significativas. No se trata de simples estímulos o premios externos, sino del deseo interno de comprender, resolver problemas y superar el conflicto cognitivo. Destacando, que un clima escolar caracterizado por la empatía, el respeto y la confianza reduce la ansiedad ante el error y alimenta la autoeficacia del individuo. De esta forma, la motivación consolidada desde la práctica docente, garantiza la perseverancia del estudiante frente a los desafíos intelectuales que le plantea su formación.

Por ende, la convergencia entre proceso, conciencia, saberes, interés y motivación alcanza su máxima expresión formativa al relacionarse bajo el principio de equidad. Garantizar la equidad en la enseñanza no significa tratar a todos los estudiantes por igual de forma estandarizada, sino brindar a cada uno los apoyos, recursos y elementos específicos que requiere según sus características y ritmos particulares. La equidad actúa como el eje de justicia curricular que remueve las barreras para el aprendizaje, asegurando que la educación sea un espacio de inclusión real y de democratización del conocimiento. Al articular estos factores en el trabajo diario, la labor docente se dignifica y se compromete con la transformación social.

No obstante, exaltar la labor transformadora del salón de clases, donde se concibe la praxis docente no como un trámite instructivo, sino como un proceso vivo e intersubjetivo, exige del maestro el compromiso ético de despertar la conciencia crítica

de sus estudiantes, permitiéndoles comprender su entorno y actuar con autonomía. Sin embargo, este despertar requiere que el profesorado asuma con rigor la tarea fundamental de recoger y sistematizar los hallazgos que emergen diariamente de la experiencia escolar. Al respecto, Freire (2021) expresa que: "…enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción…" (p.47). De esta manera, el aula se convierte en un lugar privilegiado donde los descubrimientos cotidianos iluminan el camino de la emancipación.

En efecto, los hallazgos cobran sentido cuando se orienta sobre el reconocimiento de los saberes comunitarios y vivenciales del sujeto. El docente investigador no ignora las historias, ni las realidades de sus estudiantes, sino que las toma como la materia prima para despertar un interés directo por el conocimiento. Cuando las estrategias didácticas conectan el saber académico con la vida real, se activa la motivación intrínseca, esa fuerza interior que impulsa al educando a superar los desafíos intelectuales. Sobre la relevancia de la comprensión, Zabalza (2020) señala que: "…el verdadero desarrollo profesional docente surge de la capacidad de analizar reflexivamente la propia práctica para reconstruir el sentido del aprendizaje…" (p. 82).

En consecuencia, el verdadero desarrollo profesional docente no se reduce a la acumulación de títulos o a la asistencia pasiva a talleres de capacitación, sino que se consolida en la intimidad del aula mediante una mirada introspectiva y crítica. Cuando el educador se detiene a examinar sus propias metodologías, aciertos y errores, transforma su quehacer diario en un valioso laboratorio de investigación y aprendizaje continuo. Esta introspección profunda le permite despojarse de rutinas automáticas y fórmulas preestablecidas, devolviéndole la frescura y la intención pedagógica a cada una de sus interacciones con los estudiantes. Al deconstruir y evaluar el impacto real de sus decisiones formativas, el docente logra conectar la teoría con las necesidades humanas específicas de su entorno escolar. De este modo, la práctica reflexiva se convierte en el motor que dota de un nuevo significado y propósito a la enseñanza, logrando que el acto de educar recupere su esencia más transformadora y trascendental.

En resumidas cuentas, proclamar con firmeza la importancia insustituible de generar teorías propias desde y para el contexto escolar, conlleva a que los profesores no deben continuar siendo los consumidores de teorías ajenas producidas en escritorios distantes de las realidades; es necesario, que se construya conocimiento pedagógico contextualizado. La sistematización de la práctica cotidiana permite que las reflexiones del maestro se traduzcan en categorías analíticas capaces de explicar y transformar el hecho educativo. De hecho, al generar teoría emergente desde la vivencia del Dasein docente es un acto de soberanía epistemológica que dignifica la profesión magisterial. En consecuencia, la investigación en el aula le devuelve al educador su rol fundamental como intelectual crítico y creador de saber.

Por su parte, la postura del investigador pedagógico debe asumir una mirada fenomenológica, empática y profundamente comprometida con la realidad humana que se interpreta. El mismo no ve al grupo escolar como un objeto de estudio distante o neutral, sino como un entramado vivo de relaciones intersubjetivas que exige ser comprendido en su propia complejidad. Esta postura analítica implica un ejercicio permanente de autorreflexión y escucha atenta, donde se triangulan las vivencias del docente, las necesidades de los alumnos y los marcos teóricos. Al asumir este compromiso ético, la labor investigativa logra desentrañar las dinámicas ocultas del salón de clases para proponer alternativas didácticas realistas. Así, la mirada reflexiva del individuo se convierte en el puente transformador entre la realidad empírica y la innovación pedagógica.

No obstante, la integración de estos hallazgos, la creación de teoría y la postura reflexiva del investigador deben relacionarse bajo el principio ineludible de la equidad. Garantizar la equidad en la enseñanza implica reconocer la diversidad del grupo para brindar a cada estudiante los apoyos y recursos necesarios según sus ritmos de aprendizaje. Por su parte, la investigación pedagógica orientada por la equidad mueve las barreras para la participación, asegurando que el conocimiento sea un espacio de inclusión real y democratización social. Cuando el docente investiga, teoriza y actúa con sentido de justicia, transforma el aula en una verdadera comunidad de indagación y esperanza.

En cuanto a la enseñanza y la práctica de la escritura constituyen dos pilares fundamentales en la formación de docentes capaces de transformar las aulas. A criterio personal, cuando se instruye a los futuros educadores en el arte de enseñar, la escritura no debe verse como una simple herramienta de transcripción o evaluación, sino como un proceso cognitivo y pedagógico vital para estructurar el pensamiento reflexivo. A tales efectos, escribir le permite al docente en formación plasmar sus experiencias, teorizar sobre su propia práctica y desarrollar una voz crítica frente a los modelos tradicionales. Así, al aprender a guiar a otros en la producción de textos, el educador comprende que enseñar a escribir es, en última instancia, dotar al estudiante de una vía para interpretar el mundo, comunicarse con libertad y construir conocimiento con autonomía y creatividad.

### *Proceso de Orientación de la Enseñanza de la Comprensión Lectora*

Si bien es cierto, el proceso en el ámbito educativo trasciende la idea de una secuencia rígida de pasos o un trámite administrativo, defendiendo como un trayecto dinámico, continuo e intersubjetivo de transformación humana. En la cotidianeidad del salón de clases, concebir la enseñanza como un proceso implica reconocer que el conocimiento no se adquiere de forma instantánea, ni automática, sino que requiere tiempo, mediación y acompañamiento constante. Cada estudiante recorre este camino con ritmos y estilos propios, construyendo significados a medida que interactúa con su entorno. En este sentido, Tobón (2020) señala que: “…el proceso formativo constituye un tejido socioformativo donde las mediaciones pedagógicas orientan progresivamente al sujeto en la resolución de problemas de su contexto real…” (p. 65).

Retomando la idea, la fundamentación pedagógica que respalda la perspectiva procesal exige que la enseñanza deje de centrarse únicamente en los resultados finales para valorar la evolución diaria del individuo, porque, cuando el docente entiende que el aprendizaje se desarrolla progresivamente, el error deja de ser un motivo de sanción o castigo y se transforma en una valiosa oportunidad para la reestructuración cognitiva. El maestro actúa como un guía que relaciona los avances del grupo, formulando preguntas que invitan a la reflexión y ayudando a superar los

obstáculos conceptuales que surgen en el camino. Sobre la naturaleza activa de este desarrollo, Díaz (2021) afirma que: "…diseñar la enseñanza desde una perspectiva de proceso implica estructurar secuencias didácticas donde el sujeto investigue, reflexione y evalúe continuamente sus propios aprendizajes…" (p. 42).

A los educandos se les debe orientar de forma sencilla, dado que un proceso educativo no se lo logra sin dominar una habilidad compleja en el primer intento; se necesita práctica, paciencia, caídas y pequeñas victorias cotidianas que van sumando confianza; asumiendo, que la labor docente en estos casos consiste en preparar el lugar adecuado, brindar las herramientas necesarias y celebrar cada pequeño avance del grupo escolar. Cuando los estudiantes comprenden que están inmersos en un proceso, disminuye la ansiedad por la calificación y aumenta la motivación por descubrir cosas nuevas. La didáctica cobra vida cuando la clase se convierte en un taller permanente de ensayo, diálogo y descubrimiento compartido, donde lo más importante es la disposición para continuar aprendiendo todos los días. Se plantea entonces la siguiente interrogante: ¿De qué manera desarrolla el proceso de enseñanza de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica primaria?

**I1:** Lo fundamento en la premisa de que leer es un acto de encuentro con el otro. Inicio cada sesión creando un ambiente envolvente, a menudo utilizando la lectura en voz alta para modelar la entonación y la emoción, permitiendo que los estudiantes se conecten con la historia antes de descodificar el texto. Posteriormente, implemento estrategias de predicción donde los alumnos deben imaginar el desenlace basándose en indicios contextuales, lo que activa su pensamiento crítico desde el inicio. Para consolidar el proceso, realizamos tertulias literarias donde el debate es el centro; allí, cada niño defiende su postura frente a las acciones de los protagonistas, lo que refuerza no solo la comprensión literal, sino también la inferencial y crítica.

**I2:** Mi estrategia gira en torno a la multimodalidad y la integración estratégica de herramientas tecnológicas que captan el interés de los estudiantes. Utilizo plataformas digitales de lectura interactiva donde el texto se acompaña de elementos visuales, audios y actividades de gamificación que permiten evaluar la comprensión de manera inmediata y motivadora. Antes de iniciar la lectura, realizamos una exploración guiada del entorno digital, identificando las pistas que el formato nos da sobre el contenido. Durante el proceso, aplicamos la técnica de la "lectura en red", donde los estudiantes navegan por textos hipervinculados que les obligan a sintetizar información de diversas fuentes para construir una visión global del tema.

**I3:** Mi metodología parte de una base sólida en el desarrollo de la conciencia fonológica y el reconocimiento léxico, entendiendo que sin una decodificación fluida la comprensión se ve truncada. Dedico los primeros momentos de la jornada a la manipulación de

sonidos, rimas y sílabas, asegurando que el estudiante tenga las herramientas técnicas para abordar cualquier tipo de texto. Una vez alcanzada la fluidez, integro estrategias de meta-comprensión, donde enseño a los estudiantes a monitorear su propio entendimiento; les pregunto constantemente: “¿Esto que acabas de leer tiene sentido?”. Trabajo con la técnica de “lectura pausada”, donde segmentamos el texto en unidades de pensamiento y verificamos la comprensión antes de avanzar al siguiente párrafo.

**I4:** Organizo mi aula en comunidades de aprendizaje donde cada estudiante asume un rol (el cuestionador, el clarificador, el sintetizador y el conector), asegurando que todos tengan una responsabilidad activa en la construcción del sentido del texto. Comenzamos con una 'activación de saberes previos' donde, a través de una lluvia de ideas, vinculamos la temática del texto con situaciones de la vida cotidiana del centro escolar. Durante la lectura, realizamos pausas estratégicas para discutir interpretaciones divergentes, validando que un mismo texto puede suscitar múltiples significados legítimos. Fomento la lectura en parejas, donde el compañero actúa como guía de apoyo (tutoría entre pares), permitiendo que los niveles más avanzados ayuden a quienes presentan dificultades sin que el docente intervenga directamente.

**I5:** Antes de leer, realizamos ejercicios de respiración o una breve meditación guiada que prepara el estado mental del grupo para la recepción del contenido. Elijo textos que apelen a los sentidos, donde la descripción de paisajes, olores y sonidos permita que los niños 'vean' la historia en su mente. Durante la lectura, les pido que identifiquen las emociones de los personajes y que justifiquen por qué se sienten así, lo que desarrolla la empatía y la inteligencia emocional aplicada al texto. Utilizamos técnicas de 'dramatización lectora', donde los niños interpretan pasajes del libro para comprender la intención comunicativa del autor y los matices del lenguaje no verbal presente en la escritura.

**I6:** Mi práctica docente se basa en la enseñanza explícita de estrategias cognitivas que permiten a los estudiantes de primaria ser dueños de su propio proceso de comprensión. Dedico tiempo formal a explicarles qué hacer antes, durante y después de leer, otorgándoles un 'kit de herramientas' mentales para enfrentar cualquier tipo de texto. Antes de leer, practicamos el escaneo rápido del título, los subtítulos y las imágenes para generar expectativas. Durante la lectura, les enseño a realizar anotaciones en los márgenes, subrayar palabras clave y reformular párrafos complejos con sus propias palabras. Después de la lectura, practicamos el resumen esquemático y la autorregulación, donde ellos mismos deben evaluar si lograron el objetivo de comprensión que se plantearon al inicio.

**I7:** No enseño a leer solo para obtener información, sino para que los niños cuestionen quién escribe el texto, para quién está escrito y qué intereses subyacen detrás de la narrativa presentada. Analizamos noticias, cuentos tradicionales y textos informativos buscando las ausencias o silencios en la historia, fomentando que los estudiantes pregunten: '¿quién no está representado aquí?'. Integramos la investigación en el aula; si leemos sobre un tema, realizamos pequeñas encuestas o indagaciones en nuestro entorno para contrastar lo que dice el libro con la realidad local de nuestra comunidad. Este proceso de lectura crítica ayuda a que los estudiantes desarrollen una voz propia y una postura ciudadana activa.

***Tabla 5.***
Sub-categoría: Proceso

| Sub-Categoría | Categorías Emergentes |
|---|---|
| Proceso | • Diálogo<br>• Herramientas<br>• Fluidez<br>• Inteligencia<br>• Realidad |

**Nota:** Autora (2026).

Dentro de este orden de ideas, el diálogo en el aula se constituye como la estructura de una praxis educativa emancipadora, transformando el salón de clases en una comunidad viva de indagación compartida. Lejos de ser una conversación informal, la mediación dialógica promueve la circulación de la palabra, el contraste de ideas y el ejercicio activo de la empatía entre los estudiantes. Cuando la enseñanza abre espacios transparentes para la escucha reflexiva, la pregunta desarticula la memorización pasiva y estimula la construcción de significados compartidos. Sobre la relevancia de esta dinámica discursiva, Freire (2021) sostiene que: "…el diálogo es la palabra humana que abre el camino a la concienciación y a la transformación, impidiendo que la educación se reduzca a una entrega mecánica de datos…" (p.52). De esta manera, el intercambio dialógico se afirma como la condición indispensable para humanizar el entorno escolar.

Sin duda alguna, la intencionalidad del docente se apoya en el uso de herramientas pedagógicas diversificadas, las cuales actúan como andamios materiales, digitales y simbólicos que facilitan la aprehensión del conocimiento. Los recursos y estrategias metodológicas seleccionados por el profesorado no deben funcionar como simples adornos instruccionales, sino como dispositivos capaces de provocar desequilibrios cognitivos y motivar la participación. Al incorporar tecnologías, textos interactivos y dinámicas de resolución de problemas, la didáctica logra conectar los contenidos curriculares con la experiencia viva del grupo. Las herramientas, correctamente articuladas, estimulan la investigación colectiva y la autorregulación del aprendizaje. De este modo, la mediación refuerza la labor docente, asegurando que el acceso al saber científico sea accesible, inclusivo y significativo para todo el estudiante.

Por tanto, el desarrollo continuo de las actividades dialógicas y el uso de materiales de apoyo potencian la fluidez expresiva, cognitiva y argumentativa de los educandos. Lograr fluidez en el salón de clases implica que los jóvenes adquieran la seguridad socioafectiva necesaria para manifestar sus opiniones, defender sus posturas y comunicar razonamientos complejos con claridad conceptual. La solidez en el manejo del lenguaje no se improvisa; surge cuando el profesorado estructura configuraciones didácticas que incentivan el debate guiado y la reconstrucción de esquemas mentales sin temor al error. Por ende, la fluidez actúa como la manifestación externa de un pensamiento en constante reorganización, capacitando al alumno para interpretar discursos y participar éticamente en diversas interacciones sociales.

Se plantea entonces, un proceso formativo que orienta la fluidez discursiva hacia el desarrollo integral de la inteligencia, reconociéndola como una facultad plural y contextualizada para resolver dilemas reales de la sociedad. La inteligencia no se limita a un cociente intelectual estático medible en pruebas estandarizadas, sino que se expresa como una capacidad adaptativa, crítica y creativa que se nutre del trabajo colaborativo. Sternberg (2020) señala que: "…la inteligencia en la educación es la habilidad intencionada para adaptarse, moldear y seleccionar entornos reales, integrando el pensamiento analítico, creativo y práctico…" (p.48). De esta forma, promover la inteligencia implica enseñar a los estudiantes a utilizar sus saberes de manera flexible, ética y orientada a la resolución de problemas auténticos.

Ahora bien, la articulación entre diálogo, herramientas, fluidez e inteligencia alcanza su máxima relevancia pedagógica al aplicarse directamente sobre la realidad cotidiana de los estudiantes. La escuela no puede operar como una sala aislada de las problemáticas sociales, éticas y culturales que atraviesan el entorno comunitario; debe convertirse en el espacio por excelencia para analizar dichas dinámicas con rigor conceptual. Cuando el discurso docente invita al estudiante a confrontar el contenido escolar con su mundo vivido, el aprendizaje cobra una profunda dimensión emancipadora y transformadora. En efecto, conectar la teoría con la realidad prepara a los jóvenes para asumir una ciudadanía activa y comprometida, demostrando que la

educación es, en última instancia, la herramienta fundamental para la libertad intelectual y la equidad social.

Se plantea entonces, al contrastar las voces del salón de clases emerge una convergencia fundamental respecto al diálogo: mientras el sentir del profesor refleja la constante búsqueda de una escucha empática frente a la sobrecarga administrativa diaria, el investigador interpreta que este intercambio dialógico funciona como la arteria vital que humaniza la praxis educativa. Esta lectura fenomenológica se afianza en la teoría de Freire (2021), quien sostiene que: "…el diálogo es la palabra humana que abre el camino a la concienciación y a la transformación, impidiendo que la educación se reduzca a una entrega mecánica de datos…". (p.52). Dicho de otro modo, se devela que la aspiración del maestro por ser escuchado y la mirada analítica del investigador encuentran su sustento en la premisa teórica de que sin comunicación transparente no existe verdadero acto educativo.

En función a lo planteado, la triangulación valida que el diálogo constituye la herramienta primaria para desarticular la apatía e instaurar una comunidad de indagación libre, la misma sobre las herramientas pedagógicas revela una tensión productiva entre la experiencia práctica y el marco conceptual. En sus relatos, los docentes manifiestan con frecuencia la frustración por la escasez de recursos materiales y tecnológicos, o el reto de adaptar guías rígidas a entornos cambiantes; por su parte, el investigador interpreta que la verdadera herramienta radica en la flexibilidad metodológica y la inventiva del maestro para mediar el conocimiento. Esta postura se respalda en la teoría socioformativa de Tobón (2020), la cual plantea que los recursos educativos deben actuar como mediadores orientados a resolver problemas auténticos del entorno y no como simples fines instrumentales.

De igual manera, al examinar la fluidez expresiva y cognitiva, la voz del docente evidencia la satisfacción socioafectiva que experimenta cuando nota que sus estudiantes pierden el miedo a opinar y logran articular razonamientos complejos en clase. El investigador, en su ejercicio reflexivo, decodifica esta fluidez como el indicador visible de una reestructuración de esquemas mentales y de una mayor autonomía

intelectual en el estudiantado. Este hallazgo se triangula con las aportaciones de Cassany (2021), quien argumenta que la fluidez discursiva en el siglo XXI implica no solo la expresión clara, sino la capacidad crítica de argumentar, evaluar evidencias y detectar elementos en el discurso social. De este modo, la confrontación de miradas demuestra que la fluidez trasciende la solidez verbal, donde se consolida como la manifestación de un pensamiento autónomo que el docente cultiva diariamente mediante la formulación de preguntas espontaneas.

La categoría inteligencia evidencia una profunda superación de los paradigmas tradicionales de medición estandarizada al contrastar sus tres dimensiones. En el sentir del maestro, la inteligencia se percibe en la capacidad cotidiana del alumno para resolver situaciones imprevistas y colaborar en su entorno; entre tanto, el investigador conceptualiza esta dinámica como un constructo plural, dinámico y contextualmente situado. Desde la óptica fenomenológica se sostiene en la teoría de Sternberg (2020), cuando afirma que: "…la inteligencia en la educación es la habilidad intencionada para adaptarse, moldear y seleccionar entornos reales, integrando el pensamiento analítico, creativo y práctico…" (p.48). Se explica, que la integración de estas tres vertientes permite comprender que la labor docente estimula habilidades multidimensionales, transformando el aula en un espacio donde se valoran las distintas formas de procesamiento y expresión del saber.

Al contrastar la postura sobre la realidad, el Dasein docente expresa la urgencia de conectar los contenidos curriculares con el contexto de complejidad social que viven sus alumnos a diario. El investigador analiza esta interacción como el momento cumbre donde la teoría escolar cobra sentido emancipador y deja de ser un cuerpo de datos descontextualizado. Este principio se respalda epistemológicamente en la propuesta de Barriga (2021), quien sostiene que la enseñanza situada debe tomar la realidad sociocultural como el punto de partida y de llegada de toda secuencia didáctica transformadora. De este modo, la triangulación fenomenológica entre el sentir docente, la interpretación del investigador y el referente teórico demuestra que la escuela solo cumple su función histórica cuando dota al estudiante de herramientas críticas para leer, cuestionar y transformar su propio entorno.

Siguiendo con el orden de ideas y tomando la postura del investigador el proceso educativo, asumido desde una postura de autoría pedagógica, deja de ser una mera transmisión lineal de contenidos, para convertirse en un acto de creación consciente entre el educador y el estudiante. Desde este enfoque, concebir la educación implica reconocer que cada aula es un texto vivo donde los saberes no se replican de forma pasiva, sino que se reescriben y dotan de un nuevo significado a través del diálogo crítico y la experiencia compartida. Por ende, el educador lejos de actuar como un simple ejecutor de currículos preestablecidos, asume un rol de diseñador e investigador de su propia práctica, capaz de dar voz a las realidades de su entorno. Por tal motivo, el aprendizaje se transforma en un trayecto dinámico, emancipador y profundamente humano, cuyo propósito último es formar individuos autónomos capaces de interpretar su realidad y escribir su propia historia en el mundo.

### *Incorporación de Estrategias para la Enseñanza de la Comprensión Lectora*

La incorporación de estrategias en el escenario educativo trasciende la suma superficial de nuevos elementos en el aula, se define como un proceso pedagógico intencionado, orgánico y reflexivo. Incorporar no significa añadir tecnología, recursos o estrategias como elementos aislados para cumplir con un requisito administrativo, sino integrarlos en la estructura instruccional para transformar la enseñanza. En la práctica docente cotidiana, este proceso exige que el profesor evalúe pedagógicamente qué aporta cada nuevo componente del saber y a la dinámica socioafectiva del grupo. Al respecto, Tobón (2020) señala que: “…la incorporación efectiva de nuevos recursos en la praxis docente requiere una reconfiguración consciente de las secuencias didácticas para responder a las necesidades reales del entorno…” (p.72). Cabe resaltar, que incorporar estrategias se convierte en un acto de renovación metodológica con sentido formativo.

Ahora bien, el argumento pedagógico más cercano y comprensible para el docente es que la incorporación funciona como el puente que conecta el currículo prescrito con la realidad viva de los estudiantes. Sin duda alguna, cuando un profesor decide incorporar un nuevo lenguaje, una herramienta digital o una estrategia dialógica,

lo hace con la firme intención de hacer accesible lo complejo y despertar el interés del grupo. Mientras, este proceso exige que el individuo no actúe como un ejecutor pasivo de modas educativas, sino como un mediador crítico que selecciona y adapta cada insumo a los ritmos de aprendizaje de sus estudiantes. Sobre la naturaleza activa de esta mediación en el aula, Zabalza (2020) afirma que: “…incorporar innovaciones en la enseñanza implica un ejercicio de reflexión metacognitiva donde el profesorado reajusta sus saberes y estrategias pedagógicas…” (p.78).

Siguiendo con el orden de ideas, para que la incorporación de estrategias logre un impacto duradero en el aprendizaje, debe acompañarse de un proceso continuo por parte de la comunidad escolar. No basta con llevar un mapa interactivo, un libro digital o una nueva técnica de trabajo colaborativo al salón de clases; es indispensable que tanto el docente como los estudiantes comprendan el "para qué" de su utilización. A tales efectos, la incorporación auténtica quita la rutina memorística y abre espacio para la indagación, la resolución de problemas y la interacción transparente. Cuando el maestro hace suya la innovación y la contextualiza según los saberes previos del estudiantado, los contenidos cobran sentido para la vida cotidiana. En consecuencia, la gestión crítica de los recursos transforma el aula en un taller vivo donde cada elemento añadido sirve como elemento para la reestructuración cognitiva.

Asumiendo, la adopción de la incorporación de estrategias como principio de acción pedagógica exige transformar también las estrategias de seguimiento y evaluación del trabajo escolar. Siendo así al evaluar la incorporación de un nuevo recurso o metodología no consiste en medir el resultado final de manera directa, sino en realizar una observación formativa sobre cómo este cambio favorece la participación y la comprensión. El docente reflexiona continuamente sobre qué funcionó, qué barreras surgieron en la práctica y cómo ajustar la mediación didáctica para garantizar la inclusión de todos los estudiantes. Este ejercicio de revisión constante humaniza la labor docente, pues asume que la enseñanza es un proceso adaptable que se perfecciona en la acción.

Se plantea entonces, que la incorporación estrategias alcanza su máxima dimensión ética y social cuando se origina bajo el principio de equidad y justicia curricular en la escuela. Incorporar estratégicamente diversos canales de comunicación, materiales educativos y enfoques metodológicos permite responder con respeto a la diversidad de capacidades, ritmos e intereses presentes en cada salón de clases. La labor del docente cobra un sentido emancipador cuando utiliza la incorporación de estrategias para remover las barreras que impiden el aprendizaje, ofreciendo a cada estudiante las oportunidades necesarias para progresar. La innovación no debe generar brechas ni exclusión, sino convertirse en un vehículo democratizador del conocimiento al alcance de todos. De allí se desprende la siguiente interrogante: ¿Qué importancia tiene la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza de la comprensión lectora?

**I1:** La incorporación de los recursos digitales en la comprensión lectora representa una oportunidad maravillosa para derribar barreras y atender la diversidad de nuestras aulas, puesto que las herramientas multimedia nos permiten presentar una misma lectura a través de diferentes formatos como audiolibros, videos introductorios o glosarios interactivos integrados que ayudan enormemente a los niños que presentan dificultades de aprendizaje o diferentes estilos de asimilación, logrando captar su atención de una forma más afectiva y natural a través de la estimulación visual y auditiva, de manera que las actividades de anticipación, inferencia y evaluación de la lectura se vuelven mucho más atractivas y menos intimidantes para los estudiantes.

**I2:** Las nuevas tecnologías ha venido a revolucionar por completo la forma en que los estudiantes se acercan a los textos, ya que los métodos tradicionales de lectura pasiva muchas veces no logran enganchar a una generación que está acostumbrada a la interactividad constante, de modo que herramientas como los libros digitales interactivos, las plataformas de comprensión con dinámicas de juego y los organizadores gráficos virtuales se convierten en grandes aliados pedagógicos, permitiéndonos ofrecer lecturas adaptadas a los diferentes ritmos de aprendizaje de los muchachos, lo cual facilita que ellos visualicen mejor las estructuras de los textos y extraigan las ideas principales de manera más sencilla.

**I3:** El uso de las TIC en el desarrollo de la competencia lectora es fundamental porque nos permite conectar la escuela con el ecosistema digital donde los jóvenes se desenvuelven de forma natural, rompiendo con el esquema de la lectura lineal para introducir a los estudiantes en el mundo de la hipertextualidad, lo cual es vital hoy en día ya que comprender textos en la actualidad no se limita a pasar las páginas de un libro físico sino a saber navegar en la web, evaluar la credibilidad de las fuentes, contrastar informaciones y sintetizar datos provenientes de múltiples plataformas virtuales, de modo que al integrar estos recursos en los proyectos de aula estamos preparando a los alumnos para los desafíos reales del siglo veintiuno, promoviendo el trabajo colaborativo a través de foros de discusión y muros digitales.

**I4:** La incorporación de las TIC en la enseñanza de la comprensión lectora es fundamental porque redefine por completo el concepto tradicional de texto. En la actualidad, los estudiantes de básica primaria no solo se enfrentan a libros impresos, sino a entornos hipertextuales que exigen el desarrollo de nuevas habilidades de navegación y selección de información. Las herramientas digitales permiten diversificar los formatos de lectura introduciendo elementos multimediales como videos, audios e infografías interactivas que complementan el código escrito y facilitan la asimilación del mensaje. Desde mi experiencia, el uso de estos recursos aumenta significativamente la motivación de los alumnos, quienes muestran una mayor disposición hacia la lectura cuando esta se presenta en soportes familiares para ellos.

**I5:** La importancia de las herramientas tecnológicas en la comprensión lectora radica en su capacidad para democratizar el aprendizaje y respetar los diferentes ritmos de los niños. La literatura y la lectura en general requieren una conexión emocional que muchas veces el formato plano del papel no logra despertar en los estudiantes contemporáneos. Las tecnologías de la información nos ofrecen la oportunidad de crear escenarios de lectura más cercanos a la sensibilidad del niño, donde la interactividad promueve un rol mucho más participativo y menos receptivo. Al utilizar recursos digitales, podemos adaptar los textos para alumnos que presentan diferentes necesidades de aprendizaje, modificando aspectos visuales o incorporando apoyos sonoros que hacen la lectura accesible para todos.

**I6:** El valor de integrar las tecnologías en los procesos de comprensión lectora se sustenta en el andamiaje cognitivo que estas herramientas proporcionan al cerebro en desarrollo del niño. La psicología cognitiva nos demuestra que la comprensión de un texto no es un acto pasivo, sino un proceso de construcción interna que requiere activar conocimientos previos, realizar inferencias y monitorear la propia atención. Los recursos digitales interactivos actúan como soportes externos que guían visual y conceptualmente al estudiante de primaria a través de las diferentes capas de significado de un escrito. La mediación tecnológica facilita la transición desde una lectura puramente superficial o mecánica hacia una lectura profunda y analítica.

**I7:** Introducir las tecnologías en las estrategias de comprensión lectora tiene una importancia crucial porque nos permite rescatar el sentido del juego, la exploración y la acción dentro del proceso educativo. Para un niño de básica primaria, la lectura tradicional suele asociarse con una actividad estática y aburrida, lo que genera una barrera inicial que dificulta el desarrollo de habilidades críticas. Las plataformas interactivas y las aplicaciones educativas transforman el acto de leer en una experiencia lúdica e inmersiva, donde comprender el texto se convierte en la llave para resolver un misterio, avanzar de nivel o completar un desafío.

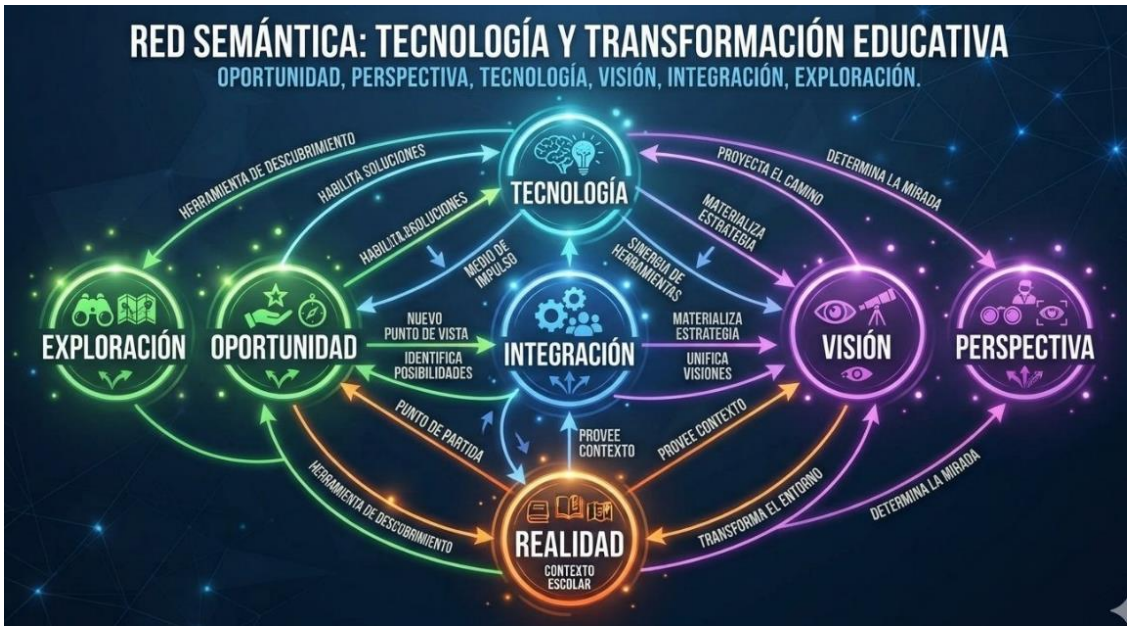
***Tabla 6.***

Sub-categoría: Incorporación de estrategias

| Sub-Categoría | Categorías Emergentes |
|---|---|
| Incorporación de estrategias | • oportunidad<br>• perspectiva<br>• tecnología<br>• visión<br>• integración<br>• exploración |

**Nota:** Autora (2026).

***Figura 4.***
Red semántica




**Nota:** Autora (2026). Apoyada en notebook Lm.

El ámbito escolar, constituye un pilar fundamental para transformar la enseñanza tradicional en una experiencia viva y dinamizadora. Ofrecer oportunidades educativas no significa únicamente garantizar el acceso al aula, sino abrir espacios intencionados donde el estudiante pueda indagar, formular hipótesis y equivocarse sin temor a la sanción. Desde una práctica docente comprometida, la oportunidad guiada actúa como el iniciador de la curiosidad natural del ser humano, permitiendo que el estudiante trascienda la recepción pasiva de contenidos. Dentro de este orden ideas, Freire (2021) sostiene que: "…la curiosidad ingenua o crítica es una constante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo la indagación el motor para la lectura del mundo…". (p.102). De este modo, brindar la libertad de consolidar un entorno de aprendizaje estimulante, inclusivo y orientado al descubrimiento autónomo.

En efecto, la perspectiva pedagógica con la que el docente asume la tecnología determina si esta funciona como un elemento superficial o como un potente mediador cognitivo. Las herramientas digitales no deben ingresar al aula para sustituir la labor humana del profesor, sino para enriquecer las mediaciones didácticas, democratizar el

acceso a la información y posibilitar la simulación de fenómenos complejos. El maestro crítico evalúa el impacto de cada recurso tecnológico en función de su capacidad para potenciar el pensamiento reflexivo y la colaboración activa entre los alumnos. Destacando, sobre el rol instrumental de los medios digitales en la educación, Almenara (2020) afirma que: "…la tecnología en el aula solo cobra sentido formativo cuando se integra bajo un diseño tecno-pedagógico centrado en el sujeto que aprende y no en el medio…" (p.98).

Ahora bien, desarrollar una visión pedagógica de futuro exige avanzar hacia la integración curricular de los recursos tecnológicos y las metodologías activas. Integrar no equivale a superponer herramientas digitales a programas de estudio rígidos y obsoletos, sino a organizar las secuencias de enseñanza para que el diálogo, la investigación y la creación se potencien mutuamente. La visión del educador permite anticipar las necesidades de las nuevas generaciones, diseñando entornos de aprendizaje adaptativos que respondan a la diversidad del grupo escolar. Sobre este principio de articulación metodológica, Sanmartí (2021) señala que: "…la integración efectiva de nuevas herramientas y lenguajes en el currículo exige una planificación transparente donde la evaluación formativa oriente el progreso continuo del estudiante…" (p.18).

Desde una perspectiva más general, la convergencia entre la exploración guiada y la mediación de la tecnología transforma radicalmente las dinámicas de trabajo en el espacio escolar. Cuando los estudiantes utilizan las tecnologías digitales para investigar problemáticas reales de su comunidad, dejan de ser agentes pasivos de información y se convierten en creadores proactivos de conocimiento. Este proceso de indagación continua fortalece sus habilidades de pensamiento crítico, el filtro analítico ante la saturación informativa y la capacidad para trabajar en equipos multidisciplinarios. El docente, al actuar como mediador, celebra la autonomía emergente de sus estudiantes y reajusta la enseñanza a partir de los hallazgos del grupo. Así, la tecnología y la exploración se consolidan como ejes de un aprendizaje significativo, duradero y conectado con las demandas del siglo XXI.

En este sentido, consolidar una perspectiva educativa que articule oportunidad, perspectiva, tecnología, visión, integración y exploración, garantiza que la escuela cumpla su función histórica de justicia social e inclusión. Sin duda, garantizar oportunidades equitativas para explorar el saber mediante la tecnología reduce las brechas digitales y cognitivas que afectan a las comunidades más vulnerables. La integración consciente de estos elementos humaniza el acto educativo, demostrando que la innovación no reside en los dispositivos, sino en la intencionalidad ética y pedagógica del docente. Cuando la visión de este inspira al estudiante a leer críticamente su realidad, la educación se transforma en un vehículo ineludible para la emancipación intelectual y la equidad social.

Por otra parte, la confrontación fenomenológica respecto a la oportunidad y la exploración muestra una profunda sintonía entre los tres planos de análisis. En sus relatos, el Dasein docente expresa con el deseo de abrir espacios donde el estudiante indague libremente, aunque a menudo tropieza con la rigidez de los tiempos escolares; se observa que, el investigador interpreta que la exploración actúa como la chispa socioafectiva que rompe con la educación. En relación con los elementoa expuestos, Sacristán (2021), sostiene que: “…brindar una verdadera oportunidad educativa implica flexibilizar el currículo para que la exploración activa se convierta en la ruta natural hacia la autonomía formativa…” (p.69). De esta manera, la triangulación demuestra que transformar el aula en un lugar de hallazgos convierte cada clase en una oportunidad real para el florecimiento del pensamiento crítico.

En todo caso, al contrastar las miradas sobre la perspectiva frente a la tecnología, emergen las tensiones y desafíos de la praxis cotidiana. La voz encarnada del profesor manifiesta la incertidumbre y el desgaste de integrar recursos digitales sin la infraestructura adecuada, mientras que el investigador decodifica esta realidad señalando que el verdadero valor tecnológico reside en la intencionalidad tecno pedagógica y no en el dispositivo. Esta interpretación encuentra solidez conceptual en la teoría de Coll (2020), cuando afirma que: “…la perspectiva didáctica con la que se introduce la tecnología determina su capacidad para transformar las prácticas educativas y promover la construcción compartida del conocimiento…” (p.62). La

articulación devela que, más allá de las limitaciones técnicas, los docentes resignifican los medios digitales para humanizar el diálogo y conectar con la realidad juvenil.

Se plantea entonces, al examinar la visión educativa en relación con la integración curricular, la narrativa del docente evidencia la aspiración de trascender la enseñanza fragmentada de asignaturas. El investigador, desde su postura analítica, interpreta que esta aspiración configura un horizonte de posibilidad donde las herramientas y contenidos se articulan orgánicamente para resolver problemas del entorno. Este postulado coincide con la postura de Sanmartí (2021), quien plantea que: "…la integración efectiva de nuevas herramientas y lenguajes en el currículo exige una planificación transparente donde la evaluación formativa oriente el progreso continuo del estudiante» (p.72). En consecuencia, la confrontación teórica confirma que la visión integradora del maestro representa un acto de resistencia pedagógica que devuelve la coherencia, el sentido y la unidad al aprendizaje en el espacio escolar.

Cabe resaltar, que la triangulación de estas dimensiones evidencia que los hallazgos del aula no pueden explicarse desde una sola perspectiva. El sentir del Dasein docente aporta la vivencia situada, cargada de intuición, ética y afectividad; la mirada del investigador aporta el marco fenomenológico que conecta los relatos con la complejidad social; y la teoría proporciona el sustento epistemológico para validar la práctica. Cuando la exploración guiada y la tecnología se entrelazan mediante una integración planificada, se desarticulan las rutinas memorísticas que limitan el desarrollo intelectual. La convergencia entre estas tres fuentes confirma que la labor docente es un ejercicio intelectual vivo que genera saber pedagógico desde la propia realidad. Así, se sienta una base sólida para proponer configuraciones didácticas transformadoras.

Por lo tanto, el contraste entre la vivencia docente, la interpretación investigativa y el marco teórico alcanza su máxima relevancia al proyectar la enseñanza hacia la equidad e inclusión social. La integración de la tecnología y la apertura de oportunidades de exploración dejan de ser estrategias metodológicas para convertirse en un compromiso ético con la democratización del conocimiento. Al escuchar el sentir

de los maestros y contrastarlo con los referentes vigentes de Sacristán (2021) y Coll (2020), se comprueba que el profesor no es un ejecutor pasivo de políticas, sino un agente de cambio con visión propia. Siendo así, este ejercicio de articulación cualitativa dignifica la profesión, demostrando que la reflexión sobre la praxis es el camino ineludible para construir una escuela verdaderamente libre, justa, innovadora y profundamente humana.

Desde la mirada de la investigadora, las estrategias didácticas no deben entenderse como recetas estáticas de aplicación universal, sino como hipótesis de acción que requieren ser validadas, adaptadas y tensionadas en la singularidad del contexto. Por eso, al investigar los procesos de enseñanza implica asumir una mirada crítica y sistemática sobre los dispositivos metodológicos, evaluando no solo su efectividad técnica en el logro de aprendizajes, sino también su impacto en la equidad y la motivación del estudiante. Destacando, que las estrategias más potentes surgen de una constante dialéctica entre la teoría pedagógica y la evidencia empírica que emerge de la práctica directa. Así, el diseño estratégico se convierte en un objeto de estudio continuo, donde el docente investigador analiza las variables de su entorno para transformar el aula en un escenario de innovación consciente, capaz de responder con rigor a las complejidades del panorama educativo contemporáneo.

### *Dinámica para la Enseñanza de la Comprensión Lectora*

Dentro de este orden de ideas, el concepto de dinámica en el marco de la educación trasciende la noción superficial de un juego recreativo o una simple pausa activa, donde se presenta como una estrategia metodológica intencionada, vivencial y estructurada. En la cotidianidad del salón de clases, una dinámica pedagógica constituye una fuerza organizadora que moviliza las estructuras cognitivas, los afectos y las interacciones sociales de los estudiantes en torno a un propósito formativo claro. Dentro de este marco, lejos de ser una actividad improvisada para entretener al grupo escolar, la dinámica requiere de un diseño instruccional previo que considere las características del entorno y la diversidad de estilos de aprendizaje. Monereo (2023) señala que: “…las dinámicas de aula actúan como escenarios estratégicos de

interacción donde se negocian significados y se fomenta la autorregulación guiada del aprendizaje…". (p.23).

La implementación de las dinámicas se afianza en el reconocimiento de que el aprendizaje es un proceso intrínsecamente social e intersubjetivo. Cuando el docente incorpora actividades participativas que demandan el trabajo en equipo, la discusión guiada y la resolución conjunta de problemas, se genera un clima escolar caracterizado por la empatía, el diálogo transparente y la cohesión grupal. Cabe resaltar, la dinámica rompe la pasividad del escritorio tradicional, mostrando que el conocimiento se encarne en la acción, el debate y la construcción colectiva de significados. Sobre la naturaleza relacional de este enfoque, Barriga (2021) afirma que: "…la dinámica en el aula representa una experiencia situada que articula el saber conceptual con la resolución colaborativa de problemas del contexto real…" (p.98).

Es por eso, que el argumento pedagógico fundamental para el docente en el aula radica en comprender que la dinámica es el puente que convierte el contenido abstracto en una experiencia de aprendizaje significativo. No obstante, el maestro no aplica dinámicas para sustituir la enseñanza de contenidos curriculares, sino para crear las condiciones socioafectivas e intelectuales que facilitan la información de dichos saberes. A través de la simulación de roles, los estudios de caso participativos y el aprendizaje basado en retos grupales, las dinámicas estimulan el pensamiento crítico, la toma de decisiones y el desarrollo de habilidades comunicativas. Allí, el sujeto actúa como un facilitador y observador atento que orienta la reflexión posterior a la actividad, garantizando que el entusiasmo del momento se traduce en una organización cognitiva duradera y en un aprendizaje verdaderamente asimilado por los estudiantes.

Se requiere con ello, la adopción de las dinámicas de grupo como parte fundamental de los aspectos metodológicos exige estructurar las prácticas tradicionales de evaluación en el escenario educativo. Evaluar una dinámica de aula no consiste en asignar un puntaje cuantitativo al resultado del juego, sino en llevar a cabo un seguimiento formativo, cualitativo y procesal de las interacciones, actitudes y razonamientos que surgen durante el desarrollo de la actividad. Sucede pues, que el

docente utiliza la observación participante para identificar el grado de compromiso, el surgimiento de liderazgos positivos, el respeto por la palabra del otro y la capacidad de autorregulación del grupo.

Desde una perspectiva más general, la integración intencionada de dinámicas en la planeación didáctica alcanza su mayor impacto ético al constituirse en una herramienta democratizadora del espacio escolar. De este modo, garantizar dinámicas diversificadas e inclusivas permite que los estudiantes con diferentes ritmos, canales de aprendizaje o barreras para la participación encuentren un espacio seguro donde manifestar su potencial y colaborar con sus actividades. En este sentido, la flexibilidad intrínseca de este enfoque metodológico quita la rigidez a la enseñanza tradicional, da paso a un aula viva donde la diversidad es valorada como una riqueza y no como una dificultad. Con base a ello se presenta la siguiente interrogante: ¿De qué forma las Tecnologías de la Información y la comunicación pueden dinamizar la enseñanza de competencias lectoras?

> **I1:** Las TIC dinamizan el aprendizaje de la lectura al transformar por completo el ritmo y el ambiente de la clase, ya que nos permiten pasar de una metodología rígida basada en el libro de texto único a un entorno flexible donde los estudiantes exploran contenidos multimedia atractivos, logrando que los muchachos se involucren activamente a través de plataformas interactivas que combinan la lectura con elementos de juego, lo cual genera una motivación inmediata en el grupo porque ellos reciben retroalimentación en tiempo real sobre sus avances, facilitando que el proceso de descifrar, comprender y analizar textos se convierta en un desafío lúdico y no en una asignación pesada, de modo que la tecnología actúa como un motor de enganche que despierta el interés de los jóvenes por descubrir nuevos significados.

> **I2:** Los recursos digitales dinamizan la enseñanza de las competencias lectoras porque aportan una versatilidad increíble que enriquece la práctica pedagógica, permitiéndonos romper con la monotonía del salón tradicional al ofrecer textos vivos que contienen enlaces, videos explicativos e imágenes que amplían el vocabulario de los niños al instante, lo cual hace que la lectura sea mucho más accesible para aquellos alumnos que muestran apatía o que poseen ritmos de aprendizaje diferentes, ya que las herramientas tecnológicas nos facilitan la adaptación del material según los intereses y las necesidades particulares de cada pequeño, transformando el acto de leer en una experiencia interactiva donde ellos pueden escuchar la pronunciación correcta de las palabras o resolver dudas conceptuales de inmediato.

> **I3:** Las herramientas tecnológicas en la dinamización de la lectura radica en su capacidad para diversificar las estrategias de mediación que utilizamos todos los días, puesto que nos permiten estructurar actividades antes, durante y después de la lectura de una forma sumamente ágil a través de muros interactivos, foros de discusión virtual y mapas conceptuales digitales que los muchachos construyen en equipo, una ventaja

metodológica que estimula la participación de aquellos estudiantes que suelen ser más tímidos en las dinámicas orales tradicionales, promoviendo un diálogo constante donde cada uno aporta sus interpretaciones desde su propio dispositivo, de manera que la comprensión lectora deja de ser un ejercicio individual y aislado para convertirse en una construcción social y colaborativa dentro del salón de clases.

**I4:** Las TIC dinamizan la enseñanza de las competencias lectoras al romper con la estructura lineal y estática de los soportes tradicionales de lectura. En las aulas de básica primaria, la interactividad que ofrecen las herramientas digitales permite que los estudiantes dejen de ser receptores pasivos y pasen a ser navegantes activos de la información. La flexibilidad de los entornos virtuales facilita la creación de hipertextos donde el alumno puede explorar conceptos desconocidos de manera inmediata mediante enlaces explicativos, mapas conceptuales desplegables o recursos visuales complementarios. Esto dinamiza el proceso de aprendizaje porque permite que cada niño personalice su ruta de lectura en función de sus intereses y de sus necesidades de comprensión particulares. Además, la incorporación de plataformas en la nube hace posible la lectura colaborativa en tiempo real, donde los estudiantes de un mismo grupo pueden comentar un texto de forma simultánea, compartir sus opiniones y debatir sobre las intenciones del autor de manera ágil.

**I5:** Las TIC dinamizan las competencias lectoras al introducir un componente de personalización y sensibilidad afectiva que revitaliza el vínculo del niño con la palabra escrita. En la cotidianidad de primaria, la enseñanza de la lectura muchas veces se vuelve monótona cuando se limita a guías impresas repetitivas, pero los entornos virtuales transforman esta realidad al ofrecer relatos enriquecidos con paisajes sonoros y animaciones sutiles. Estos elementos no pretenden sustituir la imaginación del estudiante, sino proporcionar un contexto sensorial que estimula la empatía y ayuda a los niños a conectar de manera más profunda con las emociones de los personajes y el trasfondo de las historias. La dinámica del aula se vuelve mucho más inclusiva, ya que las tecnologías permiten ajustar los tamaños de letra, utilizar lectores de voz para apoyar la decodificación o implementar recursos específicos para estudiantes con dificultades de aprendizaje.

**I6:** Las TIC dinamizan las competencias lectoras al funcionar como un andamiaje externo que optimiza las funciones ejecutivas del cerebro infantil. La enseñanza de la comprensión requiere que el estudiante realice operaciones mentales complejas de manera simultánea, tales como la anticipación, la inferencia y la autorregulación. Las herramientas digitales dinamizan este proceso mediante la incorporación de sistemas de evaluación formativa automatizada que se insertan estratégicamente dentro del texto digital. Estos sistemas plantean interrogantes interactivos al finalizar un párrafo o un capítulo, obligando al cerebro del niño a detenerse, repasar lo leído, consolidar la información en la memoria a corto plazo y corregir posibles errores de interpretación de forma inmediata.

**I7:** Las TIC dinamizan las competencias lectoras se halla directamente vinculada con la gamificación y la transformación de la lectura en una práctica lúdica y comunitaria. En mi experiencia diaria con grupos de básica primaria, veo que el uso de aplicaciones educativas y plataformas de narrativas interactivas convierte el desarrollo de la comprensión en un tablero de desafíos significativos. Los estudiantes ya no leen simplemente para responder un cuestionario en una hoja, sino que leen para resolver acertijos virtuales, ganar insignias pedagógicas o participar en juegos de rol basados en los textos analizados. Esta metodología activa rompe la monotonía del aula tradicional e incrementa notablemente los niveles de motivación intrínseca de los alumnos, quienes asumen la lectura con una actitud mucho más entusiasta y receptiva.

***Tabla 7.***
Sub-categoría: Dinámica

| Sub-Categoría | Categorías Emergentes |
|---|---|
| Dinámica | • Lúdica<br>• Competencias<br>• Herramientas<br>• Interactividad<br>• Metodologías |

**Nota:** Autora (2026).

***Figura 5.***
Dinámica




**Nota:** Autora (2026). Apoyada en notebook Lm..

En relación con las ideas expuestas, la lúdica y la interactividad en el marco de la educación trascienden la noción de simple entretenimiento o pausa activa, como motores estratégicos de la mediación pedagógica. En la cotidianidad del salón de clases, concebir la enseñanza desde una perspectiva lúdica permite desarticular la apatía escolar y generar estados socioafectivos propicios para la obtener el conocimiento. Por su parte, el diseño de entornos caracterizados por una alta interactividad estimula la participación proactiva, transformando al estudiante pasivo en un sujeto que investiga, cuestiona y construye en colectivo. Dentro de este orden de ideas, cuando el docente articula el juego con el rigor conceptual, la clase se transforma en un taller dinámico donde el entusiasmo y el descubrimiento fortalecen la

motivación intrínseca. De esta manera, el aprendizaje se vuelve una experiencia vivencial y profundamente significativa.

Visto de esta forma, la intencionalidad del profesor se apoya en la selección rigurosa de herramientas didácticas, las cuales actúan como insumos esenciales para conectar el proceso de formación. Los recursos pedagógicos, sean estos materiales concretos, digitales o simbólicos, no deben actuar como adornos aislados, sino como dispositivos que posibiliten el desequilibrio cognitivo y la resolución de problemas auténticos. La efectividad de una herramienta reside en la capacidad del maestro para contextualizarla e integrarla dentro de la planificación curricular. Sobre la utilización de estos recursos en el aula, Díaz (2021) afirma que: "…las herramientas educativas cobran verdadero sentido cuando se constituyen en apoyos de secuencias didácticas orientadas al aprendizaje situado y reflexivo…". (p.56).

Dicho de otro modo, la implementación de metodologías activas tales como el aprendizaje basado en proyectos, la gamificación o el estudio de casos constituye la vía idónea para consolidar las competencias requeridas en el siglo XXI. Formar por competencias implica superar la memorización mecánica de contenidos fragmentados para desarrollar capacidades complejas que permitan saber, saber hacer y saber ser ante situaciones de la vida real. La articulación metodológica exige que el profesor diseñe escenarios de aprendizaje donde el estudiante aplique sus saberes en contextos cambiantes y desafiantes.

Tobón (2020) señala que: "…el desarrollo de competencias en la socioformación exige un cambio metodológico centrado en la resolución de problemas del entorno mediante la actuación ética y la colaboración…" (p.36). Por tanto, las metodologías activas garantizan una formación integral, sólida y humana. En consecuencia, la adopción de un enfoque basado en metodologías interactivas y herramientas diversificadas demanda una organización profunda de las prácticas tradicionales de evaluación en la escuela. Entonces, evaluar el desarrollo de competencias mediante actividades lúdicas exige trascender el examen sumativo o memorístico, para dar paso a un seguimiento continuo, cualitativo y formativo.

De esta manera, la integración coherente de lúdica, competencias, herramientas, interactividad y metodologías alcanza su mayor impacto ético al democratizar el espacio escolar y garantizar la equidad educativa. Ofrecer elementos didácticos variados permite atender la diversidad de ritmos, estilos y canales de aprendizaje presentes en cada salón de clases, asegurando que todos los estudiantes encuentren oportunidades reales de participación. La labor del maestro cobra un profundo sentido transformador cuando utiliza la innovación no por simple moda, sino como un compromiso para remover barreras y formar ciudadanos críticos y creativos.

De esta manera, al confrontar los hallazgos relativos a la comprensión lectora mediada por tecnología, el sentir del docente evidencia que el juego digital despierta la curiosidad y rompe el rechazo inicial hacia textos complejos. El investigador interpreta que esta dimensión actúa como un puente socioafectivo que facilita la decodificación e interpretación analítica. Esta investigación se fundamenta en las aportaciones de Jiménez (2020), quienes afirman que: "…la lúdica constituye una estrategia mediatizadora que transforma el acto lector en una experiencia activa, potenciando la motivación intrínseca y el goce estético del texto…" (p.89). Asumiendo, que incorporar la lúdica en procesos de lectura favorece la narrativa, mejorando la retención e inferencia de significados. La articulación en esta triangulación demuestra que el juego con propósito pedagógico revitaliza el aprendizaje del texto.

Se plantea entonces, al contrastar las miradas sobre las competencias lectoras, la narrativa del profesor evidencia la urgencia de ir más allá del nivel literal, buscando que los estudiantes evalúen y cuestionen críticamente lo que leen en formatos digitales. Por su parte, la mirada reflexiva del mismo analiza que la competencia no se logra mediante la memorización pasiva, sino a través de la resolución de retos auténticos donde el alumno aplica estrategias de muestreo, inferencia y síntesis de la información. Este hallazgo se triangula con los postulados de Tobón (2020), quien sostiene que: "…la formación por competencias en la era digital exige que el educando demuestre un saber hacer ético y reflexivo ante situaciones complejas del contexto…". (p.23). En lo esencial, la convergencia entre vivencia, interpretación y teoría confirma que las

competencias lectoras se consolidan cuando el espacio escolar promueve la lectura como un proceso autónomo y emancipador.

Por tanto, el análisis enfocado en las herramientas tecnológicas revela una tensión diaria entre los desafíos de la infraestructura educativa y el potencial didáctico de los recursos interactivos. En sus relatos, los informantes manifiestan que aplicaciones, hipertextos y libros digitales dinamizan la clase, aunque exigen un esfuerzo continuo de adaptación metodológica. El investigador comprende que el valor de la herramienta no reside en su novedad técnica, sino en la intencionalidad pedagógica con la que el maestro orienta la exploración del texto. Este enfoque coincide con la propuesta de Díaz (2020), al plantear que: "…los dispositivos tecnológicos actúan como mediadores instruccionales capaces de provocar desequilibrios cognitivos y reestructuraciones conceptuales…". (p.52). Se trata de, la confrontación de posturas reafirma que las herramientas digitales son elementos estratégicos para enriquecer la fluidez y la comprensión del texto.

En esta perspectiva, al profundizar en las categorías emergentes, la voz del maestro expresa la satisfacción que experimenta cuando nota que sus estudiantes dialogan, manipulan textos y construyen respuestas de forma colaborativa en el aula. El investigador conceptualiza este fenómeno como la transición del lector pasivo tradicional al proactivo, capaz de navegar por múltiples formatos sin perder la línea lógica de la lectura. Esta interpretación se respalda en la teoría de Cassany (2021), quien sostiene que: "…la lectura en entornos virtuales exige habilidades de navegación interactiva, evaluación crítica de fuentes y contenidos en tiempo real…". (p.156).

La integración de estas categorías bajo el marco de las metodologías activas demuestra la coherencia epistemológica necesaria para abordar el objeto de estudio de la comprensión lectora y la tecnología. En su vivencia diaria, el profesorado aspira a reemplazar las guías de lectura rígidas por proyectos colaborativos y gamificación; entre tanto, el investigador concluye que esta reconfiguración metodológica democratiza el saber y garantiza el acceso inclusivo al conocimiento. Este postulado encuentra su sustento en las aportaciones de Zabalza (2020), al afirmar que la

innovación en la enseñanza requiere: "…un diseño situacional donde las estrategias didácticas respondan a los intereses socio culturales de los sujetos en formación…". (p.23). De hecho, la triangulación entre la vivencia del docente, el análisis del investigador y el referente teórico demuestra que renovar la metodología lectora mediante la tecnología dignifica la labor docente y emancipa la mente del estudiante.

Desde la óptica de la investigadora, la dinámica de grupo constituye un fenómeno sociocognitivo complejo que va más allá de la mera interacción superficial entre estudiantes. A tal efecto, este dispositivo pedagógico funciona como un sistema abierto donde se interceptan variables emocionales, motivacionales y relacionales que alteran directamente la calidad del aprendizaje de manera profunda. En consecuencia, al analizar de forma sistemática estas estructuras, la investigación demuestra que el conocimiento no se construye de forma aislada, sino a través de la negociación social y el andamiaje colectivo en el aula. Por lo tanto, el investigador evalúa las dinámicas no como simples actividades lúdicas, sino como catalizadores metodológicos esenciales para el desarrollo de la autonomía y el pensamiento crítico. Así, el aula se transforma en un laboratorio social vivo donde la cohesión grupal y el conflicto sociocognitivo colaboren en la producción de saberes significativos y transferibles.

### *Integración de los Recursos Tecnológicos en la Enseñanza*

En esta perspectiva, la integración de los recursos en el ámbito educativo trasciende la simple acción de juntar o separar los elementos, donde se muestra como un proceso pedagógico articulado, holístico e intencionado. En la cotidianeidad del salón de clases, integrar implica enlazar de forma coherente los contenidos curriculares, las necesidades del entorno y los diversos ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Este enfoque desarticula la fragmentación del saber en asignaturas aislando saberes, permitiendo que el conocimiento sea comprendido como una totalidad interconectada y viva. Al respecto, Sanmartí (2020) señala que: "…la integración efectiva de saberes en el currículo exige una planificación transparente donde la evaluación formativa oriente el progreso continuo del estudiante…" (p.52). Por

su parte, la integración se consolida como el eje ordenador que otorga sentido, dirección y unidad a la praxis docente.

La integración actúa como el puente mediador entre la teoría abstracta y la vida real del estudiante. Cuando el maestro logra articular las distintas áreas del saber con problemáticas auténticas del contexto, la enseñanza deja de ser una acumulación memorística de datos y se transforma en una experiencia significativa. Este proceso demanda que el educador no actúe como un transmisor de información, sino como un diseñador de entornos de aprendizaje donde el diálogo, la investigación y la reflexión crítica se potencien mutuamente. La integración de estrategias metodológicas diversificadas despierta el interés del grupo y motiva la participación. Por tanto, integrar con intencionalidad clara fortalece el criterio profesional del docente y optimiza los procesos de formación.

Dentro de este marco, la comunidad escolar de forma clara, la integración pedagógica funciona como la orquesta armónica, donde cada instrumento aporta un sonido único sin perder la sintonía del conjunto. En el espacio escolar, la integración implica acoger la diversidad de capacidades, antecedentes socio culturales e intereses de los educandos, asegurando que todos encuentren un espacio seguro para colaborar. La labor del maestro consiste en derribar las barreras que impiden el aprendizaje, integrando metodologías participativas que permitan el trabajo cooperativo y el respeto mutuo. Cuando los alumnos comprenden que sus saberes previos son valorados dentro de una estructura común, aumenta la cohesión grupal y la confianza socioafectiva.

Ahora bien, la adopción de la integración como principio metodológico exige transformar también las formas en que se valora y evalúa el trabajo en la escuela. Evaluar la integración no consiste en aplicar pruebas estandarizadas que midan contenidos memorizados de manera aislada, sino en llevar a cabo un seguimiento formativo, transparente y continuo sobre cómo el alumno relaciona los conceptos y los aplica en la resolución de problemas. Por ende, el docente observa las interacciones, la evolución de los razonamientos y la capacidad del estudiante para transferir sus

conocimientos a nuevas situaciones. Este enfoque evaluativo humaniza el acto didáctico, pues reconoce el esfuerzo progresivo del grupo y orienta la mejora constante. Siendo así, la integración pedagógica constituye un pilar imprescindible para construir una educación inclusiva, sólida y comprometida. De allí, se desprende la siguiente pregunta: ¿De qué manera íntegra usted las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en su hacer diario como docente?

**I1:** La integración de la tecnología comienza desde la misma planificación de los contenidos, ya que utilizo diversas plataformas en la nube para organizar mis secuencias didácticas y diseñar recursos visuales atractivos que despierten el interés de los muchachos desde el primer minuto de la clase, de modo que en el salón suelo arrancar las jornadas proyectando videos cortos o esquemas interactivos que sirvan como detonantes para el debate, introduciendo luego aplicaciones móviles de gamificación para realizar evaluaciones diagnósticas y formativas de una manera muy divertida donde los jóvenes participan con entusiasmo sin la presión de un examen tradicional.

**I2:** Las herramientas digitales son unas aliadas maravillosas que incorporo con un sentido profundamente humano y didáctico, comenzando por ambientar el aula con música instrumental o recursos multimedia que preparan a los niños emocionalmente para iniciar las actividades escolares, integrando de forma natural cuentos interactivos, audiolibros y pizarras virtuales donde los pequeños pueden manipular elementos visuales para resolver problemas matemáticos o construir textos breves en equipo, lo cual facilita enormemente la atención a la diversidad del grupo porque me permite adaptar la complejidad de los ejercicios según los ritmos y necesidades de cada estudiante, logrando que todos se sientan incluidos y motivados a participar de manera activa.

**I3:** La incorporación de los recursos tecnológicos en la rutina escolar es un proceso transversal que redefine por completo la dinámica del salón de clases, por lo tanto, busco que los muchachos dejen de ser simples consumidores de contenido y se conviertan en creadores activos utilizando la tecnología como un medio de expresión, de manera que en mis proyectos de aula los organizo en equipos de trabajo para que investiguen en la web, seleccionen información confiable y elaboren sus propios productos digitales como infografías, breves pódcasts escolares o mapas mentales virtuales que luego exponen ante sus compañeros, una metodología que dinamiza enormemente las clases y promueve un aprendizaje colaborativo.

**I4:** La integración de las tecnologías de la información y la comunicación se da de forma transversal a través del diseño de un aula virtual que complementa las sesiones presenciales. Todos los días iniciamos la jornada proyectando recursos interactivos en el tablero digital, lo que me permite captar la atención de los niños desde el primer momento mediante organizadores gráficos y esquemas dinámicos. Para el proceso específico de la lectura, utilizo una plataforma de gestión de aprendizaje donde alojo textos en formato digital enriquecidos con enlaces a diccionarios visuales y videos que contextualizan las lecturas de la semana. Los alumnos acceden a estos contenidos desde sus dispositivos, lo que me facilita hacer un seguimiento en tiempo real de su progreso y de las actividades que completan.

**I5:** Integrar las herramientas tecnológicas en el aula diaria significa poner estos recursos al servicio de la comunicación humana, la inclusión y la sensibilidad de los niños. En mi práctica cotidiana, suelo comenzar las clases de comprensión lectora utilizando paisajes sonoros o música ambiental digital que sumerge a los alumnos en la atmósfera del texto que vamos a compartir. Trabajo mucho con audiolibros y libros álbum digitales proyectados, lo que permite que los niños que tienen dificultades visuales o de decodificación puedan seguir la historia al mismo tiempo que sus compañeros, garantizando una experiencia educativa equitativa. Asimismo, promuevo el uso de diarios de lectura en formatos de blog infantiles protegidos, donde los estudiantes expresan libremente sus impresiones sobre los personajes y comparten dibujos o notas de voz con sus reflexiones.

**I6**: En mi ejercicio diario como educador, integro las tecnologías de la información aplicando un enfoque neurodidáctico centrado en el andamiaje cognitivo y la autorregulación del aprendizaje. En cada sesión de clase, empleo programas específicos de entrenamiento lector que presentan textos fragmentados y dosificados, diseñados para no sobrecargar la memoria de trabajo de los alumnos de primaria. Estas herramientas digitales están programadas para lanzar preguntas intercaladas de nivel literal e inferencial a medida que el niño avanza en la lectura, lo que obliga al cerebro del estudiante a monitorear su propia comprensión de forma consciente.

**I7:** Integro las tecnologías en el día a día escolar ligadas a la lúdica, la gamificación y las metodologías activas que ponen al niño en el centro de la acción. Cada mañana transformo los contenidos curriculares en retos y misiones utilizando plataformas de juego educativo en red, donde los estudiantes leen instrucciones complejas para poder resolver acertijos matemáticos o descubrir pistas de ciencias. En el área de comprensión lectora, implemento aplicaciones de narrativas interactivas del tipo elige tu propia aventura, donde los alumnos deben debatir en equipos y votar digitalmente el destino de la historia según lo que han comprendido del texto.

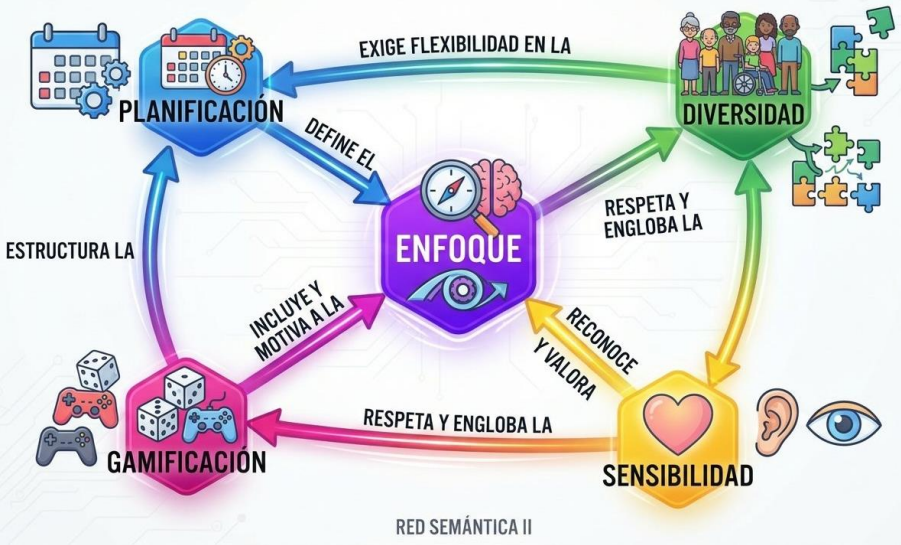
***Tabla 8.***

Sub-categoría: Integración

| Sub-Categoría | Categorías Emergentes |
|---|---|
| Integración | • Planificación<br>• Diversidad<br>• Gamificación<br>• Sensibilidad<br>• Enfoque |

**Nota:** Autora (2026). Apoyada en notebook Lm.

***Figura 6.***
Integración




**Nota:** Autora (2026). Apoyada en notebook Lm.

De este modo, la sensibilidad y el enfoque en la educación representan pilares indispensables para humanizar la enseñanza y otorgar un propósito ético a la mediación pedagógica. La sensibilidad docente constituye esa facultad empática que permite al profesor leer las realidades socioafectivas de los estudiantes, comprendiendo que el aprendizaje no ocurre en el vacío, sino en cuerpos y mentes atravesados por emociones y vivencias. En este sentido, el enfoque metodológico funciona como el horizonte intencionado que organiza los contenidos, los recursos y los tiempos escolares para responder de manera pertinente a dichas realidades. Al articular una mirada sensible con una planificación rigurosa, el maestro desarticula la rutina memorística del aula tradicional. De esta manera, el espacio escolar se transforma en un entorno acogedor de desarrollo humano.

En todo caso, la articulación entre sensibilidad y enfoque adquiere su verdadera dimensión formativa al aplicarse directamente a la atención de la diversidad en el salón de clases. Por ende, el profesor crítico no observa la diversidad como una barrera o un obstáculo administrativo, sino como la riqueza intrínseca de toda comunidad humana que exige respuestas didácticas flexibles e inclusivas. Atender la pluralidad de ritmos,

capacidades y antecedentes culturales requiere que el docente adecúe las secuencias instruccionales para que ningún estudiante quede rezagado. Sobre la relevancia de este compromiso ético, Sacristán (2021) señala que: "…atender la diversidad en la escuela exige flexibilizar el currículo y diversificar los itinerarios de aprendizaje para garantizar oportunidades equivalentes a todos los estudiantes…". (p.67).

Desde una perspectiva general, para dinamizar la enseñanza de manera sensible y atractiva, la incorporación de la gamificación se presenta como un recurso metodológico de alto impacto en el proceso educativo. Por ende, gamificar no consiste en jugar por entretener sin propósito, sino en trasladar la mecánica, las dinámicas y las estructuras del juego a contextos de enseñanza para potenciar el compromiso del estudiante. Esta estrategia estimula la motivación intrínseca, disminuye la ansiedad ante el error y fomenta la colaboración en equipos multidisciplinarios. Al respecto, Hierro (2020) afirman que: "…la gamificación en el aula actúa como un puente motivacional que transforma el esfuerzo cognitivo en una experiencia disfrutable y altamente interactiva…" (p.148).

En este sentido, el argumento pedagógico fundamental que respalda la unión de estas categorías reside en la urgencia de construir aulas vivas, equitativas y motivadoras. Cuando el profesor combina la sensibilidad afectiva para entender a sus alumnos con un enfoque claro basado en estrategias como la gamificación, se generan las condiciones ideales para el florecimiento de la comprensión profunda. Los estudiantes dejan de ser receptores pasivos para convertirse en agentes proactivos que investigan, colaboran y aplican sus conocimientos en situaciones reales. Este proceso de enseñanza situado respeta la diversidad del grupo, garantizando que cada participante encuentre un rol significativo en el trabajo colectivo. La didáctica cobra vida cuando el descubrimiento y el disfrute se convierten en los motores del crecimiento intelectual.

En función a lo planteado, adoptar un enfoque sensible e innovador exige transformar también la manera en que se monitorea y evalúa el progreso en la escuela. Evaluar desde la sensibilidad y la gamificación implica trascender el examen

cuantitativo tradicional para aplicar una evaluación formativa, cualitativa y transparente. El maestro utiliza la observación continua, las rúbricas analíticas y la retroalimentación oportuna para valorar el esfuerzo, la creatividad y la superación personal de cada estudiante. Este enfoque evaluativo humaniza el acto educativo, pues concibe el error como una oportunidad natural para la autorregulación y el aprendizaje. Resulta claro, que fundamentar la praxis docente desde la sensibilidad, el enfoque, la gamificación y el respeto a la diversidad consolida una educación verdaderamente libre, justa, innovadora y orientada a la formación humana.

En el análisis procedente, la triangulación entre la planificación y la diversidad da de manifiesto la distancia entre la prescripción curricular y la realidad del salón de clases. En sus relatos, el Dasein docente expresa la angustia de intentar abarcar programas rígidos frente a grupos heterogéneos, donde los ritmos y necesidades de aprendizaje son profundamente variados. Por su parte, la postura del investigador interpreta esta tensión señalando que la planeación no debe concebirse como un formato administrativo inflexible, sino como una hipótesis de trabajo maleable. Esta Investigacion se respalda epistemológicamente en las aportaciones de Jiménez (2019), quien afirma que: "…atender la diversidad en la escuela exige flexibilizar el currículo y diversificar los itinerarios de aprendizaje para garantizar oportunidades equivalentes a todos los estudiantes…" (p.67). En consecuencia, aplicar la teoría en la práctica diaria permite que el profesor transforme la planificación en una herramienta viva al servicio de la equidad.

Por su parte, al contrastar las miradas sobre la gamificación, la voz encarnada del profesor refleja tanto el entusiasmo por dinamizar las sesiones como el temor a perder el control del grupo o caer en el juego por simple entretenimiento. Siendo así, el investigador, al analizar esta vivencia, decodifica que la gamificación cobra verdadero sentido cuando se aplica con una intencionalidad pedagógica clara que responda a los intereses del estudiante. Esta interpretación se afianza en los postulados de Marín (2020), al sostener que: "…la gamificación en el aula actúa como un puente

motivacional que transforma el esfuerzo cognitivo en una experiencia disfrutable y altamente interactiva…”. (p.46).

En consecuencia, la confrontación entre el sentir del maestro, la mirada del investigador y el sustento teórico demuestra que las dinámicas lúdicas bien estructuradas no son un adorno, sino un recurso efectivo para enganchar al alumno y facilitar la forma del saber. De igual manera, el examen de la sensibilidad docente devela la dimensión humana que sostiene todo el acto educativo. En su cotidianidad, el maestro vive la empatía a diario al percibir las cargas emocionales, vulnerabilidades y alegrías con las que sus alumnos cruzan la puerta del aula. El investigador, desde una perspectiva fenomenológica, comprende que esta sensibilidad es el filtro socioafectivo indispensable para que cualquier estrategia didáctica funcione, pues ningún estudiante aprende si no se siente seguro y valorado.

Dentro de este orden de ideas, al recurrir a la teoría de Freire (2021), se revalida este hallazgo al recordar que la práctica educativa exige una profunda escucha hacia la realidad del educando. Así, la triangulación evidencia que la sensibilidad no es debilidad ni improvisación, sino el fundamento ético que le otorga calidez, respeto y dignidad al trabajo de enseñar. En consecuencia, la categoría enfoque actúa como el hilo conductor que articula las intenciones del docente con los requerimientos del contexto. La narrativa del Dasein docente suele mostrar la dificultad de mantener una postura pedagógica coherente en medio de la sobrecarga laboral y las exigencias institucionales. No obstante, la mirada del investigador resalta que tener un enfoque claro le permite al profesor seleccionar con criterio qué teorías aplicar y cómo adaptar las herramientas digitales o lúdicas a su entorno real.

En este sentido, esta postura encuentra solidez en la propuesta de Zabalza (2020), al plantear que la madurez profesional del docente se refleja en su capacidad para reflexionar sobre la práctica y elegir el enfoque metodológico que mejor responda a las necesidades de su grupo. Por tanto, el enfoque dota de dirección consciente al quehacer educativo. Siendo así, el contraste entre el sentir del profesor, la interpretación del investigador y el marco teórico evidencia por qué es vital fundamentar

la labor de aula en conceptos consolidados. Las teorías pedagógicas no deben verse como fórmulas frías o abstractas imposibles de cumplir, sino como mapas conceptuales que ayudan al maestro a nombrar, comprender y sistematizar sus propios hallazgos cotidianos. En conclusión, articular planificación, diversidad, gamificación, sensibilidad y enfoque desde una postura reflexiva dignifica la profesión, transformando la escuela en un espacio vivo de aprendizaje significativo, inclusión y esperanza.

Desde la óptica de la investigadora, la integración educativa no se reduce a la simple coexistencia física de la diversidad en el aula, sino que representa un objeto de estudio multidimensional que desafía las estructuras escolares tradicionales. Por ende, analizar este proceso de forma sistemática implica examinar críticamente las barreras metodológicas, actitudinales e institucionales que restringen el acceso pleno al conocimiento. Siguiendo el orden de ideas, la investigación contemporánea demuestra que una integración efectiva requiere transformar el diseño curricular mediante estrategias universales que reconozcan la heterogeneidad como una riqueza cognitiva y no como un déficit. De este modo, el investigador evalúa las políticas y prácticas de inclusión para proveer evidencia empírica que guíe la toma de decisiones, garantizando que cada estudiante reciba el andamiaje necesario para desarrollar su máximo potencial en un entorno equitativo.

### *Mediación pedagógica en la enseñanza de la comprensión lectora*

De esta manera, la mediación pedagógica en el campo educativo es la acción consciente e intencionada que realiza el docente para facilitar el puente entre el conocimiento y el estudiante. Lejos de limitarse a transmitir información de forma pasiva, mediar significa diseñar experiencias, hacer preguntas clave y ofrecer apoyos para que el alumno descubra y construya sus propios aprendizajes. En la cotidianidad del aula, el maestro mediador observa las necesidades del grupo, adapta los contenidos difíciles y crea un ambiente de confianza donde equivocarse es parte natural del proceso. Al respecto, Tebar (2020) señala que: “…la mediación pedagógica es el arte de acompañar al estudiante en su proceso de aprendizaje, interviniendo de manera oportuna para que desarrolle su autonomía y pensamiento crítico…” (p.45).

Se plantea entonces, que la mediación convierte la enseñanza en un proceso guiado y dinámico; nadie aprende de manera totalmente aislada, ni por pura memorización. El valor de un buen docente no está en saberlo todo, sino en saber cómo guiar al estudiante para que entienda lo que lee, resuelva problemas y conecte la clase con su vida diaria. No obstante, cuando el profesor actúa como mediador, no entrega las respuestas hechas, sino que brinda las pistas y herramientas necesarias para que el alumno piense por sí mismo. Esta forma de enseñar respeta los ritmos de cada persona y fomenta la curiosidad, logrando que el conocimiento no se olvide fácilmente después de un examen. Por tanto, mediar es poner el foco en cómo aprende el estudiante y no solo en lo que enseña el docente.

La mediación cumple una función crucial en la parte emocional y social de la vida escolar. Un entorno donde el maestro escucha con empatía y fomenta el trabajo en equipo ayuda a que los estudiantes pierdan el miedo a participar y a expresar sus ideas. Destacando que el docente mediador interviene cuando hay dudas o conflictos, enseñando a los alumnos a dialogar, a valorar las opiniones de los demás y a colaborar para alcanzar metas comunes. Este acompañamiento cercano construye un clima de aula positivo, donde cada integrante se siente seguro, respetado y capaz de superar los retos académicos. En líneas generales, la mediación, no solo desarrolla la mente del estudiante, sino que también cuida sus emociones y fortalece su autoestima dentro de la comunidad escolar.

Por su parte, la mediación pedagógica cambia por completo la forma en que el docente evalúa el progreso de sus alumnos. Al momento de evaluar bajo un enfoque mediador no consiste en poner una nota al final del camino, sino en realizar un seguimiento continuo para saber qué necesita ajustar el maestro y cómo puede mejorar el estudiante. El profesor dialoga con el alumno sobre sus logros y sus dificultades, explicándole con claridad en qué se equivocó y cómo puede corregirlo. Este tipo de evaluación formativa le da un sentido humano a la enseñanza, pues elimina la presión del castigo y convierte al error en un escalón para seguir aprendiendo. De esta manera, la mediación pedagógica es la herramienta más valiosa del docente para lograr una

educación cercana, justa y verdaderamente útil para la vida. Por ello, se presenta la siguiente interrogante: ¿Describa el proceso que desarrolla en su mediación pedagógica para la enseñanza de la comprensión lectora en educación básica primaria?

**I1:** Mi mediación pedagógica se estructura como un puente emocional entre el texto y el estudiante. El proceso comienza con una etapa de “pre-lectura” donde preparo el ambiente con música o elementos visuales relacionados con el libro, eliminando cualquier presión académica. Durante el desarrollo, actúo como un facilitador que modula la voz para dar vida a los personajes, deteniéndome para cuestionar las posibles acciones de los protagonistas, lo cual permite que los niños se involucren afectivamente con la historia. Posteriormente, el proceso continúa con la creación artística; invito a los estudiantes a plasmar lo comprendido mediante dibujos o pequeñas dramatizaciones. Cierro el ciclo con una reflexión grupal donde compartimos cómo nos hizo sentir el texto.

**I2:** En mi aula, la mediación pedagógica es un proceso guiado de inmersión digital. Mi labor comienza curando contenidos digitales de alta calidad, seleccionando plataformas que ofrezcan lecturas interactivas, hipertextos o recursos multimedia. En la mediación propiamente dicha, oriento al estudiante para que no se pierda en el océano de información, enseñándole a identificar nodos de navegación y fuentes confiables. Durante el proceso, superviso el trabajo en la plataforma, interviniendo solo cuando observo que el niño se atasca en la comprensión de un concepto, ayudándole a utilizar herramientas como diccionarios en línea o traductores visuales. Mi papel se extiende a la creación de espacios colaborativos; coordino foros o salas de chat virtuales donde los estudiantes exponen sus conclusiones tras la lectura. Al final, oriento la síntesis del aprendizaje.

**I3:** El proceso que desarrollo en mi mediación es altamente estructurado y secuencial, basado en el desarrollo progresivo de las habilidades cognitivas. Mi intervención comienza con el modelado directo; yo leo primero, demostrando cómo se deben pronunciar las palabras complejas y cómo se gestionan las pausas de puntuación para dar sentido al texto. Mediante mi mediación, voy entregando el control de la lectura al estudiante de forma gradual. Durante la fase de lectura, intervengo corrigiendo la decodificación si detecto errores de fluidez y, simultáneamente, realizo preguntas de verificación rápida para asegurar que la mente está procesando el significado, no solo articulando sonidos.

**I4:** Como mediador pedagógico, me sitúo en un segundo plano para que el protagonismo recaiga en la interacción entre los estudiantes. Mi proceso comienza configurando el entorno de aprendizaje en pequeños grupos heterogéneos, donde los niveles de competencia lectora se equilibran. Durante la sesión, mi función es circular por el aula observando y mediando en las discusiones; no doy las respuestas, sino que planteo contrapreguntas cuando el grupo se estanca, impulsándolos a buscar las pruebas dentro del texto para sostener sus ideas. Fomento la 'lectura compartida' donde los roles se rotan; mi mediación garantiza que todos tengan oportunidad de voz, evitando que los estudiantes más extrovertidos dominen la interpretación.

**I5:** Mi mediación pedagógica es una intervención enfocada en la sensibilidad y la conexión humana. El proceso comienza con la preparación del espacio físico, buscando siempre un lugar cómodo y acogedor que invite a la calma. Mi mediación se desarrolla a

través de la invitación; propongo al estudiante 'entrar' en la historia a través de sus sentidos. Durante la lectura, mi intervención consiste en hacer pausas descriptivas para preguntarles: '¿qué imaginan que huele en este lugar?' o '¿cómo creen que se siente este personaje en su corazón?'. Esta técnica permite que el niño aterrice el texto en su propia esfera emocional. Mi rol es el de un acompañante empático; estoy atento a las reacciones de mis estudiantes, validando sus emociones y permitiendo que expresen sus miedos, alegrías o tristezas generadas por el texto.

**I6:** Mi mediación se basa en la enseñanza explícita de procedimientos: enseño a mis estudiantes a gestionar su propio proceso lector. El proceso arranca con un 'anuncio' de la intención de lectura, definiendo juntos para qué vamos a leer un texto específico: ¿para aprender?, ¿para recrearnos?, ¿para buscar un dato? Durante la mediación, aplico el método de 'pensar en voz alta' frente a mis alumnos, haciendo visibles mis propias operaciones mentales mientras leo: 'me detengo aquí porque no entiendo esta palabra, voy a volver a leer la frase anterior para ver si el contexto me ayuda'. Mi rol es proporcionar el andamiaje necesario mediante organizadores visuales o guías de auto pregunta. A medida que avanza el proceso, voy retirando paulatinamente mi intervención para promover la autonomía. Finalmente, mi mediación incluye un ejercicio de metacognición profunda.

**I7:** Desarrollo mi mediación bajo un modelo de problematización permanente, inicio seleccionando textos que sean culturalmente significativos o que presenten dilemas sociales actuales. En lugar de explicar el texto, mi mediación consiste en interrogarlo: cuestionamos la autoridad del autor, el contexto de producción y los valores implícitos. Durante la lectura, guío a los estudiantes para que identifiquen los puntos de vista que predominan y cuáles han sido silenciados en la narración. Mi rol es incitar al pensamiento crítico, lanzando preguntas que incomoden pero que motiven la investigación: '¿Por qué creen que se cuenta esta historia de esta manera?' o '¿Quién se beneficia si pensamos así?'. Este proceso de mediación transforma el aula en un foro de debate democrático donde mi función es moderar las intervenciones y proporcionar herramientas de análisis comparativo. Finalizamos la sesión conectando el texto con la realidad de nuestra comunidad.

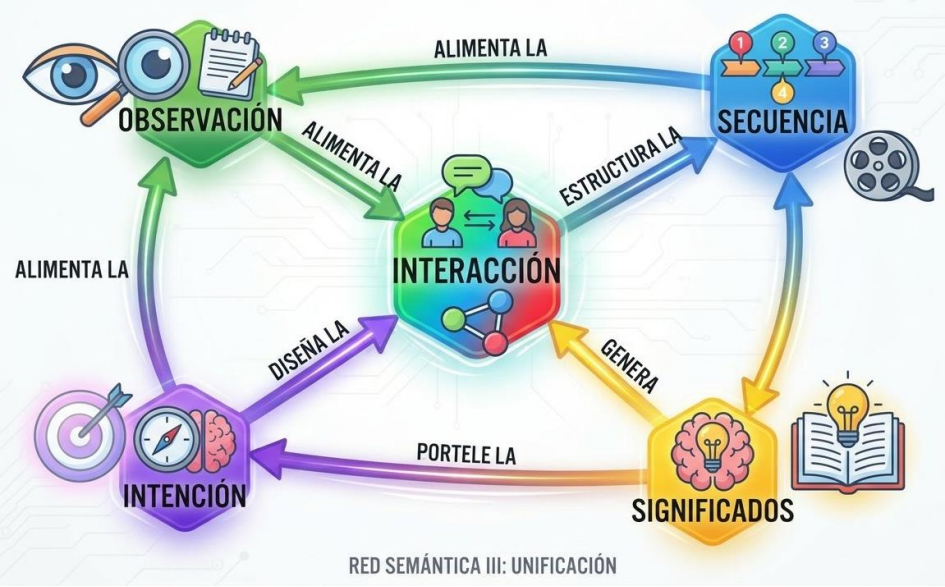
***Tabla 9.***

Sub-categoría: Mediación

| Sub-Categoría | Categorías Emergentes |
|---|---|
| Mediación | • observación<br>• secuencia<br>• interacción<br>• intención<br>• significados |

**Nota:** Autora (2026).

***Figura 7.***
Mediación




**Nota:** Autora (2026). Apoyada en notebook Lm.

En relación con estos hallazgos, la observación y la secuencia didáctica planificada constituyen el punto de partida para transformar el trabajo cotidiano del salón de clases. Observar no es simplemente mirar a los alumnos, sino prestar atención a sus reacciones, dudas y maneras de aprender para ajustar la enseñanza en el momento oportuno. Por ende, la secuencia pedagógica es el camino ordenado de actividades que el docente diseña para que el estudiante avance paso a paso, desde lo más sencillo hasta lo más complejo. Cuando el maestro observa cómo se desarrolla cada etapa de su clase, puede reorientar las tareas para que nadie se quede atrás. Al respecto, Garcia (2022) señala que: "…la secuencia didáctica es un conjunto articulado de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación del docente, buscan resolver problemas del contexto…" (p.97)

Ahora bien, la interacción constante en el aula le da sentido a toda la labor educativa, pues el conocimiento se construye dialogando con los demás. La interacción es el intercambio directo, la conversación activa y el trabajo compartido que ocurre entre el profesor y sus alumnos, o entre los mismos estudiantes mientras realizan una tarea. Cuando el salón se convierte en un espacio donde todos pueden opinar y preguntar sin miedo, el aprendizaje deja de ser aburrido y se vuelve un proceso

dinámico y cercano. Sobre la importancia de este intercambio humano en el aula, Martínez (2020) afirma que: "…la interacción es la red de relaciones comunicativas y afectivas que sostiene el clima de clase y facilita la construcción compartida del conocimiento…" (p.73). De esta manera favorecer la comunicación fluida fortalece la confianza y la motivación de todo el grupo escolar.

En relación con la idea anterior, cada acción que realiza el profesor debe estar guiada por una intención clara y bien pensada. La intencionalidad pedagógica es el propósito consciente que tiene el educador detrás de cada lectura, pregunta, juego o ejercicio que propone a sus estudiantes. Nada en la enseñanza debería ocurrir por pura casualidad o por llenar el tiempo, sino para lograr que el sujeto comprenda un tema, desarrolle un valor o descubra una habilidad. Cuando el maestro tiene clara su intención, explica con palabras sencillas la función de las actividades, lo que ayuda a que los estudiantes se comprometan más con su propio trabajo. Una intención bien orientada es la línea que guía al docente para adaptar sus recursos y mantener el rumbo del aprendizaje en cada sesión de clase.

Desde una perspectiva más general, la unión entre observación, secuencia, interacción e intención permite que los estudiantes construyan significados profundos y valiosos para su vida diaria. Los significados no son datos memorizados para un examen, sino las ideas, valores y explicaciones que el alumno logra darle a lo que aprende cuando lo conecta con sus propias experiencias. Cuando el docente guía la clase con paciencia y favorece el diálogo, las explicaciones abstractas cobran sentido y se vuelven útiles para resolver situaciones reales. Los niños y jóvenes comprenden mejor un concepto cuando tienen la oportunidad de discutirlo, manipular materiales y expresarlo con sus propias palabras. Así, el aula pasa de ser un lugar de repetición a un espacio vivo donde cada lección deja una huella verdadera en la mente del estudiante.

Cabe resaltar, que relacionar de manera coherente la observación, la secuencia, la interacción, la intención y los significados consolida un discurso pedagógico sencillo, real y profundamente humano. En consecuencia, el maestro que observa con

sensibilidad planifica secuencias ordenadas, promueve interacciones respetuosas y actúa con intencionalidad, garantiza que los individuos le encuentren sentido a lo que estudian. Esta forma de enseñar demuestra que la educación no requiere de términos complicados para ser rigurosa, sino de un compromiso genuino con el desarrollo integral del ser humano; lo que conlleva a integrar estos elementos, dignifica la labor de enseñar, asegurando que la escuela sea un espacio de encuentro, diálogo, crecimiento mutuo y preparación real para los retos de la sociedad actual.

Debe señalarse, que la triangulación entre la observación y la secuencia didáctica expone el modo en que se articula la planificación con la realidad diaria. En sus voces, el Dasein docente manifiesta que la secuencia a menudo se altera por emergencias del aula, exigiendo una observación constante para no perder la ruta formativa. Siendo así, la mirada reflexiva del investigador interpreta que la observación atenta rescata a la planificación de convertirse en un trámite rígido, se transforma en un supuesto de trabajo flexible. De este contraste emerge la teoría de la praxis adaptativa, la cual sostiene que la secuencia didáctica solo cobra vida cuando el docente reajusta los momentos de la clase a partir de la lectura e inmediata de las necesidades del estudiante.

En efecto, al contrastar las posiciones sobre la interacción pedagógica, se devela la verdadera naturaleza del clima de clase. La voz del maestro relata la búsqueda permanente de un diálogo fluido que vaya más allá del silencio o la apatía estudiantil, reconociendo en la comunicación cercana su principal recurso de gestión. Por ende, el investigador analiza que la interacción no es un simple intercambio de palabras, sino una manera donde se negocian emociones, roles y expectativas formativas. Como síntesis teórica emergente surge el principio de la mediación relacional, el cual postula que la calidad del aprendizaje depende directamente de la solidez de las redes comunicativas y afectivas que el docente da en el aula, convirtiendo el contacto humano en la base de la comprensión.

Si bien es cierto, el examen de la intención revela el propósito ético que impulsa la labor del educador en la cotidianeidad. El profesor expresa que su intención profunda

es dejar una huella positiva en la vida de sus individuos, superando las limitaciones de tiempo y recursos para transmitir saberes con sentido. A tales efectos, la postura del investigador interpreta esta intencionalidad como la línea epistemológica que otorga coherencia a cada pregunta, recurso o actividad seleccionada por el maestro. Desde esta confrontación emana la teoría del acto consciente, que concibe la enseñanza no como una serie de rutinas mecanizadas, sino como un ejercicio reflexivo constante donde cada decisión del docente está orientada deliberadamente hacia la emancipación e inclusión formativa del estudiante.

De esta manera, al abordar los significados construidos en el espacio escolar, se evidencia el fruto del encuentro entre enseñar y aprender. En los hallazgos, los docentes celebran ese instante de luz cuando el alumno comprende un concepto y logra expresarlo o aplicarlo en sus propias palabras. El investigador conceptualiza este logro como un proceso de reestructuración cognitiva y apropiación cultural, donde el dato se transforma en saber situado. Asimismo, como teoría emergente se consolida el principio de la resignificación, el cual afirma que el conocimiento perdurable se genera únicamente cuando el estudiante conecta las secuencias informativas y las interacciones del aula con sus vivencias previas, otorgándole un valor práctico y personal al aprendizaje.

Desde una perspectiva más general, la integración de la observación, la secuencia, la interacción, la intención y los significados consolida un marco explicativo para la investigación. A su vez, la voz del docente aporta la vivencia y la sensibilidad operativa; el investigador proporciona la mirada analítica que conecta la práctica con la complejidad social; y la teorización emergente sintetiza ambos planos en un cuerpo explicativo propio. Esta aproximación demuestra que la Didáctica no es un conjunto de reglas impuestas desde afuera, sino un saber vivo que se genera en la reflexión sobre la acción. Entonces, articular estos componentes dignifica la labor docente, reafirmando que el aula es un lugar permanente donde la intención del maestro y la interacción con el alumno construyen significados para la vida.

Desde la mirada de la investigadora, la mediación pedagógica constituye el núcleo dinámico del proceso de enseñanza-aprendizaje, actuando como la bisagra que articula el potencial cognitivo del sujeto con la complejidad cultural del objeto de conocimiento. Analizar la mediación desde una perspectiva científica implica trascender la visión del docente como un simple canal de información, para estudiarlo como un arquitecto del andamiaje sociocultural que diseña intencionalmente zonas de desarrollo próximo. La investigación empírica demuestra que la calidad de este proceso depende de la pertinencia de las herramientas conceptuales, tecnológicas y lingüísticas desplegadas en el aula, las cuales transforman el conflicto cognitivo en aprendizaje significativo. Por lo tanto, el investigador evalúa los dispositivos mediacionales no por ejecución, sino por su capacidad real para emancipar el pensamiento del estudiante, promoviendo la transición hacia la autorregulación y la autonomía intelectual.

### *Estrategias de Enseñanza para la Comprensión Lectora*

La estrategia en el espacio escolar constituye un diseño intencionado y flexible que articula métodos, contenidos y recursos para orientar el proceso de enseñanza hacia metas claras. Por ende, lejos de ser una orientación técnica o un conjunto de actividades aisladas, la estrategia didáctica actúa como una guía de acción reflexiva que el docente adapta constantemente según el contexto socioafectivo y cognitivo del grupo. Al respecto, Anijovich (2020) señala que: “…las estrategias de enseñanza son el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de los alumnos…” (p.23). Cabe resaltar, que la estrategia trasciende la improvisación y se consolida como la estructura organizada que otorga coherencia y sentido formativo a la práctica de aula.

Las estrategias bien seleccionadas convierten el contenido en una experiencia accesible y viva. Cuando el educador implementa procedimientos que promueven la indagación, la discusión guiada y la resolución de problemas reales, transforma al estudiante en un sujeto activo capaz de reflexionar sobre su propio aprendizaje. Sobre esta función mediadora de la estrategia, Monereo (2021) sostiene que: “…las estrategias de enseñanza constituyen secuencias de decisiones conscientes y

meditadas que permiten al alumnado autorregular su proceso formativo ante demandas complejas…". (p.45). Por su parte, el uso consciente de estrategias fortalece la autonomía del estudiante y legitima el criterio profesional del docente en el ejercicio diario de enseñar.

En todo caso, adoptar un enfoque basado en estrategias didácticas exige transformar también las prácticas de evaluación, orientándolas hacia el seguimiento continuo, cualitativo y formativo del progreso estudiantil. En esta perspectiva, evaluar la efectividad de una estrategia implica observar cómo el grupo procesa la información, supera las barreras de comprensión y aplica lo aprendido en situaciones concretas de la vida cotidiana. Este ejercicio de revisión constante permite al maestro reorientar su mediación a tiempo, utilizando el error como una oportunidad natural para la reestructuración cognitiva. En efecto, fundamentar e implementar estrategias variadas, inclusivas y reflexivas dignifica la labor docente, asegurando que el aula sea un entorno equitativo de desarrollo humano, pensamiento crítico y aprendizaje duradero. A tales efectos, se da la siguiente interrogante: ¿De qué manera contribuye la implementación de estrategias didácticas mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la enseñanza de la comprensión lectora?

> **I1:** En mi experiencia diaria con los estudiantes la llegada de las estrategias didácticas apoyadas en la tecnología contribuye de forma directa a romper la apatía que muchas veces genera el formato impreso tradicional, ya que las herramientas virtuales nos permiten diversificar los canales de acceso a la lectura a través de formatos interactivos y dinámicos que se adaptan a la realidad de los jóvenes de hoy, de manera que el uso de plataformas multimedia facilita que los estudiantes visualicen conceptos complejos mediante imágenes, videos integrados o esquemas interactivos que enriquecen su vocabulario al instante, lo cual ayuda notablemente a que el proceso de decodificación y análisis se vuelva más fluido y menos frustrante para ellos, permitiéndonos también a los docentes plantear actividades de comprensión basadas en la gamificación donde los alumnos asumen retos lúdicos que evalúan su nivel de lectura en tiempo real.

> **I2:** Desde mi labor cotidiana veo que el uso de estas estrategias mediadas por la tecnología realiza un aporte maravilloso en la inclusión y el respeto a los ritmos individuales de aprendizaje de nuestros estudiantes, puesto que las herramientas digitales nos ofrecen la posibilidad de enriquecer los textos con audiolibros, diccionarios en línea y guías visuales que son de gran ayuda para aquellos niños que muestran dificultades o que poseen estilos de aprendizaje más sensoriales, de modo que la lectura se transforma en una experiencia mucho más afectiva, cercana y amigable donde cada pequeño avanza a su propio paso, facilitando enormemente las fases de anticipación y formulación de hipótesis a través de dinámicas grupales soportadas en pizarras virtuales o muros colaborativos, una metodología flexible que incrementa la seguridad de los

alumnos al momento de expresar sus interpretaciones, logrando que la comprensión lectora deje de ser vista como una tarea mecánica y obligatoria.

**I3:** Analizando la dinámica escolar del día a día considero que la contribución principal de los recursos tecnológicos aplicados a la lectura radica en que preparan a los estudiantes para las competencias del siglo XXI, ya que hoy en día la comprensión no se limita a las páginas de un libro de texto sino a saber manejarse en el entorno de la hipertextualidad y la información digital, por lo tanto, al estructurar proyectos de lectura en la red enseñamos a los alumnos a evaluar la veracidad de las fuentes, a contrastar opiniones en foros virtuales y a sintetizar ideas provenientes de múltiples plataformas electrónicas, una práctica constante que fomenta el debate horizontal y el trabajo colaborativo entre los compañeros del grupo, dinamizando la jornada escolar al transformar la lectura en un proceso social.

**I4:** La implementación de estrategias didácticas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación contribuye de manera significativa al desarrollo de la comprensión lectora porque permite la diversificación de los entornos de aprendizaje. En la escuela primaria actual, las estrategias digitales facilitan la transición de una lectura pasiva a una navegación crítica e interactiva, donde el estudiante puede interactuar con textos multimodales que combinan audio, video e hipervínculos. Esta mediación tecnológica ayuda a contextualizar la lectura de forma inmediata, ofreciendo a los niños herramientas complementarias para solucionar dudas de vocabulario o antecedentes culturales con un solo clic. Además, estas estrategias digitales permiten individualizar la enseñanza, ofreciendo diferentes niveles de complejidad y rutas textuales según el progreso de cada alumno.

**I5:** Desde una dimensión humanista, las estrategias didácticas apoyadas en recursos tecnológicos contribuyen a la comprensión lectora al transformar el acto de leer en una experiencia profundamente inclusiva y aglutinadora. En la cotidianidad del aula de primaria, estas herramientas tecnológicas permiten derribar las barreras tradicionales del aprendizaje, ya que ofrecen múltiples formas de representación que se adaptan a las sensibilidades y necesidades de cada niño. Por ejemplo, el uso de audiotextos integrados o de libros digitales interactivos ayuda a que los estudiantes con dificultades de decodificación fonológica mantengan el mismo nivel de acceso a la comprensión que sus compañeros. La tecnología contribuye a la creación de espacios de socialización virtual, como foros o murales interactivos, donde los niños comparten sus opiniones, sentimientos y reflexiones morales sobre las lecturas.

**I6:** El aporte fundamental de las estrategias didácticas mediadas por las tecnologías en la comprensión lectora se halla en la optimización de los procesos neurocognitivos del estudiante. La mente infantil requiere de un andamiaje estructurado para poder procesar la información textual profunda sin saturar su memoria de trabajo, y es allí donde los recursos digitales ofrecen su mayor ventaja científica. Las estrategias tecnológicas permiten incorporar dentro del texto sistemas de monitorización y autorregulación en tiempo real, tales como cuestionarios automatizados insertados al final de párrafos clave o pistas visuales para identificar ideas principales. Estos estímulos programados obligan al cerebro del niño a realizar pausas cognitivas necesarias para consolidar los datos leídos en la memoria a largo plazo y ejecutar inferencias lógicas complejas.

**I7:** La implementación de estrategias didácticas mediadas por las tecnologías aporta un dinamismo inigualable al proceso lector mediante la introducción de la lúdica, la gamificación y la producción creativa de contenidos. En mi experiencia diaria con niños de primaria, veo que estas estrategias convierten la comprensión en un desafío

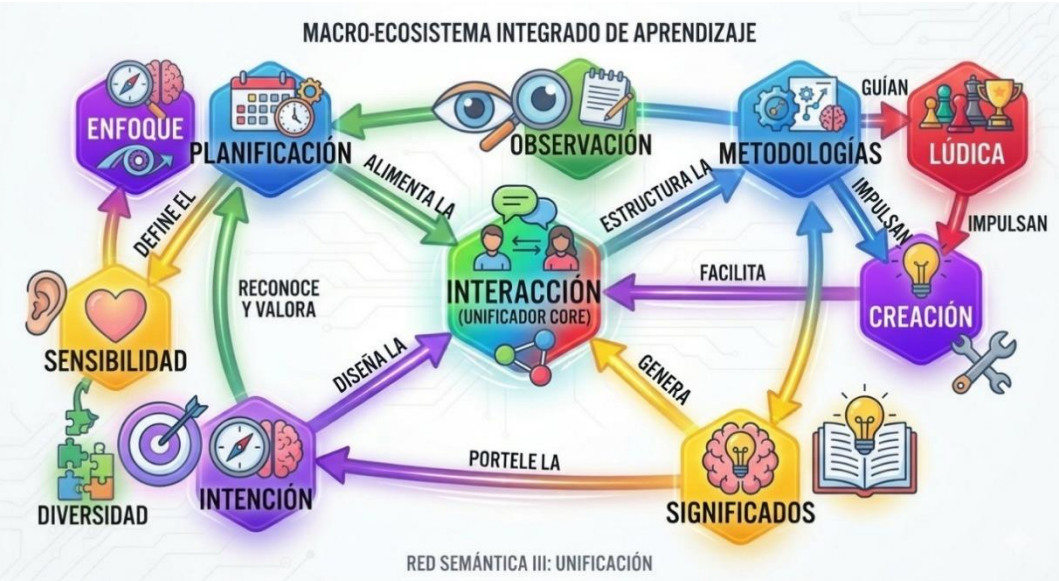
emocionante, donde la lectura de textos complejos deja de ser una tarea tediosa y se transforma en la llave para resolver misiones o avanzar en proyectos colectivos. El entorno digital permite plantear actividades interactivas donde los alumnos juegan con los significados de las palabras, reconstruyen secuencias temporales arrastrando elementos en pantallas y toman decisiones que alteran el rumbo de las historias leídas.

***Tabla 10.***
Sub-categoría: Estrategias

| Sub-Categoría | Categorías Emergentes |
|---|---|
| Estrategias | • Herramientas<br>• Plataformas<br>• Enseñanza<br>• Aprendizaje<br>• Desafío |

**Nota:** Autora (2026).

***Figura 8.***
Estrategias




**Nota:** Autora (2026). Apoyada en notebook Lm.

En esta perspectiva, la integración de herramientas e incorporación de plataformas digitales en la educación representa un desafío estructural que reconfigura las dinámicas de clase. Siendo así, en la cotidianidad escolar, disponer de tecnología no garantiza por sí solo una mejora formativa; requiere de una intencionalidad pedagógica clara que trascienda la sustitución del libro de texto por la pantalla. No obstante, el docente se enfrenta al reto de seleccionar recursos interactivos que estimulen la participación, adaptados a la diversidad de ritmos del estudiante. Cuando

las herramientas virtuales se planifican con criterio, el espacio escolar se amplía y democratiza, permitiendo que el conocimiento sea accesible desde múltiples formatos. De esta manera, superar la brecha técnica convierte la tecnología en un medio efectivo para dinamizar el trabajo colaborativo en el aula.

En relación con la idea anterior, la conceptualización de la enseñanza en los entornos mediados por tecnología exige superar la instrucción tradicional para convertirse en un proceso de mediación activa y reflexiva. Enseñar no consiste en depositar información en plataformas virtuales, sino en diseñar elementos didácticos situados que provoquen el desequilibrio cognitivo y la indagación en el estudiante. Aquí, el maestro actúa como un guía crítico que acompaña los contenidos y la resolución de problemas. Al respecto, Sanabria (2020) señala que: "…la enseñanza constituye un proceso de mediación intencionada donde el docente diseña escenarios reflexivos que faciliten la apropiación crítica del conocimiento…". (p.14). Por ende, la enseñanza con tecnología fortalece la praxis docente al situar la intencionalidad pedagógica por encima de la herramienta técnica.

Visto de esta forma, la comprensión del aprendizaje en contextos digitales se afianza en el reconocimiento del estudiante como un sujeto proactivo de su propia formación. Sin duda alguna, aprender mediante plataformas e insumos interactivos implica que el individuo procese, analice y aplique la información en tareas auténticas del entorno social. Esta interacción con recursos fomenta la autonomía, el pensamiento crítico y la capacidad de autorregulación del proceso formativo. Sobre la naturaleza constructiva de este proceso, Coll (2020) afirma que: "…el aprendizaje en entornos virtuales es una construcción interactiva de significados sostenida en la mediación pedagógica y el trabajo colaborativo…" (p.15). Entonces, el aprendizaje mediado por la tecnología adquiere un valor duradero cuando el educando conecta la teoría con la resolución de situaciones reales de su contexto.

Siguiendo con el orden de ideas, la articulación entre herramientas, plataformas, enseñanza y aprendizaje exige reconfigurar las prácticas de evaluación y acompañamiento dentro del salón de clases. Por esta razón, afrontar este desafío

implica abandonar las pruebas memorísticas y estandarizadas para dar paso a un seguimiento continuo y formativo del desempeño estudiantil. Siendo así, el docente utiliza las plataformas para observar el progreso cualitativo, brindar retroalimentación oportuna y promover la coevaluación entre los actores educativos. Este enfoque evaluativo humaniza el acto educativo, pues concibe el error cometido durante el uso de los recursos digitales como una oportunidad valiosa para la reestructuración cognitiva. Así, superar los retos tecnológicos permite construir un modelo pedagógico coherente, donde la tecnología esté al servicio del desarrollo humano integral.

En otras palabras, la integración de estos elementos alcanza su máximo impacto ético al constituirse en una herramienta de equidad e inclusión social. Ofrecer plataformas diversificadas y herramientas accesibles permite atender la pluralidad de ritmos y estilos de aprendizaje, garantizando que todos los estudiantes participen en condiciones de igualdad. La labor del maestro cobra un sentido profundamente transformador cuando utiliza la tecnología no por simple moda, sino para remover barreras y formar ciudadanos críticos, éticos y autónomos. Resulta claro, fundamentar e implementar el binomio enseñanza y aprendizaje desde un marco pedagógico riguroso ante los desafíos tecnológicos, dignifica la profesión docente, asegurando que la escuela sea un espacio de encuentro, emancipación intelectual, justicia social y formación integral para la vida.

También, la triangulación fenomenológica respecto a las herramientas y plataformas en la praxis pedagógica expone el punto de convergencia entre la vivencia, el análisis crítico y la abstracción teórica. De hecho, en la voz de los docentes informantes Dasein, estas aplicaciones digitales son percibidas como apoyos dinámicos, pero también como fuentes de fatiga cuando la infraestructura falla o la brecha técnica se agudiza. De la misma forma, la mirada analítica del investigador decodifica que los recursos virtuales cobran sentido formativo únicamente al unirse a un diseño tecno pedagógico, evitando caer en la instrumentalización. En general, esta confrontación cualitativa se triangula la teoría condicionada, la cual postula que los dispositivos tecnológicos actúan como mediadores del saber solo cuando la

intencionalidad didáctica del maestro logra reconfigurar el medio técnico en una experiencia de aprendizaje significativo.

Por consiguiente, al tabular e interpretar la categoría de la enseñanza, emerge la tensión dialéctica entre la función tradicional del educador y los nuevos requerimientos del entorno escolar. Sin duda alguna, la voz encarnada de los actores clave expresa el constante esfuerzo por reinventar la clase, transitando desde la transmisión de contenidos hacia el acompañamiento guiado mediante entornos virtuales. El investigador sintetiza este proceso al señalar que la enseñanza no reside en la acumulación de datos, sino en la facilitación de ambientes reflexivos e interactivos. Mediante este cruce se genera la teoría del aprendizaje situado, que concibe el acto de enseñar como una mediación flexible y consciente donde el profesor ajusta sus estrategias de instrucción para provocar desequilibrios cognitivos y acompañar la construcción activa del conocimiento en los estudiantes.

Entre tanto, la triangulación sobre el aprendizaje permite comprender cómo los estudiantes procesan e interioriza la información mediante el uso de recursos tecnológicos. En las narrativas de los informantes clave se destaca la satisfacción de notar que el individuo muestra mayor motivación y trabajo colaborativo cuando manipula materiales en las plataformas. A su vez, la lectura del investigador interpreta este fenómeno como un salto cualitativo hacia la autonomía cognitiva y el desarrollo del pensamiento crítico en contextos digitales. Por ende, la articulación entre el sentir docente, el análisis fenomenológico y la teoría que emerge de la apropiación dialógica, la cual sostiene que el aprendizaje profundo ocurre en el momento en que el educando dialoga con sus semejantes y con el conocimiento, transforma la información abstracta en un saber útil para la vida real.

De igual importancia, la categoría desafío opera como el eje integrador que sintetiza los retos socioeducativos a los que se enfrenta la comunidad escolar. Los relatos de los docentes visibilizan la sobrecarga laboral y la urgente necesidad de capacitación continua como los principales obstáculos a superar; en paralelo, el investigador interpreta que este desafío trasciende lo técnico para situarse en el plano

ético y curricular de la democratización de la enseñanza. Al triangular el sentir de los informantes, la postura del investigador y los referentes explicativos, se consolida la teoría de la resiliencia pedagógica, que reconoce al maestro como un agente activo de transformación capaz de resignificar las limitaciones de su entorno en oportunidades de innovación. Así, la triangulación demuestra que la articulación coherente entre herramientas, plataformas, enseñanza, aprendizaje y desafío dignifica la labor docente y potencia la investigación.

Desde la apreciación de la investigadora, las estrategias y recursos para la comprensión no operan como componentes aislados, sino como un sistema interactivo y situado que une los procesos de codificación, inferencia y construcción de significado. En consecuencia, la investigación psicopedagógica contemporánea demuestra que el desarrollo de la competencia comprensiva depende de la articulación deliberada entre las estrategias cognitivas (como la anticipación y el monitoreo) y la pertinencia de los recursos didácticos empleados, ya sean textos analógicos, plataformas hipertextuales o materiales multimodales. Asumiendo que el investigador evalúa estos dispositivos no por su atractivo superficial, sino por su capacidad real para reducir la carga cognitiva externa y potenciar la metacognición del estudiante. De este modo, la evidencia científica subraya que el diseño estratégico y la selección de recursos deben responder directamente a las necesidades del sujeto y a las demandas del contexto, transformando el acto de leer en una praxis crítica y autónoma.

### *Tecnología de Información y Comunicación en la Educación*

De este modo, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el escenario educativo y social se definen como el conjunto de recursos, herramientas, dispositivos y programas informáticos utilizados para procesar, administrar, almacenar y compartir información a través de diversos soportes técnicos. Por ende, lejos de constituir instrumentos o artefactos mecánicos, las TIC representan infraestructuras mediadoras que transforman radicalmente las formas en que el ser humano accede al conocimiento, interactúa con sus semejantes y construye realidades intersubjetivas. En

la cotidianidad del salón de clases, estas tecnologías dinamizan los entornos de aprendizaje, rompiendo las barreras del tiempo y del espacio escolar tradicional.

Tomando las ideas de Almenara (2019) señala que: "…las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el ámbito educativo constituyen entornos simbólicos de interacción que potencian nuevas formas de representación del conocimiento y promueven escenarios de aprendizaje colaborativo…" (p.89). De esta manera, las TIC se consolidan como ejes vertebradores de la innovación educativa, donde el argumento pedagógico fundamental para el docente radica en comprender que las TIC no sustituyen la labor humana del educador, sino que potencian su función como mediador reflexivo del saber. El valor formativo de una herramienta digital no reside en la complejidad de su código informático ni en la novedad del dispositivo, sino en la intencionalidad didáctica con la que el profesor diseña la experiencia de aprendizaje.

En este sentido, cuando el profesor incorpora de manera planificada plataformas virtuales, aplicaciones interactivas y recursos, estimula en el estudiante habilidades de pensamiento superior, tales como la selección crítica de fuentes, la resolución de problemas auténticos y la creatividad en la producción de contenidos. Sobre la importancia de este diseño intencionado, Coll (2020) afirma que: "…las TIC transforman los procesos educativos solo cuando se integran dentro de diseños tecno pedagógicos centrados en la actividad formativa del estudiante y en la mediación docente…" (p.17). Con base a las ideas del autor, las tecnologías exigen una reconfiguración consciente de la praxis educativa, la integración rigurosa de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la enseñanza fomenta el desarrollo de la autonomía cognitiva y la autorregulación del estudiante.

Dicho de otro modo, al disponer de acceso diversificado a la información, el estudiante transita de una postura pasiva a un rol activo donde aprende a indagar, contrastar datos, formular hipótesis y construir significados compartidos. A su vez, las TIC facilitan la implementación de metodologías activas como el aprendizaje basado en retos, los proyectos colaborativos virtuales y la investigación guiada, conectando los contenidos del plan de estudios con las problemáticas reales de la comunidad. Esta

mediación digital promueve un aprendizaje situado que resulta significativo para los jóvenes, fortaleciendo su motivación intrínseca y permitiéndoles aplicar lo aprendido en contextos cambiantes de la sociedad del conocimiento.

Por consiguiente, la adopción intencionada de las TIC exige reconfigurar las prácticas evaluativas en el aula, orientando hacia el seguimiento continuo, cualitativo y formativo del desempeño estudiantil. Evaluar el aprendizaje mediado por la tecnología implica valorar el proceso de indagación, la capacidad argumentativa en plataformas digitales y la colaboración mediante portafolios interactivos y rúbricas analíticas. Este enfoque evaluativo humaniza el acto didáctico, pues concibe el error como una oportunidad valiosa para la autorregulación y la mejora continua. Asimismo, el uso ético y equitativo de las TIC democratiza el espacio escolar al abrir itinerarios de aprendizaje diversificados que atienden la pluralidad de ritmos e intereses del grupo.

### *Las TIC en la Enseñanza de la Comprensión Lectora*

Dentro de este marco, la tecnología educativa trasciende la acumulación de computadoras o pantallas en el salón de clases, definiéndose como un campo pedagógico intencionado que organiza medios, métodos y recursos para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin duda alguna, lejos de ser un fin en sí misma o una moda pasajera, esta disciplina actúa como un puente sensible entre el saber académico y las dinámicas socioculturales de los actores educativos. Su propósito fundamental es humanizar la innovación, ofreciendo herramientas que faciliten la comprensión de conceptos complejos a través de elementos interactivos. Ahora bien, Fernández (2020) señala que: “…la tecnología educativa es un espacio de conocimiento pedagógico que estudia los medios y las tecnologías de la información en cuanto formas de representación, difusión y acceso al conocimiento en contextos educativos…” (p.45).

Se plantea entonces, el argumento pedagógico indispensable para comprender la tecnología educativa radica en revalorizar el rol del maestro en el acto didáctico. Los dispositivos digitales no enseñan por sí solos ni reemplazan la calidez de la mirada, el diálogo empático o la escucha atenta del educador dentro del aula. Seguidamente, la

magia formativa ocurre cuando el docente selecciona con criterio un recurso virtual para despertar la curiosidad, invitar a la indagación colectiva y conectar la lección con la vida cotidiana de sus estudiantes. Cuando la tecnología se integra con una intencionalidad clara, disminuye la pasividad del grupo, permitiendo que los alumnos manipulen la información, colaboren en equipo y piensen críticamente. Siendo así, el uso consciente de la tecnología fortalece la mediación en los docentes y le otorga un sentido profundo a la innovación escolar.

Por lo tanto, la incorporación de la tecnología educativa alcanza su mayor impacto ético al convertirse en un canal para democratizar el aprendizaje y atender la diversidad del grupo. Sin duda alguna, utilizar recursos permite responder con respeto a los distintos ritmos, estilos y capacidades de los estudiantes, garantizando que cada niña, niño o joven encuentre una vía comprensible para acceder al saber. La tecnología bien orientada elimina barreras de participación, transformando el aula en un escenario vivo de descubrimiento donde el error se percibe como una oportunidad natural de mejora. siguiendo con el orden de ideas, fundamentar e implementar la tecnología educativa desde una mirada pedagógica suave, clara y reflexiva dignifica la labor de enseñar, asegurando que la escuela sea un espacio de encuentro, equidad, pensamiento autónomo y formación integral para la vida. A tales efectos se da la siguiente interrogante: ¿Explique las estrategias didácticas mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación que implementa en la enseñanza de la comprensión lectora?

> **I1:** Con los estudiantes la estrategia que mejor me funciona es la lectura gamificada, la cual consiste en utilizar plataformas de juego virtuales para plantear desafíos interactivos después de leer un texto, de modo que los estudiantes responden preguntas de comprensión, acumulan puntos y avanzan por niveles de una forma muy divertida, lo cual complementamos con el uso de organizadores gráficos digitales que ellos mismos arman en sus pantallas para conectar las ideas principales con las secundarias, una dinámica excelente porque visualizan la estructura de la lectura al instante y se apoyan mutuamente trabajando en equipos, logrando que el análisis deje de ser una tarea pesada en el cuaderno y se convierta en un reto tecnológico que los motiva a leer con mucha más atención.

> **I2:** Desde mi labor con los estudiantes la estrategia que implemento con más cariño es el uso de cuentos interactivos y audiolibros multimedia, un recurso maravilloso porque nos permite escuchar la narración con efectos de sonido mientras los niños van siguiendo la lectura con la mirada, lo cual me ayuda muchísimo a captar la atención de aquellos

pequeños que se distraen con facilidad o que aún están consolidando su proceso lector, además al finalizar la historia abrimos un muro digital colaborativo donde cada uno, desde su espacio, puede pegar un emoticón o escribir una frase corta para expresar lo que sintió con el relato, transformando la comprensión de textos en una experiencia muy afectiva, colorida y cercana que respeta el ritmo de aprendizaje de cada niño del salón.

**I3:** Para mí el trabajo de aula actual se centra en la estrategia de la lectura hipertextual e investigación guiada en la web, la cual pongo en práctica organizando a los jóvenes en pequeños grupos para explorar noticias y artículos en portales digitales confiables, enseñándoles el truco de dar clic en los enlaces internos para buscar el significado de los términos desconocidos y ampliar la información sobre la marcha, una actividad sumamente dinámica que luego cerramos con un foro de discusión en línea donde los estudiantes debaten, argumentan sus puntos de vista y contrastan lo que leyeron, lo cual me demuestra que la tecnología bien orientada es una herramienta fantástica para que los muchachos desarrollen su pensamiento crítico de manera natural y autónoma.

**I4:** En mi práctica docente diaria implemento como estrategia principal la curaduría y el diseño de entornos hipertextuales e hipermediales a través de un sistema de gestión del aprendizaje en línea. Esta estrategia consiste en seleccionar textos digitales y enriquecerlos previamente con nodos de información, lo que significa que inserto hipervínculos directos a diccionarios conceptuales, mapas interactivos y videos explicativos que contextualizan el contenido de la lectura. De este modo, cuando los estudiantes de primaria se topan con un término complejo o un hecho histórico desconocido, no detienen su lectura ni se frustran, sino que acceden a la información aclaratoria de manera inmediata con un solo toque en sus pantallas. Otra estrategia tecnológica que utilizo de forma sistemática es la lectura compartida en documentos colaborativos guardados en la nube, donde organizo a los alumnos en pequeños equipos de trabajo.

**I5:** La estrategia didáctica central que desarrollo en mi aula se basa en la creación de paisajes sonoros y la proyección comunitaria de libros álbum digitales interactivos. Antes de iniciar la lectura de un cuento o una narración, utilizo plataformas de audio digital para ambientar el salón con sonidos de la naturaleza, música incidental o efectos ambientales que guíen la sensibilidad del niño hacia el universo emocional del texto. Posteriormente, proyectamos la obra literaria en gran formato, combinando las ilustraciones en movimiento con la lectura en voz alta, lo que permite integrar los canales visuales y auditivos para favorecer la inclusión de todos los ritmos de aprendizaje. Complemento esta actividad con la implementación de diarios de lectura virtuales en formato de blogs educativos protegidos, donde cada estudiante tiene un espacio personal para expresarse.

**I6:** Desde el enfoque de la psicología cognitiva y la neuroeducación, la estrategia didáctica mediada por la tecnología que aplico de forma rigurosa es el andamiaje interactivo de interrupción programada y la monitorización formativa en tiempo real. Para llevarla a cabo, utilizo un software de lectura digital que me permite fragmentar los textos complejos en secuencias breves y controladas, adaptadas a la capacidad de la memoria de trabajo de los alumnos de básica primaria. A lo largo de la lectura, el sistema está programado para detener el avance del estudiante de manera automática e introducir ventanas emergentes con preguntas de nivel literal, inferencial y crítico. Esta estrategia obliga al cerebro infantil a realizar pausas cognitivas conscientes, procesar la información reciente, realizar las inferencias lógicas necesarias y autoevaluar su nivel de comprensión antes de continuar.

**I7:** La estrategia didáctica que define mi labor pedagógica es la gamificación textual y el aprendizaje basado en proyectos a través de la creación de narrativas interactivas transmedia. Esto se traduce en la transformación de los textos de lectura en misiones lúdicas utilizando la estructura de los juegos de rol y las plataformas de aventura gráfica educativa. Por ejemplo, implemento lecturas digitales en formato de elige tu propia aventura, donde los niños de primaria deben analizar detenidamente las pistas textuales y comprender el argumento para poder tomar decisiones grupales que alteren el rumbo y el desenlace de la historia. Si la comprensión es errónea, el juego los lleva a un callejón sin salida, lo que los motiva a releer con mayor atención y de manera entusiasta. Al finalizar los proyectos de lectura, aplico la estrategia de la prosumisión digital, invitando a los estudiantes a pasar de consumidores a creadores de contenido.

***Tabla 11.***
Sub-categoría: Tecnología

| Sub-Categoría | Categorías Emergentes |
|---|---|
| Tecnología | • Gamificación<br>• Diseño<br>• Instrucciones<br>• Proyectos<br>• Programas |

**Nota:** Autora (2026).

***Figura 9.***
Macro-sistema unificado de aprendizaje




**Nota:** Autora (2026). Apoyada en notebook Lm.

En función con las categorías encontradas, articular la gamificación en el diseño de proyectos didácticos constituye una ruta metodológica orientada a dinamizar el trabajo colaborativo en el aula. A tales efectos, Gamificar un proyecto no consiste en jugar por simple entretenimiento, sino en trasladar mecánicas lúdicas a secuencias estructuradas para potenciar el compromiso del estudiante frente a retos del entorno.

La efectividad de este enfoque radica en la planificación rigurosa de las etapas de indagación y en la definición clara de las metas grupales. Al respecto, Bustillo (2020) señala que: "…el diseño educativo es la planificación consciente, explícita y sistemática de escenarios de aprendizaje que articula objetivos, medios y estrategias para responder a las necesidades formativas del estudiantado…" (p.45).

Siguiendo con el orden de ideas, la articulación de instrucciones precisas resulta imprescindible al integrar estos componentes dentro de los programas de estudio institucionales. Para que las dinámicas lúdicas y las tareas por proyectos avancen de forma fluida, el docente debe comunicar con claridad las reglas, los tiempos y los criterios de desempeño que orientarán la actividad. Sin duda alguna, la falta de claridad instruccional genera ansiedad y dispersión, restándole valor pedagógico al proceso. Sobre la trascendencia de esta mediación comunicativa, Álvarez (2022) afirma que: "…las instrucciones pedagógicas constituyen el conjunto de pautas y andamiajes normativos que guían la actividad conjunta entre docente y estudiantes, garantizando la comprensión de las tareas…" (p.169).

De igual forma, el argumento pedagógico fundamental para el profesor en el salón de clases reside en comprender que integrar proyectos gamificados a los programas educativos convierte el saber abstracto en una experiencia práctica. Visto de esta manera, al estructurar un programa bajo retos secuenciados, los alumnos asumen roles activos, investigan problemas reales y aplican herramientas para construir soluciones colectivas. En consecuencia, la gamificación actúa como un catalizador emocional que sostiene el interés durante las fases complejas del proyecto, mientras que las instrucciones precisas aseguran que el entusiasmo se traduzca en rigor cognitivo. El maestro no improvisa, sino que coordina cada fase del proceso como un mediador atento.

No obstante, esta combinación metodológica desarrolla la autonomía, el pensamiento crítico y la capacidad de resolver problemas, la integración de gamificación, diseño, instrucciones, proyectos y programas demanda una reconfiguración de las prácticas de evaluación, orientándolas hacia el seguimiento

continuo y cualitativo. Evaluar un proyecto gamificado implica valorar tanto el producto final como el desempeño procesal, el cumplimiento de las instrucciones y la colaboración en equipo. Este enfoque formativo humaniza la enseñanza al convertir el error en un insumo valioso para la autorregulación del estudiante. Aportando, que al fundamentar estos elementos desde una perspectiva pedagógica sólida dignifica la labor de enseñar, consolidando aulas vivas, inclusivas y preparadas para la vida.

Siguiendo con el orden de ideas, la confrontación fenomenológica entre los hallazgos de campo y la gamificación revela que el diseño de actividades lúdicas representa una respuesta efectiva ante el desinterés estudiantil frente al objeto de estudio. En sus relatos, los informantes clave expresan que transformar el aula mediante mecánicas de juego despierta la motivación intrínseca y reduce la ansiedad académica en el grupo. Por su parte, el investigador analiza que la efectividad de este enfoque no reside en el entretener, sino en la planificación rigurosa de las metas instruccionales. Al contrastar estas miradas con los postulados de Bustillo (2020), se confirma que: "…el diseño educativo es la planificación consciente, explícita y sistemática de escenarios de aprendizaje…" (p.32). De esta manera, el sentir docente y la teoría convergen en que la gamificación planificada reestructura la dinámica del salón de clases.

En concordancia con las ideas expuestas, la triangulación sobre la categoría de las instrucciones devela que la claridad dialógica constituye el eje articulador para evitar la dispersión durante el trabajo de aula. Los hallazgos muestran que los docentes experimentan frustración cuando las pautas son ambiguas, generando confusión en el estudiante por el cumplimiento de los propósitos educativos. La postura interpretativa del investigador sostiene que la instrucción actúa como un puente cognitivo imprescindible que orienta la autonomía sin caer en el autoritarismo. Esta lectura se alinea con lo planteado por Farias (2018), quien define las instrucciones como: "…pautas y andamiajes normativos que guían la actividad conjunta entre docente y estudiantes…" (p.58). En consecuencia, la teorización valida la necesidad de comunicar reglas precisas para garantizar la fluidez de la enseñanza.

No obstante, al confrontar los resultados en torno a los proyectos, el sentir del profesor visibiliza la satisfacción de ver a sus estudiantes resolver problemas auténticos de su contexto social. Los datos del estudio demuestran que el aprendizaje basado en proyectos fomenta la colaboración y la investigación activa, superando la memorización pasiva de contenidos aislados. El investigador decodifica esta realidad señalando que el proyecto metodológico democratiza el saber al situar al estudiante como el protagonista de su propio proceso formativo. Esta relación encuentra respaldo en la teoría pedagógica, la cual concibe las metodologías activas como motores de emancipación e inclusión. Por lo tanto, la voz de los actores y la evidencia empírica revalidan el impacto transformador del trabajo proyectual en la escuela.

A tales efectos, el análisis de los programas curriculares expone la tensión existente entre la rigidez de las exigencias administrativas y la flexibilidad que requiere la práctica docente real. Los informantes manifiestan sentir sobrecarga cuando los planes de estudio omiten las particularidades socioculturales de sus aulas; entre tanto, el investigador concluye que es urgente contextualizar la prescripción oficial mediante adecuaciones didácticas razonables. Esta síntesis cualitativa genera la teorización emergente de la adecuación curricular situada, la cual postula que los programas solo cobran sentido formativo cuando el maestro los reinterpreta críticamente a la luz de las necesidades de su grupo.

Desde la mirada de la investigadora, la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los procesos de comprensión reconfigura las estructuras cognitivas tradicionales, transformando la lectura lineal en una experiencia de navegación multimodal e hipertextual. Por tal razón, la investigación científica actual demuestra que los entornos digitales no actúan como simples soportes de información, sino como potentes mediadores pedagógicos que, mediante el uso de videos, simulaciones y elementos interactivos, facilitan la construcción de modelos mentales complejos. No obstante, desde una postura crítica, el investigador evalúa el impacto de estas herramientas bajo la premisa de que la mera exposición a la tecnología no garantiza el éxito cognitivo; este depende estrictamente del diseño tecno pedagógico y del andamiaje que reciba el estudiante para gestionar la sobrecarga informacional. Así,

la evidencia empírica sugiere que las TIC potencian la comprensión profunda y la autonomía intelectual siempre que fomenten estrategias de autorregulación, pensamiento crítico y alfabetización mediática en el aula.

### *Fortaleza para el aprendizaje de la comprensión lectora*

Dentro de este marco, la fortaleza en el contexto educativo se comprende no como una resistencia pasiva o cualidad física, sino como una virtud socioafectiva e intelectual que capacita al individuo para afrontar retos, superar la incertidumbre y persistir en la consecución de metas complejas. Por ende, en la cotidianidad del salón de clases, la fortaleza permite al estudiante y al docente convertir los obstáculos formativos en valiosas oportunidades para el crecimiento integral y la resiliencia. Este concepto implica la articulación del autocontrol, la determinación y la madurez emocional frente a la frustración académica o personal. Al respecto, Seligman (2020) señala que: "…las fortalezas de carácter constituyen rasgos psicológicos positivos que se manifiestan en formas de pensar, sentir y actuar, promoviendo el florecimiento humano y el rendimiento óptimo…" (p.18).

De esta manera, la fundamentación teórica que sostiene la cultivar la fortaleza en la escuela reside en reconocer que el desarrollo cognitivo es inseparable de la estabilidad emocional y la tenacidad del estudiante. A tales efectos, cuando el espacio escolar promueve activamente el compromiso y la firmeza ante la dificultad, el hombre comprende que el error no es una falla definitiva, sino un escalón natural en el proceso de aprendizaje. Ahora bien, sobre el valor de la perseverancia adaptativa y el esfuerzo constante en la formación de la personalidad, Duckworth (2021) afirma que: "…la combinación de pasión y perseverancia a largo plazo, entendida como fortaleza de carácter, es el predictor más sólido del éxito formativo por encima del talento innato…" (p.23).

En efecto, el argumento pedagógico fundamental para el maestro radica en entender que la fortaleza debe enseñarse, modelarse y vivenciarse en el ambiente cotidiano del aula. El docente no es únicamente un transmisor de contenidos académicos, sino un referente ético que demuestra serenidad, empatía y firmeza

pedagógica ante las complejidades del entorno escolar. Siendo así, al diseñar experiencias de aprendizaje desafiantes que exijan razonamiento crítico y colaboración, el docente guía al grupo para que desarrolle la autoconfianza necesaria para resolver problemas complejos. El educador actúa como un mediador socioafectivo que celebra el esfuerzo continuo y enseña a gestionar la frustración de forma constructiva.

De esta manera, integrar la fortaleza como principio formativo exige reconfigurar las prácticas evaluativas, orientándolas hacia la valoración cualitativa del progreso individual y la capacidad de superación del estudiante. Indica que evaluar desde la fortaleza no consiste en calificar mediante un número en el resultado final, sino en llevar a cabo un acompañamiento formativo que reconozca la dedicación, la paciencia y la resiliencia demostradas durante el proceso. De este modo, el enfoque evaluativo humaniza el acto educativo, pues otorga al error un sentido pedagógico y elimina la sobrepresión directa del examen tradicional. Por lo tanto, fundamentar la acción educativa en el desarrollo de la fortaleza consolida aulas inclusivas y empáticas, formando ciudadanos autónomos, seguros de sí mismos y preparados con herramientas emocionales para responder con éxito a los desafíos de la sociedad. Por esta razón se da la siguiente interrogante: ¿Qué estrategias didácticas mediadas por las TIC recomendaría para fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora en educación básica primaria?

> **I1:** La primera estrategia que les recomiendo con total seguridad es la lectura de cuentos enriquecidos mediante la gamificación, lo cual podemos lograr utilizando plataformas donde el avance de la historia dependa de que los niños resuelvan pequeños retos o trivias de comprensión inmediata, logrando de esta manera que los estudiantes de los primeros grados se mantengan completamente enfocados y motivados por descubrir el desenlace del relato, complementando esta actividad con el diseño de mapas mentales interactivos donde los alumnos arrastren imágenes y palabras clave para organizar la secuencia de los hechos, una técnica visual que facilita enormemente que los muchachos identifiquen al personaje principal, el conflicto y la solución de la trama sin la pesadez de los cuestionarios tradicionales, transformando el ejercicio de leer en una aventura digital lúdica que fortalece las competencias inferenciales y textuales del grupo desde una práctica sumamente amigable, cercana y significativa para sus realidades infantiles.

> **I2:** Considero fundamental implementar los audiolibros interactivos combinados con muros digitales de expresión afectiva, una estrategia hermosa que permite a los niños escuchar la entonación y las pausas correctas de la lectura mientras observan ilustraciones coloridas en la pantalla, lo cual resulta ideal para atender la diversidad de

ritmos de aprendizaje que tenemos en el aula ya que brinda un soporte sensorial muy valioso para quienes presentan dificultades de lectoescritura, permitiendo que al cerrar cada capítulo los pequeños ingresen a una pizarra virtual compartida donde pueden colgar dibujos, notas de voz breves o palabras sencillas que describan lo que comprendieron o sintieron con la historia, logrando que la comprensión lectora sea un proceso profundamente social, inclusivo y comunicativo donde la calidez de la guía docente se fusiona con la tecnología para generar confianza, enriquecer el vocabulario y despertar el amor genuino por los libros desde las etapas iniciales del camino escolar.

**I3:** Mi recomendación principal es la estrategia de los círculos de lectura virtual apoyados en la investigación guiada en la web, la cual consiste en plantear proyectos escolares basados en temas de interés para los muchachos como la naturaleza o la tecnología, dándoles la tarea de explorar textos breves en portales digitales seguros donde aprendan a utilizar los hipervínculos para aclarar términos desconocidos de forma autónoma, cerrando la actividad con la creación de pequeños podcasts escolares o foros de discusión en línea donde cada equipo de trabajo deba exponer y argumentar sus propias conclusiones ante el resto de sus compañeros, una dinámica excelente que dinamiza la jornada escolar y les enseña desde pequeños a contrastar informaciones, a resumir ideas principales y a desarrollar un pensamiento crítico fundamental para manejarse con éxito en la sociedad de la información.

**I4:** Mi recomendación principal para robustecer los procesos de comprensión lectora desde las aulas de primaria se orienta hacia la adopción de tertulias literarias dialógicas mediadas por entornos virtuales afectivos y libros álbum interactivos. Sugiero que los docentes utilicen la tecnología para proyectar obras literarias con un fuerte contenido visual y artístico, permitiendo que la imagen y la palabra se complementen para evocar sensibilidades y conectar con la realidad humana del menor. Para dar continuidad al diálogo pedagógico fuera del tiempo escolar, recomiendo la implementación de clubes de lectura virtuales infantiles a través de blogs educativos o redes escolares seguras. En estos espacios comunitarios, los niños pueden compartir sus reflexiones de forma flexible a través de audios, dibujos digitalizados o diarios de lectura interactivos que respeten sus diferentes ritmos de desarrollo y formas de expresión.

**I5:** Para fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora en el nivel de básica primaria, recomiendo prioritariamente el diseño y la implementación de bibliotecas hipermediales interactivas y la creación de itinerarios de lectura digital curados. Esta estrategia metodológica consiste en estructurar repositorios de lectura en plataformas accesibles donde los textos tradicionales se complementen de forma planificada con recursos multimedia de alta calidad. Es fundamental que los docentes recomienden textos enriquecidos con hipervínculos, glosarios visuales emergentes y mapas interactivos que ayuden al niño a expandir su vocabulario y situar el contexto de la lectura sin salir del entorno digital. Asimismo, recomiendo fomentar el uso de herramientas de marcado y anotación digital colaborativa en la nube, donde los estudiantes puedan compartir sus opiniones en tiempo real sobre un mismo escrito.

**I6:** Recomiendo implementar estrategias didácticas basadas en el microaprendizaje interactivo y los sistemas de andamiaje lector con retroalimentación automatizada. Sugiero seleccionar o diseñar aplicaciones de lectura digital que presenten los textos de manera fragmentada y secuencial, adaptándose estrictamente a los límites de la memoria de trabajo de los niños de primaria. Estas plataformas deben configurarse para introducir preguntas intercaladas de control a nivel literal, inferencial y analítico de forma automatizada al concluir secciones específicas del texto. Esta interrupción programada obliga al cerebro del estudiante a ejecutar pausas cognitivas esenciales para procesar, sintetizar y fijar la información reciente antes de continuar la lectura. De igual modo,

aconsejo que los docentes utilicen los paneles de control de analíticas de aprendizaje que ofrecen estas herramientas para identificar con precisión científica los patrones de error en los procesos de inferencia de cada alumno, lo que permite diseñar intervenciones neuropedagógicas oportunas y personalizadas.

**I7:** Para dinamizar y fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora, mi recomendación definitiva es la integración de la gamificación textual y el diseño de proyectos de creación transmedia donde el niño actúe como productor cultural. Recomiendo utilizar plataformas de narrativas interactivas ramificadas, similares a los libros de elige tu propia aventura digitales, donde avanzar en la trama del juego o resolver un misterio dependa directamente de la correcta decodificación e interpretación de las pistas textuales dadas. Esta estrategia activa estimula la motivación intrínseca, despierta la curiosidad y reduce la fatiga o resistencia emocional hacia los textos extensos en la infancia. Adicionalmente, aconsejo implementar como cierre didáctico proyectos de prosumisión digital, en los cuales los estudiantes utilicen aplicaciones sencillas de edición para convertir lo que han comprendido en nuevos productos creativos, tales como historietas virtuales, murales interactivos o audios cortos de recomendación literaria para sus compañeros, logrando que el conocimiento cobre vida a través de la acción y el juego.

***Tabla 11.***
Sub-categoría: Fortaleza

| Sub-Categoría | Categorías Emergentes |
|---|---|
| Fortaleza | • Lectura<br>• diversidad<br>• motivación<br>• estimulación<br>• retroalimentación |

**Nota:** Autora (2026).

***Figura 10.***
Fortaleza




**Nota:** Autora (2026). Apoyada en notebook Lm.

En relación con la problemática existente, la lectura en el marco de la diversidad escolar constituye una práctica socioafectiva e intelectual que trasciende la simple decodificación de signos gráficos. En el aula contemporánea, leer implica abrir ventanas a múltiples visiones del mundo, reconociendo que cada estudiante accede al texto desde sus propios antecedentes culturales, ritmos cognitivos y estilos de aprendizaje. Diseñar experiencias lectoras plurales y accesibles democratiza el espacio escolar, pues permite que la heterogeneidad del grupo se transforme en una riqueza pedagógica colectiva. Al respecto, Solé (2020) sostiene que: "…la lectura es un proceso estratégico de construcción de significado donde la diversidad de saberes previos del lector determina la profundidad y riqueza de la interpretación…" (p.63). En todo caso, concebir la lectura desde la diversidad garantiza que todo el alumnado se reconozca como un interlocutor válido

Se plantea entonces, la motivación intrínseca y la estimulación continua actúan como los motores emocionales que sostienen el interés por el texto en entornos heterogéneos. Cabe resaltar, un estudiante no desarrolla el gusto por leer mediante la imposición de tareas rígidas o lecturas, sino a través de mediaciones didácticas atractivas que conecten los contenidos con sus vivencias reales. El argumento pedagógico fundamental radica en que la estimulación de la lectura debe ofrecer factores flexibles y soportes digitales e impresos para responder con equidad a los diferentes intereses del grupo. Sobre esta dimensión motivacional de la enseñanza, Cassany (2021) afirma que: "…estimular la lectura en la era contemporánea exige diversificar los formatos y los textos para enganchar al lector desde sus prácticas letradas socioafectivas…" (p.76).

En efecto, la retroalimentación oportuna constituye la relación clave para consolidar la comprensión lectora en aulas diversas. El papel del maestro no consiste en corregir de forma directa las desviaciones de interpretación, sino en entablar un diálogo constante con el estudiante para guiarlo en la autorregulación de su propio proceso de lectura. Si bien es cierto, una retroalimentación respetuosa ayuda a que el individuo identifique sus fortalezas, supere las barreras de comprensión y tenga confianza al expresar sus deducciones. Al valorar el esfuerzo individual y las distintas

rutas interpretativas que surgen en un grupo, el docente demuestra que no existe una única respuesta válida ante el texto, sino un proceso de construcción compartida de significados. Por lo tanto, retroalimentar con empatía fortalece la autonomía y la seguridad cognitiva.

Siendo las cosas así, la integración intencionada de lectura, diversidad, motivación, estimulación y retroalimentación consolida un marco pedagógico humanizante y equitativo. Mientras que el argumento que sostiene este enfoque es que la lectura, solo se convierte en una herramienta de emancipación cuando respeta la singularidad del educando y le ofrece los apoyos necesarios para progresar a su propio ritmo. El maestro, al actuar como un mediador consciente y sensible, transforma la lección de lectura en un espacio de encuentro, diálogo intercultural y desarrollo del pensamiento crítico. Además, fundamentar la práctica lectora en la atención a la diversidad y en el estímulo positivo dignifica la profesión, asegurando que la escuela sea un entorno inclusivo donde la comprensión de la palabra escrita abra puertas reales a la formación integral para la vida.

Siguiendo con el orden de ideas, la confrontación fenomenológica respecto a la lectura en el marco de la diversidad contrapone la vivencia escolar con el deber ser metodológico. En los hallazgos, los docentes manifiestan que la realidad del aula está marcada por la apatía, la heterogeneidad de niveles y la falta de libros adaptados, lo que genera frustración al intentar cumplir con los programas oficiales. Donde, el investigador analiza que la lectura no debe abordarse de forma única, sino como un proceso flexible e inclusivo que valore los diferentes ritmos y saberes previos de los estudiantes. De este cruce se argumenta la teoría, donde debe sostenerse que la comprensión del texto se consolida cuando el docente transforma la pluralidad sociocultural del salón de clases en una oportunidad pedagógica.

Este análisis, conlleva a que las narrativas sobre la motivación y la estimulación cotidiana, se devela la distancia entre la rutina y el compromiso pedagógico. El profesorado señala que mantener el interés por la lectura resulta una tarea difícil ante la competencia constante de los estímulos digitales y la distracción del entorno escolar.

Entre tanto, el investigador opina que la estimulación efectiva no surge de la imposición de lecturas obligatorias, sino del diseño de mediaciones atractivas que conecten la literatura con los intereses reales del individuo. Mediante esta articulación de posturas surge la teoría del enganche socioafectivo, la cual postula que el interés por la lectura se despierta cuando el maestro utiliza formatos y dinámicas participativas que validan la voz del estudiante, convirtiendo el acto lector en una experiencia viva.

En este sentido, la triangulación sobre la retroalimentación contrapone la práctica evaluativa habitual con la mirada humanizante del proceso formativo. La voz encarnada de los informantes revela que la falta de tiempo y la sobrecarga de alumnos reducen la retroalimentación a una nota numérica o a correcciones ortográficas punitivas en el cuaderno. A su vez, el análisis del investigador enfatiza que retroalimentar consiste en entablar un diálogo cualitativo y empático que acompañe al lector a descubrir dónde falló su inferencia y cómo superarla. De la confrontación entre el sentir docente, el análisis hermenéutico y la necesidad de cambio emerge la teoría de la dialéctica orientadora, la cual concibe al error de comprensión no como una falla a sancionar, sino como el insumo pedagógico principal para guiar al estudiante hacia la autorregulación.

Siendo las cosas así, la integración de la lectura, la diversidad, la motivación, la estimulación y la retroalimentación genera una teoría comprensiva que revaloriza la labor de la escuela. El contraste entre la realidad contada por los docentes, el horizonte analítico del investigador y la teorización emergente demuestra que la crisis de la lectura, sino con un cambio de postura ético y metodológico. La teoría de la lectura transformadora y situada sintetiza que la enseñanza del texto cobra sentido cuando respeta la diversidad del grupo, motiva mediante estrategias participativas y evalúa de forma transparente y formativa.

Desde la visión de la investigadora, la relación entre comprensión y tecnología exige una postura reflexiva que trascienda el entusiasmo instrumental y asuma una mirada epistémica crítica sobre cómo las herramientas digitales alteran la arquitectura del pensamiento. Destacando, que lejos de considerar los dispositivos como canales

neutros de información, la investigación cualitativa y fenomenológica concibe la tecnología como un entorno cultural habitado que reconfigura las formas de habitar, decodificar y dotar de sentido a la realidad. Llegando a una reflexión investigativa devela una tensión intrínseca: mientras las plataformas multimodales e hipertextuales democratizan el acceso al conocimiento y expanden la flexibilidad cognitiva, también demandan nuevos procesos de autorregulación para evitar la dispersión de la atención y la asimilación superficial. Por lo tanto, el investigador reflexivo no se limita a medir la eficacia técnica de un recurso, sino que cuestiona la metamorfosis del acto comprensivo mismo, promoviendo una pedagogía donde la técnica dialogue con la metacognición para formar sujetos capaces de interpretar críticamente su entorno digital.

***Didáctica de la enseñanza de la comprensión lectora***

En relación con este tema, la didáctica en el escenario educativo trasciende la simple aplicación mecánica de técnicas o recetas de enseñanza, definiéndose como una disciplina pedagógica aplicada que estudia, orienta y optimiza el proceso de enseñanza y aprendizaje. En la cotidianidad del salón de clases, la didáctica actúa como la ciencia y el arte que le permite al docente transformar el saber científico en un conocimiento accesible, comprensible y significativo para los estudiantes. Lejos de ser un conjunto rígido de normas, esta área del conocimiento analiza las interacciones entre el docente, el estudiante y el contenido dentro de un contexto sociocultural determinado. Por lo tanto, Mallart (2020) señala que: “…la didáctica es la ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso formativo con el propósito de conseguir la formación intelectual y humana del educando…”. (p.78).

En relación con este tema, la fundamentación didáctica de la enseñanza exige que el docente no improvise su labor, sino que planifique con intencionalidad y rigor cada una de las secuencias de clase. La didáctica le brinda al educador las herramientas conceptuales y metodológicas necesarias para seleccionar estrategias, estructurar contenidos, organizar tiempos y diseñar recursos que respondan a las necesidades reales del grupo. Sobre esta función organizadora y reflexiva de la acción

pedagógica, Orduz (2020) sostiene que: "…la didáctica constituye un campo de conocimiento práctico y reflexivo que guía las decisiones del profesor para construir escenarios de aprendizaje ricos, diversos e inclusivos…". (p.83). Siendo asi, dominar la didáctica le permite al maestro mantener una postura crítica sobre su propia práctica, adaptando la enseñanza a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de sus actores.

De este modo, el argumento pedagógico fundamental para el docente radica en comprender que la didáctica es el vehículo que humaniza la educación y conecta la teoría con la vida real del estudiante. Un proceso didáctico bien diseñado evita la memorización pasiva y la rutina, donde se promueve un lugar la indagación, la participación y el desarrollo del pensamiento crítico. El maestro actúa como un mediador sensible que no solo transmite información, sino que ayuda a los estudiantes le encuentre sentido y utilidad a lo que aprende. A través de metodologías variadas y cercanas a la realidad escolar, la didáctica transforma el aula en un taller vivo de descubrimiento, colaboración y diálogo continuo. Por lo tanto, aplicar la didáctica con sentido humano fortalece la motivación del grupo y garantiza un aprendizaje duradero.

Si bien es cierto, la adopción de una didáctica consciente e inclusiva exige transformar también la forma en que se concibe y aplica la evaluación en la escuela. Evaluar desde una perspectiva didáctica no consiste en calificar mediante un examen, sino en llevar a cabo un seguimiento formativo, cualitativo y permanente sobre cómo el estudiante construye su conocimiento. El docente utiliza las evidencias del trabajo diario para ofrecer retroalimentación oportuna, corregir desviaciones y reorientar sus propias estrategias de enseñanza a tiempo. Este enfoque evaluativo elimina la presión directa del error y lo convierte en un insumo valioso para la autorregulación de la clase integral. A tales se efectos se da la siguiente interrogante: ¿Cómo define la mediación pedagógica en la implementación de las tecnologías de la información y la comunicación para la comprensión lectora?

> **I1:** Es más que la extensión del libro hacia otras formas de narrativa. Defino esta mediación como un puente digital que debe mantener intacta la esencia del acto lector; es decir, la tecnología debe servir para "hacer visible" lo invisible de la literatura. Cuando implemento TIC, busco que el dispositivo (sea una tablet, un audiolibro o una plataforma interactiva) no reemplace la voz del docente ni la reflexión del niño, sino que actúe como

un amplificador de la experiencia estética. Por tanto, mi definición de mediación se centra en la curaduría: elijo herramientas que permitan a los estudiantes interactuar con la historia, como, por ejemplo, audiolibros con música atmosférica o plataformas donde pueden añadir notas a los personajes. La tecnología, en este contexto, debe fomentar la inmersión y la conexión emocional. Si la herramienta digital distrae al estudiante de la profundidad del texto, pierde su función mediadora.

**I2:** Es un proceso de articulación estratégica entre la pedagogía y la cultura digital. Para mí, la mediación no es simplemente usar un computador en clase, sino diseñar entornos virtuales de aprendizaje donde la comprensión lectora se convierta en un proceso dinámico, multimodal y participativo. En este enfoque, el docente actúa como un facilitador de la alfabetización múltiple; no solo enseñamos a leer letras, sino a leer imágenes, sonidos, hipervínculos y estructuras de datos en red. La mediación pedagógica, por tanto, consiste en transformar los textos planos en experiencias interactivas que respondan a los intereses de los estudiantes actuales. Implementar TIC para la comprensión lectora significa crear rutas de aprendizaje donde el niño pueda elegir sus propias secuencias de lectura, profundizar en conceptos a través de enlaces y contrastar información en tiempo real.

**I3:** Es un recurso de precisión técnica para el fortalecimiento de las habilidades básicas del lenguaje. En el nivel de educación básica, las herramientas digitales son invaluables cuando se utilizan para automatizar procesos de decodificación y segmentación que, de otro modo, resultarían tediosos en papel. Mi concepto de mediación en este ámbito implica seleccionar softwares especializados que ofrezcan retroalimentación inmediata, permitiendo que el niño corrija sus errores de lectura o fonética al instante. La tecnología, bajo este enfoque, actúa como un tutor personalizado que se adapta al ritmo de cada estudiante, liberando al docente para atender casos específicos de dificultad. Es fundamental que la mediación pedagógica aquí sea rigurosa: no usamos cualquier aplicación, sino aquellas que han demostrado científicamente mejorar la retención léxica y la fluidez. La tecnología facilita la repetición controlada sin generar frustración, lo cual es vital para el desarrollo cognitivo temprano.

**I4:** Es un catalizador para la construcción colaborativa del conocimiento. En este paradigma, las tecnologías no son herramientas para el trabajo solitario, sino espacios de encuentro y creación. Defino mi mediación como la gestión de comunidades virtuales donde la lectura se convierte en una excusa para el debate y el intercambio de significados. Utilizamos herramientas como wikis, blogs o muros colaborativos donde los estudiantes no solo suben sus resúmenes, sino que construyen interpretaciones colectivas del texto, comentando los aportes de sus compañeros y negociando acuerdos. La tecnología, en mis manos, funciona como un espacio público donde el aprendizaje es visible y abierto a la crítica constructiva. La mediación, por tanto, consiste en moderar estas interacciones digitales para que el diálogo sea respetuoso, profundo y enfocado en la mejora de la comprensión lectora grupal.

**I5:** Consiste en emplear los recursos digitales para evocar atmósferas y despertar la empatía necesaria para una comprensión profunda. Defino esta mediación como el uso de la tecnología para 'darle cuerpo' a lo que se lee. En educación básica, es crucial que los niños sientan la historia, y a través de herramientas TIC, podemos integrar bandas sonoras, texturas visuales, videos de contexto o ambientes de realidad virtual que acercan la narrativa a la realidad del estudiante. Mi rol como mediador es seleccionar tecnología que aporte valor sensorial al texto, ayudando al niño a visualizar y sentir las motivaciones de los personajes. La mediación con TIC bajo esta perspectiva evita la frialdad de las pantallas al enfocarse en la creación de experiencias significativas.

**I6:** Esta se centra en la automatización del control metacognitivo: enseñar al estudiante a usar la tecnología para regular su propio aprendizaje. Defino esta mediación como el modelado de estrategias de lectura a través de entornos digitales que ofrecen pistas, guías y estructuras de autorregulación. Por ejemplo, utilizo herramientas digitales que permiten al niño marcar, resaltar, organizar ideas en esquemas interactivos o grabar sus reflexiones sobre su propio proceso de comprensión. La tecnología, en este enfoque, es un espejo que permite al estudiante ver cómo piensa y cómo comprende. Mi mediación consiste en guiar al niño para que identifique qué herramientas le ayudan más ante textos difíciles: ¿necesita un diccionario rápido?, ¿prefiere ver un video que explique el contexto?, ¿le ayuda más un organizador gráfico digital? A través de la mediación con TIC, enseño al estudiante a elegir la estrategia correcta para el problema correcto.

**I7:** Es un proceso de emancipación cognitiva frente al bombardeo informativo del mundo contemporáneo. En la educación primaria, la mediación no puede ser neutral; debe orientar al estudiante para que se convierta en un usuario de tecnología consciente, crítico y analítico. La mediación, por tanto, implica utilizar la tecnología como un laboratorio de deconstrucción: analizamos cómo los medios digitales presentan la información, qué sesgos utilizan y cómo se manipulan los mensajes para influir en nuestra opinión. Mi mediación consiste en enseñar a los niños a cuestionar los algoritmos, a buscar fuentes contrastantes en internet y a entender la estructura detrás de las noticias digitales. La tecnología es el terreno donde ocurre la lucha por el significado; al integrarla para la comprensión lectora, no busco que el estudiante memorice, sino que investigue y juzgue la validez de los textos. Esta mediación pedagógica empodera al niño para no ser un consumidor pasivo de contenidos, sino un ciudadano activo que utiliza la red para comprender mejor su realidad social, política y cultural, convirtiendo el acto de leer en una herramienta fundamental para su libertad.

***Tabla 13.***

Sub-categoría: Didáctica

| Sub-Categoría | Categorías Emergentes |
|---|---|
| Didáctica | • interacción<br>• actores<br>• habilidades<br>• competencias<br>• pensamientos<br>• mediación |

**Nota:** Autora (2026). Apoyada en notebook Lm.

***Figura 11.***
Red semántica: Desarrollo y co-construcción




**Nota:** Autora (2026). Apoyada en notebook Lm.

Resulta claro, que la interacción constante entre los actores del proceso escolar constituye el escenario fundamental donde la mediación pedagógica adquiere su verdadero valor formativo. En la cotidianidad del salón de clases, el encuentro socioafectivo e intelectual entre docentes y estudiantes trasciende la simple transmisión de contenidos, convirtiéndose en un espacio vivo de comunicación. Siguiendo con el orden de ideas, la mediación docente actúa como el puente consciente que conecta los saberes previos del alumnado con la complejidad de los nuevos conocimientos, utilizando el diálogo como herramienta principal. Cuando la interacción se cuida y se planifica, el ambiente de aula se transforma en un entorno seguro donde todos los participantes pueden opinar, errar y aprender en equipo. De este modo, la acción mediadora del maestro coordina las dinámicas grupales, permitiendo que las vivencias individuales se integren activamente en la construcción comunitaria del saber.

Por consiguiente, la conceptualización de las habilidades en el entorno educativo se define como el conjunto de capacidades operativas y destrezas prácticas que el individuo desarrolla para ejecutar tareas específicas de manera fluida y precisa. En el espacio escolar, las habilidades no son destrezas aisladas o mecánicas, sino herramientas de pensamiento y acción que se perfeccionan a través del entrenamiento continuo y la orientación atenta del educador. Una habilidad se manifiesta cuando el

estudiante aplica procedimientos adecuados ante un reto concreto, demostrando el dominio técnico o intelectual de una disciplina. Al respecto, Pérez (2021) señala que: "…las habilidades representan procedimientos conscientes y flexibles que el aprendiz ejecuta para resolver demandas académicas específicas dentro de un contexto guiado…". (p.34).

En relación con la idea anterior, el concepto de competencias abarca una dimensión mucho más amplia e integradora, al vincular conocimientos, habilidades, actitudes y valores en la resolución de problemas reales de la vida cotidiana. Una competencia no se reduce a acumular teoría o dominar una tarea sencilla, sino a saber actuar con idoneidad y sentido ético ante situaciones complejas e inciertas del entorno social. La escuela exige formar sujetos competentes capaces de adaptar sus saberes a diversos contextos cambiantes. Sobre la naturaleza holística de esta categoría, López (2021) afirma que las competencias son: "…actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, articulando el saber ser, el saber conocer y el saber hacer…". (p.46). Por lo tanto, el desarrollo de competencias prepara de manera sólida al estudiante para responder con éxito a los desafíos sociales del presente.

De esta manera, la estimulación de los pensamientos en sus dimensiones crítica, reflexiva, creativa y analítica constituye el propósito pedagógico central al integrar las habilidades y las competencias. La interacción entre los actores educativos no debe quedarse en el nivel memorístico, sino provocar desequilibrios cognitivos que obliguen al estudiante a cuestionar, argumentar y proponer soluciones alternativas a los problemas de su realidad. A su vez , la mediación del profesor promueve que los jóvenes piensen sobre su propio proceso de aprendizaje, desarrollando una autonomía intelectual duradera. El argumento pedagógico indispensable radica en comprender que los procesos de pensamiento superior solo se activan cuando las actividades de clase son desafiantes, situadas y contextualmente relevantes.

No obstante, la articulación intencionada entre interacción, actores, habilidades, competencias, pensamientos y mediación consolida un modelo pedagógico

profundamente humanista, equitativo e inclusivo. El argumento sustancial que respalda este enfoque radica en que el verdadero aprendizaje no ocurre en el aislamiento de una prueba estandarizada, sino en la relación respetuosa y dialógica con el otro dentro de la comunidad escolar. El maestro, al asumir su rol de mediador sensible, reconoce la diversidad del grupo y ofrece los andamiajes necesarios para que cada estudiante desarrolle su máximo potencial cognitivo y social. Llegando a fundamentar la práctica educativa en esta red categorial que dignifica la labor de enseñar, garantizando que la escuela sea un espacio de encuentro, emancipación intelectual, crecimiento mutuo y preparación integral para la vida.

De esta manera, la triangulación fenomenológica respecto a la interacción entre los actores y la mediación didáctica expone la tensión dialéctica entre la práctica vivida y la postura analítica. En el plano de la realidad empírica, los hallazgos del Dasein docente revelan que el intercambio diario a menudo se fragmenta por la masificación del aula y la falta de tiempo, dificultando una mediación personalizada. En efecto, la mirada reflexiva del investigador interpreta que la mediación docente es el eje que transforma el aula en un escenario intersubjetivo. Por tal razón, a la naturaleza de esta articulación, Páez (2022) señala que la interacción es: "…entre los actores del proceso educativo constituye la trama comunicativa que sostiene el clima escolar y posibilita la construcción del conocimiento…". (p.62).

En todo caso, la confrontación de ideas sobre las habilidades expone la brecha entre la instrucción tradicional y la formación procedimental adaptativa. Las voces informantes manifiestan que, ante las exigencias, la enseñanza suele centrarse en la repetición de tareas para cumplir con los contenidos. Mientras, el investigador sostiene que la habilidad no debe reducirse a un adiestramiento, sino entenderse como una destreza metacognitiva que permite al estudiante resolver problemas del entorno de forma autónoma. Al triangular la vivencia del maestro, la interpretación del investigador y la referencia teórica surge la destreza adaptativa. Esta idea afirma que las habilidades se consolidan únicamente cuando el educador actúa como un guía atento que transfiere gradualmente el control de las tareas cognitivas al propio alumno en el desarrollo cotidiano de las sesiones de clase.

Si bien es cierto, al abordar la categoría competencias, se devela la articulación entre el saber ser, el saber conocer y el saber hacer frente a las demandas de la sociedad actual. En general los docentes expresan en sus relatos la constante preocupación por el desinterés de los jóvenes, argumentando que las competencias estandarizadas imponen metas lejanas a la realidad cotidiana de sus involucrados. Se plantea entonces, la perspectiva fenomenológica del investigador interpreta que la verdadera competencia es un acto situado e integral que humaniza la praxis educativa. Respecto al rol activo de los involucrados en esta dinámica, Tobón (2018) afirma que los actores educativos reconfiguran las competencias cuando: "…las aplican de forma consciente para resolver situaciones complejas de su propio contexto sociocultural…". (p.64).

En función a lo planteado, la triangulación sobre el desarrollo de los pensamientos en sus vertientes crítica, reflexiva y creativa expone el desafío de trascender el aprendizaje memorístico. En efecto, las reflexiones de los docentes clave evidencian la satisfacción de percibir momentos de luz cuando sus alumnos cuestionan la realidad, aunque admiten que las rutinas escolares limitan la frecuencia de estos debates. Siguiendo con el orden de ideas, la lectura del investigador concluye que la provocación de desequilibrios cognitivos es el fin último de toda mediación pedagógica de calidad. De la relación entre la experiencia de aula, la indagación y la teoría que mueven los aspectos cognitivos.

Por lo demás, la integración dialéctica entre interacción, actores, habilidades, competencias, pensamientos y mediación consolida un cuerpo explicativo que revaloriza la labor del docente como investigador de su praxis. El contraste entre el testimonio vivo de los informantes, la reconstrucción reflexiva del investigador y las teorías emergentes demuestra que la Didáctica no es una disciplina estática, sino una ciencia social en constante reconstrucción. La teorización derivada de este estudio confirma que la mediación pedagógica es la línea que orienta la interacción hacia el desarrollo de competencias y la maduración del pensamiento del estudiante. Para llegar a articular estos componentes en la investigación dignifica la profesión,

reafirmando que el salón de clases es un espacio humano de encuentro, diálogo, crecimiento mutuo y preparación genuina para los retos de la sociedad actual.

Finalmente, la investigadora refiere que la construcción de la comprensión no se concibe como una recepción pasiva de datos, sino como un proceso epistemológico activo, dinámico y situado, donde el sujeto reconfigura sus estructuras cognitivas previas al interactuar con el nuevo objeto de conocimiento. Por ende, la investigación psicopedagógica contemporánea demuestra que comprender implica una arquitectura mental compleja, en la cual el estudiante selecciona, organiza e integra la información entrante mediante un constante monitoreo metacognitivo y la asignación de significados personales. Desde una postura científica y constructivista, el investigador examina cómo este andamiaje no ocurre en el vacío, sino que se nutre directamente de la mediación social, las herramientas culturales y los contextos comunicativos del aula. De este modo, la evidencia empírica revela que consolidar una verdadera comprensión requiere transformar el entorno educativo en un espacio de cuestionamiento y diálogo, garantizando que el aprendizaje se traduzca en un saber duradero, flexible y con capacidad de transferencia hacia la resolución de problemas reales.

### *Comunicación efectiva en la enseñanza de la comprensión lectora*

En esta perspectiva, la comunicación en el ámbito social y pedagógico se define como un proceso intersubjetivo, dinámico y bidireccional mediante el cual dos o más sujetos intercambian información, significados y vivencias dentro de un contexto determinado. A tales efectos antes de constituir una simple transferencia de datos o un esquema mecánico de emisor y receptor, la comunicación es la base sobre la cual se teje la interacción humana, el diálogo y la construcción compartida del conocimiento. En la cotidianidad del aula, este intercambio no solo transmite contenidos disciplinares, sino que modela las relaciones socioafectivas y el clima escolar. Por tal motivo, Pasquali (2022) señala que la comunicación es: “… el proceso social de la interacción humana donde dos o más conciencias dialogan en condiciones de simetría para compartir un saber o una experiencia común…”. (p.49).

Dicho de otro modo, el argumento pedagógico fundamental para la práctica educativa radica en comprender que no hay aprendizaje auténtico sin un proceso comunicativo fluido, transparente y empático. Cuando el docente transforma la clase en un espacio verdaderamente dialógico, el estudiante deja de ser un espectador pasivo para convertirse en un interlocutor activo que cuestiona, argumenta y propone ideas con libertad. Sobre la trascendencia de la palabra compartida y el valor pedagógico del intercambio, Freire (2017) afirma que la comunicación consiste en: "… depositar ideas en los demás, sino en la interacción dialógica que libera a los sujetos y les permite nombrar y transformar críticamente su propia realidad…". (p.72). Por ende, la mediación comunicativa actúa como el motor que activa el pensamiento crítico, fortalece la autoconfianza del estudiante y convierte la lección académica en un espacio de formación para la vida.

Cabe resaltar, que asumir la comunicación como eje transversal del proceso educativo exige reconfigurar las prácticas educativas, orientándolas hacia la valoración cualitativa de las capacidades expresivas y argumentativas del estudiante. Sin duda alguna. evaluar la comunicación en el salón de clases implica observar el respeto por la palabra, la habilidad para manifestar dudas con claridad y la participación en debates colectivos. Este enfoque humaniza el entorno escolar, pues comprende que la diversidad de estilos comunicativos en un grupo no es una limitación, sino una oportunidad para enriquecer la comunidad de aprendizaje. Destacando, que fundamentar la praxis docente en una comunicación horizontal, inclusiva y reflexiva en la labor de enseñar, asegurando que la escuela sea un espacio seguro de encuentro humano, tolerancia, emancipación intelectual y crecimiento democrático mutuo. Por ello se da la siguiente pregunta: ¿Cómo incorpora las tecnologías de la información y la comunicación durante la mediación de la comprensión lectora?

> *I1: Como un complemento atmosférico que enriquece la experiencia del relato sin sustituir el contacto íntimo con el libro. Durante la mediación, utilizo proyecciones de paisajes sonoros o bandas sonoras compuestas específicamente para el ambiente del cuento, permitiendo que los niños cierren los ojos y se sumerjan en la historia. También integro tabletas donde los estudiantes pueden acceder a versiones interactivas de las lecturas, en las que el texto se ilumina a medida que se narra, ayudando a los más pequeños a seguir la estructura narrativa. Además, utilizo herramientas de grabación de audio para que los niños realicen "podcasts" sobre sus personajes favoritos, donde*

*explican por qué tomaron ciertas decisiones, lo cual requiere una comprensión profunda del arco dramático. La tecnología es, en este sentido, un recurso para intensificar la imaginación. Al final de cada ciclo, usamos plataformas de diseño sencillo para crear portadas digitales de libros que hemos leído, vinculando la tecnología con la expresión artística y la narrativa.*

*I2: En mi metodología, las empleo en cada fase del proceso lector. Antes de la lectura, utilizo la realidad aumentada o videos cortos de contexto para activar los conocimientos previos del estudiante sobre el tema. Durante la mediación, empleo plataformas adaptativas que ofrecen niveles de dificultad ajustados a la capacidad lectora de cada alumno, proporcionando lecturas con diccionarios integrados y herramientas de síntesis de voz. Para la evaluación, incorporo aplicaciones de gamificación donde los estudiantes resuelven retos o "quizzes" interactivos que les permiten obtener retroalimentación instantánea sobre su nivel de comprensión, incentivando la participación a través de sistemas de puntos o insignias. Además, utilizo herramientas de colaboración en la nube, como documentos compartidos, donde el grupo construye colectivamente un glosario o un mapa conceptual del texto leído en tiempo real.*

*I3: Principalmente como herramientas de entrenamiento cognitivo y refuerzo de habilidades básicas. Mi uso de la tecnología se enfoca en softwares especializados en la segmentación silábica, el reconocimiento visual de palabras de alta frecuencia y la mejora de la fluidez lectora mediante programas de lectura cronometrada y retroalimentación fonética. Durante la mediación, utilizo pizarras digitales donde podemos manipular gráficamente las estructuras de las oraciones, moviendo bloques de texto para entender la relación entre sujeto y predicado. La tecnología actúa como un soporte que permite al niño realizar ejercicios de repetición sin aburrirse, gracias a las interfaces lúdicas que integran estas herramientas. Además, empleo aplicaciones que evalúan la precisión lectora en tiempo real, ofreciendo informes detallados que me permiten identificar qué niños necesitan un refuerzo adicional en áreas específicas como la decodificación o la velocidad de procesamiento.*

*I4: Integro las TIC fundamentalmente como puentes de comunicación que facilitan el trabajo colaborativo en mi aula. Durante la mediación de la comprensión lectora, utilizo muros virtuales (como Padlet) donde los estudiantes publican sus reflexiones, preguntas y hallazgos tras la lectura. Estas plataformas actúan como un espacio común de discusión donde la comprensión se vuelve una labor social; un estudiante puede publicar una duda, y otro compañero responde con una cita del texto que aclara el punto, generando un aprendizaje entre pares muy enriquecedor. También incorporo herramientas de edición colaborativa donde grupos pequeños redactan un análisis del texto leído, fomentando el consenso y la argumentación.*

*I5: Incorporo las TIC buscando siempre un impacto sensorial que conecte al niño con la emoción del texto. En mis sesiones, uso la tecnología para crear 'diarios de lectura multimedia'; los estudiantes, en lugar de solo escribir, pueden grabar clips de audio contando qué parte del cuento les produjo más alegría o tristeza, o utilizar herramientas de diseño digital para crear collages que representen el estado emocional de un personaje. Durante la mediación, empleo entornos de visualización donde podemos explorar escenarios geográficos o históricos del texto mediante recorridos virtuales, lo cual da una base real a la fantasía del libro. La tecnología, aquí, es un instrumento de expresión personal; permito que el estudiante use tabletas para ilustrar digitalmente sus escenas favoritas, lo que fomenta una conexión más profunda con la narrativa.*

*I6: Incorporo las TIC como un sistema de andamiaje que gradualmente se retira para promover la autonomía lectora. Durante la mediación, utilizo aplicaciones que actúan como guías de lectura: los estudiantes aprenden a usar herramientas digitales para tomar notas, subrayar ideas principales y crear esquemas o mapas mentales que sintetizan el texto. La tecnología me permite demostrar procesos metacognitivos en tiempo real; a menudo proyecto mi propia pantalla para mostrarles cómo, ante una palabra que desconozco, accedo a diccionarios digitales, busco sinónimos o consulto el contexto para deducir el significado. De esta forma, el estudiante observa la estrategia en acción. También uso herramientas de autoevaluación donde ellos mismos registran sus progresos: al terminar, deben utilizar una aplicación para realizar una breve bitácora de qué estrategias usaron y qué dificultades superaron.*

*I7: Incorporo las TIC como un campo de batalla para el ejercicio del pensamiento crítico. En mi mediación, la tecnología no es una herramienta de consumo, sino de investigación. Utilizamos buscadores avanzados para contrastar información, identificando la veracidad de las fuentes y detectando sesgos en los textos digitales. Durante la lectura de noticias o artículos de opinión, usamos herramientas digitales para comparar versiones de un mismo hecho en diferentes medios, analizando cómo el uso de determinadas palabras puede cambiar la percepción de la realidad. Además, invito a los estudiantes a utilizar blogs o redes sociales educativas para publicar sus propios análisis críticos sobre temas de interés social, enseñándoles a estructurar argumentos sólidos frente a una audiencia real.*

**Tabla 14.**

Sub-categoría: Comunicación

| Sub-Categoría | Categorías Emergentes |
|---|---|
| Comunicación | • imaginación<br>• realidad<br>• plataformas<br>• herramientas<br>• recursos |

**Nota:** Autora (2026). Apoyada en notebook Lm.

***Figura 12.***
Red semántica: ecosistema creativo y digital




**Nota:** Autora (2026). Apoyada en notebook Lm.

Tomando en consideración las categorías emergentes, al despertar la imaginación en los estudiantes para conectar el contenido de los libros con su realidad cotidiana es uno de los objetivos más significativos de la enseñanza. En la actualidad, los sujetos viven rodeados de pantallas, por lo que integrar las plataformas digitales en la lectura permite crear un puente entre sus gustos y el aprendizaje escolar. Cuando el docente utiliza estos entornos virtuales para presentar cuentos, fábulas o relatos históricos, la lectura deja de ser una tarea aburrida y se convierte en una aventura interactiva. Al respecto, Arenas (2020) señala que: "…las plataformas digitales en la enseñanza funcionan como escenarios lúdicos que estimulan el interés del estudiante y mejoran la comprensión lectora mediante recursos…" (p.73).

En la actualidad, contar con variadas herramientas e interactivos recursos tecnológicos le permite al profesor adaptar la lección a los distintos ritmos de aprendizaje del grupo. Asimismo, la lúdica mediante juegos de palabras, trivias virtuales o sopas de letras digitales, actúa como un motor que despierta la curiosidad y mantiene la atención durante la lectura. Cuando el docente planifica su clase utilizando estos apoyos, el alumno no solo lee líneas de texto, sino que explora imágenes, escucha audios y resuelve pequeños retos que refuerzan su nivel de comprensión.

Sobre este valioso impacto del juego en la lectura, Cassany (2021) afirma que: “…la incorporación de recursos lúdicos y digitales transforma la lectura en un proceso activo donde el estudiante comprende mejor al interactuar directamente con el texto…”. (p.71).

El argumento pedagógico principal para el docente en el salón de clases es entender que la tecnología sirve para fortalecer la mente y el corazón del lector. Una plataforma o una aplicación por sí sola no enseña a leer; es la mediación cariñosa y atenta del maestro la que guía al alumno a reflexionar sobre lo que ha leído. Cuando se combina la imaginación que despierta una buena historia con la realidad del contexto del niño, la lectura se convierte en una herramienta para pensar, opinar y crear. Las dinámicas lúdicas hacen que el error no se vea como un fracaso, sino como un juego de ensayo y error. El estudiante vuelve a intentar hasta entender el mensaje del autor. Por eso, añadir a la lectura elementos digitales y juegos sencillos ayuda a que el conocimiento quede profundo y dure mucho.

Debe señalarse, que la unir la imaginación con la realidad, con las plataformas, las herramientas y con los recursos dentro del aula crea un modelo de enseñanza cercano, humano e inclusivo. Con esa forma de trabajar se muestra que la lectura no tiene que ser un ejercicio de memorización, sino un encuentro vivo entre el estudiante, sus compañeros y las historias. Ofrecer distintas formas de leer asegura que ningún niño se quede atrás por falta de motivación o por tener un ritmo diferente para aprender. El maestro es un guía paciente que usa la tecnología con sabiduría y convierte el espacio escolar en un espacio de descubrimiento y alegría. El maestro promueve la comprensión lectora con juegos y medios digitales.

De la misma forma, la triangulación entre la imaginación y la realidad cotidiana del salón de clases visibiliza la brecha existente entre las aspiraciones pedagógicas y las condiciones operativas de la escuela. En los hallazgos, el Dasein docente expresa la constante lucha por encender el interés del estudiante mediante relatos e ideas abstractas, tropezando con frecuencia contra la apatía y las carencias materiales del entorno institucional. Sin duda alguna, la mirada reflexiva del investigador interpreta

que la imaginación no debe funcionar como una vía de escape de la realidad, sino como un puente cognitivo para reinterpretarla y transformarla críticamente. Por ello, Almenara (2023) señala que: "…la realidad educativa contemporánea exige superar la enseñanza pasiva mediante la creación de escenarios simbólicos que conecten la abstracción con la experiencia cotidiana del alumno…" (p.37).

Siguiendo con el orden de ideas, la confrontación de información sobre el uso de las plataformas digitales en la enseñanza contrapone la prescripción tecnológica con las vivencias concretas del maestro. En esta interrogante, los informantes clave relatan que, si bien la integración de aulas virtuales promete dinamizar la lección, la conectividad inestable y la brecha técnica convierten a veces la planificación digital en una fuente de fatiga y frustración. También, el investigador analiza que la efectividad de los entornos cibernéticos no reside en lo técnico, sino en la mediación pedagógica que el maestro diseña para guiar la interacción. A pesar de, Moreira (2021) afirma que: "…las plataformas digitales se convierten en potentes herramientas de aprendizaje solo cuando su arquitectura muestra una intencionalidad didáctica clara y contextualizada…" (p.89).

Por lo tanto, al observar la disponibilidad de herramientas e implementación de recursos educativos, se evidencia el contraste entre la abundancia digital teórica y la escasez material del contexto escolar real. Las narrativas docentes destacan la constante necesidad de improvisar e inventar apoyos didácticos con insumos del medio para suplir la falta de dispositivos actualizados en las instituciones. No obstante, la lectura interpretativa del investigador decodifica esta resiliencia como una prueba de que el valor del recurso no reside en su costo ni en su novedad técnica, sino en su capacidad para provocar descubrimientos y facilitar el trabajo colaborativo.

A la vez, sobre la pertinencia de los medios en el aula, Coll (2019) sostiene que: "…los recursos y herramientas didácticas actúan como artefactos culturales que transforman la actividad constructiva del estudiante en función de la calidad del acompañamiento docente…" (p.56). En función a las ideas expresadas, la síntesis teórica se consolida como la herramienta pedagógica  flexible que cobra sentido

únicamente al adaptarse a los ritmos y capacidades del estudiante. De este modo, la articulación entre estas categorías encuentra su punto de diferencia al analizar la comprensión lectora impulsada mediante estrategias lúdicas y entornos virtuales. En efecto, los actores educativos destacan la satisfacción de notar cómo los estudiantes mejoran su nivel de inferencia cuando la lectura se apoya en dinámicas interactivas, juegos de roles y entornos digitales de aprendizaje.

Seguidamente, el investigador sintetiza este hallazgo afirmando que la lúdica actúa como un catalizador socioafectivo que derriba la resistencia hacia el texto escrito, permitiendo que el educando transite de la recepción pasiva a la interpretación crítica. Siguiendo con el orden de ideas, Cassany (2019) indica que: "…la integración de recursos lúdicos y plataformas digitales en la lectura potencia la alfabetización múltiple, permitiendo que el estudiante comprenda el texto a través de la interacción activa…". (p.23). Donde, la integración dialéctica entre imaginación, realidad, plataformas, herramientas y recursos consolida una interpretación global que interpreta el rol del docente como diseñador de ambientes de aprendizaje. El contraste entre la voz empírica de los informantes, la reconstrucción fenomenológica del investigador y los referentes citados demuestra que la innovación didáctica no es un evento casual, sino un acto intencionado de resistencia pedagógica.

Por otro lado, desde la posición de la investigadora se resalta que los ecosistemas digitales no se definen como una simple acumulación de dispositivos y plataformas tecnológicas, sino como redes sociotécnicas complejas, vivas y dinámicas donde interactúan de manera simbiótica actores, recursos informáticos, contenidos y contextos culturales. Por ello, al analizar estas estructuras desde una metodología científica implica examinar críticamente cómo la interconectividad, la interactividad y la convergencia de medios transforman las dinámicas tradicionales de comunicación y aprendizaje en el siglo XXI. En consecuencia, la investigación empírica demuestra que estos entornos digitales reconfiguran el acceso y la producción de conocimiento, exigiendo el diseño de nuevas estrategias tecno pedagógicas y de mediación para que la navegación en la red sea reflexiva y segura. Por lo tanto, la mirada investigativa no se limita a evaluar la infraestructura tecnológica, sino que estudia el impacto relacional,

cognitivo y ético de estos ecosistemas, buscando promover la equidad y la innovación social en una realidad hiperconectada.

### *Formación en competencias de comprensión lectora*

En el ámbito de la educación social la formación es un proceso de desarrollo humano que supera la instrucción de la escuela y la transmisión de contenidos de la técnica. En la institución la formación hace que se acompañe al individuo mientras construye su identidad. La formación también lleva al sujeto a mejorar sus capacidades intelectuales y a reforzar su sensibilidad ética para que el hombre actúe en la sociedad. Lejos de ser un agente pasivo, la formación pide que el sujeto participe activamente. El actor educativo reinterpreta sus vivencias y sus saberes y se organiza de forma continua. Gadamer (2020) dice que la formación es: "…el proceso por el que el ser humano se vuelve más amplio. El actor educativo desarrolla sus capacidades naturales mediante la cultura, la reflexión y el diálogo constante con su entorno. Así, ser una persona formada es un camino sin fin de autoconocimiento y de maduración…". (p.97).

Visto de esta manera, el fundamento pedagógico de la formación coloca al educador como mediador. El mismo no impone verdades, crea condiciones para que el estudiante alcance su mejor nivel. La formación no es solo entrenamiento para el trabajo, la misma no es solo memorización de datos. La formación busca la autonomía moral y la capacidad crítica del alumnado frente a los retos de la realidad. Sobre la importancia de este proceso que humaniza y emancipa la educación, Freire (2021) dice que la verdadera formación no es solo pasar conocimientos de forma mecánica. La verdadera crea la posibilidad de que cada persona produzca su propio conocimiento, nace desde la libertad, la ética y la conciencia. Por eso, el acto de formar necesita una práctica docente que respete la dignidad del estudiante.

En relación con este tema, asumir la formación como eje orientador de la escuela exige reconfigurar las prácticas evaluativas, transitando desde el control hacia una valoración cualitativa e inclusiva del crecimiento personal. Evaluar el proceso formativo del estudiante implica observar sus avances, acompañar sus dudas y valorar el esfuerzo desplegado para superar las dificultades cognitivas y emocionales del

camino. Este enfoque pedagógico concibe el error como un insumo valioso de aprendizaje y reconoce la diversidad de ritmos e intereses presentes en el aula. A tales efectos, se da la siguiente interrogante: ¿En el transcurso de su formación profesional de pregrado y postgrado, cuáles competencias ha adquirido para facilitar la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la enseñanza de la comprensión lectora y de qué manera?

**I1:** He logrado consolidar una sólida competencia didáctica-digital, la cual me permite no solo conocer los programas informáticos sino saber exactamente cómo integrarlos con un propósito pedagógico claro en el salón de clases, de manera que aprendí a diseñar secuencias de aprendizaje donde la tecnología sirve para desmenuzar las ideas complejas de los textos, logrando esto mediante la creación de entornos virtuales interactivos donde los muchachos asumen retos lúdicos que evalúan su lectura en tiempo real, una habilidad que adquirí combinando las teorías del aprendizaje constructivista con talleres prácticos de software educativo, lo cual me capacitó para transformar un simple documento en pantalla en un laboratorio dinámico de comprensión donde los jóvenes desarrollan su capacidad de análisis de forma espontánea.

**I2:** En mi formación universitaria y de especialización desarrollé profundamente la competencia de mediación inclusiva y atención a la diversidad mediada por las TIC, un logro que obtuve al estudiar a fondo cómo los entornos multimedia e hipertextuales pueden romper las barreras del formato impreso tradicional para los niños que aprenden de maneras diferentes, de modo que hoy me siento plenamente capaz de seleccionar y adaptar audiolibros, cuentos interactivos y plataformas colaborativas que se ajustan a los ritmos particulares de cada estudiante del salón, una preparación que se basó en la investigación-acción y en la práctica constante dentro de las aulas de clase, permitiéndome entender que la tecnología en la lectura debe ser un puente afectivo, sensible y humano que fortalezca la autoestima de los pequeños.

**I3:** El trayecto por los estudios superiores me dotó de una competencia clave en gestión de la información y curaduría de contenidos digitales críticos, lo cual es vital hoy en día ya que la lectura actual va mucho más allá de los libros físicos y se sumerge en el internet, así que aprendí las metodologías necesarias para guiar a los estudiantes en la navegación segura, enseñándoles estrategias para verificar fuentes, contrastar datos en la web y sintetizar información proveniente de múltiples plataformas, una destreza que desarrollé mediante la elaboración de proyectos de investigación y seminarios de docencia moderna, lo cual me permite estructurar foros de discusión virtual y proyectos colaborativos en red donde los muchachos aprenden a defender sus propios puntos de vista con argumentos sólidos y un pensamiento crítico muy agudo.

**I4:** Mi preparación académica de pregrado en pedagogía infantil y mi posterior especialización de postgrado en orientación educativa y lúdica me han permitido desarrollar competencias didácticas inclusivas, habilidades comunicativas virtuales y competencias de diseño tecnopedagógico con enfoque humanista. Durante mis estudios universitarios iniciales comprendí el desarrollo evolutivo del niño y la importancia de la palabra y el afecto en la adquisición de la competencia lectora. Más adelante, mis estudios de postgrado me brindaron las herramientas metodológicas para comprender cómo las tecnologías de la información pueden ser utilizadas para potenciar la resiliencia, la inclusión social y la empatía en entornos hiperconectados. Gracias a esta

formación integral, adquirí la destreza para diseñar y coordinar comunidades de aprendizaje virtuales, tales como clubes de lectura infantiles en red y diarios literarios digitales interactivos.

**I5:** En el transcurso de mi formación profesional de pregrado en educación básica y posteriormente durante mis estudios de postgrado en informática educativa, he adquirido competencias tecnológicas avanzadas y destrezas en gestión curricular digital que resultan fundamentales en el aula actual. En el pregrado aprendí las bases didácticas tradicionales de la enseñanza del lenguaje y la estructura de la comprensión lectora en la infancia, lo que me dio el sustento conceptual necesario. Sin embargo, fue en el postgrado donde desarrollé la competencia técnica para el diseño, administración y curaduría de entornos virtuales de aprendizaje en plataformas de gestión en la nube. Esta formación superior me dotó de la capacidad metodológica para estructurar itinerarios hipertextuales e integrar repositorios interactivos que enriquecen los textos con recursos multimediales específicos.

**I6:** A lo largo de mi trayectoria universitaria, que incluye el pregrado en ciencias de la educación y estudios de postgrado en neuroeducación y psicología cognitiva, he adquirido competencias científicas de diagnóstico pedagógico y diseño tecno-cognitivo aplicado al proceso lector. En mi formación inicial obtuve los fundamentos de la evaluación y la planeación de la enseñanza del lenguaje en el nivel de básica primaria. Posteriormente, el postgrado me proporcionó un marco de conocimiento especializado sobre el funcionamiento del cerebro infantil y los procesos neurobiológicos implicados en la atención, la memoria de trabajo y la comprensión textual profunda. A través de esta formación científica, desarrollé la competencia para evaluar y seleccionar software educativo interactivo que sirva como andamiaje cognitivo eficaz, evitando la sobrecarga mental en los alumnos.

**I7:** Mi formación profesional, que comprende la licenciatura en educación con énfasis en recreación durante el pregrado y una maestría de postgrado en metodologías activas y gamificación, me ha dotado de sólidas competencias en innovación didáctica, diseño de experiencias lúdicas transmedia y producción multimedia educativa. En la etapa de pregrado adquirí las herramientas conceptuales y corporales de la pedagogía activa, comprendiendo que el niño aprende a través del movimiento, la exploración y el descubrimiento. En mis estudios de postgrado asimilé los principios técnicos del diseño de juegos y la integración de narrativas ramificadas aplicadas a las áreas curriculares tradicionales.

***Tabla 15.***
Sub-categoría: Formación

| Sub-Categoría | Categorías Emergentes |
|---|---|
| Formación | • Capacitación<br>• Adaptación<br>• Metodologías<br>• Planeación<br>• Exploración |

**Nota:** Autora (2026).

***Figura 13.***
Red semántica de gestión estratégica




**Nota:** Autora (2026). Apoyada en notebook Lm.

Tomando en consideración las categorías emergentes, la capacitación del maestro constituye el eje orientador para responder a las exigencias socioeducativas del presente. Entendida no como un adiestramiento técnico, la formación continua del docente fortalece su pensamiento reflexivo y su capacidad de actualización permanente frente al saber pedagógico. Cuando el educador fortalece sus competencias, adquiere herramientas conceptuales que le permiten diagnosticar las necesidades reales de su entorno escolar con visión crítica. Por ende, Nieto (2020) señala que: "…la capacitación es un proceso continuo de desarrollo profesional que reconfigura las sabidurías prácticas del docente para mejorar la calidad de la enseñanza…". (p.34).

Siguiendo con el orden de ideas, la elección de metodologías activas promueve la adaptación del currículo a las características únicas de los estudiantes. Por tal razón, las estrategias metodológicas constituyen las rutas didácticas organizadas que facilitan la construcción del conocimiento, evitando la transmisión pasiva de contenidos aislados. Donde, adaptar el proceso de enseñanza exige flexibilidad pedagógica para ajustar ritmos, recursos y formas de evaluación según la diversidad del grupo. Sobre esta dimensión organizativa de la práctica escolar, Mallart (2020) sostiene que las metodologías son: "…la estructura ordenada de decisiones pedagógicas que orientan la actividad conjunta de docentes y estudiantes hacia un aprendizaje significativo…". (p.72)

Importa y por muchas razones, la planeación didáctica representa la herramienta imprescindible para evitar la improvisación y otorgar sentido intencionado a cada sesión de clase. Por ello, al planificar no consiste en llenar formatos administrativos de forma burocrática, sino en diseñar secuencias de aprendizaje reflexivas donde la capacitación previa y las metodologías elegidas cobren vida de forma armónica. De esta manera, una planeación consciente anticipa posibles barreras de aprendizaje, selecciona los recursos didácticos adecuados y establece los momentos oportunos para el acompañamiento formativo. Mientras que el maestro, al planificar con flexibilidad, mantiene el control pedagógico del proceso sin limitar la espontaneidad ni la creatividad del estudiante.

Se plantea entonces, que la exploración activa por parte del estudiante se convierte en el fin pedagógico que valida la articulación entre capacitación, adaptación, metodologías y planeación. A tales efectos, diseñar ambientes educativos donde se estimule la indagación, la formulación de hipótesis y el descubrimiento guiado permite al estudiante asumir un rol protagónico en su propia formación. Debe señalarse, que la exploración rompe la rutina escolar, convirtiendo el salón de clases en un lugar vivo donde el error se procesa como un paso natural hacia la comprensión. Dado, que el docente capacitado acompaña este viaje de descubrimiento con preguntas orientadoras, promoviendo el desarrollo de habilidades metacognitivas duraderas. De

esta forma, la curiosidad innata del estudiante se canaliza hacia el crecimiento intelectual.

Acotando, que la articulación intencionada de la capacitación, la adaptación, las metodologías, la planeación y la exploración consolida un marco formativo humanista y transformador. En efecto, el argumento pedagógico sustancial que respalda este enfoque radica en que el progreso educativo no depende de la brillante de las infraestructuras, sino de la solidez profesional y ética de sus educadores. Cuando el maestro planifica con rigor, adapta sus estrategias con sensibilidad y fomenta la exploración crítica, dignifica la labor de enseñar y asegura oportunidades equitativas para todo el grupo. Destacando, fundamentar la práctica en esta red de categorías garantiza que la escuela sea un espacio de encuentro, aprendizaje relevante y preparación integral para la vida.

En lo esencial, al escuchar la voz de los maestros en el día a día, se percibe que la capacitación muchas veces se siente lejana a la realidad que viven en las aulas. Los docentes relatan el esfuerzo diario por lograr una adaptación sincera de los contenidos para atender a niños con ritmos y necesidades muy distintas, expresando que suelen aprender más entre colegas que en cursos teóricos. Al reflexionar sobre estas vivencias, el investigador comprende que la preparación del docente no debe ser la repetición de informaciones, sino un proceso de reflexión sobre la propia práctica. Por tal razón, de esta mirada compartida nace la teoría del aprendizaje emergente, la cual enseña que el verdadero crecimiento profesional surge cuando los educadores dialogan, comparten sus dificultades y buscan juntos formas cariñosas y cercanas de enseñar a sus estudiantes.

En relación con la problemática expuesta, al hacer énfasis a las metodologías, los profesores expresan la frustración que sienten cuando se les exige aplicar formas de enseñanza modernas sin contar con el tiempo ni los recursos necesarios. Ellos cuentan cómo deben multiplicar sus esfuerzos para mantener motivado al grupo, adaptando las actividades con sencillez, pero con mucho corazón. Destacando, que el investigador observa que el valor de una estrategia no está en lo novedosa que sea,

sino en la calidez e intencionalidad con la que el maestro acompaña a sus alumnos. Al llevarla a la práctica, el sentir de los docentes brota la teoría de la enseñanza cercana y flexible, la cual propone que la mejor ruta pedagógica es aquella que nace del afecto, escucha las inquietudes del grupo y se moldea con paciencia para que ningún niño se quede atrás.

Dicho de otro modo, la planeación de las clases da un contraste sencillo entre lo administrativo y la vida real de la escuela. Los maestros señalan que a menudo la planificación se convierte en la regla de papeles exigidos por la institución, lejanos a lo que ocurre cuando se abre la puerta del salón. El investigador, al analizar esta realidad, destaca que planificar debe ser un mapa flexible, una guía amorosa que le dé tranquilidad al docente sin quitarle la frescura para responder a las sorpresas del día. Por ello, de la unión entre lo que viven los maestros y esta visión humana, surge la teoría del diseño vivo del aula, la cual sostiene que preparar una lección es soñar el encuentro con los estudiantes, dejando siempre un espacio abierto para la espontaneidad, la curiosidad y la alegría de aprender juntos.

Finalmente, al abordar la exploración en el aula, los docentes comparten la alegría que sienten cuando ven a los niños investigar, preguntar y descubrir cosas nuevas por sí mismos. Sin embargo, reconocen que a veces el temor a perder el orden del grupo los hace volver a clases más tradicionales. El investigador interpreta que invitar a los alumnos a explorar requiere un ambiente de confianza donde el error no se castigue, sino que se abra como una ventana para seguir aprendiendo. De esta valiosa confrontación emana la teoría del descubrimiento acompañado, la cual confirma que los estudiantes se atreven a pensar y crear cuando sienten el respaldo paciente de un maestro que los anima a indagar, convirtiendo la escuela en un hogar cálido para el saber y la vida.

Para finalizar, la investigadora asume que la gestión de los ecosistemas y los procesos educativos trasciende la administración de recursos logísticos o infraestructuras tecnológicas para consolidarse como un objeto de estudio estratégico y multidimensional. Investigar la gestión implica analizar de manera sistemática cómo las

políticas institucionales, el liderazgo pedagógico y la cultura escolar se articulan para viabilizar o restringir la innovación y la transformación en el aula. La evidencia empírica demuestra que una gestión eficaz es aquella que se fundamenta en la toma de decisiones basada en datos, para promover estructuras organizacionales flexibles, horizontales y reflexivas que respondan con pertinencia a las demandas del contexto actual. Por lo tanto, la mirada investigativa evalúa los modelos de gestión no por su rigidez normativa, sino por su capacidad real para actuar como catalizadores del desarrollo profesional docente, la optimización de los entornos de aprendizaje y la garantía de la equidad educativa.

### *Enfoque cognitivo de la comprensión lectora*

Desde la perspectiva más general, el enfoque dentro del mundo de la educación se entiende como la mirada conceptual que elige un profesor para guiar todo su trabajo. En dado caso, no se refiere a los contenidos específicos que se van a enseñar en la escuela, sino a la postura filosófica y pedagógica que da sentido a la práctica. De esta manera, funciona como una base teórica que determina cómo se concibe el aprendizaje, qué valor se le otorga al conocimiento y qué metas se persiguen. En definitiva, es la estructura mental que define las reglas del juego dentro del proceso educativo formal, donde se toman las enseñanzas y se obtiene los aprendizajes no solo en la comprensión lectora sino también en la incorporación de las tecnologías.

Cuando se vincula este concepto a las diferentes ópticas pedagógicas, el enfoque se convierte en la dirección que define los roles de los actores educativos. Según la óptica que se decida adoptar, se determina si el docente será un transmisor de contenidos o un facilitador de experiencias. Por ende, se establece si el estudiante asumirá un papel sumiso y receptivo o un rol protagónico, autónomo y participativo en su formación. Dado que, las ópticas pedagógicas no son neutrales, sino que dependen directamente del enfoque que las fundamenta y les da dirección, arraigados a los contenidos y los objetivos de la planificación.

Tomando las ideas de Paulo Freire, se plantea un enfoque liberador que concibe la educación como un espacio de diálogo permanente y de transformación social. Con

base a las ideas anteriores, el proceso educativo debe romper con las estructuras rígidas que anulan la voz del estudiante y limitan su capacidad crítica. Por consiguiente, exige que la enseñanza deje de ser un acto mecánico de depositar información en mentes pasivas que solo obedecen. El enfoque que plantea Freire busca que las personas aprendan a leer su realidad, desarrollen su conciencia y asuman un compromiso activo con su entorno.

A tales efectos, la óptica constructivista apoyada en las ideas de Lev Vygotsky sostiene un enfoque sociocultural donde el aprendizaje es un proceso puramente humano y colectivo. Siguiendo con el orden de ideas, se demuestra que el desarrollo intelectual no ocurre de manera aislada, sino que se construye a través de la interacción constante. Dicho conocimiento se genera cuando las personas comparten sus saberes, debaten ideas y resuelven problemas en conjunto dentro de una comunidad. Desde esta perspectiva, la educación depende del entorno cultural, de la comunicación y del apoyo mutuo para alcanzar niveles superiores de pensamiento. A continuación, se desprende la siguiente interrogante: ¿Ha recibido por parte del Ministerio de Educación Nacional de Colombia o de la Secretaría de Educación de Cúcuta, algún tipo de formación enfocada en la enseñanza de la comprensión lectora? En caso afirmativo, ¿De qué manera ha incorporado dichos aprendizajes en su práctica pedagógica?

> **I1:** Afortunadamente he tenido la oportunidad de participar en los talleres de formación que promueve el Ministerio de Educación Nacional junto con la Secretaría de Educación de Cúcuta, especialmente a través de los despliegues del programa "Todos a Aprender", donde nos han brindado herramientas metodológicas muy valiosas centradas en las estrategias de lectura crítica y el uso de los textos escolares del gobierno, unos aprendizajes que he incorporado de inmediato en mi rutina diaria al estructurar las clases en tres momentos claros, organizando actividades específicas para el antes, el durante y el después de la lectura, logrando que los muchachos ya no vean el texto como un enemigo aburrido sino como un espacio para conversar.

> **I2:** En mi experiencia sí he recibido capacitaciones por parte de la Secretaría de Educación de Cúcuta y el Ministerio, las cuales se han enfocado mucho en el fortalecimiento de las competencias comunicativas y la evaluación formativa dentro del aula de clases, una formación que recibí con los brazos abiertos y que he llevado a la práctica diaria transformando por completo la forma de evaluar la lectura en mis niños, ya que dejé de lado los típicos exámenes de preguntas cerradas que memorizaban para el momento y los sustituí por talleres de producción escrita y oral mucho más afectivos, donde utilizamos los saberes previos de cada pequeño y sus contextos familiares para

que logren conectar emocionalmente con las historias, permitiéndome también incorporar pequeños recursos didácticos de las guías oficiales para atender a los niños que avanzan a ritmos diferentes.

**I3:** A lo largo de mi labor docente en la región sí he asistido a los encuentros pedagógicos y seminarios web organizados por los entes educativos de Cúcuta y la nación, enfocados en la resignificación de las prácticas de lectura y escritura para los desafíos actuales, unos saberes que he integrado de manera transversal en mis proyectos escolares de aula al vincular la comprensión lectora con las realidades sociales y comunitarias que viven los muchachos, por lo tanto, aprovecho esas orientaciones para diseñar guías de trabajo más flexibles y contextualizadas donde los jóvenes deben analizar noticias locales, investigar en fuentes digitales y debatir en foros grupales, una metodología horizontal que dinamiza notablemente la jornada del día porque fomenta la argumentación reflexiva y el trabajo colaborativo entre los compañeros.

**I4:** A lo largo de mi trayectoria en básica primaria en la región he tenido la oportunidad de participar en los talleres de fortalecimiento pedagógico impulsados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, específicamente a través del programa Todos a Aprender, así como en las jornadas de capacitación en uso pedagógico de las tecnologías organizadas por la Secretaría de Educación de Cúcuta. Estas formaciones estuvieron muy enfocadas en la implementación de secuencias didácticas estructuradas y en la apropiación de recursos digitales educativos abiertos para complementar las áreas de lenguaje. He incorporado estos aprendizajes en mi práctica diaria mediante la reconfiguración de mis planes de aula, diseñando unidades de comprensión lectora que se alojan en plataformas virtuales de aprendizaje donde los textos tradicionales se complementan con los materiales de la colección Semilla en formato digital.

**I5:** Efectivamente, he asistido a las convocatorias de formación continua promovidas de manera conjunta por el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación de Cúcuta, las cuales se han centrado en la promoción de la lectura con un enfoque de equidad, inclusión y atención a la diversidad escolar en el territorio nortesantandereano. Estas capacitaciones nos brindaron valiosas herramientas conceptuales sobre el valor de la literatura infantil y las tertulias literarias en la primera infancia y la básica primaria. He incorporado estos aprendizajes en mi quehacer cotidiano transformando las sugerencias institucionales en una estrategia didáctica mediada por las tecnologías de la información, donde utilizo los textos interactivos sugeridos en los portales oficiales de Colombia Aprende para desarrollar círculos de lectura virtuales.

**I6:** En mi experiencia profesional, he participado activamente en los programas de formación docente y actualización curricular que coordinan el Ministerio de Educación Nacional de Colombia y la Secretaría de Educación de Cúcuta, los cuales han profundizado en el análisis de los Derechos Básicos de Aprendizaje en el área de lenguaje y en las metodologías de evaluación formativa. Estas formaciones institucionales me aportaron un marco normativo y metodológico muy riguroso para comprender los estándares mínimos de competencia que deben alcanzar los estudiantes de básica primaria. He incorporado este saber pedagógico en mi aula mediante un enfoque neurodidáctico, traduciendo los niveles de competencia del ministerio en un diseño tecno-cognitivo estructurado dentro de un software de lectura digital adaptativa.

**I7:** Sí, he asistido a las jornadas de formación lúdica y metodologías activas que han gestionado la Secretaría de Educación de Cúcuta y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia en sus esfuerzos por revitalizar la enseñanza del lenguaje en las

instituciones educativas de la ciudad. Estas capacitaciones nos incentivaron a explorar la innovación en el aula y a diseñar estrategias que despierten el interés genuino de los niños de primaria por la lectura y la producción escrita de calidad. He integrado estos valiosos aprendizajes en mi jornada escolar implementando proyectos de aprendizaje basados en problemas y dinámicas de gamificación textual apoyadas en las herramientas que ofrece el ecosistema digital de Colombia Aprende.

***Tabla 16.***

Sub-categoría: Enfoque

| Sub-Categoría | Categorías Emergentes |
|---|---|
| Enfoque | • Experiencia<br>• Programa<br>• Promoción<br>• Convocatoria<br>• Recomendaciones |

**Nota:** Autora (2026).

***Figura 14.***

Red semántica: ciclo de programas y experiencias




**Nota:** Autora (2026). Apoyada en notebook Lm.

Aprender a enseñar es un viaje profundamente humano que se alimenta de la vida misma, de los aciertos y de esos errores se crecer. En el corazón de este camino se encuentra la experiencia, la cual define el filósofo y pedagogo Dewey (2010) como: "…un proceso dinámico de interacción entre el ser humano y su entorno, donde el verdadero aprendizaje nace cuando se reflexiona conscientemente sobre lo vivido…". (p.76). Siguiendo con el orden de ideas, el aula significa que el conocimiento no se transmite de forma sencilla, sino que cobra vida cuando el estudiante experimenta, siente y conecta los saberes con su propia realidad social. Por tal razón, cada clase

debe diseñarse como una vivencia significativa que despierte la curiosidad natural de los alumnos. Una educación que valora la vivencia transforma el salón en un espacio cálido, donde las emociones y las ideas se encuentran para dar sentido a la formación.

En relación con este tema, para que esta vivencia compartida no se quede en un esfuerzo aislado, la escuela necesita organizarse a través de un programa estructurado que sirva de orientacion para el docente. Este documento no debe ser una camisa de fuerza rígida, sino una guía flexible pensada para acompañar el desarrollo integral de cada niño y joven. A su vez, cuando el maestro diseña sus estrategias, da una convocatoria abierta al diálogo, invitando a la comunidad escolar a sumarse activamente a una propuesta transformadora. No se trata de imponer contenidos de forma mecánica, sino de convocar voluntades, inspirar confianza y encender el deseo de descubrir el mundo en colectivo. Si bien es cierto, el éxito de esta planificación se refleja cuando se logra una verdadera promoción del pensamiento crítico, permitiendo que los estudiantes avancen no solo de grado académico, sino también en su madurez personal, su autonomía y su capacidad para transformar el entorno que los rodea.

En relación a la idea anterior, este caminar diario, las recomendaciones pedagógicas se convierten en esos consejos afectuosos y sugerencias oportunas que los educadores ofrecen para guiar el aprendizaje sin imponer verdades absolutas. Por ello, el psicólogo educativo de corte humanista Rogers (2012) señala que las orientaciones más efectivas son aquellas que surgen en un clima de aceptación, respeto mutuo y empatía, facilitando que el alumno descubra su propio potencial. Entonces, recomendar en educación no es dictar órdenes ni señalar fallas con dureza, sino tender puentes afectivos que brinden seguridad y apoyo durante el proceso formativo.

A tales efectos, el argumento pedagógico básico que une todas estas ideas es que la educación es un tejido vivo donde las decisiones técnicas cobran sentido solo a través del afecto y la coherencia. Cuando un docente ejecuta un programa oficial y lanza una convocatoria de aprendizaje, lo que realmente hace es colocar en marcha una experiencia transformadora. Donde las ópticas pedagógicas modernas recuerdan

que el fin último de la escuela no es acumular datos, sino lograr la promoción de seres humanos plenos, sensibles y solidarios. Las recomendaciones finales que deja el aula son las huellas que guiarán a los alumnos cuando salgan al mundo real a resolver problemas reales.

Sin duda alguna, vivir el aula como educador implica asumir el Dasein docente, es decir, el compromiso humano de estar en lo real de la escuela de forma consciente, sensible y plenamente presente. En este caso, esta existencia cobra un valor más profundo cuando se cruza con el rol del investigador, rompe la falsa frontera entre quien enseña en la práctica y quien produce el conocimiento teórico. Por consiguiente, la teoría no es un conjunto de reglas frías y lejanas, sino el mapa conceptual que da sentido, orden y rigurosidad a lo que el maestro vive en su día a día. Por eso, investigar desde la propia práctica escolar permite que el docente deje de ser un simple aplicador de hojas ajenas para convertirse en un intelectual crítico que comprende su realidad.

Cabe resaltar que cuando el investigador analiza su entorno, utiliza el programa de estudios no como un límite, sino como un territorio vivo que merece ser cuestionado y transformado desde la reflexión. A través de este proceso, el maestro da una convocatoria implícita a la comunidad académica para debatir sobre las verdaderas necesidades que surgen dentro del tejido escolar actual. Por lo demás, su mirada crítica busca generar una auténtica promoción del saber, elevando las vivencias cotidianas del aula al estatus de conocimiento científico válido y respetado. Por esta razón, esta transición de la acción directa a la investigación formal exige que el docente se apoye en marcos conceptuales para interpretar los fenómenos que observa en sus alumnos. La teoría se convierte entonces en la herramienta indispensable que permite leer entre líneas, descubrir las causas de los problemas pedagógicos y diseñar soluciones de largo alcance.

Se plantea entonces, que este cruce de caminos, la experiencia del docente adquiere una dimensión científica cuando deja de ser una simple acumulación de años de trabajo y se convierte en objeto de estudio. Como bien señalaba el sociólogo y pedagogo Carr (1996) en sus aportes sobre la investigación, la práctica educativa se

transforma cuando: “… el docente teoriza sobre su propio quehacer dentro del aula de clases. Esto significa que la vivencia humana del maestro necesita de la teoría para estructurarse, validarse y encontrar un propósito transformador que trascienda el orden individual…”. (p.98). De esta manera, al investigar lo que vive con sus estudiantes, el profesor no solo mejora su labor inmediata, sino que aporta datos valiosos al campo de la pedagogía general. La teoría y la práctica dejan de competir y se unen en un ciclo continuo donde la acción alimenta a la mente y la mente guía a la acción.

En función a lo planteado, las recomendaciones que surgen de estas investigaciones pedagógicas no son simples opiniones subjetivas, sino lineamientos fundamentados que orientan el futuro de la educación organizada. Al respecto, el filósofo de la ciencia Kuhn (2016) explica que el avance del conocimiento depende de los marcos teóricos compartidos que permiten a una comunidad evaluar y mejorar sus prácticas de forma rigurosa. Por lo tanto, recomendar en el ámbito de la investigación escolar implica ofrecer elementos claros, validadas y coherentes para que otros docentes puedan transformar sus contextos particulares. En este caso el Dasein docente el investigador se consolida cuando comprende que cada decisión metodológica, cada programa diseñado y cada recomendación emitida tiene un impacto directo en vidas humanas concretas.

Desde la óptica del investigador, el aprendizaje dentro de estos entornos gestionados no ocurre de forma aislada ni espontánea, sino que se concibe como un proceso ecológico, situado y altamente relacional, donde el estudiante reconstruye activamente sus saberes en interacción con el medio. Siguiendo con el orden de idea, investigar el aprendizaje contemporáneo implica analizar de qué manera la confluencia entre una gestión estratégica y las herramientas digitales altera los procesos de andamiaje, asimilación y transferencia del conocimiento. Por tal motivo, la evidencia científica demuestra que los entornos con un sólido diseño tecno pedagógico promueven una mayor agencia y autorregulación en los alumnos, permitiendo que transiten de consumidores pasivos de información a productores críticos de su propio conocimiento. Por lo tanto, el investigador examina el hecho educativo con el fin de descifrar cómo las dinámicas colectivas, la mediación y los recursos disponibles

convergen para consolidar aprendizajes significativos, profundos y perdurables, capaces de responder con pertinencia a las complejidades del entorno social y laboral actual.

***Sub-categoria: Aprendizajes***

El aprendizaje es un proceso profundamente humano y dinámico que va mucho más allá de la simple memorización de contenidos en un salón de clases. En su esencia más sencilla, representa la capacidad que tienen las personas para transformar la forma de pensar, sentir y actuar a partir de las vivencias del día a día. Por ende, implica una reconfiguración constante de nuestras estructuras mentales, donde cada nueva información se conecta de manera íntima con lo que ya es y con las emociones que se experimenta al descubrir el mundo. No se trata de un acto pasivo de acumular datos como si fuera recipientes vacíos, sino de una búsqueda activa de sentido donde el individuo se involucra por completo con su entorno. Así, aprender se convierte en la herramienta más poderosa para adaptarnos, crecer y construir nuestra propia identidad a lo largo de toda la existencia.

Resulta claro, para comprender este fenómeno desde una perspectiva científica y rigurosa, el psicólogo suizo Jean Piaget (1970) aportó una visión revolucionaria en su teoría del desarrollo cognitivo al explicar que el aprendizaje es: "…un proceso de construcción interna que se da a través de los mecanismos de asimilación y acomodación con el medio circundante…". (p.45). Desde esta óptica teórica, el ser humano no recibe el conocimiento de manera pasiva desde el exterior, sino que lo edifica activamente al interactuar con los objetos, las situaciones y los desafíos que se le presentan en su cotidianidad. Cuando una persona se enfrenta a algo nuevo que no puede explicar con sus saberes previos, se produce un conflicto que la obliga a reorganizar su mente para alcanzar un nuevo equilibrio cognitivo.

En otras palabras, bajo este argumento pedagógico, la verdadera importancia del aprendizaje radica en su capacidad para otorgar autonomía y libertad al estudiante en su proceso formativo. Cuando un docente comprende que aprender es un acto de construcción propia, deja de ser un transmisor rígido de información y se convierte en

un guía que acompaña con sensibilidad y respeto. Siguiendo con el orden de ideas, el aula se transforma entonces en un escenario vivo donde el error no se castiga, sino que se abraza como la prueba evidente de que el pensamiento está trabajando y buscando soluciones. Diseñar experiencias que desafíen la mente de los alumnos es la única vía para garantizar que los saberes tengan un significado real y no se borren tras una evaluación. Por ello se da la última interrogante: ¿Ha recibido por parte del Ministerio de Educación Nacional de Colombia o de la Secretaría de Educación de Cúcuta, algún tipo de formación enfocada en la enseñanza de la comprensión lectora mediada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación? En caso afirmativo, ¿De qué manera ha incorporado dichos aprendizajes en su práctica pedagógica?

**I1:** He participado en diversas jornadas de formación docente promovidas por el Ministerio de Educación Nacional, especialmente aquellas enfocadas en la calidad educativa y el fortalecimiento de la lectura crítica. He sido parte de talleres sobre el uso de tecnologías en la educación, donde se ha discutido el rol del docente ante la era digital. Sin embargo, mi visión sobre la enseñanza de la comprensión lectora es muy particular, y en la mayoría de estas capacitaciones he encontrado una tendencia hacia un uso instrumental de la tecnología. He echado de menos una formación más profunda que aborde los riesgos del ciberespacio, el manejo de la desinformación y el papel crítico del lector frente a los contenidos digitales. promueva la autonomía ciudadana y el pensamiento crítico de mis estudiantes frente a cualquier texto.

**I2:** Sí, he recibido formación por parte del Ministerio de Educación Nacional en el marco de los programas de mejora de la calidad educativa, los cuales incluyen componentes de uso de TIC para el desarrollo de competencias del lenguaje. He participado en talleres de 'Uso Pedagógico de Recursos Educativos Digitales' que han sido de gran ayuda para sistematizar mis procesos. Aunque esta formación ha sido muy completa en cuanto a la oferta de recursos y plataformas institucionales, he encontrado que el reto está en la aplicación: la formación suele ser muy procedimental. En mi práctica docente, me he enfocado en tomar esos recursos y adaptarlos a una enseñanza explícita de estrategias cognitivas, algo que no siempre se profundiza en las capacitaciones oficiales.

**I3:** He participado en varias capacitaciones institucionales del Ministerio de Educación orientadas a la flexibilización curricular y el desarrollo de competencias socioemocionales en el aula. Si bien estas formaciones no siempre han tenido una relación explícita con la enseñanza de la comprensión lectora mediada por TIC, han sido vitales para que yo mismo logre hacer esa conexión. He tenido la oportunidad de participar en mesas de trabajo sobre la integración de recursos digitales para la expresión creativa, promovidas por la Secretaría de Educación de Cúcuta. Aunque no he recibido un curso específico titulado 'comprensión lectora, TIC y emociones', sí he aprovechado los espacios de formación general sobre mediaciones pedagógicas para incorporar mis propias estrategias.

**I4:** Dentro de mi trayectoria en el sector público, he recibido diversas capacitaciones ofrecidas por el MEN, orientadas a la implementación de comunidades de aprendizaje y al uso de entornos virtuales para la colaboración. Estas formaciones han sido valiosas

para entender la importancia de la interacción y la negociación de significados en el aula. En cuanto a la mediación de la comprensión lectora con TIC, he visto cómo las instituciones han intentado integrar estos pilares; no obstante, siento que la formación ha sido muy enfocada en la parte técnica de plataformas como Google Classroom o Moodle, dejando en un segundo plano la pedagogía de la discusión crítica y la construcción grupal. He participado en seminarios regionales sobre innovación educativa en Cúcuta, donde la propuesta siempre es fortalecer el trabajo colaborativo.

**I5:** He participado activamente en las jornadas de formación continua que ofrece la Secretaría de Educación de Cúcuta en articulación con el MEN, centradas principalmente en el Plan Nacional de Lectura y Escritura. En estos espacios, se han abordado temas de alfabetización inicial y el uso de herramientas digitales para el apoyo del aprendizaje básico. Mi experiencia ha sido positiva en cuanto a la actualización en didácticas del lenguaje; sin embargo, en lo que respecta a una formación específica sobre cómo las TIC pueden mejorar la decodificación y la fluidez lectora, he notado que los programas institucionales suelen ser más generalistas. He tenido que complementar esta formación buscando diplomados externos sobre neuroeducación y TIC.

**I6:** He sido beneficiario directo de varias estrategias de formación lideradas tanto por el Ministerio de Educación Nacional como por la Secretaría de Educación de Cúcuta, especialmente en el marco de las rutas de apropiación de las TIC en el aula. He participado en programas de formación de “Docentes Innovadores”, donde recibimos capacitación sobre el uso de tabletas, tableros inteligentes y la integración de software educativo. Si bien la formación ha sido muy útil para mejorar mis competencias digitales, es cierto que la conexión con la enseñanza específica de la comprensión lectora ha sido a veces tangencial; es decir, me han enseñado a usar la herramienta, pero he tenido que ser yo quien diseñe la secuencia pedagógica para vincular esa tecnología con los procesos de inferencia y análisis lector de mis estudiantes.

**I7:** Como docente del sistema oficial, he participado en diversas convocatorias de formación docente organizadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), específicamente en programas enfocados en el fortalecimiento de las competencias comunicativas y la mediación literaria. Aunque algunas de estas capacitaciones han sido generales sobre la inclusión de las TIC, he sentido que, a menudo, la formación se enfoca mucho en el manejo técnico de la plataforma y menos en la pedagogía específica para la comprensión lectora. He recibido talleres sobre el uso de recursos de “Colombia Aprende”, lo cual me ha servido como repositorio, pero en cuanto a una formación profunda sobre cómo la tecnología puede servir para sensibilizar emocionalmente al estudiante ante un texto narrativo, he tenido que autogestionar mi conocimiento mediante otras redes de docentes y experiencias de aula propias.

***Tabla 17.***

Sub-categoría: Aprendizaje

| Sub-Categoría | Categorías Emergentes |
|---|---|
| Aprendizaje | • Competencias<br>• Componentes<br>• Autogestión<br>• Plataformas<br>• Innovación |

**Nota:** Autora (2026). Apoyada en notebook Lm.

***Figura 15.***
Red: ecosistema de capacidades digitales




**Nota:** Autora (2026). Apoyada en notebook Lm.

En función a lo planteado, las competencias representan un conjunto integrado de saberes, habilidades y actitudes que permiten a una persona resolver problemas complejos en contextos reales de manera ética y eficiente. No se trata simplemente de acumular conocimientos teóricos en la mente, sino de saber qué hacer con aquello que se ha aprendido ante los desafíos cotidianos de la vida. Ahora bien, el experto en educación Tobón (2006) define las competencias desde un enfoque socioformativo como: "…actuaciones integrales ante actividades y problemas del contexto, con idoneidad y compromiso ético, integrando el saber ser, el saber conocer y el saber hacer…". (p.93). Esta mirada humana nos recuerda que la educación debe formar ciudadanos capaces de actuar con responsabilidad social, adaptándose a los cambios del entorno y utilizando sus destrezas para transformar positivamente su realidad inmediata, dejando atrás la vieja escuela memorística.

Dentro de este marco, la autogestión se convierte en el motor que impulsa este desarrollo, entendida como la capacidad del estudiante para tomar el control de su propio proceso de aprendizaje. Siendo así, un estudiante auto gestor es aquel que define sus metas, organiza su tiempo, selecciona sus estrategias y evalúa sus avances de manera consciente y autónoma. Este análisis, el psicólogo Albert Bandura (1986) aportó un marco fundamental a través de su teoría del aprendizaje social, explicando

que la autorregulación y la autosuficiencia son claves para que los individuos dirijan sus propias conductas hacia el logro de objetivos específicos. Cabe resaltar, cuando un estudiante desarrolla esta habilidad, deja de depender exclusivamente de la dirección constante del maestro; se convierte en un buscador activo de respuestas, capaz de automotivarse, superar la frustración ante el error y asumir la responsabilidad de su propio crecimiento personal e intelectual.

Dicho de otro modo, para que estas capacidades florezcan en la realidad actual, la educación debe apoyarse en diversos componentes pedagógicos y metodológicos que faciliten el camino didáctico. El uso de plataformas virtuales y herramientas digitales se vuelve indispensable, abren un abanico de recursos accesibles desde cualquier lugar que permiten romper las barreras físicas del aula tradicional. Estos entornos tecnológicos no son repositorios de documentos, sino espacios interactivos que desafían la creatividad del estudiante y fomentan el trabajo colaborativo a distancia. Al integrar estos elementos técnicos con un sentido profundamente humano, se genera una verdadera innovación educativa, la cual no radica en la simple compra de computadoras, sino en la transformación real de las prácticas de enseñanza para responder con empatía y pertinencia a las necesidades de las nuevas generaciones.

Sin duda alguna, el argumento pedagógico básico que entrelaza estos conceptos es que la escuela moderna debe ser el escenario donde el saber se transforme en acción autónoma. Cuando un diseño curricular articula con coherencia cada uno de sus componentes, las plataformas digitales dejan de ser distractores y se convierten en aliados estratégicos de la formación. Por ende, la meta final de la innovación no es otra que dotar al estudiante de las competencias necesarias para la vida, enseñándole que la autogestión es la herramienta más valiosa para seguir aprendiendo siempre. Dentro de este marco, el docente en este panorama, se transforma en un diseñador de experiencias significativas que inspiran confianza, promueven la libertad responsable y encienden la curiosidad natural del ser humano.

Sin duda alguna, el aula en la actualidad exige un Dasein docente que no se conforma con la repetición ciega de contenidos, sino que vibra, siente y padece junto a

sus estudiantes ante los desafíos de una época compleja. En otras palabras, en este escenario, el educador se descubre también como un investigador sensible que necesita de la teoría pedagógica no como una disciplina establecida, sino como un elemento que ilumina la incertidumbre cotidiana del salón de clases. Siguiendo con el orden de ideas, Esta mirada científica permite comprender que la verdadera innovación no se reduce a la adopción de recursos tecnológicos, sino a una transformación profunda en la manera de concebir el acto de enseñar y aprender.

Dentro de este orden de ideas, el diseño de cada uno de los componentes curriculares deja de ser un trámite para convertirse en una estructura de un entorno de aprendizaje vivo, inclusivo y dinamizador. En esta perspectiva, el docente investigador comprende que las plataformas digitales actuales no son simples pizarrones modernos, sino territorios de encuentro social donde se debe humanizar la distancia y encender la curiosidad. En este sentido, la teoría actúa aquí como el marco riguroso que evita que la tecnología desplace el valor de la interacción humana, recordando que las herramientas están al servicio del crecimiento integral de las personas. Por ende, planificar una clase es dar una invitación abierta al descubrimiento, donde el profesor acompaña el proceso con la certeza científica de que cada actividad propuesta impacta directamente en la configuración mental y emocional del estudiante.

En sí, el propósito final de esta labor compartida es el desarrollo de competencias para la vida, se entiende desde la rigurosidad teórica como actuaciones integrales que permiten al sujeto responder con idoneidad y compromiso ético a los problemas de su entorno. En consecuencia, el investigador que es el docente sabe que el conocimiento aislado ya no es suficiente en el siglo veintiuno; se requiere formar seres humanos capaces de articular el saber ser, el saber conocer y el saber hacer en situaciones reales. Este horizonte transforma el aula en un escenario de ciudadanía donde se aprende a pensar de manera crítica, a trabajar en equipo y a buscar soluciones creativas a los conflictos de la comunidad. Las competencias se convierten, así, en la manifestación práctica de una pedagogía que busca la emancipación y el desarrollo pleno de las potencialidades humanas.

En conclusión, el sentir docente encuentra su mayor recompensa cuando logra promover la autogestión como la herramienta definitiva para la libertad intelectual y la autonomía del estudiante. La teoría demuestra que el aprendizaje más valioso es aquel donde el alumno asume el control de su propio destino académico, donde aprende a autorregularse, a motivarse y a aprender a lo largo de toda su vida. Sin duda alguna, el maestro investigador del presente teje con hilos de afecto y ciencia un discurso pedagógico donde la tecnología, los métodos y las teorías cobran vida solo a través del amor por la enseñanza. Ser docente hoy es tener la valentía de investigar el presente para transformar el futuro, sembrando en cada estudiante la confianza necesaria para adueñarse de su propio conocimiento y caminar con paso firme por el mundo.

# SECCIÓN V

# LA TEORIZACIÓN

## COMPONENTES TEÓRICOS SOBRE LA COMPRENSIÓN LECTORA MEDIADA POR EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA

### Presentación

En líneas generales y tomando como base los hallazgos que se dieron por parte de los actores educativos frente al objeto de estudio de la investigación se hace necesario hablar del desarrollo de la comprensión lectora en la educación primaria, que constituye uno de los pilares fundamentales para el éxito académico y el ejercicio de una ciudadanía plena. Sin duda alguna, esta habilidad se ha evaluado a través de soportes impresos, donde los lineamientos y la estructura textual guían el pensamiento del estudiante de forma predecible. Destacando, la llegada del siglo XXI ha transformado radicalmente los modos en que los niños acceden a la información, demandando nuevas formas de decodificación. Por ello, las aulas de básica primaria se enfrentan al reto de asegurar que los alumnos no solo decodifiquen signos, sino que interpreten críticamente la realidad de su entorno. Por lo tanto, revisar cómo se construye este proceso cognitivo hoy en día es una tarea obligatoria para la pedagogía.

Siguiendo con el orden de ideas, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han dejado de ser herramientas para convertirse en el tejido mismo de la cultura infantil. A su vez, los estudiantes de primaria interactúan de manera cotidiana con dinámicas, hipertextos y narrativas que desafían los métodos de enseñanza tradicionales. Por tal razón esta transición genera una brecha cognitiva cuando la escuela ignora las lógicas de consumo digital y las introduce sin un propósito pedagógico claro. La incorporación de pantallas en el aula no garantiza por sí sola una mejora en los niveles de análisis o de retención textual. De ahí surge la necesidad de

explorar cómo el uso de software, tablet y plataformas educativas altera o potencia la concentración de la misma.

No cabe duda que en esta realidad, se vuelve difícil construir un SECCIÓN IIpropio que articule la didáctica de la lectura con las dinámicas de la cultura tecnológica. La teorización en este campo permite superar la descripción de actividades y avanzar hacia la comprensión profunda de los procesos cognitivos que ocurren al leer digitalmente. A tales efectos investigar este fenómeno en la educación básica proporciona a los docentes herramientas conceptuales sólidas para diseñar estrategias que respondan a las verdaderas necesidades de los nativos digitales. Sin una base teórica clara, las políticas de innovación educativa corren el riesgo de reducirse a la adquisición de infraestructura tecnológica sin un impacto pedagógico real.

Tomando en consideración, la relevancia de investigar esta convergencia radica en su impacto directo sobre la equidad educativa y la inclusión social en las etapas formativas tempranas. Po tal motivo, un niño que no logra desarrollar competencias de lectura crítica en medios digitales queda en desventaja frente a las exigencias de una sociedad hiperconectada. No obstante, la investigación científica en la escuela primaria aporta datos valiosos para identificar los factores que facilitan o dificultan el aprendizaje mediado por pantallas. Además, permite vislumbrar cómo las TIC pueden actuar como elementos niveladores para alumnos con diversas dificultades de aprendizaje. Comprender estas variables es indispensable para justificar reformas curriculares que preparen a las nuevas generaciones para los desafíos de un entorno laboral y social altamente tecnificado.

No cabe duda, que este esfuerzo de teorización busca abrir nuevos horizontes de debate y reflexión metodológica dentro de la comunidad de investigadores y formadores docentes. Al analizar la relación entre lectura y tecnología en la primaria, se sientan las bases para una didáctica renovada que utilice la virtualidad. El objetivo es ofrecer una ruta conceptual que guíe las prácticas de aula hacia un equilibrio entre el libro físico y el entorno digital. La investigación se justifica entonces como un acto de

responsabilidad social orientada a humanizar el uso de la tecnología en beneficio del desarrollo intelectual infantil. Con este punto de partida, la presente aproximación teórica invita a repensar la escuela como un espacio vivo de alfabetización integral y permanente.

**En Dirección de la Enseñanza de la Comprensión Lectora**

En las aulas de básica primaria, enseñar a leer ya no se limita a que los niños identifiquen letras o unan sílabas en un papel. En la actualidad, los pequeños se enfrentan desde muy temprano a pantallas llenas de imágenes, videos y enlaces que cambian su forma de aprender. Por ende, esta nueva realidad exige que los docentes transformen sus clases para que los estudiantes aprendan a explorar y comprender los textos digitales de manera inteligente. A tales efectos, se resalta que las TIC tienen la gran ventaja de hacer que el aprendizaje de la lectura más dinámico en las escuelas. Asimismo, los autores también advierten que la falta de capacitación docente y de conectividad frena el uso pedagógico de estas herramientas en el salón. No cabe duda, que al investigar este tema ayuda a crear estrategias reales para las aulas actuales.

Asumiendo, que el contexto de las escuelas colombianas, la mirada pedagógica es urgente debido a las grandes dificultades que viven los niños diariamente. Muchas escuelas públicas del país reflejan que a los estudiantes de primaria les cuesta mucho trabajo entender la idea principal de un cuento o realizar inferencias sencillas. Destacando, cuando la enseñanza se queda atrapada en métodos antiguos que ignoran los celulares que los niños usan en casa, se pierde su interés. Las instituciones educativas de Colombia necesitan con urgencia propuestas didácticas que unan el juego, la tecnología y la lectura comprensiva para motivar a los estudiantes. Si no se investiga cómo aprenden a leer los niños de hoy, se seguirá enseñando a una generación digital con herramientas del pasado. El verdadero reto pedagógico está en convertir la tecnología en un aliado del pensamiento y no en un simple distractor.

Dentro de este orden de ideas, cuando un niño no aprende a comprender lo que lee a esta edad, arrastra esa dificultad durante toda su vida escolar. Por ende, las instituciones del país deben priorizar proyectos de aula que fortalezcan la lectura desde

la innovación metodológica. Donde el investigar este problema en las escuelas colombianas permite diseñar talleres y actividades pedagógicas que de verdad funcionen en nuestra realidad. Para superar esta dificultad, la pedagogía propone usar las plataformas interactivas y los juegos digitales como puentes que ayuden al niño a pensar. Cuando los estudiantes de primaria interactúan con aplicaciones educativas, activan su curiosidad y aprenden a seguir pasos, resolver problemas e interpretar mensajes multimedia.

Cabe resaltar, la importancia de llevar estas investigaciones a la básica primaria en Colombia radica en la necesidad de transformar la rutina del aula. Evidentemente, los colegios no ganan nada llenando las salas de sistemas con computadores si los niños los usan solo para transcribir textos o jugar libremente. Se requiere una pedagogía de la lectura digital que enseñe a los estudiantes a ser críticos y analíticos desde los grados más pequeños. Si bien es cierto, la investigación en la escuela es la que da ideas a los docentes para evaluar de forma diferente y más didáctica. Al comprender cómo se conectan la mente infantil, el texto y la tecnología, se puede diseñar una escuela más justa, moderna y divertida. De este modo, la teorización pedagógica se convierte en una herramienta viva que ayuda a nuestros niños a descubrir el placer de leer.

Dicho de otro modo, la comprensión lectora en tiempos de alta conectividad exige una transformación profunda en la forma en que los niños procesan la información escrita. En la actualidad, la lectura es un acto interactivo, no lineal y multimedial, donde los estudiantes de primaria deben aprender a saltar entre hipervínculos, imágenes y videos sin perder la línea conductora de lo que están investigando. Debe señalarse, en este panorama cambiante, la labor del docente no se limita a vigilar que los estudiantes decodifiquen palabras de un libro de texto, sino que se convierte en una guía activa para enseñarles a seleccionar, evaluar y contrastar los contenidos que consumen en dispositivos digitales.

En palabras de Cassany (2021) sostienen que: “…leer hoy significa aprender a manejarse en las diferentes redes, desarrollando una mirada crítica que permita al

estudiante comprender no solo lo que el texto dice, sino las intenciones ocultas de quien lo escribe…". (p.72). Con base a las ideas del autor, el maestro actual debe diseñar situaciones didácticas donde la tecnología sirva como un andamiaje para formular preguntas profundas y no como un simple pasatiempo visual. Frente a este desafío metodológico, el educador de básica primaria tiene la responsabilidad de transformar su aula en un espacio de exploración intelectual donde se unan lo tradicional y lo moderno.

En consecuencia, para que los niños alcancen niveles de lectura inferencial y crítica en soportes digitales, el maestro debe proponer estrategias basadas en el juego, la resolución de problemas y la colaboración en red. Esto implica dejar atrás las rutinas de transcripción pasiva en el cuaderno y reemplazarlas por talleres donde se enseñe a los alumnos a verificar una información o a estructurar un mapa mental digital a partir de un cuento interactivo. En lo esencial, al guiar de manera intencionada la navegación de los pequeños, el docente evita que la dispersión propia de las pantallas arruine la capacidad de concentración y de análisis profundo. Ahora bien, el maestro de estos tiempos es el encargado de demostrarle a la infancia que la tecnología no es solo para el entretenimiento, sino una poderosa ventana para descubrir, cuestionar y comprender el mundo que los rodea.

**Camino Hacia las Tecnologías de Información y Comunicación**

En relación con este tema resulta importante ver que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) representan una ventana de oportunidades metodológicas que definen por completo la enseñanza tradicional dentro de las aulas de primaria. En todas las instituciones, los dispositivos digitales no son simples objetos de entretenimiento, sino poderosos canales culturales con los que los niños interactúan de manera natural desde edades tempranas. Sin olvidar que, para un maestro de básica, conocer a fondo estas herramientas implica comprender las nuevas estructuras del pensamiento infantil y los lenguajes hipertextuales que dominan el entorno de sus estudiantes. Por ende, aplicar las TIC con un sentido estrictamente pedagógico permite

transformar el salón en un espacio dinámico donde la información no solo se recibe, sino que se procesa activamente.

Siendo las cosas así, cuando el educador domina estos recursos, logra diseñar ambientes de aprendizaje significativos que despiertan la curiosidad innata de los alumnos. Por su parte, la tecnología deja de ser un factor de distracción para convertirse en un motor que impulsa el desarrollo intelectual y la alfabetización integral. No obstante, la verdadera importancia de dominar las TIC radica en su capacidad para rescatar el interés por la lectura mediante formatos dinámicos y atractivos para la infancia. Los textos planos impresos, aunque siguen siendo fundamentales, muchas veces no logran competir con el estímulo visual y auditivo al que los niños están acostumbrados fuera de la escuela.

Se plantea entonces, al introducir plataformas interactivas, cuentos multimedia y libros digitales, el docente ofrece a los estudiantes de primaria una experiencia lectora mucho más cercana a su realidad. Estas herramientas permiten que la decodificación de palabras se complemente con animaciones, sonidos y mapas interactivos que facilitan la construcción de imágenes mentales claras sobre el relato. Esta inmersión inicial es el primer paso pedagógico para evitar el rechazo hacia la lectura y fomentar un hábito voluntario en los grados iniciales. En todo caso, el conocimiento tecnológico del docente es el que asegura que esta estimulación visual se traduzca en un verdadero acercamiento al universo literario.

Se trata de la motivación superficial, la aplicación de recursos digitales actúa como un andamiaje cognitivo que potencia los niveles más complejos de la comprensión lectora. A través de programas educativos diseñados para la básica primaria, los estudiantes pueden interactuar con textos que les plantean preguntas formativas, desafíos lógicos y toma de decisiones a medida que avanzan en la historia. Este tipo de lectura interactiva obliga al estudiante a realizar inferencias constantes, a anticipar sucesos y a conectar pistas visuales con el contenido escrito para avanzar. El uso inteligente de software interactivo ayuda a fragmentar la información densa,

permitiendo que los niños con ritmos de aprendizaje más lentos procesen los datos a su propia velocidad.

Dicho de otro modo, el profesor al conocer el funcionamiento de estas aplicaciones, puede monitorear las dificultades de comprensión en tiempo real y ofrecer apoyos personalizados antes de que el estudiante se frustre. Así, la tecnología se convierte en un soporte directo para el pensamiento lógico, analítico y deductivo del menor. Destacando, que la articulación entre las TIC y la lectura prepara de forma temprana a las infancias para enfrentar los retos críticos de la alfabetización digital. Siendo así, comprender lo que se lee hoy en día va mucho más allá de interpretar un texto cerrado; implica saber navegar de manera segura y eficiente en un cumulo de hipervínculos y ventanas emergentes. Un estudiante de primaria que aprende a leer únicamente en papel puede sentirse desorientado al enfrentarse a la lectura no lineal de las pantallas, perdiendo las instrucciones con facilidad.

De esta manera, al aplicar estrategias de lectura digital guiada, el docente enseña a los niños a discriminar la información valiosa de los anuncios publicitarios y distractores visuales. Siguiendo con el orden de ideas, la práctica constante modela la capacidad de concentración en entornos virtuales y enseña a los pequeños a verificar la veracidad de los contenidos desde la escuela. Por esta razón, al desarrollar esta competencia desde la primaria es indispensable para formar ciudadanos críticos que no sean engañados por la desinformación de la red. Acotando, la incorporación de las TIC en los procesos de lectura escolar es una herramienta clave para promover la equidad pedagógica y la inclusión en el aula. Las plataformas digitales ofrecen opciones de accesibilidad que los textos impresos tradicionales no pueden proveer, tales como la adaptación del tamaño de la letra, el audio y texto o diccionarios visuales instantáneos.

Sucede pues, que estas funciones resultan de enorme utilidad para los maestros de básica primaria que atienden a estudiantes con diversas necesidades educativas o dificultades específicas de aprendizaje. Al conocer y aplicar estas variantes tecnológicas, el educador garantiza que ningún niño se quede rezagado en la interpretación y disfrute de las lecturas propuestas. La investigación pedagógica

demuestra que cuando un aula se cambia mediante la tecnología, los niveles generales de comprensión y autoconfianza de los alumnos mejoran notablemente.

**En Torno a la Comprensión, Mediación y Tecnología**

En la actualidad, El desarrollo de la comprensión lectora en la escuela requiere una mirada sistémica que integre de forma armónica los contenidos, las herramientas digitales y el acompañamiento del maestro. Siendo así, en el entorno de la básica primaria, los dispositivos tecnológicos no generan conocimiento por sí solos, sino que actúan como soportes dinámicos que cambian la forma en que los niños procesan los mensajes escritos. Es en este punto donde la mediación pedagógica adquiere un valor indispensable, ya que el educador se convierte en el puente que dota de sentido educativo a las pantallas. La relación entre estos tres componentes debe ser estrecha y orientada a que el estudiante deje de ser un espectador pasivo frente al brillo de los dispositivos.

Por consiguiente, al diseñar actividades donde el software educativo y los libros interactivos desafíen la mente infantil, se promueve una lectura con propósito. Destacando, que la tecnología se transforma de un objeto de consumo en un andamiaje para la inteligencia. En función, a que los alumnos de primaria alcancen niveles de lectura inferencial y crítica en soportes virtuales, el docente debe intervenir como un facilitador de estrategias metacognitivas. Por tal razón, La mediación oportuna consiste en enseñar a los niños a interrogar las imágenes, los textos y los audios que componen las narrativas multimedia modernas. Cuando el docente acompaña la navegación digital, ayuda a que los pequeños enfoquen su atención, sigan instrucciones y conecten las ideas principales sin dispersarse en los cúmulos de información.

En resumidas cuentas, la tecnología, ofrece el escenario interactivo y motivador, pero es la acción del profesor es la que asegura que el estudiante reflexione sobre lo que está interpretando. Leer en la era digital se convierte así en un proceso guiado de descubrimiento y construcción de significados compartidos. Por ello, la didáctica, modifica de raíz la rutina tradicional del salón de clases, reemplazando las copias

impresas por experiencias vivas de aprendizaje. Las herramientas tecnológicas permiten fragmentar la complejidad de las lecturas y ofrecer opciones interactivas que se adaptan a los diferentes ritmos que presentan los alumnos.

Desde una perspectiva más general mediante el uso de juegos interactivos y plataformas enriquecidas, el maestro puede plantear preguntas formativas automáticas que obliguen al niño a repensar sus respuestas de forma inmediata. Este ejercicio constante de acción y retroalimentación digital fortalece las habilidades del pensamiento lógico y la autonomía lectora desde los grados más pequeños. La labor del docente es seleccionar aquellos recursos digitales que posean un diseño pedagógico de calidad, asegurando que cada clic del estudiante tenga una intención de aprendizaje clara. La tecnología sirve al proceso cognitivo porque existe una mente pedagógica que organiza y estructura la experiencia escolar.

En este sentido, consolidar este vínculo entre comprensión lectora, mediación y tecnología es la clave para garantizar una verdadera equidad y alfabetización digital dentro de las escuelas. Un niño que cuenta con el apoyo de un docente mediador aprende a discriminar la información real de las distracciones virtuales, desarrollando un criterio propio indispensable para su futuro. La escuela primaria no puede dar la espalda a la realidad tecnológica de las infancias, pero tampoco puede introducirla sin un norte didáctico riguroso y humano. El éxito del aprendizaje radica en humanizar la técnica, logrando que el computador sea un espacio de encuentro con la literatura, el cuestionamiento y la creatividad. Al entender que el maestro es esencial en su rol de guía emocional e intelectual, las tecnologías se posicionan como las mejores aliadas de la

## SECCIÓN VI

## CONSIDERACIONES FINALES

Los maestros de básica primaria, viven a diario la hermosa y compleja tarea de encender en los niños la chispa de la lectura. En la actualidad, es imposible negar que los alumnos llegan al salón de clases con los ojos brillantes por culpa de los celulares y las tabletas. No se puede cerrar los ojos ante esa realidad ni pretender que la escuela ignore los lenguajes digitales que los pequeños dominan en sus hogares. Las tecnologías de la información son herramientas maravillosas que nos permiten llenar las clases de colores, sonidos y cuentos interactivos que atrapan su atención de inmediato. Sin embargo, en medio de tantos estímulos virtuales, los maestros saben que la tecnología por sí sola no genera pensamiento crítico.

Por consiguiente, un computador puede mostrar un texto interactivo hermoso, pero carece de la sensibilidad necesaria para descifrar si un niño está triste o confundido al leer. Dicho de otro modo, el verdadero milagro de aprender a comprender el mundo siempre ocurrirá gracias al encuentro humano. Aceptar las tecnologías en las clases de lenguaje es una decisión inteligente que enriquece nuestras estrategias didácticas y motiva a las nuevas generaciones. Una aplicación interactiva puede ser un puente genial para que los estudiantes jueguen a descubrir palabras, sigan pistas y organicen ideas principales de manera divertida. No se trata de bloquear las pantallas ni de prohibirlas, sino de entenderlas como cuadernos modernos que ofrecen nuevas formas de leer y aprender.

Asumiendo, el verdadero peligro pedagógico aparece cuando los adultos creen que el dispositivo digital puede reemplazar el diseño de una buena clase estructurada. Por muy avanzada que sea una plataforma educativa, jamás podrá sustituir la mirada atenta de un profesor que conoce las debilidades de sus alumnos. La tecnología es un vehículo excelente, pero necesita un conductor con vocación que sepa hacia dónde dirigir el viaje pedagógico. El rol del educador es el que le da alma y propósito a cada

clic dentro del aula de clases. Por ende, cuando un niño se sienta frente a un dispositivo a leer, se enfrenta a un mar de enlaces y dibujos que pueden distraerlo fácilmente del mensaje principal. En ese preciso momento, la presencia del maestro se vuelve esencial y evita que el pequeño se pierda en la dispersión virtual.

A tales efectos, mediar la lectura digital significa sentarse al lado del estudiante, hacerle preguntas incómodas, retar su imaginación y enseñarle a dudar de lo que ve en la red. Ningún programa de computación, por más inteligente que sea, puede dar la espalda de un estudiante frustrado o celebrar con un abrazo un logro alcanzado. Por tal motivo, se enseña a interpretar textos desde la emoción, la palabra compartida, el debate en el tablero y el afecto que construye la autoconfianza infantil. La comprensión lectora no es un proceso mecánico de responder cuestionarios automáticos en una pantalla, sino un acto vivo de comunicación. En consecuencia, el docente es quien transforma el brillo del monitor en una experiencia humana significativa.

En la rutina diaria en la primaria, se ve que los niños necesitan aprender a leer no solo para pasar un examen, sino para la vida misma. La tecnología ayuda a diversificar el aula, ofreciendo audios para los que les cuesta concentrarse o letras grandes para quienes lo necesitan. Esa flexibilidad digital es un gran alivio para el trabajo docente, pero requiere de nuestra sensibilidad para saber cuándo y cómo aplicarla correctamente. El computador no conoce los contextos de vida de nuestros estudiantes, ni sabe si un niño llegó al colegio sin desayunar o con problemas en casa. El profesor sí lo sabe, y ajusta su tono de voz, su paciencia y su estrategia de lectura para abrazar la realidad de ese menor. Las máquinas procesan datos a gran velocidad, pero los educadores procesan realidades humanas con amor y con pedagogía crítica. La herramienta digital es un gran soporte técnico, pero el maestro sigue siendo el corazón que hace latir el salón.

Por lo tanto, se mira hacia el futuro de la educación, se debe convencer que los docentes no compiten contra las pantallas, sino que las ponen al servicio. Un aula moderna y justa es aquella que utiliza los computadores para democratizar el saber, pero que mantiene al maestro como guía principal del pensamiento. No se necesitan

escuelas desiertas donde los niños permanezcan aislados interactuando con robots o plataformas de aprendizaje individualizado que congelan la socialización escolar. El aula de primaria debe seguir siendo un espacio de encuentro, de risas, de lecturas en voz alta y de opiniones compartidas entre compañeros. La tecnología da acceso a infinitos libros virtuales, pero el educador es quien contagia el amor por la lectura a través de su propio ejemplo.

Finalmente, la teorización de la lectura en estos tiempos modernos debe defender con fuerza que la técnica jamás estará por encima del humanismo pedagógico, bienvenidas sean las TIC para abrir ventanas al conocimiento, para romper la monotonía y para ofrecer lecturas dinámicas que desafíen la mente de los niños de primaria. Pero que quede claro que el éxito de esa innovación siempre dependerá del profesor que planea, que acompaña, que evalúa y que comprende. La máquina es solo un instrumento; la pedagogía es una práctica social y afectiva que requiere del encuentro directo entre personas. Formar lectores críticos, analíticos y sensibles en Colombia exige valorar el rol de los profesores de básica en sus escuelas. Sigan transformando las aulas con las herramientas de hoy, pero confiando siempre en que el rol docente es, y seguirá siendo, totalmente insustituible.

## REFERENCIAS


Alvarado, J. C. O. (2016). *Metodologías Didácticas y aprendizaje de las Ciencias Sociales. Revista Científica de FAREM-Estelí*, (17), 65-80.

Anave, A. (2023). *Constructos teóricos de la comprensión lectora como componente para la producción de textos escritos desde la práctica pedagógica* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio"]. Espacio Digital UPEL. https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/692/620

Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2020). La retroalimentación formativa: Una oportunidad para mejorar los aprendizajes y la enseñanza. *Revista Docencia Universitaria*, *21*(1), 81-96.

Arias F. (2012) El Proyecto de Investigación. Introducción a la Metodología Científica. 6ta edición. Editorial Espisteme.

Arias, F. (2015). El proyecto de investigación (Sexta ed.). Caracas: Episteme. Obtenido de https://es.slideshare.net/fidiasarias/fidias-g-arias-el-proyecto-de-investigacin-6ta-edicion

Arias, M., & Gómez, L. (2023). Innovación educativa en acción: herramientas digitales y su impacto en la motivación de estudiantes universitarios. Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 15(2), 45-62. https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1121/2049

Arredondo, M. (2016). *Estrategias didácticas e interactivas para el desarrollo de la comprensión de la lectura en educación básica primaria*. (Tesis doctoral). Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de BarquisimetO

Arteaga, W., Tovalino, O., y Solís, B. (2023). Comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica en tiempos de virtualidad. Artículo de Investigación. Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación volumen 7 número 30. https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1139/2115

Ausubel, D., Novak J. y Hanesian, H. (1997). *Psicología educativa. Un punto de vista cognitiva*. México D.F., México: Trillas.

Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1976). *Significado y aprendizaje significativo. Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, 1(2), 53-106.

Barón, L., & Müller, O. (2014). La teoría lingüística de Noam Chomsky: del inicio a la actualidad. Lenguaje, 42(2), 417-442. https://doi.org/10.11144/Javeriana.l42-2.tlnc

Benavides, R. (2020). Herramientas TIC en bibliotecas escolares como recurso pedagógico para comprensión lectora en estudiantes de la Institución Educativa San Juan, Trujillo-2019 [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo].

Bernardo Carrasco, J. (2016). *Cómo ser un docente didáctico y eficaz*. Madrid: Editorial Narcea.

Bernardo y Zayas (2016). *Estrategia Didáctica para el Fomento de la Lectura en Clases*. Cuba. Cedid

Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. Educere, 5(13), 41-44. https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf

Carretero, M. (1997). *¿Qué es el constructivismo? Progreso*. Recuperado de: http://www. educando. edu. do/Userfiles P, 1, 39-71.

Cassany, D. (2021). *El arte de dar clase (según un lingüista)*. Barcelona, España: Editorial Anagrama

Castells, M. (2021). *El impacto de las TIC en la educación: Más allá de las promesas*. Barcelona: Editorial UOC.

Coll, C., Engel, A. y Bustos, A. (2020). La personalización del aprendizaje escolar: El qué, el porqué y el cómo de un reto impostergable. *Revista de Educación*, 44(2), 233-251.

Congreso de Colombia. (1994, 8 de febrero). Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Constitución Política de Colombia [Const.] (1991). 2ª ed. Bogotá: Legis.

Contreras, Y. T. (2022). *Modelo pedagógico de la comprensión lectora en la educación básica primaria*. TESIS DOCTORALES.

Corbin, Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada (Medellín: Universidad de Antioquia, 2002), 21-25.

Córica, J. (2020). Resistencia docente al cambio: Caracterización y metodologías para un problema no resuelto. Fundación Latinoamericana para la Educación a Distancia, Argentina. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia volumen 23 número 2. https://www.redalyc.org/journal/3314/331463171013/html/

Córica, J. L. (2020). Resistencia docente al cambio: Caracterización y estrategias para un problema no resuelto. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(2), 255-272

Cuy E. E. (2023). *Estrategia didáctica interactiva para el fortalecimiento de la comprensión lectora mediante Exelearning en los estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa San Francisco de Sales (Cúcuta)* (Doctoral dissertation, Universidad de Cartagena).

Departamento Nacional de Planeación. (2018). *Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022: Pacto por Colombia, pacto por la equidad*. Bogotá, Colombia: DNP. https://www.dnp.gov.co/plan-nacional-desarrollo/Paginas/plan-nacional-de-desarrollo-2018-2022.aspx

Díaz Barriga, F. y Lugo, E. (2021). *Diseño de entornos virtuales de aprendizaje: Una perspectiva socioconstructivista y situada*. Ciudad de México, México: Editorial UNAM

Durango, J., & Pascuas, Y. (2021). Sistemas de tutoría inteligente y su aplicación en la educación. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 12(22), e175. https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/848/2978

Enriquez, M. J. D. C., y Reina-Yamá, R. M. (2021). *Diseño de una Propuesta Metodológica Para el Desarrollo de Competencias Lectoras en Estudiantes de Grado Tercero Relacionadas con el Pensamiento Computacional.*

Escoriza, J. (2006). *Metodologías de Comprensión del Discurso Escrito Expositivo. Evaluación e Intervención*. UBe. Psicología. Barcelona.

Faría, L. (2023). *Constructos teóricos de la comprensión lectora desde la perspectiva de la pedagogía liberadora de Freire en Educación* Básica Primaria [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”]. Espacio Digital UPEL. https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/683/612

Farroñay H. (2019). *Estrategia didáctica interactiva basada en el aprendizaje mediado y uso de la webquest para mejorar la capacidad de comprensión de textos literarios narrativos en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “San Martín De Tours” distrito de Pomahuaca,*

*provincia de Jaén, región Cajamarca, 2015. Trabajo de maestría, Universidad Nacional "PEDRO RUIZ GALLO"*, Lambayeque, Perú.

Fernández, L. (2023). *El uso de las redes sociales como herramienta mediadora para la enseñanza de la lectura en los estudiantes de grado quinto de la I.E. Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Yopal Casanare-Colombia* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio"]. Espacio Digital UPEL. https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/688/617

Figueroa, S. y Tobías, M. (2018). La importancia de la comprensión lectora: un análisis en alumnado de educación básica en Chile. *Revista De Educación De La Universidad De Granada*, 25, 113-129. https://doi.org/10.30827/reugra.v25i0.105

Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata

Freire, P. (2021). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Ciudad de México, México: Siglo XXI Editores.

García, M., & Pérez, L. (2021). Sistemas de tutoría inteligentes: aplicación de la inteligencia artificial en la educación personalizada. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 12(1), 115-130. https://doi.org/10.24215/20077467202112p115

Gimeno Sacristán, J. (2021). *El currículum: Una reflexión sobre la práctica*. de la educación básica primaria. Madrid, España: Ediciones Morata.

Gómez, M., & Pérez, J. (2020). De los juegos a la gamificación: propuesta de un modelo integrado. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 19(3), 45-62. https://doi.org/10.1234/rlte.v19i3.493

González A (2007). Investigación cualitativa. La Habana: Editorial Ecimed.

Guerrero, N. A. y Vera Romero, L. E. (2025). Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura en la educación básica primaria. *Dialéctica*, 2(26), 55-72.

Guinea-Guinea, M. P., & Zubieta-Cortes, F. A. (2020). *Propuesta Pedagógica Para el Desarrollo de Pensamiento Computacional en la Comprensión Lectora sin Computador en Estudiantes de Grado Segund*o.

Heidegger, M. (2003). El habla. Espacios años II prueba 6 Puebla.

Huamacha, J. (2025). Fortalecimiento de la comprensión lectora en primaria a través del aprendizaje significativo imbricado. *Sinopsis Educativa*, 25(1), 114-131.

Kvale. S. (2012). La entrevista en investigación cualitativa. Ediciones Morata.

Makuc, M. (2008). Teorías implícitas de los profesores acerca de la comprensión de textos. *Revista signos*, 41(68), 403-422.

Marín, L. (2007). La noción de paradigma. Signo y Pensamiento, 25(50), 34-45. Recuperado de https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/3705

Martínez, S. (2024). Impacto de la tecnología en la comprensión lectora. Revista UCV-Scientia volumen 16 número 1. https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/ucv-scientia/article/view/3059/2309

Mata, G. (2022). *Metodología de la investigación: Pasos para la formulación de proyectos educativos*. Caracas: Editorial Episteme.

Melo C. L. J., y Vivas Z. S. C. (2022). *Google Sites, una estrategia interactiva para fortalecer la competencia interpretativa mediante la lectura de mitos y leyendas en la Institución Educativa Escuela Normal Superior, San Bernardo Cundinamarca* (Doctoral dissertation, Universidad de Cartagena).

Ministerio de Cultura & Ministerio de Educación Nacional. (2021). Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad (PNLEO) «Leer es mi cuento» 2018-2022. Bogotá D.C.: Ministerio de Cultura; Ministerio de Educación Nacional. ISBN (digital): 978-958-5105-72-0.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2020). Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/116042:Estandares-Basicos-de-Competencias-en-Lenguaje-Matematicas-Ciencias-y-Ciudadanas

Morales. (2022). *Los organizadores gráficos para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria* [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo]. Dialnet. https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=350517

Mozo, J. (2024). *El Stop Motion como herramienta tecnológica para el fortalecimiento de la comprensión lectora* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. Espacio Digital UPEL. https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1584

Ochoa, J. (2023). *La comprensión lectora a partir de los textos digitales informales: una visión compleja desde la educación multimodal* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”].

Ojeda. (2021). Competencias comunicativas del estudiante de básica primaria a través de la comprensión lectora: una mirada desde la inteligencia *emocional* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. Espacio Digital UPEL. https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/248

Pérez Benítez, L., & Barreto, R. (2022). Las TIC y el fomento de competencias lectoras críticas en educación básica. Revista de Innovación Educativa.

Pérez, W., y Barreto, C. (2022). Factores que afectan la comprensión lectora en estudiantes de educación básica y su relación con las TIC. Medellín, Colombia. Revista Íkala Revista de Lenguaje y Cultura volumen 22 número 2. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-34322022000200332

Piaget, Jean (1986) *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo cde Cultura Económica.

Piratoba, N. (2023). La comprensión lectora en educación básica primaria: un desafío en los contextos académicos rurales. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Revista Dialéctica. https://revistas.upel.edu.ve/index.php/dialectica/article/download/2689/2870/6452

Pozo, J. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid, España: Morata.

República de Colombia. (2015, 26 de mayo). Decreto 1075 de 2015: Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación [Decreto]. Diario Oficial No. 49.978. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=77913

Restrepo, B. (2006). La Investigación-Acción Pedagógica, variante de la Investigación-Acción Educativa que se viene validando en Colombia. *Revista de la Universidad de la Salle*, 2006(42), 92-101.

Rivera-García, P. (1998). *Marco teórico, elemento fundamental en el proceso de investigación científica*. Zaragoza, España: UNAM, 5.

Rodríguez, C., Pozo, T. y Gutiérrez, J. (2006). *La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de*

*réplica en Educación Superior*. RELIEVE. Revista electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 12 (2), p. 289-305.

Rubio. (2021). *Influencia de la comprensión lectora en el pensamiento crítico en estudiantes de educación primaria, Trujillo, 2021* [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo]. Dialnet. https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=350351

Salazar, E., Carbonell, C., Temoche, C., y Mendoza, C. (2024). Efectividad de metodologías docentes para la comprensión lectora. Revista Koinonía. Revista Arbitrada Interdisciplinaria volumen 8 número 1. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2542-30882023000300625

Sánchez, M. (2014). *Comprensión Lectora en la Escuela.* Ediciones Norma*.* Colombia.

Sanmartí, N. (2021). *Evaluar y aprender: un único proceso*. Barcelona, España: Editorial Octaedro

Satrias, R. (2005). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? Redalyc Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal.

Solé, I. (2001). Metodologías de lectura. Editorial Ariel. https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-metodologías-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf

Solé, I. (2020). El aprendizaje de la lectura y sus estrategias en la escuela primaria. *Infancia y Aprendizaje*, 43(3), 415-432.

Sternberg, R. J. (2020). Rethinking what we mean by intelligence. *Phi Delta Kappan*, 102(3), 36-41.

Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica*. Editorial Limusa.

Tamayo, M. A. I. (2021). *Modelo pedagógico a través del comic para mejorar la comprensión lectora, basada en la teoría multimodal de Kress y Leeuwen en estudiantes de educación básica fiscal de la ciudad de Guayaquil-Ecuador*.

Tobón, S. (2020). *Evaluación socioformativa: Estrategias para el desarrollo del talento y la excelencia*. México: Centro Universitario CIFE.

UNESCO. (2016). Educación superior y sociedad. Conferencia mundial sobre educación superior. Caracas: IESALC

UNESCO. (2025). Aprendizaje digital y transformación de la educación. https://www.unesco.org/es/digital-education

UNIR Colombia. (2024, 29 de octubre). ¿Qué es el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)? UNIR Colombia. https://colombia.unir.net/actualidad-unir/diseno-universal-aprendizaje/

Valverde, L. (1993). El diario de campo. *Revista Trabajo Social*, 18(39), 308-319.

Varón, D., y Moreno, Y. (2023). Implementación de los recursos digitales para fortalecer la competencia lectora en estudiantes de tercero de primaria. Revista Dialéctica volumen 1 número 22. https://revistas.upel.edu.ve/index.php/dialectica/article/view/2531/2700

Vegas, A. (2015). *Metodologías de Aprend.izaje para la Comprensión Lectora dirigido a Docentes*. (Caso: Estadal "U.E. Fundación 5 de Julio). (Tesis de Maestría). Universidad de Carabobo, Carabobo, Venezuela. Recuperado de http://www.riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/947/1/avegas.pdf

Velazco, J. (2012). La investigación acción. Un reto para la transformación educativa. *Revista Varela*, 12(33), 420-436.

Zabalza, M. Á. (2020). *Calidad en la educación infantil*. Madrid, España: Narcea Ediciones