Estrategias tecnodidácticas para la comprensión de textos en adolescentes del séptimo ciclo en contexto de pandemia por COVID – 19

Heiser Joel Delgado Davila 9/11/22
Osmer Campos Ugaz

En el contexto de emergencia sanitaria por COVID – 19, en múltiples centros educativos, no se ha enseñado de la mejor manera el proceso de comprensión, pues no se ha observado logros sobresalientes en los niveles que integran dicha competencia. En este sentido, se realizó un estudio con el propósito de diseñar una propuesta de estrategias tecnodidácticas orientada a potenciar la comprensión de textos en estudiantes del séptimo ciclo. Con respecto a la metodología, se trabajó con ochenta participantes, teniendo en cuenta el paradigma positivista, enfoque cuantitativo con un nivel de investigación básico – propositivo. Asimismo, se administró un test de comprensión cuya validez (V. AIKEN) es 0.998 y una confiabilidad (Alfa de Cronbach) de 0.86. Como resultados se obtuvo que, del total de estudiantes evaluados, menos del 60% se ubican en los niveles básico y deficiente. Paralelamente, el 50% de los evaluados tienen calificaciones inferiores a 13. Asimismo, ningún estudiante llegó a sobresalir en el desarrollo de dicha competencia. A manera de conclusión, se logró medir el nivel actual de comprensión de textos y determinar las características del programa orientado a formar lectores críticos y reflexivos mediante las tecnologías.

Introducción

La enseñanza ha sufrido cambios radicales desde quién enseña, los contenidos y la metodología con la que se enseña, pero un cambio entre comillas, pues se habla de muchos enfoques entre ellos el de competencias que en la práctica quedan desdeñados, es más en el contexto de emergencia sanitaria las buenas prácticas docentes se encontraron limitadas para ser desarrolladas en su máximo esplendor. Paralelamente a ello, el siglo XXI se encuentra sumergido en los cambios del sistema capitalista y la globalización financiera hacia la sociedad del conocimiento, ya que a través de la red se ha incrementado la marea de la información y el progreso de los medios de comunicación, procesos que han tenido impactos mundiales, tales como la brecha digital y el aumento de las desigualdades sociales.

El presente trabajo está limitado a mejorar la comprensión en alumnos del séptimo ciclo de EBR, pues dicha competencia es uno de los pilares fundamentales si se quiere impartir una educación actual, integral y de calidad. Esta competencia es definida como primordial, pues manifiesta un gran impacto en todas las áreas curriculares debido a que, integra reflexión, crítica y argumentación (Chura et al., 2022); asimismo, demanda que todo lector jerarquice toda información textual, construya nuevos conceptos y utilice estrategias cognitivas y metacognitivas (Roldán et al., 2021; Errázuriz et al., 2020; Makuc, 2020). Por ello, los discentes, se encuentran relacionados de manera tenaz con la competencia lectora, pues contribuye con la actualización de saberes y mejoras significativas en el rendimiento escolar. Desafortunadamente esta realidad se sitúa por debajo de los criterios esperados. Los párrafos subsiguientes demuestran las grandes deficiencias que presentan gran porcentaje de estudiantes con respecto al progreso de la comprensión.

En el contexto mundial, un estudio detectó que de 69 países que rendieron una evaluación en el año 2018, el Perú se ubica en los últimos puestos denotando la deficiente mediación que se tiene en el proceso lector (Palacios & Cañari, 2019). Asimismo, más del 50% que conforman el territorio mundial no muestran un progreso desde el 2009 en la competencia lectora (OCDE, 2016). Sin embargo, es inevitable que se mencione el gran avance que han ido evidenciando en los últimos años los países asiáticos con relación al fortalecimiento y desarrollo de la lectura y escritura. Finalmente, se precisó que 18 naciones se posicionan en un nivel básico y preocupante de comprensión (OCDE, 2019). En definitiva, los datos precisados son muestras de una realidad problemática que se va acrecentando a raíz de una mala mediación y acompañamiento que reciben muchos integrantes de diversas instituciones educativas.

A nivel internacional, también se observó la presencia de dicha problemática, pues un estudio demostró que más del 20% de estudiantes presentan un nivel inicial, en tanto el nivel sobresaliente se redujo en un 3% (Castrillón et al., 2020); se puede inferir que más del 60% no logró la comprensión. Asimismo, se llegó a concluir de manera cualitativa que dicha realidad en los últimos tiempos expresa gran incertidumbre manifestándose en gran manera en la educación superior (Nogueras, 2019). Las ideas anteriores demuestran que es de carácter urgente el planteamiento de soluciones para potenciar una de las competencias fundamentales de comunicación. En síntesis, se logró evidenciar que la lectura no está siendo trabajada mediante la integración de estrategias orientadas a lograr niveles ideales en la competencia precisada.

A nivel nacional, esta realidad tampoco es ajena a las precisiones que se realizaron en los párrafos anteriores, pues un estudio realizado en el departamento cusqueño demostró que de un total de 148 estudiantes solo el 20% logra comprender lo que lee, mientras que más del 90% presenta deficiencias en los criterios que componen dicha competencia (Huanca et al., 2021). Estos datos guardan semejanza con los que brinda el ministerio de educación, entidad que logró recabar a través de la prueba ECE que menos del 30% logra analizar, sintetizar e interpretar información (Minedu, 2019). Finalmente, el rango de comprensión sobrepasa límites de negatividad, ya que, en un estudio realizado más del 50% se encuentra en inicio y menos del 5% alcanza un nivel sobresaliente (Martínez & Carrión, 2021). La problemática detallada necesita el planteamiento de un programa de estrategias tecnodidácticas enfocado a potenciar la comprensión. Claro está que al comprender los estudiantes lo que leen van a mejorar el rendimiento académico de las diferentes áreas académicas.

En el ámbito regional, los educandos también presentan grandes deficiencias en el proceso de comprensión, mayormente en el aspecto inferencial y crítico (Becerra, 2021). En esta misma circunstancia se encuentran los discentes de la muestra del estudio quienes manifiestan inferioridades en los tres rangos de dicha competencia. A continuación, se detallan los datos más trascendentes del diagnóstico.

Tabla 1

Nivel actual de la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de secundaria

Categorías	Puntuación	f	%
Sobresaliente	17-20	-	-
Suficiente	14-16	35	43.75%
Básico	11-13	25	31.25%
Deficiente	0-10	20	25.0%
Total		80	100%

Nota: Media aritmética: 12.44.-Mediana: 13- Moda: 14-
Coeficiente de Variabilidad: 20.98%

Para el enfoque sociocultural de la lectura el estudiante logra la comprensión cuando desarrolla los tres niveles (Cervantes et al., 2017). En concordancia, el estudio presente demostró que ningún estudiante ha logrado alcanzar la criticidad, pues más del 40% se encuentra en un intervalo de 14 – 16; es decir, no se ha logrado niveles ideales de la competencia. Asimismo, según la información planteada en la tabla más del 40% se ubican en inicio y deficiente con una media aritmética de 12.44. Además, el puntaje que se va reiterando con mayor frecuencia es 14. Finalmente, se puede precisar que, el 50% presentan calificaciones menores a 13, en tanto la cantidad restante superior a la cantidad aludida.

Ante lo expresado, ¿cómo potenciar la comprensión de textos en adolescentes del séptimo ciclo? Con el propósito de direccionar la investigación se planteó como objetivo general diseñar una propuesta de estrategias tecnodidácticas para potenciar la comprensión de textos en adolescentes del séptimo ciclo de EBR. Asimismo, con respecto a la justificación, se sustenta bajo cuatro criterios según Fuentes et al. (2020); teórico, metodológico, práctico y social. Teóricamente, se consolidan los fundamentos elementales del enfoque sociocultural de la lectura y el conectivismo. Con respecto a lo metodológico, se plantean métodos oportunos para la realización de la indagación con el fin de contribuir al conocimiento científico a través de la interpretación de resultados veraces. En relación con lo práctico, se justifica porque busca solucionar el problema de la comprensión que presentan muchos centros educativos a nivel mundial mediante la tecnodidáctica. Por último; en lo social, pues está orientado a formar lectores con capacidad de análisis, síntesis y argumentación; y, docentes capaces de direccionar el proceso lector. En conclusión, lo que se busca es formar profesionales que se desenvuelven en su ámbito laboral desde una perspectiva crítica.

Materiales y Método

El presente estudio siguió el lineamiento del paradigma positivista. Asimismo, consideró la lógica del enfoque cuantitativo, pues utilizó la recopilación de datos con miras a comprobar la hipótesis planteada utilizando elementos estadísticos y precisando teorías ligadas a la realidad estudiada (Hernández et al., 2014). Seguidamente, la investigación fue direccionada en un nivel básico, regida por el diseño de investigación descriptivo – propositivo (Estela, 2020).

Contexto

Se llevó a cabo en una institución de enseñanza ubicada en la región Lambayeque. Se debe precisar

que, esta institución es parte del problema actual a nivel mundial que se tiene en cuanto a la comprensión. Con relación a los rasgos característicos que manifiesta, son los siguientes: es de zona urbana y estatal compuesto por integrantes que presentan un estatus económico bajo, no ascienden a los 16 años, promueven la religión católica, interactúan de manera asertiva con las nuevas tecnologías de la comunicación y siempre están predispuestas a aprender de manera autónoma y a encaminarse para lograr con un perfil de lector crítico. Con respecto al número de los participantes, se contó con ochenta adolescentes del séptimo ciclo de las secciones A, B, C, D, E, F y G tal y como lo expresa la tabla subsiguiente:

Tabla 2

Cantidad de participantes en la investigación

Sección	A	B	C	D	E	F	G
Sexo	F	F	F	F	F	F	F
Cantidad	9	6	14	13	13	17	8
Total				80			

Herramientas

Se administró un Test compuesto por 39 ítems con el fin de precisar el nivel de comprensión de textos que manifiestan los adolescentes del séptimo ciclo. Con respecto a su evaluación, pasó por dos procesos fundamentales de todo instrumento, validez y confiablidad (Sampieri & Mendoza, 2018). El primero, tiene como finalidad ver si el instrumento elaborado es adecuado y si se encuentra apto para su respectiva aplicación en la muestra seleccionada (Campas et al., 2021). En esta ocasión, cinco expertos evaluaron claridad, coherencia y relevancia de los ítems considerando una puntuación del 1 al 4. Organizados los resultados, fueron procesados mediante el estadístico V. AIKEN; ubicando al instrumento en un nivel muy alto. El segundo, hace referencia al grado en que un instrumento ejerce resultados consecuentes (Hernández et al., 2014). En esta oportunidad, se utilizó KR20 donde se obtuvo que el instrumento se encuentra en escala alta. En síntesis, el “Test de comprensión de textos” se encontró apto para ser aplicado en la población de estudio.

Concluidos los procesos mencionados, el instrumento fue aplicado a los adolescentes del séptimo ciclo, específicamente a los grupos A, B, C, D, E, F y G quienes hacen un total de ochenta participantes. Para consolidar dicho propósito se solicitó el permiso de la directora mediante llamadas telefónicas y coordinaciones vía WhatsApp con los docentes quienes cedieron sus horas de clase para la aplicación del Test de comprensión. Se debe agregar que, antes de rendir la evaluación se solicitó a los discentes y apoderados firmar un consentimiento con el fin de salvaguardar la participación en el estudio e informar de qué tratará dicha actividad. Seguidamente, con respecto a la entrega del cuestionario fue presentado mediante un cuestionario de Google; y, las lecturas fueron entregados en pdf a través de los grupos de WhatsApp debido al contexto de pandemia. Finalmente, el tiempo que se concedió para la resolución del test fue de ciento veinte minutos. Se debe añadir que no existió ninguna limitación, pero si dificultades como baja conexión por momentos y bulla en la familia.

Obtenidos los datos, estos fueron organizados y procesados como indica el enfoque cuantitativo; es decir, mediante un recurso tecnológico (Sampieri & Mendoza, 2018). En esta oportunidad se manejó el estadístico Excel, herramienta que facilitó la obtención de resultados. En este mismo contexto, debido a la deficiencia de caracteres del programa se procedió a agrupar los resultados

obtenidos de la siguiente manera: 17 – 20, 14 – 16, 11 – 13 y 0 – 10 con el objetivo que se garantice mayor eficiencia y eficacia en la interpretación y discusión de estos. Por último, una vez que se logró organizar cada uno de ellos, se continuó con el análisis respectivo.

Consideraciones éticas

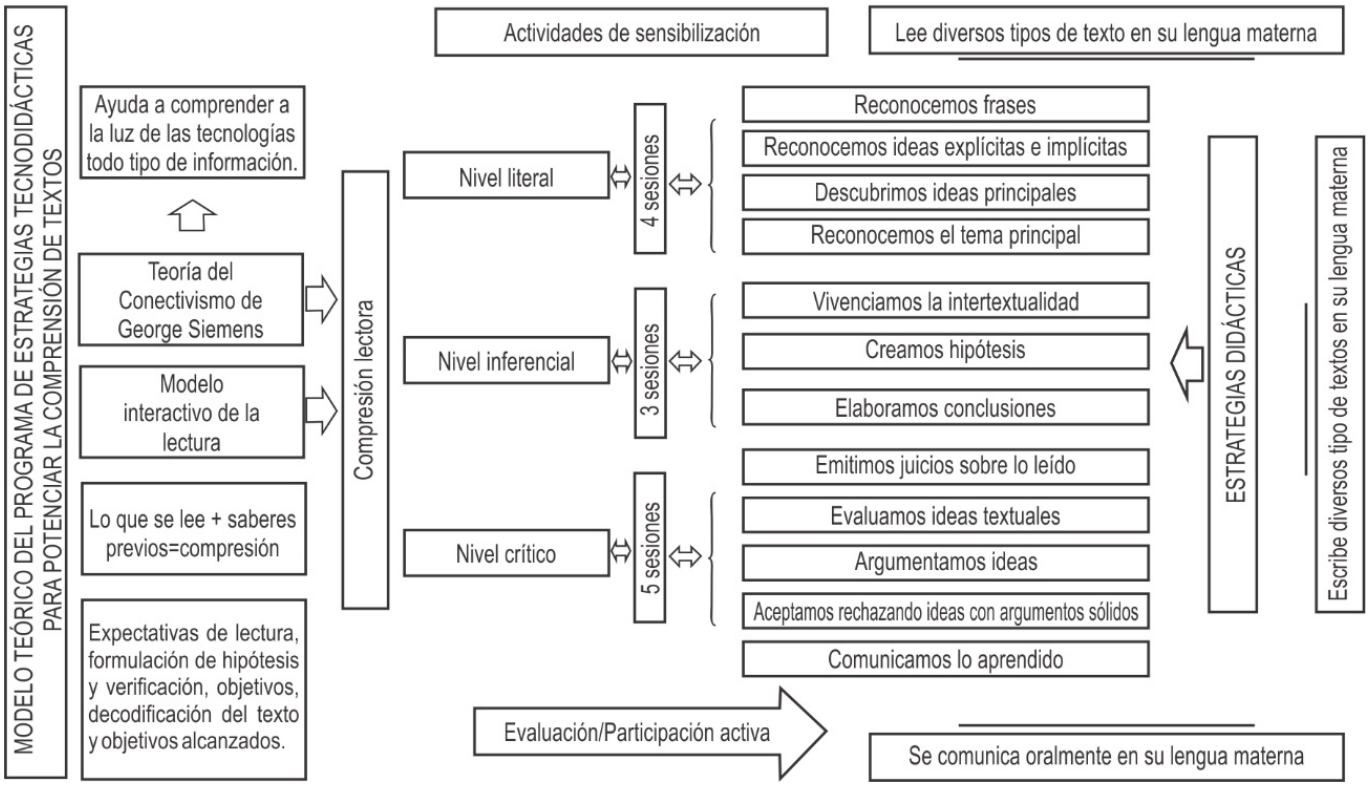
La ética en investigación tiene como finalidad direccionar de manera adecuada las prácticas científicas (Ventura & de Oliveira, 2022). El presente artículo gira en torno a seis criterios. El primero; objetividad, pues tiene como objetivo primordial mejorar una realidad; en este caso la comprensión de textos. El segundo; honestidad, debido que no existe ningún tipo de sesgo en la investigación. El tercero; en todo momento se respetaron los derechos de autor bajo normativa de APA 7ma edición. El cuarto; los participantes no sufrieron ningún daño físico, psíquico y psicológico; por lo que, para salvaguardar las decisiones hubo un consentimiento informado. El quinto; se tuvieron en cuenta colaboradores del estudio: maestros, alumnos y padres. Finalmente, este trabajo está enmarcado en los criterios que rigen a un artículo científico.

Resultados

En este capítulo se dan a conocer la discusión de los hallazgos más trascendentes de la investigación. En este sentido, se analizan los datos desde la contribución de los estudios previos y bases teórico – científicas relacionadas con las variables de estudio:

A. Características del programa de estrategias tecnodidácticas

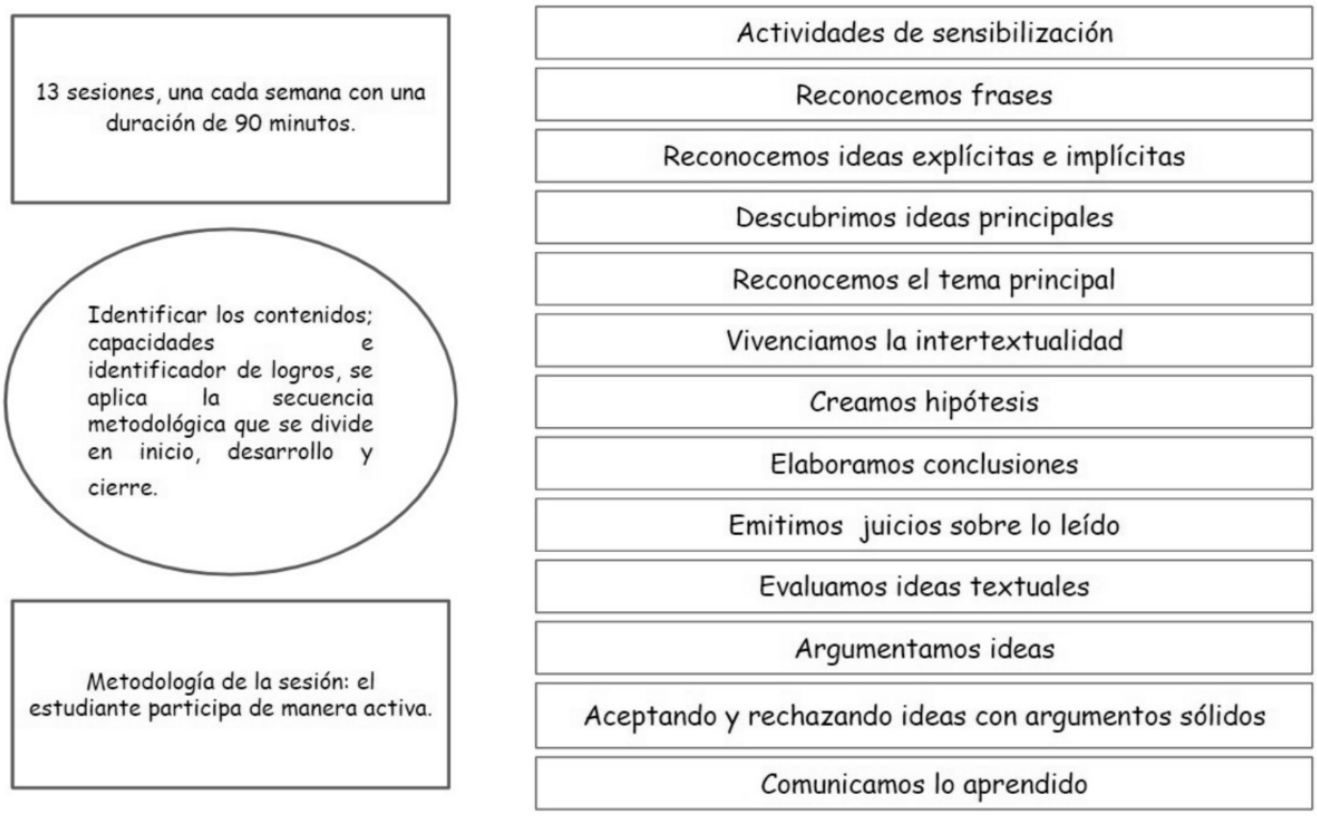
Figura 1. Características de la propuesta tecnodidáctica



La propuesta se planteó bajo los lineamientos del conectivismo y el modelo interactivo de la lectura con la intención de potenciar la comprensión en estudiantes del séptimo ciclo. Con respecto a la

organización, se compone por trece sesiones que forman parte de una unidad de aprendizaje. Paralelamente, manifiesta una metódica activa y encaminada a mejorar los tres niveles de comprensión. Desde esta perspectiva se favorece una didáctica donde los elementos emergentes sean: la participación activa de los discentes, el acompañamiento docente y el incentivo y mejora del proceso lector a través de las estrategias tecnodidácticas. Asimismo; en relación con la valoración, esta se encuentra planteada para ser llevada a cabo de manera secuencial en las fases inicio, desarrollo y cierre. Además; se evaluará asistencia, puntualidad, participación y entrega de trabajos mediante una lista de cotejo. Por último, el programa es válido, pues se ubica en una escala muy alta, demostrando estar contextualizado a la realidad de estudio.

Figura 2. Sesiones enfocadas a potenciar la comprensión de textos



Cada sesión tiene una duración de noventa minutos. Asimismo, están compuestas por tres secuencias: Inicio, desarrollo y cierre. La primera, donde se realiza la presentación del tema, situación significativa, recolección de saberes y explicación del proceso de evaluación. La segunda, donde se lleva a cabo la explicación del tema y el desarrollo de las actividades plantadas. En última instancia, la retroalimentación, metacognición y evaluación. A continuación, cada una de las actividades enfocadas a potenciar la comprensión:

Sesión1: En esta sesión, el docente de aula realiza la presentación de manera general sobre el programa, así como los objetivos planteados. Seguidamente, aplica una estrategia denominada “Mi nombre es” con la finalidad que cada uno de los participantes de a conocer su nombre, lugar donde vive y fruta preferida. Acto seguido, presenta la sesión y el propósito que se quiere lograr, este es conocer las diversas herramientas tecnológicas con las que se va a trabajar en las sesiones siguientes. Además, los estudiantes interactúan con estas utilizando textos de la web 2.0. También, crea una carpeta Drive donde almacenará sus evidencias.

Sesión 2: Para esta oportunidad, el docente presenta diversos textos, cada uno de ellos

pertenecientes a una tipología distinta; pueden ser narrativos, informativos, argumentativos, descriptivos, etc.; esto no impide que cada uno seleccione un texto de su agrado con el que quiera trabajar. Lo esencial de esta sesión es que cada estudiante utilizará Kami para seleccionar frases importantes y términos desconocidos (tendrá que recurrir al diccionario para conocer el significado). El producto es un documento de Google donde están las frases y las palabras con sus respectivos significados, se puede apoyar de imágenes para fortalecer su trabajo. Para complementar, debe redactar un texto corto donde narre una experiencia personal integrando lo seleccionado.

Sesión 3: En esta sesión, el docente ingresa a aula, saluda, presenta el propósito y realiza la pregunta “¿qué diferencia existe entre idea implícita y explícita?”, a partir de lo mencionado, las estudiantes, participan de manera activa expresando sus conocimientos previos. Seguidamente, se explica la interrogante planteada y se solicita tener a la mano los textos con los que trabajaron la sesión anterior. Acto seguido, todas las estudiantes reconocen ideas explícitas e implícitas de lo leído; para ello, se apoyan de la herramienta tecnológica Kami para subrayar lo relevante y presentación de Google donde realizarán un cuadro de doble entrada con las ideas y sus respectivas explicaciones.

Sesión 4: Las estudiantes descubren cuál es la idea principal del texto y de cada párrafo respectivamente. Para dicha actividad se apoyan de las siguientes interrogantes “¿De qué trata el párrafo?, ¿Qué es lo que resume el texto?, entre otras”. Para subrayar las ideas, utiliza Kami y luego las organiza en un mapa conceptual con el siguiente esquema idea principal del texto completo; seguidamente, número de párrafo y su respectiva idea y explicación; para ello, utiliza Cemal tools.

Sesión 5: En esta oportunidad, el docente explica detalladamente en qué consiste y cuál es la diferencia entre idea principal, secundaria y tema y subtema con respectivos ejemplos. Luego, cada estudiante encontrará el tema principal de su texto con el que ha venido trabajando durante sesiones anteriores. Se apoya de la interrogante “¿De qué trata el texto?”. Para esta sesión utiliza Kami para realizar el subrayado y se apoya en Jamboard para organizar el tema con la estructura siguiente: tema, idea principal general y de cada párrafo con sus respectivos comentarios.

Sesión 6: Cada estudiante revisa con que otras fuentes se relaciona el texto leído. Para esta actividad utiliza buscadores de información; Google académico, Redalyc, Scielo, entre otros. Además, se apoya de Kami para resaltar las ideas donde haya el criterio sobre el que se está trabajando. Seguidamente, utiliza documento de Google donde debe plasmar lo siguiente: tema, ideas y un cuadro comparativo de lo que su texto y los otros encontrados dicen sobre una misma idea.

Sesión 7: Después de haber leído la información de su propio texto y buscado con que otros se relacionan mediante el principio de intertextualidad, las estudiantes subrayan ideas importantes utilizando Kami; y, a partir de ellas crean indicios sobre el porqué del tema, la finalidad comunicativa y el sentido textual. Apoyadas en la herramienta tecnológica Piktochart, esquematizan su creación; la estructura a seguir es la de una infografía (la creatividad y estilo es personal).

Sesión 8: Teniendo en cuenta el trabajo realizado en sesiones anteriores, las estudiantes reflexionan sobre sus fortalezas y debilidades en cada actividad. También, dan a conocer estrategias utilizadas y lo aprendido. Seguidamente, se supervisan los trabajos de cada sesión. Por último, responden la interrogante ¿cuáles son las ideas base y conclusiones de tu texto leído?; las respuestas, son organizadas en un cuadro de doble entrada utilizando documento de Google.

Sesión 9: En esta sesión, las dicentes expresan diversos comentarios sobre el tema de su texto teniendo como base, interrogantes que despierten opinión, crítica y lo lleven a encadenar la información con temáticas personales, familiares, sociales, políticos y económicos. Seguidamente,

utilizan Canva para organizar la información y exponerla mediante Quik.

Sesión 10: En esta sesión, las estudiantes leen nuevamente su texto. Luego, utilizan un documento de Google para realizar un listado de temas e ideas importantes. Acto seguido, explican el porqué de la selección y en qué criterios se basaron para realizar la selección. Por último, utilizan presentación de Google para dar a conocer su evidencia.

Sesión 11: Las estudiantes, después de haber reflexionado sobre aspectos clave del texto, eligen una idea principal y redactan un texto argumentativo en base a ella siguiendo la estructura: Introducción, debe estar la tesis, parte argumentativa o desarrollo y conclusiones (se debe reafirmar la posición); el texto debe tener como máximo 6 párrafos. Para seleccionar ideas utilizan Kami; seguidamente, para los argumentos utiliza buscadores de información y para organizarlos documento de Google. Por último, para su exposición, utiliza PowerPoint.

Sesión 12: Las estudiantes plasman información principal y secundaria a través de un cuadro de doble entrada, para ello deberán volver a leer y realizar el subrayado (utilizando Kami) de la información de sus textos. Seguidamente, realizan una explicación del porqué de la clasificación, para ello, pueden utilizar buscadores de información para argumentar sus ideas. La organización, la pueden hacer utilizando un documento de Google; pueden apoyase de imágenes.

Sesión 13: Las discentes dan a conocer sus trabajos realizados durante la ejecución del programa. Por ello, utilizan herramientas multimedia; diagrama de Google, Genial.ly, Canva o Prezi. Por último, dan a conocer sus fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas.

Discusión

Se determinó que las estudiantes del séptimo ciclo expresan un bajo nivel de comprensión. En relación con lo estipulado, existen estudios previos que guardan relación con el hallazgo mencionado: gran cantidad de discentes se ubican en un estándar deficiente de comprensión (Iglesias y Supo, 2017); manifestando problemas para alcanzar el nivel inferencial y crítico (García et al., 2018): como causas de dicha problemática se encuentra el descuido del proceso lector, omisión de la importancia de dicha competencia y el descuido de planteamiento de propuestas de innovación didáctica (Espinoza, 2020). Si se tiene en cuenta dicho contexto, se puede interpretar que el mayor porcentaje se encuentra integrado por discentes que no comprenden los textos leídos; patentizando que existe una gran perplejidad durante la instrucción de la lectura. Por lo expuesto, es necesario la formulación de un programa de estrategias tecnodidácticas donde su principal objetivo sea que gran porcentaje de escolares adquieran niveles sobresalientes de comprensión.

Paralelamente, se precisó el importante papel que desempeñan las estrategias tecnodidácticas para mejorar la comprensión mediante la tecnología. Los estudios que guardan congruencia con el presente estudio dan a conocer que, la integración de estrategias tecnológicas permite que los estudiantes aprendan a diario, mejoren su rendimiento académico y transformen sus procesos de aprendizaje (Aparicio, 2018); sobre todo, avalando mejoras en la interpretación, comprensión e interpretación textual (Vargas-Murillo, 2020; Buelvas et al., 2017; Laureano, 2022). Asimismo, direccionan el planteamiento de acciones enfocadas a prosperar la calidad educativa (Rodríguez & Zhinin, 2021); pues mejoran la motivación y atención, la relación docente - estudiante, clima académico y el aprendizaje autónomo (Juanes et al., 2020; Silva, 2021; Riaño, 2021). Además, brindan una metodología lúdica, teórica, epistémica y actual en la instrucción de la lectura logrando ciudadanos críticos e investigadores (Sekhri, 2021; Zapata & Cabrera, 2020; Vallejos, 2018; Barzola et al., 2020).

El programa planteado se fundamenta en la teoría del conectivismo debido que facilita a los discentes desenvolverse y adquirir nuevos saberes mediante las TIC (Mattar, 2018). Entonces, debido al deficiente nivel de comprensión es necesario y oportuno la formulación de una propuesta

fundamentada en la tecnología y sustentada en la virtualidad. La importancia de esta reside en que brinda mejoras en los modelos educativos, procesos de enseñanza y en la formación de lectores críticos (Rodrigues, et al., 2021). En síntesis, este tipo de estrategias son el medio que las instituciones educativas deben activar y ejecutar en el siglo XXI para mejorar la comprensión.

A continuación, se describen las limitaciones del trabajo. En primer lugar, referente al diseño de investigación y como segundo aspecto, relacionado a la amplitud del programa. En correspondencia con el primer criterio, no se llegó a concretar con lo que se pensó en un primer momento, pues no se conoció el impacto que podría generar este en el progreso de la competencia lectora; ello, a consecuencia del confinamiento, circunstancias que alejaron a los estudiantes de las aulas de clase. Frente a este contexto, se recomienda que posteriores investigaciones logren ejecutar la propuesta de tal manera que se conozca el impacto que manifiestan este tipo de estrategias en la competencia mencionada. De igual manera, se requiere que se orienten a establecer la correlación existente entre ambas variables. En relación con el segundo criterio, el programa se elaboró con el fin de mejorar los niveles de comprensión, dejando de lado la percepción de enfatizar en uno de ellos. Con respecto a ello, se sugiere que posteriores estudios científicos enfaticen en mejorar el tercer nivel con el propósito que se beneficie la enseñanza del proceso lector.

Conclusiones

La base del presente estudio fue la deficiente comprensión que presentan las adolescentes del séptimo ciclo de EBR, pues manifestaron dificultades para establecer relaciones de causa – efectos, reconocer el tema, ideas principales y secundarias, argumentar ideas textuales y deducir el propósito de los textos. Esta realidad fue el sustento práctico para la elaboración de un programa de estrategias tecnodidácticas sustentado en el conectivismo, modelo interactivo y sumergido en el contundente campo de la virtualidad. El impacto que brinda el programa tiene que ver con acercar al lector hacia textos paralelos, incentivar la lectura y formar lectores críticos capaces de emitir opiniones y juicios de valor, argumentar ideas, sintetizar información; y, sobre todo, expresarse de manera asertiva en su contexto educativo, social y parental.

Referencias

Aparicio, O. (2018). Las TIC como herramientas cognitivas. Revista Interamericana De Investigación, Educación y Pedagogía, 11(1), 67-80. DOI:10.15332/s1657-107X.2018.0001.07

Barzola, V., Bolívar, O. & Navarrete, Y. (2020). Incidencia de la comprensión lectora en las aptitudes investigativas de los estudiantes de educación superior. Educación Médica Superior 34(4), e2520. http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v34n4/1561-2902-ems-34-04-e2520.pdf

Becerra, P. (2021). Estrategias cognitivas y comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa N° 10144, Motupe – Lambayeque. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/72183/Becerra_PPM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Buelvas, L., Zabala, C., Aguilar, H. & Roys, N. (2017). Las TIC: estrategia para el fortalecimiento de la comprensión e interpretación textual. Encuentros, 15(2), 175-188. DOI: http://dx.doi.org/10.15665/re.v15i2.895

Campas, C., Barreras, I., Morales, F., Lirios, C., Félix, C. & Mellado, E. (2021). Diseño y validación de un instrumento para medir la calidad de vida laboral en trabajadores de instituciones de educación superior del sur de sonora, México. Interciencia, 46(11), pp. 423-430. https://www.proquest.com/docview/2607343132/fulltextPDF/E35A3EF9CAA64303PQ/5?accountid=37610

Castrillón, E., Morillo, S. & Restrepo, L. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. Ciencias Sociales y Educación, 9(17), 203-231. https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/view/3412/3031

Cervantes, R., Pérez, J. & Alanís, M. (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema conalep: Caso específico del plantel N° 172, de ciudad victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, XXVII (2),73-114. https://www.redalyc.org/articulo.oa? id=65456039005

Chura, R., Mery, Valero, V. & Calderon, K. (2022). Siete niveles lingüísticos como estrategia para mejorar la comprensión lectora. Comuni@cción, 13(1), 42-52. https://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.13.1.590

Errázuriz, M. C., Fuentes, L., Cocio, A., Davison, O., Becerra, R. & Aguilar, P. (2020). ¿Comprendemos más los textos si nos gusta leer?: Actitudes y desempeños lectores del estudiantado de escuelas públicas de la Araucanía, Chile. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, 20(3), 549–589. http://dx.doi.org/10.1590/1984- 6398202015350

Espinoza, A. (2020). Las estrategias de lectura y su incidencia en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad pública del noroeste de México. Ride Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo, 11(21). https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.689

Estela, R. (2020). Investigación propositiva.

Campus virtual. https://es.calameo.com/read/006239239f8a941bec906

Fuentes, D., Toscano, A., Malvaceda, E., Díaz, J. & Díaz, L. (2020). Metodología de la investigación: conceptos, herramientas y ejercicios prácticos en las ciencias administrativas y contables. Universidad Pontificia Bolivariana.

García, M., Arévalo, M. & Hernández, C. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. Cuadernos de Lingüística Hispánica, (32), 155- 174. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-053X2018000200155&lng=en&tlng=es

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. (6ª ed.). México: McGraw- HillInteramericana. https://www.esup.edu.pe/wpcontent/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,% 20Fernandez%20y%20BaptistaMetodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf

Huanca, W., Mamani, D., Huayanca, P., Asqui, M., Mamani, H. & Charaja, F. (2021). Habilidades lingüísticas y comprensión lectora en la oquedad del siglo XXI: una mirada a la Institución Educativa Politécnica de Puno – Perú. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 5(18). https://doi.org/10.33996/revistahorizontes. v5i18.194

Iglesias, M. & Supo, C. (2017). Programa de actividades interactivas multimedia para el desarrollo del nivel de comprensión lectora en alumnos del quinto grado de educación primaria de una institución educativa privada de Chiclayo, 2014 [Tesis de maestría, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo, Perú]. http://hdl.handle.net/20.500.12423/1794

Juanes, B., Munévar, O. & Cándelo, H. (2020). La virtualidad en la educación. Aspectos claves para la continuidad de la enseñanza en tiempos de pandemia. Revista Conrado, 16(76), 448-452. http://scielo.sld.cu/pdf/ rc/v16n76/1990-8644-rc-16-76-448.pdf

Laureano, D. (2022). Las tecnologías de información y comunicación en la comprensión y

producción de textos. Revista Latinoamericana Ogmios, 2(3), 64–84. DOI: https://doi.org/10.53595/rlo.v1.i2.024

Makuc, M. (2020). Teorías implícitas de los estudiantes sobre comprensión de textos: Avances y principales desafíos de investigación en la formación inicial de profesores y otras disciplinas. Sophia Austral, 2020(25), 71– 92. http://dx.doi.org/10.4067/S0719-56052020000100071

Martínez, J. & Carrión, G. (2021). Diagnóstico del nivel de comprensión lectora en estudiantes de secundaria. Rev.Tzhoecoen, 13(2), pp. 18-26. https://doi.org/10.26495/tzh.v13i2.1991

Mattar, J. (2018). Constructivism and connectivism in education technology: Active, situated, authentic, experiential, and anchored learning. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 21(2), pp. 201-217. DOI: http://dx.doi.org/10.5944/ried.21.2.20055

Ministerio de Educación (2019). ¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes? 2019, de SICRECE Sitio web: http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/Reporte-Nacional-2019.pdf

Nogueras, A. (2019). La comprensión del discurso de divulgación didáctica en la educación superior: Una propuesta para su enseñanza. Sinergia Académica, 2(2), 1-10. doi:https://doi.org/10.51736/sa.v2i2.36

OCDE (2016). PISA 2015: resultados clave. OCDE. https://www.comprensionlectora.es/images/stories/Pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf

OCDE (2019). PISA 2018 Results (I). What Students Know and Can Do

Palacios, M. & Cañari, M. (2019). Comprensión de textos e inteligencia emocional en los estudiantes universitarios de Huancayo, Horizonte de la Ciencia, 9(16), pp. 85-98. DOI: https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2019. 16.475

Riaño, P. (2021). Diseño de estrategias didácticas basadas en Tic para mejorar la comprensión lectora del grado cuarto de la Institución Educativa Técnica y Académica Antonio Nariño del municipio de Villa de Leyva, Boyacá, Colombia. [Tesis de maestría, Universidad Metropolitana de Educación, ciencia y Tecnología]. https://repositorio.umecit.edu.pa/ bitstream/handle/001/3843/Paola%20Alexandra%20Ria%c3%b1o%20Duitama.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rodrigues, A., Sousa, R. & Campanari, R. (2021). La realidad virtual como herramienta para la educación básica y profesional. Revista Científica General José María Córdova, 19(33), 223-241. https://www.redalyc.org/ articulo.oa?id=476268269011

Rodríguez, K. & Zhinin, G. (2021). Estrategias Tecnodidácticas para la comprensión lectora en estudiantes de 2° grado de EGB en la UE Particular Dominicana San Luis Beltrán [Trabajo de Integración Curricular, Universidad nacional de educación]. http://201.159.222.12:8080/bitstream/123456789/1794/1/TIC34EB.pdf

Roldán, L., Zabaleta, V. & Barreyro, J.(2021). Efectos de una propuesta para mejorar la comprensión de textos en estudiantes deeducación secundaria. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 26 (89), pp. 575-594. https://www.scopus.com/ inward/record.uri?eid=2-s2.0-85125728268&partnerID=40&md5=6dcf0a69ff74e943803e42b3ababd88

Sampieri, R. & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. (1a. ed.). McGraw-hill interamericana editores

Sekhri, A. (2021). Information and Communication Technology Emerges as a Beacon of Hope in

Online Teaching. Shanlax International Journal of Education, 9 (4), pp. 294–99. DOI: https://doi.org/10.34293/ education.v9i4.4161

Silva, S. (2021). La comprensión lectora y los avances en la educación básica regular. Polo del conocimiento, 54 (6), 963-977. DOI: 10.23857/pc.v6i1.2193

Vallejos, E. (2018). Estrategia didáctica con uso de las TIC y mejora del nivel de pensamiento crítico en estudiantes de ingeniería de sistemas. EDUCARE ET COMUNICARE: Revista De investigación De La Facultad De Humanidades, 3(1), 40-52. https://doi.org/10.35383/educare.v1i4.109

Ventura, M. & De Oliveira, S. (2022). Integridad y ética en la investigación y en la publicación científica, Editorial, 38(1),pp. 1 – 5. https://doi.org/10.1590/0102-311X00283521

Zapata, K. & Cabrera, X. (2020). Estrategia didáctica utilizando las tics para mejorar habilidades de lectoescritura enestudiantes de la I.E. 11185-Úcupe. Rev. Epistemia, 4(1), 9-17. DOI:https://doi.org/10.26495/re.v4i1.1304

Vargas-Murillo, G. (2020). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza aprendizaje. Cuadernos Hospital de Clínicas, 61(1), 114-129. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid= S1652-67762020000100010&lng=es&tlng=es.

References