



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



Línea de Investigación: Teorías, Enfoques y Alternativas Pedagógicas Innovadoras

**CONSTRUCTO TEÓRICO TRANSFORMADOR SOBRE LA COMPRENSIÓN
LECTORA, ENTENDIDA COMO UNA EXPERIENCIA COGNITIVA, MEDIANTE
EL USO DE RECURSOS EDUCATIVOS DIGITALES POR DOCENTES DE
PRIMARIA EN COLOMBIA**

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

Autor: Rolando E. De La Hoz S.

Tutora: Dra. Sonia Mora

Maracaibo, abril 2025



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



Línea de Investigación: Teorías, Enfoques y Alternativas Pedagógicas Innovadoras

ACEPTACIÓN DEL TUTOR

Por la presente hago constar que he leído la Tesis Doctoral, presentada por la ciudadano, Rolando Enrique De La Hoz Santander, Cédula de Ciudadanía 5049676 para optar al Grado de Doctor en Educación, cuyo título es: Constructo teórico transformador sobre la comprensión lectora, entendida como una experiencia cognitiva, mediante el uso de recursos educativos digitales por docentes de primaria en Colombia y considero que reúne los requisitos y méritos suficientes para la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se designe.

En la Ciudad de Maracaibo, a los 20 días del mes de abril de 2025.

Dra. Sonia Mora
C I: 10.742.910
Tutora

Dedicatoria

A Dios todopoderoso, por su amor y fortaleza inquebrantables, que me guían con sabiduría y esperanza en cada paso de este viaje. Gracias por la gracia infinita que me permite alcanzar metas que parecían inalcanzables.

A mi esposa, Angélica María, por su amor incondicional, apoyo constante y por ser la fuente de mi fortaleza. Tu paciencia, dedicación y sacrificios me inspiran a seguir adelante, y sin ti, este logro no habría sido posible.

A mi hijo, Miguel Ángel, por recordarme todos los días el propósito y la alegría que la vida me otorga. Tu sonrisa es la motivación que me empuja a ser mejor cada día.

A mi madre, Aura, por su amor eterno, sabiduría y ejemplo de lucha. Gracias por ser el pilar de mi vida, por enseñarme el verdadero valor del esfuerzo y la perseverancia, y por brindarme siempre su apoyo incondicional.

A todos los docentes de primaria de Colombia, por su dedicación y compromiso en la formación de las futuras generaciones. Esta tesis busca honrar su esfuerzo y reflejar el impacto de su trabajo en la comprensión lectora a través de recursos educativos digitales.

A mi tutora, Dra. Sonia Mora, por su orientación, apoyo y dedicación en cada fase de este trabajo. Su conocimiento, paciencia y constante impulso me permitieron superar los retos y alcanzar este logro académico. Gracias por ser una guía excepcional en mi desarrollo profesional y personal.

Rolando Enrique De la Hoz Santander

TABLA DE CONTENIDOS

LISTA DE TABLAS.....	
LISTA DE FIGURAS.....	
RESUMEN.....	
INTRODUCCIÓN.....	9

TRAYECTO I

Abordaje del Fenómeno de Estudio	13
Propósito General.....	21
Propósitos Específicos.....	21
Relevancia Investigativa Pentadimensional.....	21
Dimensión Ontológica	22
Dimensión Axiológica.....	23
Dimensión Epistemológica.....	23
Dimensión Teleológica.....	24
Dimensión Metodológica.....	24
Vinculación con línea de investigación y relevancia socioeducativa.....	25

TRAYECTO II

Estado del Arte Investigativo.....	26
Antecedentes Internacionales.....	26
Antecedentes Nacionales.....	33
Pilares Teóricos.....	36
Constructos Epistemológicos fundamentales.....	41
Principios Legales.....	47
Matriz de Categorías Previas.....	49

TRAYECTO III

Sendero Metodológico.....	51
Paradigma Interpretativo.....	51
Enfoque Cualitativo.....	52
Método Hermeneutico.....	53
Etapas del desarrollo de la investigación a partir del método hermenéutico.....	55
Informantes Claves.....	57
Técnicas e Instrumentos de Investigación cualitativa.....	58
Proceso para el Análisis de Información en la Dinámica Investigativa.....	63
Criterios de viabilidad y validez en la investigación	67

TRAYECTO IV

Análisis hermenéutico de categorías emergentes en contexto.....	69
---	----

TRAYECTO V

Praxis de los recursos digitales para la comprensión lectora en contextos educativos de colombia	155
Proceso de teorización transformación de la comprensión lectora en contextos educativos digitales: un constructo integrador de liderazgo, tecnología y praxis pedagógica.....	162
TRAYECTO VI	170
Reflexividad de Cierre Investigativa.....	170
Limitaciones, alcances y transferibilidad.....	171
Colofones de cierre del aporte doctoral... ..	173
Referencias.....	177
Anexos A <i>Entrevista en Profundidad</i>	179
Anexos B Curriculum vitae.....	182

LISTA DE TABLAS

Tabla	P:P.
1 Matriz de Categorías Previas.....	49
2 Diario de campo del informante I.....	72
3 Primera hermenéusis matriz de categorización del informante I.....	73
4 Primera matriz de triangulación – informante 1.....	84
5 Diario de campo del informante II.....	85
6 Primera hermenéusis matriz de categorización del informante II.....	86
7 Segunda matriz de triangulación – informante II.....	95
8 Diario de campo del informante III.....	96
9 Primera hermenéusis matriz de categorización del informante III.....	97
10 Tercera matriz de triangulación – informante III.....	107
11 Diario de campo del informante IV.....	108
12 Primera hermenéusis matriz de categorización del informante IV.....	104
13 Cuarta matriz de triangulación – informante IV.....	116
14 Diario de campo del informante V.....	117
15 Primera hermenéusis matriz de categorización del informante V.....	119
16 Quinta matriz de triangulación – informante V.....	124
17 Diario de campo del informante VI.....	126
18 Primera hermenéusis matriz de categorización del informante VI.....	128
19 Sexta matriz de triangulación – informante VI.....	134
20 Diario de campo del informante VII.....	135
21 Primera hermenéusis matriz de categorización del informante VII.....	137
22 Séptima matriz de triangulación – informante VII.....	145
23 Camino de teorización: de las categorías emergentes a las categorías finales.....	148
24 Vinculación teórica de las categorías emergentes con los propósitos investigativos.....	151

LISTA DE FIGURAS

FIGURA		P.P,
1	Calificativo de informante I docente entusiasta.....	72
2	Holograma del informante I (docente entusiasta).....	79
3	Calificativo de informante II docente reflexiva.....	86
4	Holograma del informante II (docente reflexiva).....	92
5	Calificativo de informante III docente creativa.....	97
6	Holograma del informante III (docente creativa).....	103
7	Calificativo de informante IV.....	109
8	Holograma del informante IV (estudiante curioso).....	113
9	Calificativo de informante V.....	119
10	Holograma del informante V (estudiante visual).....	122
11	Calificativo de informante V.....	128
12	Holograma del informante VI (estudiante resistente).....	132
13	Calificativo de informante VII.....	136
14	Holograma del informante III (coordinador articulador).....	142
15	Visión Hologramática de las categorías teorizadoras.....	152
16	Modelo explicativo de las relaciones entre categorías teorizadoras.....	161



PÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



Línea de Investigación: Teorías, Enfoques y Alternativas Pedagógicas Innovadoras

**CONSTRUCTO TEÓRICO TRANSFORMADOR SOBRE LA
COMPRENSIÓN LECTORA, ENTENDIDA COMO UNA EXPERIENCIA
COGNITIVA, MEDIANTE
EL USO DE RECURSOS EDUCATIVOS DIGITALES POR DOCENTES DE
PRIMARIA EN COLOMBIA**

Autor: Rolando E. De La Hoz S.

Tutora: Dra. Sonia Mora

Fecha: diciembre, 2025

Resumen

La propuesta teórica constituye un aporte significativo al promover la reflexividad docente y la transformación de las prácticas educativas mediante la incorporación de estrategias pedagógicas innovadoras. El propósito del estudio fue generar un constructo teórico transformador sobre la comprensión lectora, concebida como una experiencia cognitiva, a partir del uso de recursos educativos digitales por docentes de primaria en Colombia. En este sentido, se buscó evidenciar que la integración de herramientas digitales en el aula contribuye de manera sustancial al fortalecimiento de la comprensión lectora, sustentándose en los postulados del aprendizaje significativo de Ausubel (1963) y el construccionismo de Papert y Harel (1991), ambos enmarcados en la corriente constructivista. Metodológicamente, la investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, bajo el paradigma interpretativo y el método hermenéutico, empleando técnicas como la lectura crítica, la entrevista en profundidad y el análisis de la información, los instrumentos que se utilizaron textos escritos, la observación participante y el informe reflexivo, lo que permitió realizar procesos de codificación y categorización de la información obtenidos. El estudio se llevó a cabo en el Instituto Social El Edén, con la participación de tres docentes y tres estudiantes de grado quinto como informantes clave. Los resultados evidenciaron un aporte teórico relevante orientado al mejoramiento de la comprensión lectora, así como el compromiso docente por transformar sus prácticas. No obstante, se identificaron desafíos relacionados con la adaptación de las actividades a las necesidades de los estudiantes y la contextualización de los recursos digitales, aspectos clave para reducir la brecha educativa.

Descriptores: comprensión lectora, digitales, innovación, recursos educativos.



Acta Defensa Tesis Doctoral

Constructo Teórico Transformador sobre la Comprensión Lectora, entendida como una Experiencia Cognitiva, mediante el uso de Recursos Educativos Digitales por Docentes de Primaria en Colombia.

Por: De La Hoz Santander Rolando Enrique
Nº C.C.: 5.049.676

Tesis Doctoral del Doctorado en **Educación** aprobada por el aporte que representa en el contexto donde se efectuó la investigación, en nombre de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, por el siguiente jurado, en la ciudad de Maracaibo, a los cinco (05) días del mes de mayo de 2026.

Dra. Sonia Mora (Tutora)
C.I. N°. 10.742.910

Dra. Gledy Guerrero
C.I. N°. 14.787.224

Dra. Ingrid Camacho F.
C.I. N°. 13.625.624



Dra. Dilcia De Rosa
C.I. N°. 4.978.485

Dra. Gineke Serrano
C.I. N°. 7.259.946

INTRODUCCIÓN

Esta investigación tuvo como propósito fundamental la elaboración de un Constructo teórico transformador sobre la comprensión lectora en tanto que experiencia cognitiva, por parte de docentes de primaria de Colombia, a partir de recursos educativos digitales. El análisis se centra en tres aspectos: el fenómeno objeto de estudio, el estado del arte según el investigador y la metodología.

El propósito fundamental de esta investigación fue la construcción de un constructo teórico transformador sobre la comprensión lectora como experiencia cognitiva, por parte de docentes de primaria de Colombia, a partir de Recurso Educativo Digital. El estudio se basa en tres características esenciales: el fenómeno objeto de estudio, la revisión bibliográfica del investigador y la metodología. Inicialmente, se definieron el fenómeno y los propósitos, seguidos de un análisis del estado del arte para identificar brechas en el uso de las tecnologías educativas. Metodológicamente, se empleó un enfoque cualitativo bajo un paradigma interpretativo y método hermenéutico, utilizando técnicas e instrumentos clave para integrar efectivamente los recursos digitales en la enseñanza.

El primer trayecto de la investigación define el fenómeno de estudio y establece un propósito general con objetivos específicos; destaca una relevancia pentadimensional que abarca cinco dimensiones clave. La dimensión ontológica aborda la naturaleza del fenómeno, mientras que la axiológica resalta los valores involucrados. La epistemológica se enfoca en el conocimiento a generar y la teleológica en los fines de la investigación. La dimensión metodológica establece el enfoque y las técnicas a emplear. Finalmente, se conecta el estudio con su línea investigativa y se subraya su importancia socioeducativa para contribuir al contexto educativo.

En la segunda etapa del estudio se realiza un estudio del estado arte que permite un posicionamiento de la investigación. La literatura sobre la comprensión lectora y el uso de herramientas educativas en dispositivos digitales, a nivel nacional e internacional, se analiza incorporando elementos teóricos como las bases del aprendizaje significativo de Ausubel, P. (1963) o el del construccionismo de Papert, S., y Harel, I. (1991) ambos del constructivismo, pilares que sostienen el fenómeno objeto de estudio. Además, se analizan las normativas y políticas educativas colombianas relacionadas y alineadas con el uso de tecnologías educativas.

Este análisis proporciona una perspectiva epistemológica sólida para avanzar en el desarrollo de la investigación.

En el tercer segmento “Sendero Metodológico”, la investigación sigue un paradigma interpretativo, un enfoque cualitativo y el método hermenéutico. Se desarrolla en fases para guiar la recolección y análisis de la información, con el fin de comprender profundamente el fenómeno. El escenario investigativo, el Instituto Social El Edén, los informantes clave, fueron los docentes, los estudiantes y un coordinador, fueron seleccionados según criterios que se describen en la tesis doctoral. Para la recolección de información, se utilizaron técnicas como la identificación de supuestos previos, análisis de contenidos, análisis hermenéutico-circular; estos se complementarán con unos instrumentos que se utilizarán, tales como la entrevista abierta, observación participante, codificación y categorización de la información cualitativos, lo que culminará con unas referencias y anexos respectivos.

En el cuarto trayecto se realizó el análisis hermenéutico de categorías emergentes en contexto; fue un recorrido interpretativo donde los hallazgos de la investigación fueron objeto de una lectura profunda, crítica y reflexiva. Este proceso tuvo que ver no sólo con describir la información, sino comprender el sentido que los actores sociales le dan a sus experiencias y prácticas en el marco de sus contextos culturales, históricos y pedagógicos. Conforme se fueron generando categorías, se realizó un ejercicio de interpretación, que permitió develar relaciones, tensiones y sentidos, de manera que el conocimiento producido no surgió sólo de los testimonios o registros empíricos, sino que se fue dando en la interacción dialógica de la información, marco teórico y la mirada del investigador.

En ese procesamiento hermenéutico en una primera fase, la categorización se realizó a partir de un examen detallado de las entrevistas efectuadas a docentes y estudiantes y al coordinador, descifrando las expresiones de ellos en la entrevista, segmentando su discurso, en partes menores, que parecieran tener sentido en sí, que constituyeron lo que luego se conoce como las unidades temáticas. Cada segmento incluyó etiquetas, como “comprensión lectora significativa”, “Recursos digitales motivadores”, “Formación docente inicial”. Este proceso facilitó acceder a lo que se cuenta desde la voz de los sujetos, sin imponer categorías, respetando el sentido que emergía en la situación investigada.

La teoría se desarrollada a partir del análisis de la información, ha logrado comprender y explicar de forma coherente y consistente el fenómeno de la comprensión de la lectura a partir de mediaciones educativas digitales, por lo que se cierra esta etapa con la elaboración de un constructo que no sólo lee críticamente las categorías, sino que entreteje las experiencias y vivencias de los agentes en los niveles cognitivo, cultural y pedagógico. De las categorías que emergieron se hicieron recomendaciones que pueden considerarse innovadoras en la enseñanza de la lectura en ciertos contextos.

El quinto trayecto de la investigación se refiere al proceso de teorización. Este se entiende como un ejercicio interpretativo inductivo que organiza las categorías emergentes, construidas a lo largo de un análisis hermenéutico. En este caso, los hallazgos van más allá de la mera descripción de la información, integrándose a una estructura que permitió describir los hallazgos investigativos facilitando la comprensión de los efectos de los recursos educativos digitales en la lectura comprensiva, en función de las experiencias, significados y prácticas pedagógicas de los sujetos sociales involucrados como informantes clave en este producto doctoral.

Desde esta óptica, la lectura comprensiva se entiende como una experiencia cognitiva, situada y mediada a través de lo digital, donde los recursos educativos a nivel digital se configuran como mediaciones pedagógicas que propician la motivación, la interacción con el texto digital y la construcción de sentido. La teorización permitió la construcción de un sistema conceptual coherente, resultado del entrecruzamiento de la teoría, con los hallazgos y la reflexión haciendo un entretelado entre los propósitos investigativos y los logros alcanzados en este incursionar en el campo de la lectura comprensiva donde se buscó promover la reflexividad del docente para la transformación de las prácticas educativas.

Por último, el sexto trayecto se caracterizó por realizar el cierre integrador de la investigación, desde un camino constructivo transformador para generar conocimiento producto de en la comprensión del fenómeno desde lectura en la educación básica primaria de Colombia, contextualizada en lo digital, y en la praxis docente renovada. Se da un aporte en el campo del saber para docentes de primaria en Colombia, donde la interrelación teórica, el carácter situado, la flexibilidad, transferibilidad, delimitación y el direccionamiento de las prácticas pedagógicas permitieron dar un sentido a todas las actividades que faciliten la reflexión del docente, la innovación en la didáctica, y la transformación en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura son fundamentales para la educación básica en Colombia.

*“La educación no cambia el mundo, cambia a las
Personas que van a cambiar el mundo.”*

Paulo Freire

TRAYECTO I

Abordaje del Fenómeno de Estudio

Esta investigación abordó las brechas de aprendizaje desde una perspectiva, reconociendo los desafíos que enfrenta la educación en el siglo XXI en relación con la calidad y equidad de los procesos formativos. En este contexto, la comprensión lectora se constituye como una competencia fundamental para el desarrollo académico y social de los estudiantes, especialmente en la educación básica primaria, donde se sientan las bases del aprendizaje significativo. A partir de ello, se plantea que la integración de la tecnología, mediante el uso de recursos educativos digitales, puede convertirse en una estrategia pedagógica clave para fortalecer dicha competencia, al promover entornos de aprendizaje más dinámicos, interactivos y contextualizados, capaces de responder a las necesidades y características de los niños en la actualidad.

La mediación tecnológica pone énfasis en la importancia de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la educación, reconocimiento que es avalado por teóricos como Papert, S., y Harel, I. (1991) el padre del construccionismo y un discípulo de Piaget (1970). Papert, S. y Harel, I. menciona que “Las TIC son poderosos instrumentos para la construcción de conocimiento y creatividad, y su uso en educación debió ser apoyado” (p.11). De la misma manera, Schwabe, R. (2013) afirma:

Una estrategia pedagógica a partir de la tecnología en la educación con un enfoque constructivista potenciará la creatividad y, además, el interés y la motivación de los estudiantes, lo cual proporcionará un desarrollo cognitivo beneficioso en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los educandos. (p. 739).

En Colombia según los reportes del Ministerio de Educación Nacional (2023) en las pruebas PISA los estudiantes una pequeña mejora poco significativa en la comprensión lectora lo cual se manifiesta en los resultados de las pruebas internas de la institución que evidencian esta problemática, puesto que muchas instituciones del distrito de Barranquilla reflejan porcentajes de estudiantes con niveles bajos de desempeño en lectura. Esta situación resulta especialmente preocupante en el grado quinto, en el cual se espera que los estudiantes hayan alcanzado un nivel de autonomía lectora suficiente para enfrentar los desafíos de la educación secundaria.

Además, aunque los recursos educativos digitales demuestran ser herramientas eficaces para incrementar la motivación estudiantil y personalizar el aprendizaje, su implementación en la institución continúa siendo limitada. Los docentes manifiestan su intención de incluir estos recursos en sus prácticas pedagógicas, pero se enfrentaron a barreras relacionadas con la falta de formación, infraestructura tecnológica y resistencia derivada del apego a métodos tradicionales.

La tecnología transformó el mundo de una manera sin precedentes. Esto hace que se estudien las especialidades al detalle, sobrepasando las expectativas de la inteligencia artificial, debido al incremento en la tecnología. La globalización permite en el momento divulgar información con relación a conocimientos, experiencias e incluso compartir culturas; de esta forma, se creará una sociedad interactiva con respeto a un internado. La tecnología es un notable beneficio para el mundo, acelerar la comunicación a niveles globales, dentro de segundos.

Los avances tecnológicos en educación consisten en la implementación de herramientas y plataformas digitales que transforman los métodos de enseñanza, aprendizaje y gestión educativa a nivel internacional. Los progresos mencionados anteriormente incluyen aulas virtuales, enseñanza en línea y aplicaciones móviles e incluso simuladores de la vida real, además de potenciar la inteligencia artificial. Se propone ayudar en la calidad y en la accesibilidad del proceso educativo para facilitar la personalización acelerada del aprendizaje, fomentar la adaptación a distintos estilos de aprendizaje, optimizar recursos y tiempo, y hasta aumentar el margen de error para docentes y estudiantes.

La tecnología actual la pone a disposición de los estudiantes diversas herramientas. En este sentido, las plataformas en línea, los recursos interactivos y las herramientas digitales permiten a los estudiantes no solo acceder a la información de forma rápida, sino también, en forma personalizada, lo que facilita el aprendizaje autónomo y activo. Lo expone de esta forma Katihuska, Concha, y Muñoz, (2020):

La educación ha sido democratizada a través de los salones de clases virtuales, las aplicaciones educativas y las plataformas de aprendizaje en línea, puesto que enseñan a las personas a su propio ritmo y lugar. El uso de herramientas interactivas, simulaciones educativas y recursos multimedia ha enriquecido la práctica docente, haciendo el aprendizaje más efectivo y atractivo. Aún más, el uso de la inteligencia artificial y el machine learning empieza a ser una realidad con el objetivo de personalizar la educación, ajustando contenido y actividades a los progresos y requerimientos de cada alumno. (p. 1).

Más tarde, las contribuciones de Piaget, Papert y Schwabe, R. proporcionan la justificación para que estos estudiantes se centren en cómo los recursos educativos digitales facilitan experiencias de aprendizaje significativas, que sirven como columna vertebral para esta línea de investigación. Por un lado, Piaget enfatiza la construcción de conocimiento por parte de un aprendiz a través de la interacción con su entorno, lo cual es intrínseco. Por otro lado, Papert, y Harel, propone el papel de las herramientas en la adquisición del conocimiento. Finalmente, Schwabe, R. señala que una estrategia digital innovadora mejora enormemente la comprensión de un estudiante a partir de la lectura. UNESCO (2002) ofrece una definición notable y subyacente de Recursos Educativos Abiertos (REA):

Estos elementos se describen como estando en forma digital, relacionados con la educación y accesibles de forma gratuita utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Su propósito principal es ser consultados, utilizados y modificados por una comunidad de usuarios para objetivos no lucrativos. Los REA se describen como una contribución al proceso de enseñanza-aprendizaje debido a su distribución gratuita. (p.21).

Este desafío refleja la importancia de integrar las TIC en la educación, reconoce su potencial para transformar la forma en que se aprende, enseña, investiga e innova. Durante su mandato como ministra de Educación de Colombia, Guíha (2018) enfatizó que: "la transformación educativa en el país ha llegado a un punto sin retorno" (p.1).

Esta propuesta se vincula con el sexto desafío del Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, que fomenta el uso de tecnologías en la educación. Al tratarse de un enfoque

innovador, se integran recursos digitales en la comprensión lectora para responder a la urgencia de desarrollar habilidades críticas y alfabetización digital, en consonancia con las políticas gubernamentales que pretenden transformar la educación en Colombia. Como lo manifiesta el plan nacional decenal de desarrollo de Colombia 2016-2026:

El gobierno colombiano reconoció la necesidad de abordar los desafíos educativos del siglo XXI, y en particular, el sexto desafío dice: “Impulsar el uso pertinente, pedagógico y generalizado de las nuevas y diversas tecnologías para apoyar la enseñanza, la construcción de conocimiento, el aprendizaje, la investigación y la innovación, fortalecerá el desarrollo para la vida”. (p. 52).

En el contexto educativo de Barranquilla, los maestros enfrentaron el desafío de integrar los recursos digitales de manera efectiva. Este reto no solo implica aprender a utilizar nuevas tecnologías, sino también especializarse en su uso según las necesidades actuales y futuras de la instrucción. A la vez, debió combinarse con los elementos esenciales de los métodos de instrucción en áreas donde tales recursos no pudieron ser de utilidad y contexto concreto de la instrucción a fin de asegurar la inclusión y el rendimiento de los estudiantes, como lo refieren, Mora. Bonilla, Núñez y Sarmiento (2018) en su artículo inadaptación de los docentes al manejo de plataformas virtuales:

Caso educar ecuador, la inadaptación corresponde a la incapacidad de una persona a una situación o una cosa a otra, en el presente estudio se refiere a la resistencia al cambio influye en la motivación del uso de las plataformas virtuales en este caso de estudio la plataforma educar ecuador, una plataforma educativa desarrollada por el ministerio de educación y cultura ecuatoriana. (p.1).

En el vecino país de Ecuador, así como en la ciudad de Barranquilla, La profunda tradición de los métodos de enseñanza tradicionales ha creado cierta resistencia al cambio en algunos profesores. La arraigada tradición de métodos docentes convencionales ha generado cierta resistencia al cambio entre algunos educadores. Abandonar las prácticas de enseñanza tradicionales en favor de unas más modernas e incorporar tecnología pudo resultar desalentador para algunos docentes. Morin (1999) dice al respecto:

Al igual, la resistencia al cambio y apego a los métodos más tradicionales pudo asociarse con una ceguera del conocimiento que impide observar las contradicciones que esos enfoques personalmente autoimponen a sí mismos. Al respecto, afirma: “Todo conocimiento conlleva el riesgo del error y de la ilusión. La educación del futuro deberá contar siempre con esa posibilidad”. El conocimiento humano es frágil y fue expuesto a alucinaciones, a errores de percepción o de juicio [...] a la influencia distorsionadora de los afectos” (p. 17).

Es decir, es esencial crear una cultura educativa que haga hincapié en el aprendizaje y la innovación como elementos presentes en la vida de las personas de manera constante y en la cual se pueden cometer errores sin temor a sufrir consecuencias. En su libro “Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”, Morin, afirma que, si el profesorado de varias asignaturas apoyase al alumnado, podría quedar atemorizado ante el cambio.

A través del compartir de recursos se puede utilizar la inversión en nuevas tecnologías y el fomento de la colaboración. En Barranquilla, los docentes sufren problemas de escasos recursos y la falta de infraestructura tecnológica, que restringe el uso de tecnología en las aulas. En el Instituto Social El Edén, se considera que hay una necesidad de una política que supere estas barreras y muestre cómo las herramientas digitales pudieron crear una cultura de cambio de mentalidad y esfuerzo docente colaborativo.

La cooperación de educadores, líderes educativos, tomadores de decisiones y comunidades resulta importante no solo para poder sobrellevar el “reto” en la transformación digital, sino para poder superarlo en su totalidad. A lo largo del tiempo se han conseguido abordar las dificultades de índole financiera y tecnológica, gracias al trabajo conjunto para detectar y solucionar problemas. Ayudar a los docentes con el uso de recursos digitales y la implementación de enfoques pedagógicos innovadores requiere otorgarles confianza; para ello, la formación continua y el desarrollo profesional resultan cruciales.

La investigación sugiere cubrir la falta de un enfoque epistemológico concreto que explica sobradamente la integración de los recursos electrónicos pedagógicos dentro de una didáctica de enseñanza y que se prometió en el siglo XXI como tecnologías contemporáneas. Como consecuencia de este enfoque, se debió señalar que la responsabilidad del aprendizaje del estudiante recae en el profesor; él solo lo facilita para que no se pierdan esfuerzos incompletos al orientar, que se utilice de manera optimizada o eficiente. Sin embargo, los docentes que no poseen la capacitación y los recursos adecuados fueron los que predominaron, lo que compromete la motivación de los estudiantes y la calidad de la enseñanza.

En este trabajo de investigación se lleva a cabo en el Instituto Social El Edén, institución educativa urbano privado que se localiza en el sur occidente de la ciudad de Barranquilla, del departamento del Atlántico. Esta institución tiene una matrícula 225 estudiantes, en su mayoría del estrato 2 (condiciones sociales y económicas que podrían impedir el acceso en el hogar a recursos tecnológicos). El cuerpo docente estuvo conformado por 7 maestros que manifiestan su interés por incorporar recursos educativos digitales; no obstante, muestran bajo nivel de dominio y formación en ello.

En este sentido, la problemática central que se identifica es la baja comprensión lectora de los estudiantes del grado quinto, problemática que se ha mantenido durante los últimos años. A pesar de los distintos talleres escritos de comprensión lectora aplicados por la institución, los educandos muestran apatía y poca motivación hacia la actividad. Esta actitud ocasiona dificultades no solo en lenguaje, sino también en otras áreas del conocimiento, ya que la comprensión lectora representa una competencia transversal esencial.

La visión de Colombia hacia 2025 busca posicionar al país como líder educativo en la región, alineándose con el ODS 4 de la Agenda 2030 de la ONU (2018). Este proceso de transformación educativa garantiza una enseñanza de calidad, adaptada a los desafíos del siglo XXI, mediante la redefinición de enfoques, estructuras institucionales y el rol docente, integrará estratégicamente la tecnología para responder a las necesidades de una sociedad cambiante, Vite, (2017) en su artículo manifiesta:

La labor del docente es fundamental para que los estudiantes aprendan y trasciendan incluso los obstáculos materiales y de rezago que debió afrontar, esto debido a la falta de habilidades para poder desarrollar materiales relacionados con las tecnologías, muchos docentes se angustian por tener que incorporar las TICS en el aula; pero este proceso ya no pudo dar marcha atrás ya que se debió de enfrentar para ir evolucionará a los cambios constantes a los cuales nos enfrentamos en la educación. Dichos cambios no pudieran ser de la noche a la mañana, es cuestión de actitud, tiempo, paciencia y voluntad; esto toma tiempo. (p.1).

Esto coincide con la preocupación de varios investigadores citados por Loredó Enríquez, García Cabrero y Alvarado (2010), “Se concluye que el uso limitado del programa Enciclomedia (EM), se relacionó con deficiencias en la capacitación recibida, lo que repercute en el bajo nivel de apropiación del uso de las tecnologías mostrado por la mayoría de los profesores” (p.1). Al

igual en la investigación en las indagaciones realizadas se evidencia poco dominio de las tecnologías por parte de los docentes de la institución.

Las brechas de aprendizaje en Barranquilla que son un reto urgente. Se consideran los factores que incrementan la brecha digital y se establecen aportes teóricos que colaboran con la mejora de la lectura mediante el uso de tecnologías. Esto asegura que todos los estudiantes tengan las mismas posibilidades de acceso al mundo digital, así como de poder estar orientados hacia un futuro lleno de oportunidades. El uso de nuevas tecnologías en la educación es insustituible porque posee el potencial para mejorar el rendimiento escolar, incrementar el interés y desarrollar habilidades fundamentales para el éxito en el futuro.

A la introducción de recursos educativos y de enseñanza electrónicos resulta evidente que su utilización no solo repercute en el resultado del desempeño escolar, sino que las herramientas de multimedia y de aprendizaje, como la programación de enseñanza a medida, incrementan la motivación automática en los alumnos. Con la ayuda de multimedia, como videos, simuladores y realidad virtual, la elaboración de didáctica es sumamente creativa y, por qué no, se pudo aplicar sobremedida la curiosidad para que se despierten de forma no convencional. La respuesta se traduce en un mejor rendimiento académico y un alto nivel de dominio de los procesos de enseñanza-aprendizaje. No obstante, su aplicación presenta problemas pedagógicos y éticos que necesitan constante profundización en torno a la equidad y la flexibilidad en la educación digital.

En el Instituto Social El Edén, cada docente tiene una concepción y un dominio de los recursos educativos digitales muy diferentes. Mientras que hay maestros que han podido utilizar algunas herramientas digitales en su práctica diaria, pues se sienten cómodos, otros todavía no pueden hacerlo por diversas razones. Ya sea debido a la falta de conocimiento o por no sentirse cómodo. Esta brecha señala la importancia de llevar a cabo un proceso de formación continua, adaptada, que permita a los docentes adaptarse. Además, una cultura institucional que incentive el contacto y el intercambio de las mejores prácticas contribuiría a reducir la brecha entre las intenciones y la aplicación de la tecnología educativa.

Se realiza una contribución teórica y se ve la posibilidad de fortalecer la formación, así como el apoyo en el uso eficaz de los recursos educativos digitales con respecto a la comprensión lectora en el currículo. Esto incluye la provisión de oportunidades de desarrollo profesional a la docencia, tales como estancias de menor nivel y provisión de materiales, fortaleciendo un ambiente de construcción de conocimiento.

Tendrá en cuenta todo lo anterior, se generan los siguientes interrogantes.

¿Qué sentidos y significados atribuyen los estudiantes de la Básica Primaria Colombiana a la comprensión lectora?

¿Cómo promueven los docentes el uso de recursos educativos digitales para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes de la Básica Primaria colombiana?

¿Qué evidencias aportan los informantes clave sobre el desarrollo de la comprensión lectora mediante el uso de recursos educativos digitales en la Básica Primaria colombiana?

¿Cómo generar un corpus teórico transformador sobre la comprensión lectora, entendida como una experiencia cognitiva, mediante el uso de recursos educativos digitales en la Básica Primaria Colombiana?

Desde estas preguntas generadoras surgieron los propósitos de este aporte doctoral, los cuales se destacan a continuación:

Propósitos investigativos

Propósito general:

Generar un constructo teórico transformador sobre la comprensión lectora, entendida como una experiencia cognitiva, mediante el uso de recursos educativos digitales por docentes de primaria en Colombia.

Propósitos específicos:

Develar los sentidos y significados ontológicos de la comprensión lectora que presentan los estudiantes de la Básica Primaria colombiana.

Describir de qué manera los docentes promueven el uso de recursos educativos digitales para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de la Básica Primaria colombiana.

Interpretar los hallazgos investigativos evidenciados en los informantes clave para el desarrollo de la comprensión lectora a través del uso de recursos educativos digitales en la Básica Primaria colombiana.

Construir un corpus teórico transformador sobre la comprensión lectora, entendida como una experiencia cognitiva, mediante el uso de recursos educativos digitales en la Básica Primaria colombiana.

Relevancia Investigativa Pentadimensional

Para el desarrollo de la investigación, se partió de una necesidad inmediata, y resulta de vital importancia para la realidad educativa actual. Colombia utiliza recursos para poner en marcha el aprendizaje de los jóvenes. Esta necesidad se dio en un contexto que presenta brechas de acceso, aumento de desigualdades tecnológicas y nuevas demandas pedagógicas en escenarios mediados por las TIC. Desde un esquema axiológico, en el caso de esta investigación, se destacó el valor de la equidad educativa, la justicia cognitiva y la inclusión digital, por lo cual se asume el compromiso ético de transformar las prácticas escolares.

De igual forma, en la perspectiva teleológica, apuntó a la construcción de un conocimiento situado y transformador capaz de orientar a los docentes sobre el uso pedagógico de los recursos digitales para mejorar la comprensión lectora. A pesar de que esta propuesta asumió un enfoque teórico, la investigación pretendió impactar directamente en los cambios que se realicen en los sistemas educativos, fortalecer las competencias lectoras como pilares del desarrollo integral del estudiante y lograr un cambio en las decisiones pedagógicas y políticas hacia criterios más contextualizados y pertinentes.

Esta investigación se abordó con un diseño cualitativo interpretativo y estructurado con un enfoque pentadimensional, es decir, contuvo las dimensiones axiológica, ontológica, epistemológica, metodológica y teleológica. Este enfoque permitió comprender no solamente el objeto de estudio y su contexto, sino también al investigador, las relaciones sociales que se dan entre los sujetos, el resultado del conocimiento generado y los fines que se lograron alcanzar y sus posibles transformaciones. A continuación, se presenta el desarrollo de cada dimensión que sustenta de manera teórica y filosófica esta tesis doctoral.

Dimensión ontológica

El aspecto ontológico, uno de los componentes de este subtema, se relaciona con la realidad que se estudió; en este caso, la preocupación es sobre el uso de recursos educativos digitales en el sistema educativo de Colombia. El estudio se basa en la creencia de que la educación como sistema es una realidad intrincada (cualitativa) modelada por una miríada de factores: socioeconómicos, culturales y políticos, entre otros. También aplicará métodos cualitativos. En este caso, asumió como objetivo comprender cómo los profesores y los alumnos se relacionan con el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de la integración de tecnologías de la información y la comunicación (TIC). En su trabajo, González, F. (2008) afirma que:

Esta dimensión se centra en lo que el investigador busca averiguar en la investigación, es decir, el objeto de estudio. Dentro de la investigación social, el objeto fueron los seres humanos en todas sus formas, incluidas las acciones y comportamientos sociales. La ontología como rama intenta explicar cuál es la razón por la que las personas actúan dentro de lo que subyace a la acción, que estructura una época, eco y, comúnmente, cultura. Este enfoque plantea cuestiones sobre la esencia de la realidad humana y lo que define el comportamiento social, las relaciones e interacciones, y socava las acciones sociales emprendidas (p. 29).

Dimensión axiológica

El aspecto ontológico de los recursos educativos digitales en una tesis de contexto colombiano aborda la realidad que se estudió. En este caso, el uso de recursos educativos digitales en el sistema educativo colombiano. El estudio se llevó a cabo con la premisa de que la realidad educativa es complicada y multisistémica, es decir, fue modelada por varios factores como las condiciones socioeconómicas, culturales y políticas. Se aplican métodos cualitativos; buscamos comprender cómo los profesores y estudiantes perciben e interactúan con la integración de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en sus prácticas educativas. Para González, F. (2008):

En esta dimensión, se explica la razón por la cual se llevó a cabo la investigación, en otras palabras, los valores que sustentan la investigación. El enfoque axiológico subraya la importancia de por qué el investigador como ser humano necesita expresar su imaginación y obligación moral. Valores como la justicia, la equidad y la responsabilidad social fue muy importantes para guiar las acciones del investigador. Esto motiva al investigador a producir conocimiento que no solo sea riguroso sino también ético y responsable, sirviendo al bien público (p. 29).

Dimensión epistémica

La tesis doctoral se refiere a la forma de saber obtenida mediante la investigación reflexiva. Se trató de provocar cambios en el saber y en la acción. El objetivo en cuestión fue complementar el contexto en el que se ha desarrollado el uso de los recursos educativos digitales en Colombia con las vivencias y relatos de sus docentes y estudiantes. Con un enfoque cualitativo, el estudio deja de lado la búsqueda de particularidades que puedan considerarse universales. Por el contrario, el estudio buscó un conocimiento más profundo de las realidades de los participantes. De esta manera, el conocimiento enseñado asumió la posibilidad de ser integrado y utilizado en contextos específicos. En González, F. (2008):

Esta dimensión presta atención a la vinculación del sujeto que realiza el conocimiento (el “quién”) y el objeto de estudio (el “qué”). La investigación se produce en la relación del ser humano con su mundo, donde el individuo recurre a su inteligencia para dar sentido y construir una realidad con conocimiento. En este caso, la pregunta más relevante es ¿de qué manera se produce el conocimiento y que procesos mentales permiten al ser humano configurarse su realidad? Menciona que esto hace pensar profundamente sobre los fundamentos del saber y su fundamentación en múltiples circunstancias. (p. 29)

Dimensión teleológica

En el caso de la tesis doctoral, el talento teleológico concierne a los objetivos y tareas de la investigación. Específicamente, el objetivo se tradujo en mejorar las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes con el uso óptimo de herramientas de aprendizaje digital. Este estudio buscó determinar las estrategias y competencias digitales que pueden ser empleadas por los instructores para ayudar en la facilitación del proceso. Tener objetivos claros y precisos definitivamente guiará las investigaciones que buscan medir el impacto y la efectividad de las intervenciones en contextos educativos. Además, la dimensión teleológica también apuesta por el cambio educativo. Como explica González, F. (2008):

La dimensión teleológica de la investigación se enfoca en la pregunta “¿para qué se investiga?” En este caso, intenta aclarar el significado y el valor del propósito de las acciones humanas dentro del sistema educativo y social. El enfoque fue en el conocimiento que pudo ser utilizado para mejorar las condiciones sociales, educativas o culturales. Este tipo de investigación, teleológica, es el que tuvo la orientación transformacional porque su enfoque fue en los fines y resultados previstos mientras asume la responsabilidad por las consecuencias de dicho conocimiento en la sociedad (p. 29).

Dimensión metodológica

El enfoque metodológico de una tesis doctoral se refiere a los procedimientos y técnicas empleados para llevar a cabo la investigación. Esta investigación se basó en un enfoque cualitativo que contribuyó a formar una robusta comprensión sobre las vivencias y opiniones que tuvieron profesores y alumnos acerca de los recursos de aprendizaje digital. Las técnicas para la recolección de información, tales como las entrevistas semiestructuradas y los grupos focales, que permiten un diálogo más amplio y fundamentado, se escogieron para mejorar la calidad de la información. Cito a González, F. (2008):

La dimensión metodológica incluye los instrumentos y herramientas que se seleccionan para preparar y ejecutar la investigación. Da respuesta a el “cómo” se va a realizar el estudio “con qué” instrumentos o técnicas “dónde” fue la ejecución “cuándo” fue la puesta en práctica. La metodología debió ser estricta y metódica; asegurando que el conocimiento que se elabore, es válido y confiable, y la elección del método es siempre a partir del tipo de estudio a realizar y de las interrogantes que se decidan responder. Esto es de vital importancia por la concordancia que debió existir entre las intenciones y los resultados esperados (p. 29).

Vinculación con línea de investigación y relevancia socioeducativa.

El estudio se titula Constructo teórico transformador sobre la comprensión lectora, entendida como una experiencia cognitiva, mediante el uso de recursos educativos digitales por docentes de primaria en Colombia, fue relacionado en gran medida con la línea de investigación Capacidad Innovadora en Educación, definida por UPEL (líneas de investigación):

Es desarrollar la capacidad innovadora en los distintos actores que intervienen en el proceso educativo, en tanto presenten resultados con pertinencia y donde la complementariedad de los factores generales, factores organizacionales condicionantes y los factores interactivos de innovación se conjugue para alcanzar el éxito (p. 2).

Finalmente, la investigación desarrollada no sólo buscó aportar al mundo académico, sino que entre los propósitos principales estuvieron dirigidos a constituir un cambio social desde el fortalecimiento de la comprensión lectora con recursos de vanguardia en educación. La integración de recursos de aprendizaje digital con la alfabetización es fundamental para mejorar la calidad de la educación en Colombia. Con esta propuesta pública se salda la brecha de acceso y la inequidad en educación para que nuestros estudiantes de primaria puedan convertirse en pensadores autosuficientes y en tecnófilos, desafíos que presenta el siglo XXI. Lo que contribuye a la innovación en el campo pedagógico curricular en función de la teoría y la praxis en la educación primaria desde las mejoras, la equidad y la vitalidad que va alcanzando la sociedad digitalizada.

“La investigación es crear nuevos conocimientos.”

Neil Armstrong

TRAYECTO II

Estado del Arte Investigativo

El estado del arte es parte importante en la fundamentación teórica de la investigación, ya que proporciona elementos para situar el estudio en el marco de los antecedentes existentes, ya sean nacionales o internacionales. Es en este sentido que se estudian los antecedentes que abordan la temática de la comprensión lectora, particularmente en relación con los recursos educativos digitales como mediadores pedagógicos. En el contexto internacional, varios estudios han demostrado cómo el uso de tecnologías digitales en el aula mejora en los estudiantes la capacidad de crítica y análisis de los textos, además de facilitar el acceso a los textos de manera más dinámica y contextualizada. En el contexto nacional también se han documentado investigaciones sobre los retos y oportunidades que han surgido a partir de la infraestructura, la formación de los docentes y del contexto educativo. Este estudio de los antecedentes internacionales y nacionales no solo contribuye a señalar la dirección que está tomando el mundo en la enseñanza de la lectura, sino que también da relevancia a las particularidades del contexto.

Antecedentes internacionales

Este estudio propone un marco teórico para el caso particular de cómo los profesores en Colombia emplean recursos educativos digitales y aborda tanto los problemas como las consecuencias de su integración en el sistema educativo. Se espera obtener de las revisiones las mejores prácticas y las experiencias aprendidas de otros contextos, de orden internacional y nacional, que se esperan que se puedan aplicar al sistema educativo colombiano. A su vez, el estudio se propone evidenciar las limitaciones que dificultan una integración mucho más efectiva, tales como, la insuficiencia de infraestructura tecnológica o la falta de formación de los docentes.

Con esa base teórica, se espera la construcción de políticas y estrategias que busquen una educación digital inclusiva y de calidad en el país.

Entre las referencias internacionales, Contreras (2024), en su tesis doctoral titulada “Constructos didácticos emergentes para el aprendizaje mediado por dispositivos digitales en educación media técnica”, realizada en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela, obtuvo el título de Doctor en Educación. El propósito de su investigación fue generar constructos didácticos emergentes que contribuyeran al aprendizaje mediado por dispositivos digitales en estudiantes de educación media técnica de la institución educativa Ana Vitiello en Los Patios, Norte de Santander. Esta investigación buscó brindar estrategias educativas de rendimiento académico a partir de recursos tecnológicos.

La investigación fue cualitativa, bajo el paradigma interpretativo; usó el método fenomenológico. Entre las técnicas se contaron las entrevistas semiestructuradas a docentes y estudiantes de media técnica. Estas técnicas permitieron explorar los hallazgos y derivar propiedades teóricas emergentes. Entre las conclusiones de la tesis, se encontró que el uso de dispositivos digitales en la enseñanza asumió un impacto significativo en el proceso de aprendizaje, además de resaltar la importancia de que los docentes se actualicen en el uso didáctico de estas herramientas para mejorar la dinámica en el aula.

La relación entre la tesis de Duber Contreras y la tesis en desarrollo, Constructo Teórico Transformativo sobre la Comprensión Lectora como una Experiencia Cognitiva a través de Recursos Digitales Educativos Utilizados por Docentes de Primaria en Colombia, es el enfoque significativo en el uso de recursos digitales educativos. A pesar de que la tesis en preparación se ocupa de la educación primaria, Contreras trabaja en la investigación sobre la implementación en la educación técnica secundaria. Ambos se enfocan en el uso de tecnología digital como un medio para mejorar el aprendizaje. Ambos estudios de investigación ofrecen construcciones teóricas que buscan transformar el proceso educativo a través de la tecnología en diferentes etapas educativas.

La tesis doctoral de Solano, (2023): Estrategia metodológica para la integración de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los docentes de la educación superior colombiana. El

proyecto metódico fue diseñado para enseñar a los Procter y Procter de la Educación Superior de Colombia a usar tecnologías que faciliten el uso de Internet. Un modelo fue diseñado y fueron observadas las alianzas que crearon una universidad en las Islas Baleares, España. La estrategia tuvo como propósito fortalecer las competencias digitales de los docentes de educación superior, en el marco de la virtualización de la educación.

La tesis doctoral de este investigador tuvo un abordaje metodológico de tipo mixto. En esta investigación se utilizaron técnicas de tipo descriptivo para luego implementar entrevistas y grupos focales en el análisis de las competencias docentes. Se hizo énfasis en la necesidad de incorporar tecnología para la educación de los docentes que poseen la menor competencia digital. Los docentes que participaron en el curso de formación evidenciaron un notable avance en el dominio de las TIC, así como en la calidad de su práctica educativa. Se concluyó que la personalización de los procesos de formación docente en función de las características y contexto de cada docente facilitará la integración de la tecnología y el desarrollo de una cultura digital en el proceso educativo.

El objetivo de la tesis de Solano, (2023). Y del estudio “Enfoque Teórico sobre el Uso de Recursos Digitales Educativos por Docentes en Colombia” es mejorar el sector educativo en el país mediante la integración de la tecnología junto con el mejoramiento de las habilidades digitales de los docentes. En esta fase, el estudio de Solano, (2023). Se centrará en el desarrollo de la metodología, mientras que el otro se enfocará en desarrollar la teoría para respaldar el uso de recursos digitales. Ambas lograrían complementarse y contribuir a superar los desafíos de la adopción tecnológica en la educación, lo que beneficio a docentes, administradores y formuladores de políticas en Colombia.

Entre los precedentes internacionales, Riquelme, (2022) realizó una tesis doctoral titulada “Análisis de las competencias en docentes universitarios en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)” en la Universidad de Córdoba, España, donde obtuvo el título de Doctor en Ciencias Sociales y Jurídicas. La investigación tuvo como objetivo principal explorar las habilidades digitales de los educadores de educación superior y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) en el aula. Se llevó a cabo un estudio de tipo mixto en el

cual se usaron encuestas, y se realizaron entrevistas cualitativas en profundidad, las cuales permitieron un mejor entendimiento de la competencia digital y de su ejercicio durante la enseñanza.

Las conclusiones de la tesis de Riquelme, (2022) permitieron la identificación de cuatro objetivos de investigación. Estas incluyeron la determinación del uso de las TIC por docentes, sus diferencias de uso según variables como el género, la edad, la experiencia y formación de los mismos, la práctica docente universitaria asociada a estas y las dimensiones de la competencia digital docente. Según los resultados obtenidos, se aprecia que los docentes universitarios poseen un nivel medio de competencia digital; además, un uso intensivo de las TIC, sobre todo en la dimensión de información y alfabetización informacional. El proceso de enseñanza-aprendizaje tuvo una integración tecnológica más discreta. En los docentes, se estableció una serie de deficiencias, sobre todo, en la construcción de contenidos digitales, así como en la resolución de problemas.

Las investigaciones de Riquelme, y la investigación en curso guardan nexos muy estrechos. Ambas investigaciones coinciden en el uso de la tecnología en la educación y en la necesidad de los docentes de contar con un mejor dominio de las herramientas digitales para mejorar la calidad de la enseñanza. Mientras la tesis de Riquelme, (2022) se centra en las competencias digitales de los docentes en educación superior, la investigación en curso pretende ofrecer un sustento teórico para el uso de herramientas educativas digitales en Colombia. Ambas investigaciones proporcionan elementos muy útiles para dimensionar el nivel de las competencias digitales de los docentes y las brechas existentes en su uso para la integración de tecnologías en la enseñanza y en el aprendizaje.

Entre los antecedentes internacionales, Castro y Sevillano (2022) llevaron a cabo un estudio titulado "Eficacia de un juego digital serio para la mejora de la comprensión lectora en educación primaria" en el ámbito escolar de España. Su objetivo principal fue analizar cómo la plataforma en línea Leo bien influye en la comprensión lectora de niños de primaria. Para responder a esta pregunta, utilizaron un diseño cuasi experimental con 153 alumnos divididos en dos grupos: uno experimental que usó el programa en 50 sesiones y otro control que siguió su rutina habitual de

clases. Los investigadores obtuvieron información a partir de la aplicación de encuestas de comprensión lectora, motivación y entrevistas a profesores, lo que les permitió tener una visión más completa del efecto de la herramienta digital en los aprendizajes.

Los resultados de la investigación de Castro, y Sevillano (2022) mostraron que los estudiantes utilizaron la plataforma digital y lograron un mayor incremento en la comprensión lectora y en las notas que el grupo control, además, se declaró en una posición más favorable hacia la lectura. Los resultados se ilustran en el hecho de que la incorporación de herramientas tecnológicas de manera sistemática permite potenciar el desarrollo de la competencia lectora en el aula. Por lo tanto, debe considerarse el diseño de los ensayos que utilicen recursos digitales que busquen una enseñanza y un aprendizaje más activos, motivadores y centrados en el estudiante.

La investigación realizada por Castro, y Sevillano (2022) ha tenido una relación de larga data con la investigación presentada aquí. Esto es porque ambas investigaciones examinan desde perspectivas complementarias la utilidad de los recursos digitales para mejorar las habilidades de lectura y enfatizan que la incorporación de tecnología de calidad es fundamental para el avance del aprendizaje. Mientras que el trabajo de Castro y Sevillano, (2022) mide el impacto de una plataforma digital desde un contexto europeo, la presente investigación explora y sistematiza las maneras en que el contexto colombiano integra estas mismas herramientas en la práctica diaria para mejorar la comprensión lectora de los docentes y estudiantes de educación básica. Competencias digitales docentes y formación continua: una propuesta desde el paradigma cualitativo. Centeno-Caamal y Acuña-Gamboa (2023) publicaron recientemente el ensayo en la Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa. Ejecutado en el Sistema Educativo Adventista de Campeche (SEAC) en México, la tesis persiguió la elaboración de indicadores que sirvieran de guía para crear un modelo de formación continua centrado en las habilidades digitales del profesorado, empleando una metodología netamente cualitativa.

En la relación del diseño del estudio de Castro y Sevillano, el mismo presenta el enfoque descriptivo-exploratorio cualitativo-cuantitativo. El artículo se destaca, sobre todo, por los resultados basados en el análisis cualitativo. Para explicar los resultados, los investigadores eligieron la revisión de documentos, entrevistas semiestructuradas y discusiones en grupos focales

con docentes de los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria, de manera que los hallazgos pudieran ser triangulados y contextualizados y se produjeran indicadores relevantes para el nuevo modelo de formación.

En el análisis realizado de este antecedente, los autores sugieren, en primer lugar, que las políticas institucionales debieron dar mayor espacio y visibilidad a las tecnologías de la información y la comunicación. En segundo lugar, la mayoría del profesorado acepta que una formación continua y organizada sobre competencias digitales le resultaría útil y valiosa. Tercero, esa formación debió estar alineada con las exigencias pedagógicas de hoy y ofrecer herramientas versátiles que realmente se usen en el aula. El programa de capacitación pudo impartirse en modalidad totalmente virtual o semiabierta y debió ajustarse a cada contexto docente. Por último, urge fortalecer las habilidades para crear contenido digital, integrando esa meta dentro de un recorrido formativo que responda a las necesidades detectadas.

A nivel internacional, Camacho, y Bernal, (2024) publicaron una revisión sistemática sobre “La Educación STEAM como Estrategia Pedagógica en la Formación de Docentes de Ciencias Naturales” como parte de EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa, cuya principal finalidad fue describir empíricamente los beneficios que conlleva adoptar un enfoque STEAM en la formación inicial de docentes de Ciencias Naturales. Esta revisión es consecuencia de que hay muy pocas revisiones sistemáticas a pesar de que se trata de un tema que suscita gran interés en el mundo académico.

Para lograr su objetivo, estos autores implementaron el marco metodológico PRISMA y revisaron la literatura publicada y no publicada entre 2017 y 2023. Utilizando repositorios como Google Scholar, Web of Science, SCOPUS y Science Direct. Cada documento tuvo unos estrictos criterios de inclusión y exclusión. Los estudios finalmente incluidos en la síntesis fueron ordenados por su tamaño muestral, diseño metodológico y hallazgos. La inclusión de la información y gráficos durante la presentación, fue muy útil para la audiencia.

Las conclusiones del estudio desarrollado por Camacho y Bernal, (2024), señalan que la formación docente bajo el modelo STEAM tiene un efecto positivo en la actitud docente frente a

la enseñanza de la ciencia. Esta formación anima y motiva al docente a situar el contenido en un aprendizaje contextualizado real. Adicionalmente, esta propuesta impulsa el empleo de metodologías activas y ayuda a que los educadores desarrollen habilidades comunicativas y creativas que favorecen el aula. Según los hallazgos, el enfoque STEAM pudo servir a la escuela como una herramienta para abordar retos globales desde la práctica cotidiana, aunque se insiste en seguir produciendo evidencia empírica que confirme y amplíe estas afirmaciones.

La investigación de Camacho, y Bernal, (2024), y la tesis en curso guardan una estrecha relación. Ambas iniciativas tienen como objetivo renovar la práctica pedagógica a partir de propuestas innovadoras basadas en el uso de tecnologías y metodologías activas. El trabajo de Camacho, E., y Bernal, A. plantea una formación STEAM para profesorado especializado en ciencias naturales, mientras que la propuesta en desarrollo se propondrá elaborar un marco teórico que oriente el uso de recursos educativos digitales en los colegios colombianos. Conjuntamente, estas investigaciones dan prueba de cómo capacitar a los docentes para los desafíos del siglo XXI, a través de estrategias digitales e integradoras.

Este trabajo de investigación se ubica en la intersección de la investigación desarrollada por el autor porque, a partir de la investigación sobre la formación en tecnologías, ambas tienen la misma direccionalidad, pues buscan elevar la competencia digital del docente como paso previo a mejorar la calidad del aula a partir de implementos tecnológicos. Hasta los años setenta las bibliotecas sólo estaban permitidas a ciertos profesionales. Desde entonces, su actividad se empezó a legalizar y se empezó a permitir su creación y funcionamiento en todo tipo de actividades. Ambas iniciativas coinciden en que la capacitación docente debió ser pertinente, flexible y arraigada al contexto, pues esa condición es la que posibilita una integración tecnológica realmente efectiva en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Antecedentes nacionales

El contexto nacional presenta a Martínez (2022). investigación de tesis doctoral, cuyo título es “Diseño de un Plan de Capacitación para la Apropriación y Uso de las TIC por parte de los Docentes del Municipio de Dosquebradas en el Marco del Confinamiento Social”, Universidad

Tecnológica de Pereira, Colombia. Uno de los principales objetivos de esta tesis fue diseñar un plan de capacitación para docentes de educación secundaria y media de Dosquebradas con el fin de fomentar el uso y el incremento en la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) durante la pandemia de COVID-19 y el confinamiento obligatorio social. La investigación utilizó un enfoque de métodos mixtos mediante metodologías descriptivas, cuantitativas y cualitativas. Los foros, puntos, entrevistas y encuestas fueron los medios para el monitoreo y las mediciones de impacto del plan.

Las conclusiones de la capacitación resaltan la necesidad de que los docentes no solo tengan competencias digitales, sino también dominio sobre el aprendizaje autónomo en condiciones de aislamiento, que fueron sufriendo los pobladores. Después de la ejecución del plan, los docentes universitarios de Colombia aprendieron a implementar las TIC en sus enseñanzas. Los sujetos mostraron una mejora en el uso de sus habilidades digitales. Se apreció que la capacitación debe ser progresiva, comenzando desde la introducción de herramientas tecnológicas a la transformación educativa. A pesar de mostrar resistencia, los docentes han adoptado las TIC en sus prácticas. A partir de esto, se concluyó la necesidad de ofrecer capacitaciones que se encuentren en permanente actualización y de tener en cuenta los atributos personales que poseen los docentes y su contexto particular.

Los estudios “Diseño de Plan de Formación Para la Apropiación y Uso de las TIC en los Docentes del Municipio de Dosquebradas en el Marco del Confinamiento Social” y el que fue el progreso no son iguales, ya que centran su atención en el desarrollo de la integración de las TIC en la enseñanza y dentro de un contexto sociopolítico, pero desde diferentes perspectivas. El primer concepto propone la formación teórica y práctica durante el confinamiento, el segundo asumió como objetivo la propuesta de un marco teórico para el uso de recursos digitales educativos en Colombia. Tanto el primer trabajo de investigación como el segundo apuntan a mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en determinados espacios de la educación digital del país y a las competencias digitales de los docentes.

En el ámbito nacional, precede este trabajo la investigación doctoral de Pérez, W. (2022) titulada “Ambientes de Aprendizaje Enriquecidos con TIC para la Comprensión Lectora en

Educación Básica Secundaria”, que realizó en Colombia y que actualmente fue defendida en el Doctorado en Educación de la Universidad del Norte. Su tesis analizó el impacto en la comprensión lectora de los estudiantes de educación secundaria derivado del acceso a entornos de aprendizaje tecnológicamente enriquecidos. El enfoque metodológico fue mixto; combinó métodos cooperativos y Dexplis (Diseño explicativo secuencial). Las técnicas incluyeron pruebas estandarizadas, encuestas, observaciones estructuradas, entrevistas, grupos focales, análisis de documentos, entre otras.

Este estudio destacó las inadecuadas habilidades pedagógicas y técnicas de los docentes, junto con la necesidad de mejorar la comprensión de la lectura y las habilidades básicas de enseñanza de las TIC. Se destacó la necesidad de diseñar un programa de formación docente destinado a permitir la plena utilización de estas tecnologías para fines de enseñanza a nivel de aula. También se observó que la mayoría de los docentes se basaba en los marcos ASSURE y DUA para caracterizar los entornos de aprendizaje. En suma, el estudio hizo hincapié en cómo las TIC pudieron ser beneficiosas para el aprendizaje.

La investigación titulada Ambientes de Aprendizaje Enriquecido con TIC para la Comprensión Lectora en Educación Básica Secundaria y la investigación en el desarrollo, se vincularon estrechamente al explorar la implementación de las TIC en la educación colombiana. Ambas investigaciones buscan mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje con el uso de las TIC, centrándose la primera en ambientes de aprendizaje a partir de recursos digitales para potenciar la comprensión lectora y en cómo los docentes pudieron utilizar recursos digitales en su práctica. Destacaron la importancia de la formación docente y los retos asociados a la integración de las TIC; subrayaron cómo estas tecnologías pudieron beneficiar tanto a educadores como a estudiantes en Colombia.

Entre las referencias nacionales, Benavides (2022), en su tesis doctoral titulada “Sentidos de escuela a partir de los docentes que incorporan las TIC”, presentada en la Universidad del Cauca, Colombia, obtuvo el título de doctor en educación. El propósito de su investigación fue analizar los sentidos que emergen en docentes de educación básica y media a partir de la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en contextos educativos rurales. La investigación se desarrolló en dos instituciones rurales del sur del Cauca, abordará

cómo las tecnologías de la información y la comunicación influyen en la construcción de la noción de escuela en dichos espacios.

El enfoque metodológico de la tesis fue cualitativo; adoptó la etnografía educativa como base y el paradigma de la fenomenología de la práctica como actitud reflexiva. Se utilizaron técnicas de observación y entrevistas en profundidad, lo que permitirá un análisis de las experiencias vividas por los docentes. Los sentidos de escuela, fruto de la investigación, dan cuenta de un entramado complejo en el que los docentes configuran su ser y estar a partir de sentidos vinculados con las TIC. Si bien las TIC generan fricciones en los procesos educativos de las escuelas, también representan una oportunidad para la reordenación y transformación permanente de la escuela.

La relación entre esta tesis y la tesis en curso sobre el constructo teórico transformador sobre la comprensión lectora, entendida como una experiencia cognitiva, a través de recursos educativos digitales por docentes de primaria en Colombia, es que se abordan aspectos de la comprensión relacionada con el uso de tecnologías. Mientras Benavides, P. (2022), analiza el impacto de las TIC en el contexto rural y el sentido de la escuela, la tesis en desarrollo se concentra en el uso de recursos digitales para mejorar la comprensión lectora en primaria. Ambos estudios investigan cómo las tecnologías digitales remodelan las prácticas educativas y proporcionan nuevos constructos teóricos que cambian el papel del docente y la experiencia de aprendizaje.

Pilares Teóricos

La investigación se basa en el constructivismo derivado de la pedagogía, tal y como se describe en modelos previos al surgimiento de los recursos educativos digitales, ya que estos impactos fueron definitivos en el contexto de una transformación educativa.

Los pilares que lo resguarda son los siguientes.

Teoría del aprendizaje de Piaget y Vigotsky (2008).

Dentro del constructivismo, el aprendizaje se ve como un proceso activo. Piaget enfatiza el desarrollo cognitivo individual mediante etapas universales, así como la interacción física con el entorno. Según Vygotsky el conocimiento tiene un origen sociocultural. Es decir, se produce a

través de la interacción social y el lenguaje se presenta como una de las herramientas más importante. Según esta teoría dice:

El aprendizaje es un proceso activo en el que se experimenta, se cometen errores, se buscan soluciones; la información es importante, pero es más la forma en que se presenta y la función que juega la experiencia del alumno y del estudiante. En el aprendizaje o la construcción de los conocimientos, la búsqueda, la indagación, la exploración, la investigación y la solución de problemas pueden jugar un papel importante. Tenemos pues, un resumen y ejemplos para finalizar de la teoría del aprendizaje de Vigotsky, que luego de no ser tenida en cuenta por mucho tiempo, vemos que vuelve a ser actual y muy tenida en cuenta, especialmente en estos nuevos ambientes que se pretenden construir, desde donde no se da una simple participación y escucha sino que se participa activamente, transformando, construyendo, con los instrumentos mediadores, dándole participación al alumno en la construcción del conocimiento.(p. 8).

Teoría del aprendizaje significativo, creado por Ausubel, y Jonassen (1983).

En torno a esta postura se destaca que el aprendizaje depende de la estructura cognitiva anterior del alumno. Esta teoría propone la teoría del aprendizaje significativo, donde la nueva información se asocia de manera sustancial con los saberes previos del aprendiz ayudando a su comprensión. El autor plantea que:

El aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja, así como de su grado de estabilidad. (p. 1).

David Jonassen (2000).

Define los entornos de aprendizaje como representaciones de contenido que pueden ser Los apuntes, solamente manipulables mediante diferentes tecnologías digitales. En su libro *Computers as Mindtools for Schools: Engaging Critical Thinking*, propone que los alumnos no han de aprender por parte de las computadoras (como si fueran tutores), sino con ellas (aquí funcionan como herramientas de la mente o mindtools)., el autor en su obra manifiesta:

La tecnología se utiliza como medio para transmitir información y guiar a los estudiantes. Al emplearla de esta manera, la información se almacena en ella. Durante el proceso de instrucción, los estudiantes perciben e intentan comprender los mensajes almacenados en la tecnología al interactuar con ella. La interacción suele limitarse a pulsar una tecla para continuar la presentación de la información o responder a las preguntas del programa. El programa evalúa la respuesta del estudiante y proporciona retroalimentación, generalmente sobre la corrección de dicha respuesta. Las tecnologías desarrolladas por diseñadores instruccionales suelen comercializarse como "validadas" y "a prueba de errores", eliminando así cualquier control significativo del proceso de aprendizaje por parte de los estudiantes o los docentes. En este artículo, argumentamos que las

tecnologías no deben apoyar el aprendizaje intentando instruir a los estudiantes, sino que deben utilizarse como herramientas de construcción del conocimiento con las que los estudiantes aprenden, no de las que aprenden. (p. 1).

Seymour Papert e Idit Harel (1991)

Son los arquitectos fundamentales del construccionismo, una teoría del aprendizaje que evoluciona desde el constructivismo de Jean Piaget para enfocarse en la creación de "artefactos" tangibles. Según Papert declara que:

propone que la comprensión de la manera de hacer de los estudiantes permite conocer sus habilidades e identificar las herramientas cognitivas pertinentes para su propio proceso educativo, y según sus niveles de desarrollo. Para él, proyectar los sentimientos interiores y las ideas constituyen la clave para el aprendizaje. Por tanto, una de las grandes aportaciones del autor consiste en recordarnos que la inteligencia debe ser definida y estudiada, (p. 1).

Situating Constructionism de Seymour Papert e Idit Harel sostiene que el conocimiento es una construcción, no una transferencia. Lotman muestra cómo los mitos constituyen nuestra historia. La importancia del marco del 'término opuesto' para la construcción de conocimientos. La semiótica puede contribuir a la construcción de tecnologías que son involucradas. Este enfoque no es un modelo instruccional que apunta a "dar contenidos", sino que está centrado en los contextos, los estilos cognitivos y el uso de tecnologías para favorecer aprendizajes profundos, autónomos y contextualizados. Asimismo, Papert sugiere una dimensión epistemológica donde se da valor a otros tipos de conocimiento más concretos, personales y situados que se articulan en la educación, a la vez que teoría y práctica, pensamiento y acción, en coherencia con la época.

El aporte teórico de Emilia Ferreiro (1979)

Basado en la teoría psicogenética de la lengua escrita, define la lectura como un proceso de construcción activo y progresivo. A partir de la lectura se genera un significado. Desde este punto de vista se considera como un proceso cognitivo por el cual el sujeto produce significados a partir de la interacción contextual que establece con que lee y el contexto sociocultural en el cual se encuentra inmerso. Para Ferreiro, no hay un niño que sea un sujeto pasivo que reciba información. Todo lo contrario, el niño es un agente que hace hipótesis del sistema de escritura,

las contrasta y las transforma a partir de su propia experiencia. A través de esto, se evidencian aprendizajes que son reflexivos y reorganizan el conocimiento. Ferreiro argumenta que:

Para hacerlo, el niño intenta encontrar una razón de ser a las marcas que forman parte del paisaje urbano, intenta encontrar el sentido, es decir, interpretarlas (en una palabra, “leerlas”); por otra parte, intenta producir (y no solamente reproducir) las marcas que pertenecen al sistema; realiza, entonces, actos de producción, es decir, de escritura. (p.6).

Así, señala que el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura presenta un desarrollo psicogenético a través del cual el sujeto pasa por una serie de niveles de conceptualización, hasta que toma consciencia de la naturaleza alfabética del sistema escrito. La capacidad de entender un texto específico o un fragmento de escritura, puede ser definida como la comprensión lectora. Como resultado, su teoría aporta a este trabajo de investigación que el desarrollo de la comprensión lectora debe promoverse con estrategias que favorezcan la construcción de significado, interacción con diversos tipos de texto y uso de mediaciones pedagógicas que también pueden ser recursos educativos digitales. Esta, que va a potenciar la actividad del estudiante en su propio proceso de aprendizaje.

En la obra de Piaget y Vigotsky (2008) se expone que el aprendizaje es un proceso activo en donde el alumno se encuentra en constante interacción con su entorno y reflexiona sobre sus experiencias. Dentro del constructivismo, se propone que en el ámbito digital se creen espacios con recursos digitales que el alumno pueda manipular, construir y explorar. Bajo esta lógica, el protagonismo del alumno como participante activo debió estar al centro de las consideraciones, favoreciendo un aprendizaje sólido y más duradero.

El aprendizaje significativo, creado por Ausubel, indica que el aprendizaje es más efectivo si se asocia con los conocimientos previos del estudiante. En el entorno digital, esto significa que los recursos educativos deben permitir a los estudiantes relacionar nueva información con información que ya poseen. Todo esto ayuda en la retención y transferencia de información. Los recursos digitales interactivos que permiten a los alumnos, mediante la exploración e integración de conceptos en contextos prácticos como la vida real, fomentan el aprendizaje significativo porque ayudan a unir la nueva información con conocimientos previos.

La aparición de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) repercuten en la educación a través de recursos educativos digitales que son de gran importancia. Estos recursos incluyen tanto materiales como instrumentos digitales que fueron creados con el objetivo de simplificar los procesos de la enseñanza y el aprendizaje. Estos, según Jonassen, H. (2000) “son representaciones de contenido almacenadas y manipulables en una computadora” (p. 174). Estos incluyen aplicaciones interactivas, simuladores, videos educativos, ebooks y plataformas de enseñanza online que complementan y facilitan la educación.

La integración e implementación de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) han transformado el sector educativo, lo cual se clasifica como integración tecnológica y se refiere a sus profundos efectos en las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Como se señala en la literatura, el mismo medio (2009) indica que:

En el contexto del mundo cada vez más ocupado en el que vivimos, los cursos en línea tienden a crecer en popularidad porque su formato se considera una manera sencilla de lograr una educación flexible y multifacética. El acceso a contenido e instrucción en cualquier momento y lugar es prácticamente omnipresente. En muchos casos, el enfoque se caracteriza de la siguiente manera: (a) mayor disponibilidad de experiencias de aprendizaje para estudiantes que no pudo o eligió no asistir a ofertas tradicionales en persona; (b) reunir y difundir contenido instructivo de manera más rentable; o (c) permitir a los instructores atender a un mayor número de estudiantes mientras se mantuvo una calidad de los resultados de aprendizaje apropiada para una instrucción cara a cara comparable. (p. 21)

Al adoptar un enfoque más amplio, la aplicación de la tecnología en la educación ha tendido a surgir para mejorar los propósitos de aprendizaje general y, en el caso más específico, de la enseñanza de la lectura e interpretación de textos a través de la perspectiva de Prensky. En su notable artículo sobre nativos digitales, inmigrantes digitales de Prensky, (2001), aboga por el cambio educativo en el contexto de estos aprendices. Esto está directamente relacionado con la actual era digital y la propuesta sobre la mesa, que busca mejorar la comprensión de la enseñanza en las escuelas primarias mediante tecnologías avanzadas como las tabletas. Prensky (2001): manifiesta que:

Después de la experiencia, el cuerpo docente de los Educadores Inmigrantes Digitales llegó a considerar la nueva idea brillante y viable, pero para que eso sucediera, tuvieron que pasar por el proceso de cambiar su forma de pensar, lo cual les tomó el doble de tiempo. Y así fue que, al ser testigos por sí mismos del grado de interfaz que tenía el software con los gustos e intereses

de los estudiantes, esa nueva tecnología diseñada para nativos digitales terminó siendo un modelo maravilloso de enseñanza y aprendizaje que implementaron de inmediato (p.12).

Hay varios subtemas importantes dentro del área de las TIC en educación. Uno de estos es el uso de tecnologías digitales para enriquecer la enseñanza y el aprendizaje, y en particular, cómo pudo ser utilizado por docentes y estudiantes. La integración de las TIC en el currículo, el diseño del entorno de aprendizaje en el espacio digital y la formación de competencias digitales fueron fundamentales en este caso. La capacitación de los docentes en la modalidad de inglés contempla el uso de tecnologías de la información y la comunicación en el aula. Esto se debió a que la funcionalidad de las TIC en la pedagogía depende principalmente de la capacitación e instrucción pedagógica que tengan los docentes.

Comprender la lectura es un conjunto de competencias de orden comunicativo y cognitivo, que va más allá de proceder al cómputo de signos lingüísticos porque hay en la construcción de significados de manera activa y, en particular, en un contexto. Ferreiro y Teberosky, (1979), expuso que “la lectura es un proceso constructivo en que un lector desde su subjetividad y su bagaje de conocimientos previos se relaciona con un texto para darle sentido” (p. 74) Se trata de una postura socioconstructivista que incorpora en la lectura la vivencia y sobre todo el entorno sociocultural en torno a un texto para interpretarlo, es decir, se le da la vuelta a la visión tradicional que se tuvo sobre comprensión que se representa solo como reproducción literal de un contenido.

Desde un enfoque pragmático, Cassany (2006) sostiene que “comprender un texto implica la ejecución de múltiples habilidades al mismo tiempo: ubicar información, inferir lo no dicho explícitamente, interpretar lo pretendido por el autor y juzgar la lógica del discurso” (p. 6). Estos son procesos que no se desarrollan de forma secuencial, son habilidades que se van desarrollando a lo largo del tiempo y madurez en el aprendizaje.

Por otro lado, fueron influenciados por el tipo de texto, la intención de lectura y el contexto del lector. Por lo tanto, la comprensión lectora va más allá de textos simples o formas de retórica; es una práctica discursiva multifacética que demanda habilidades críticas, reflexivas y metacognitivas integradas para un compromiso significativo que transforma los contextos educativos. Respecto a lo que afirma Pinzás, R. (2006), “la comprensión es un proceso que

consolida varios niveles de entendimiento, ya sea literal, inferencial o crítico.” Es igualmente importante advertir a los docentes que ayuden a los alumnos a trabajar gradualmente hacia tales niveles de interacción con los textos (p. 16).

En el aula, esto implica cambiar la estrategia de enseñanza para centrarse en “*enseñar para la comprensión*” como equipar a los estudiantes para ir más allá del pensamiento superficial. En consecuencia, los recursos educativos digitales tuvieron un potencial asombroso no explotado porque median estas prácticas a través de la interactividad y el multimedia, motivando a los estudiantes y permitiendo el análisis y la identificación con el contenido. Sin embargo, para que esta transición sea efectiva, no basta con la mera digitalización de materiales; se requiere una reingeniería pedagógica donde la tecnología actúe como un andamiaje cognitivo.

Constructos Epistemológicos Fundamentales

Recursos digitales para fomentar la competencia lectora

Los recursos de aprendizaje digitales son programas o aplicaciones educativas, así como materiales multimedia, que incluyen videos, presentaciones interactivas, simulaciones, juegos, manuales y folletos, y que fueron almacenados para el uso en un medio digital específico. Estos recursos promueven el desarrollo de métodos de enseñanza y aprendizaje innovadores, como menciona Pérez (2017):

La integración de nuevos recursos digitales en la educación posibilita oportunidades que no existían en el pasado. En primer lugar, brinda acceso a un océano de información y contenido que es real, disponible y actualizable, se pudo tener desde cualquier lugar y en cualquier momento. Eso no solo facilita el autoaprendizaje, sino que también apoya todos los estilos y ritmos de aprendizaje. Esto permite que todos los interesados exploren en profundidad los temas de interés de la manera que deseen y en el momento que lo deseen. Muchos de estos recursos, y en especial los más nuevos, ofrecen interactividad, lo cual promueve el aprendizaje activo, participativo, y esto también mejora la retención y entendimiento conceptual (p. 10).

Explora cómo los recursos digitales pueden mejorar la comprensión lectora. Su aporte teórico es la integración de textos interactivos, actividades multimedia y autoevaluaciones con el fin de captar interés y facilitar la interpretación. Los recursos en línea proporcionan a los alumnos la posibilidad de recibir respuestas personalizadas al instante, se hizo algo para encontrar y corregir

los errores. Este constructo pretende sustituir la enseñanza clásica de la lectura y traer nuevas propuestas que sin duda hicieron crecer las habilidades lectoras.

Tecnologías de la información y la comunicación TIC: una nueva propuesta de la didáctica de la comprensión lectora

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) son entendidas como el conjunto de herramientas, dispositivos, infraestructuras y aplicaciones digitales que permiten servir, producir, almacenar, procesar y difundir la información, referidas al diseño, ejecución y tratamiento, así como formato y contexto. En el contexto del paradigma interpretativo, las TIC tienen un sentido sociocultural ya que el uso de las mismas resulta condicionado por las prácticas, significados y contextos de los diversos actores con los que va a interactuar el sujeto lo que permitirá que los procesos de enseñanza-aprendizaje se transformen en procesos más flexibles, interactivos y contextualizados.

Las tecnologías para la innovación educativa (T.E.I.) puede ser vistas como una versión evolución de las TIC que no se vincula solo al uso de tecnología, sino que más bien a una transformación deliberada de las prácticas formativas y de enseñanza es decir el profesor y los alumnos harán uso frecuente de recursos digitales por medio de una integración crítica reflexiva y creativa. Las TIE se refieren a la apropiación pedagógica de la tecnología, para innovar en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y generar en las clases experiencias significativas, colaborativas y centradas en el alumno. En términos epistemológicos, las TEI se insertan en enfoques constructivistas y construccionistas, en los que la tecnología es considerada una mediación que estimula activa y significativamente la construcción de conocimiento y el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, resolución de problemas y producción de conocimientos situados.

Las tecnologías de la información y las comunicaciones son herramientas técnicas que proporcionan los medios para acceder, almacenar, procesar y transmitir la información en forma digital. Esto es respaldado por Ortí, C. (2011) en su libro. Este término abarca una amplia gama de dispositivos, aplicaciones y sistemas como computadoras, tabletas, teléfonos inteligentes,

internet, software educativo y plataformas en línea. En relación con los efectos de la TEI en la educación, creará nuevas posibilidades para la enseñanza y el aprendizaje, para mejorar la comunicación y para el acceso a la información.

Con el uso de la TEI, la educación en su conjunto se ha transformado para mejor debido a la disponibilidad de recursos que permiten una enseñanza más activa y participativa. La educación ahora es más accesible globalmente gracias a las computadoras y tabletas, que sirven como recursos educativos a los que se puede acceder en cualquier momento y lugar, motivando así el aprendizaje autodirigido. Las interacciones en línea permiten a los estudiantes acceder, involucrarse y aprender de sistemas que atienden sus necesidades y ritmo personal. Además, los docentes podrían ahora gestionar el contenido de aprendizaje de manera más eficiente, monitorear resultados y ofrecer una orientación más sensata a sus alumnos. Estas tecnologías, cuando se utilizan en un papel facilitador, mejoran la colaboración y la comunicación, creando así un ambiente más inclusivo para el aprendizaje.

Cambio pedagógico e innovación para potenciar la comprensión lectora

El cambio tecnológico implica un cambio en la tecnología y en la educación de la escuela e incluye nuevas posibilidades que surgen a partir del uso de la tecnología. Moreira, A. (2003) en su investigación sobre el impacto que tuvo el Internet en la educación superior señala que esto necesita la reconsideración y rediseño de las técnicas de enseñanza, la utilización de los medios digitales y el Medio de formación digital, la formación informatizada de atendedores y el sometimiento a educación básica adultos para el aprovechamiento de las tecnologías modernas a nivel de enseñanza. Con el objetivo de mejorar la calidad de la educación, el incremento de las tasas de participación estudiantil y preparar a los educandos para los desafíos de la sociedad digital que viene.

El cuadro que se presenta en la investigación demuestra que la incorporación de herramientas digitales en la enseñanza requiere de cambios pedagógicos. En particular, el estudio sostuvo que la incorporación de tecnología de vanguardia, junto con el uso de métodos de enseñanza creativos, pudo transformar y valorar la comprensión lectora y permitir el uso de la

interacción en el aprendizaje que sea más dinámico. Esta mejora en la pedagogía fue fundamental no solo para abordar la enseñanza de textos de una manera más comprensiva, sino también para equipar a la clase lesionada para enfrentar los retos de una sociedad digital, mejorar la calidad y el nivel educativo e impulsar el aprendizaje activo.

Comprensión e Interpretación Lectora: Potenciando con Recursos Educativos Digitales

Comprender e interpretar es una de las actividades intelectuales clave en el sistema educativo, ya que contribuye a que el alumno adquiera conocimiento en las distintas disciplinas. Quintana, M. (2015) menciona que: “la comprensión lectora es un proceso activo porque quien lee tuvo que construir un significado del texto con el que interactúa”. Un significado del texto 'notificar al lector sobre cómo asociar un texto a la vida más allá de lo que contuvo'. Por esta razón, ella subdivide la comprensión de la lectura en tres niveles: literal, inferencial y crítica (p. 7).

La investigación resalta la relación más relevante entre la comprensión de un texto y su lectura. El estudio analiza la alta efectividad que los materiales digitales, tales como audiolibros, videos explicativos y textos interactivos, pudieran tener en la enseñanza de la lectura. Estos materiales fomentan el uso activo y participativo de la lectura al incrementar la efectividad y el compromiso en el lector. Es decir, en esta investigación se buscó comprobar que el uso de tecnologías digitales empleadas en la enseñanza de la lectura mejora los niveles de comprensión de los textos y al mismo tiempo fomenta un aprendizaje más activo y dinámico, brindando oportunidades a docentes y estudiantes para incursionar en la era digital y trascender en ella.

Aprendizaje significativo, transformación lectora mediante herramientas digitales

Ausubel, P, un psicólogo educativo americano, dice, entre otras cosas, sobre el aprendizaje y su multitud de ramas, que el aprendizaje significativo es uno de sus conceptos y características. Él define este fenómeno como un proceso donde cosas como nuevos conceptos y experiencias, comprensión del pasado, conocimiento antiguo, ideas, entendimiento, etc. se integran. Esta forma de aprendizaje es más profunda y duradera que el aprendizaje mecánico realizado en casa porque requiere una comprensión real junto con la capacidad de aplicar el conocimiento en diversos contextos. Ausubel, P. afirma que para que el aprendizaje tenga sentido, el nuevo material se

interrelaciona de alguna manera no caprichosa y no arbitraria con lo que el estudiante ya sabe. Esto significa reorganizar el conocimiento preexistente de alguna manera.

La relación entre el aprendizaje significativo y el estudio "Constructo teórico transformador sobre la comprensión lectora, entendida como una experiencia cognitiva, mediante el uso de recursos educativos digitales por docentes de primaria en Colombia" es estrecha y crucial. Este estudio sostuvo que la comprensión lectora mejora cuando los estudiantes pueden relacionar la nueva información con su conocimiento previo.

Los recursos digitales permiten a los docentes crear actividades interactivas y personalizadas; por tales razones se hicieron todas estas conexiones. Como aplicaciones que controlan el nivel de dificultad de los textos o las que permiten hacer anotaciones adelantan la realización de un aprendizaje significativo. El análisis pretendió mostrar que el uso de los recursos digitales mejora la comprensión lectora, que es fundamental en el rendimiento escolar y la vida personal de los alumnos.

Herramienta educativa digital impulsando la transformación en la lectura

Las herramientas digitales para la educación son programas y plataformas académicos que colaboran con la enseñanza y el aprendizaje. Ojeda (2016) menciona que, para los profesores, estas herramientas son útiles para el diseño y la personalización de sus contenidos digitales. Hay desde sencillos programas de presentaciones y gestión de tareas, hasta plataformas de aprendizaje online que poseen variados recursos y funciones interactivas. Estas herramientas didácticas online se pensaron para proporcionar una educación más dinámica, accesible, indistinta, y que propicie la participación y el trabajo activo de los estudiantes en el aula.

La relación entre herramientas digitales y educación es fundamental para la construcción de competencias de lectura de los estudiantes. Esta investigación subraya el modo en que los Digital Tools Interactions (DTI) logran que los docentes elaboren actividades que les permiten a los estudiantes, primero, lograr mejorar la comprensión y su alcance, y, como segundo, comprender a niveles más profundos los textos.

El diseño de actividades en entornos digitales que combinan multimedia, ejercicios interactivos, y evaluaciones que se adaptan a los contenidos y niveles de cada estudiante, les facilita a ellos la personalización de sus aprendizajes. Así, la investigación ilustra la importancia de las herramientas digitales en el desarrollo de habilidades de lectura, y en la preparación de los aprendizajes para el desarrollo de una amplia gama de actividades de la vida académica y/o profesional.

Principios legales

En esta investigación, la base jurídica principal es la Constitución Política de Colombia de 1991; resaltaré el artículo 67, que habla sobre la educación como un derecho y un servicio de carácter público. La educación debió facilitar el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y los valores culturales y tener como objetivo que todos los colombianos. Reconoce la necesidad de integrar avances tecnológicos, como los recursos educativos digitales, en la educación. Por lo tanto, los docentes deben tener competencias digitales además de habilidades pedagógicas para optimizar el uso de estas tecnologías en el aula.

En Colombia, se amplían los principios constitucionales y se establecen directrices para la organización y prestación del servicio educativo. Destaca la importancia de la calidad educativa, respetará las libertades de los estudiantes y los derechos de los padres. Según el Ministerio de Educación Nacional con la ley 115 en su “ARTICULO 8o. La sociedad. La sociedad es responsable de la educación con la familia y el Estado. Colaborará con éste en la vigilancia de la prestación del servicio educativo y en el cumplimiento de su función social” (p.3). Deben garantizar una educación integral que prepare a los estudiantes para los retos modernos, incluyendo la integración de recursos digitales. Además, reconoce la necesidad de que los educadores reciban formación continua y adquieran competencias digitales para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

La Ley 1341 de 2009 en Colombia regula el desarrollo y promoción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en su artículo No. 6, definiéndolas como “un conjunto de recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, transmisión de información como voz,

información, texto, video e imágenes” (p. 6). Esta ley es crucial para comprender cómo las TIC influyen en la educación colombiana, donde la incorporación de recursos educativos digitales es clave para mejorar la calidad de la enseñanza. Como se menciona en la Naciones Unidas (2018), el Cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible (de educación inclusiva y equitativa) busca promover el uso adecuado de herramientas digitales en la enseñanza, fomentando su aprovechamiento integral, al igual que el avance de la investigación en el área docente. Esto permite evidenciar cómo el objetivo utiliza sustento ecosistémico agencial desde un marco legal, por lo que también se percibe a nivel planetario.

La Constitución Política de Colombia del año 1991 resulta clave para esta investigación, ya que proporciona el fundamento legal en torno al derecho a acceder a programas de educación contemporáneamente pertinentes a los avances en tecnología. Este principio legal es de importancia crítica, tanto para docentes como para estudiantes, ya que les permite tener acceso a la educación acorde con las condiciones existentes en el siglo veintiuno. Así mismo, relaciones con la propuesta de la constitución; define en el artículo 67, que "Sera gratuita en las instituciones estatales” (p.17), lo que añade a la demanda que la educación debe responder a la realidad tecnológica con respecto a la del siglo XXI obligado igualitarismo en el acceso a las tecnologías de la educación y a los materiales educativos digitales.

El Men con la Ley 115 de 1994, que contiene la Ley General de Educación, se pudo considerar como un elemento que complementa la Constitución en base a la creación e incorporación de disposiciones específicas dentro del sistema educativo colombiano. Esta ley regula aspectos cruciales de la educación, desde la estructura del sistema educativo hasta la calidad de la enseñanza. En el contexto de la investigación, el Men y la Ley 115 de 1994 es relevante porque establece la necesidad de integrar recursos digitales en el proceso educativo y subraya en el artículo 4 que dice que “el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa” (p. 2), para utilizar eficazmente las tecnologías digitales en la enseñanza y el aprendizaje, lo que estuvo directamente relacionado con el propósito de la investigación doctoral.

La Ley 1341 del 30 de julio de 2009 es crucial para las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en Colombia. Esta ley, en su artículo 39, “coordinará la articulación del plan de TIC con el plan de educación”, ya que regula y promueve su uso en la educación. La ley facilita que los docentes adopten recursos educativos digitales mediante un principio legal para las TIC. Su uso facilita la transformación digital en las instituciones educativas y brinda el soporte legal para la investigación “Constructo teórico transformador sobre la comprensión lectora, entendida como una experiencia cognitiva, en docentes de primaria de Colombia mediante el uso de recursos educativos digitales”. De esta manera, contribuye a la mejora de la educación y al cumplimiento del Objetivo de Desarrollo Sostenible número 4, que busca una educación de calidad en un entorno digital.

Matriz de categorías previas:

A fin de realizar el cierre de la fundamentación epistemológica de este producto investigativo, se presenta a continuación la matriz de categorización previa, la cual está basada en los aspectos teóricos que se priorizaron con respecto a los propósitos investigativos considerados y que conforman directrices para su contrastación al momento de realizar la hermenéusis de los hallazgos investigativos. En torno a esto, Cisterna (2005). Afirma que:

Definir previamente los temas principales que centran la investigación puede ser de gran importancia. Estos temas se derivan de la formulación de los objetivos, tanto generales como específicos. Posteriormente, se concretan en el diseño del estudio mediante las llamadas "categorías apriorísticas", que se descomponen en subcategorías, constituyendo así la estructura que guía la creación instrumentos de recolección de información. (p.148).

En tal sentido, la arquitectura investigativa no se basa en un armazón rígida de definiciones, sino como un horizonte de sentido que se realizan en precisar temas y categorías apriorísticas, pues desde allí se buscó trazar una brújula sensible que permitiera capturar la esencia de la comprensión lectora como una experiencia cognitiva viva desde la experiencia docente. Estas categorías previas, lejos de ser simples etiquetas técnicas, fueron aristas entre la intención pedagógica del maestro en el aula primaria colombiana y la mediación digital; donde los instrumentos de recolección de la información se dirigieron a incursionar en el campo de la

transformación educativa y la subjetividad del estudiante en su encuentro con el mundo digital. A continuación, la matriz estructurada desde la teoría:

Tabla 1: Matriz de Categorías Previas

Propósito General: Generar un constructo teórico transformador sobre la comprensión lectora, entendida como una experiencia cognitiva, mediante el uso de recursos educativos digitales por docentes de primaria en Colombia.			
Propósitos específicos	Categorías	subcategorías	Unidades de Análisis
✓ Develar los sentidos y significados ontológicos de la comprensión lectora que presentan los estudiantes de la Básica Primaria Colombiana.	✓ Sentido de la Comprensión Lectora	✓ Niveles de comprensión (Literal, Inferencial, crítico) ✓ Factores socioculturales y contextual.	✓ Influencia de variables socioculturales en la comprensión lectora. ✓ Impacto del entorno familiar y educativo.
✓ Analizar de qué manera los docentes promueven el uso de recursos educativos digitales para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de la Básica Primaria Colombiana.	✓ Sentido de la innovación a través de Recursos Educativos Digitales (REDs)	✓ Tipología de Recursos Digitales ✓ Uso e Integración en el Aula	✓ Comprensión y manejo de los recursos en diferentes contextos. ✓ Destrezas en la implementación de los REDs.
✓ Interpretar los hallazgos investigativos evidenciados en los informantes claves para el desarrollo de la comprensión lectora a través del uso de recursos educativos digitales en la Básica Primaria Colombiana.	✓ Interpretación de Hallazgos en el desarrollo lector a través del uso de REDs	✓ Perspectivas de los Docentes y Estudiantes. ✓ Impacto de los Recursos Digitales en la Comprensión	✓ Reforma en las estrategias de la Práctica docente. ✓ Interpretación de los docentes sobre el impacto de REDs en la comprensión lectora. ✓ Retos percibidos por los docentes en la implementación de REDs.
✓ Construir un corpus teórico transformador sobre la comprensión lectora, entendida como una experiencia cognitiva, mediante el uso de recursos educativos digitales en la Básica Primaria Colombiana.	✓ Corpus Teórico Transformador e innovador implementando el uso de los REDs	✓ Integración de Recursos Digitales en Estrategias. ✓ Innovación Pedagógica y Transformación en el Aula	✓ Evolución en el uso de los REDs en la práctica pedagógica ✓ Cambios metodológicos sugeridos a partir de los hallazgos. ✓ Enfrentar la incertidumbre ✓ Recomendaciones para la formación y actualización docente en uso de REDs.

Fuente: De la Hoz (2025)

“La investigación no es solo descubrir lo que está oculto, sino también aprender a ver lo que está frente a nosotros.”

Gaston Bachelard

TRAYECTO III

Sendero Metodológico

En esta investigación titulada Constructo teórico transformador sobre la comprensión lectora, entendida como una experiencia cognitiva, mediante el uso de recursos educativos digitales por docentes de primaria en Colombia. Se buscó abordar el fenómeno centrado en el uso de recursos educativos digitales por parte de los docentes en Colombia desde una perspectiva interpretativa; se utilizó el enfoque cualitativo y se aplicó el método hermenéutico. Este enfoque permitió la comprensión de la tecnología en el contexto de una práctica docente, así como también su transformación para el uso eficaz de herramientas digitales educativas que se consigan mediante su implementación.

Paradigma Interpretativo

En este incursionar investigativo se rememora lo afirmado por: Schuster, Puente, y Maiza, (2013), “[e]studios el análisis de los significados de las acciones humanas y de la vida en sociedad” (p. 13), desde esta óptica se buscó entender la realidad social a través de las interpretaciones que los informantes clave ofrecieron desde en sus experiencias vividas. A diferencia del enfoque positivista en donde lo que se busca mediante leyes objetivas y emplea métodos cuantitativos, este acepta la subjetividad y la construcción social de la realidad desde sus protagonistas.

Con el paradigma interpretativo, se acentúa la cultura, la historia y el contexto social de la interacción humana utilizando técnicas cualitativas para analizar percepciones y creencias. En este sentido, los investigadores adoptan una postura reflexiva y colaborativa al conversar con sus respectivos informantes clave para ir develando información de interés investigativo e ir

capturando los ricos matices de la experiencia humana en el entorno social. Esto es fundamental y útil en ramas como la sociología, la psicología y la educación; en este caso, el estudio fue realizado en el entorno educativo, por lo que se consideró para tal fin.

Enfoque cualitativo

En esta tesis doctoral se adoptó el enfoque cualitativo porque fue el más acertado para el incursionar investigativo donde el propósito fundamental estuvo dirigido a generar un constructo teórico transformador sobre la comprensión lectora, entendida como una experiencia cognitiva, mediante el uso de recursos educativos digitales por docentes de primaria en Colombia, desde allí y en busca de ver la naturaleza de la realidad del fenómeno se consideró lo planteado por Martínez (2000) quien afirma que:

Este enfoque intenta identificar la naturaleza profunda de las realidades, sus sistemas de relaciones, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento, de esta manera el enfoque cualitativo hace referencia al estudio de un todo integrado que constituye una unidad de análisis” (p.175).

De igual manera, de acuerdo a lo planteado por Schuster, Puente, Andrada, y Maiza, (2013), el enfoque cualitativo es definido como:

Un enfoque metodológico intenta apreciar fenómenos intrincados a través del análisis específico de experiencias, percepciones y comportamientos en contextos particulares, utilizando narrativas”. A este tipo de enfoque se le considera como cualitativo y se fundamenta en descripciones minuciosas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son captados. (p. 21).

A diferencia de los enfoques cuantitativos, que buscan homogeneizar las consecuencias con base en alguna información numérica, la investigación cualitativa se enfoca en la subjetividad de cada individuo, en las consideraciones que cada uno tuvo. Esta dimensión de las investigaciones permite tomar en cuenta el enfoque cultural, social e histórico de cada individuo. En este caso se emplearon métodos como entrevistas, observaciones y análisis de texto, superando y complementando con preconcepciones los contextos de estos temas, lo que resultó especialmente importante en disciplinas donde la complejidad humana no pudo ser reducida a números. Por tal razón, el enfoque cualitativo fue seleccionado y considerado expedito para este constructo doctoral.

Método hermenéutico

La hermenéutica es un subcampo que se ubica entre la filosofía y una metodología en particular y que se ocupa de la interpretación y, en general, de todo símbolo, discurso o texto que se haga, en el sentido de que se acentúa el significado más profundo que pueda tener. Al principio, la hermenéutica estaba restringida a atender la interpretación a textos teológicos y jurídicos, pero con el paso del tiempo ha ampliado su lente para dar cabida a la literatura, filosofía y hasta ciencias sociales. Como cualquier otra actividad, la hermenéutica implica una conversación entre quien recibe el mensaje o el intérprete y quien lo escribe o el texto. No va a entender solamente lo que se dice, busca la contextualización histórica, cultural y hasta subjetiva a la obra. Según Rodríguez, (2002):

Es un método que intenta alcanzar la comprensión y el análisis de los significados profundos de los textos, considerando dentro de la observación el sesgo de quien realiza la interpretación y del texto” Este proceso se desarrolla en tres fases principales: comprensión, dentro del cual el texto contuvo significados que el investigador intenta comprender; interpretación, que se refiere a la interacción del conocimiento del intérprete y lo dicho, y aplicación, donde los significados se plantean en la acción. (p. 2)

De acuerdo a Rodríguez, la hermenéutica emplea el análisis de contenido, ya que busca captar el profundo significado que se logra en la interacción entre el intérprete y el texto. En este proceso se buscó entrelazar las perspectivas personales de quien interpreta y quien habla para que surja un nivel de intersubjetividad. La fusión de comprensión e interpretación presenta factores culturales y contextuales que se encuentran en la obra, evitando así la mera descripción verbal, que es considerada por Quesada (2023). “*cómo más que un análisis textual*” Así, la interpretación adquiere un sentido más profundo generando nuevos espacios discursivos a partir del compromiso dialéctico entre el texto, la cultura y la sociedad circundante en este caso en el escenario de los docentes en sus aulas de clase en la escuela primaria de Colombia.

La hermenéutica se destaca en esta tesis doctoral como una de las teorías que se tuvo que abordar para optimizar comprensivos digitales en la educación primaria en Colombia, considerando que se pretendía realizar un aporte teórico significativo. Esto brindó la posibilidad al investigador de descubrir lo que iba más allá de las rutinas docentes y la vida de los profesores. Esto permitió a su vez analizar cómo los docentes apropiados brindan sus clases, la educación teniendo en cuenta el contexto cultural y educativo. También, la integración de la subjetividad

docente y los recursos digitales a la hermenéutica fomentó la construcción de otra mirada inédita que tendrá que cambiar la solución pedagógica construida para los problemas colombianos.

El plano teleológico examina el estudiado bajo los propósitos que impulsaron su ejecución y comprende el significado tras las vivencias del ser humano. Al aplicar el método hermenéutico, los investigadores interpretan los significados que los participantes ofrecen y a los que se dirigen en su particular entorno. Esta estrategia hace posible lograr no sólo las acciones, sino también las intenciones que la persona realiza en su vida cotidiana. La comprensión de la teleología permite a la hermenéutica ofrecer explicaciones más intensas a los significados que las personas dan a sus experiencias. De esta manera, se descubren patrones que pueden ayudar a diseñar futuras actividades didácticas. La consideración de todos esos factores lleva a explicar mejor las realidades sociales y culturales objetivas de estudio.

El plano ontológico es uno de los más importantes porque se interesa por la esencia de la realidad y su construcción a partir de la vivencia y la experiencia. Utilizará el método hermenéutico; se preocupa por los significados, los contextos y las narrativas que los sujetos construyen en sus relaciones sociales. Estas visiones ayudan a los investigadores a abordar la complejidad de las realidades sociales y culturales y a dejar de asumir que las realidades se perciben en forma objetiva. Dado que la persona en cuestión tuvo una relación con el fenómeno estudiado, aclara lo que el proceso interpretativo implica al decir que se profundiza en la interpretación. Con el añadido del contexto y la subjetividad, la hermenéutica permite abordar incluso rigurosas dinámicas sociales y una comprensión más profunda sobre las experiencias vividas. Así, se resalta el valor de la interpretación en el conocimiento.

La metodología se ocupa de fenómenos que fueron considerados complejos y los analiza desde la posición de los participantes; aquí fue el procedimiento metodológico hermenéutico. Esta forma de trabajo permite captar el sentido y los contextos en torno a la vida de cada persona y, por ende, sus realidades. Mediante la realización de entrevistas y observaciones, el investigador ingresó al universo subjetivo de los sujetos entrevistados y sus narrativas que los constituían. Al formular un análisis, la hermenéutica permitió plasmar un escenario de discursividad que fomentó la visión crítica entre el investigador y el contexto.

Etapas del desarrollo de la investigación a partir del método hermenéutico

La presente investigación se encuentra inmersa desde el enfoque cualitativo interpretativo y, en particular, desde la hermenéutica de Schleiermacher y Flammarique, (1999). Este autor menciona que “el círculo hermenéutico” es “el movimiento de la comprensión que va del todo a la parte y de la parte al todo” (p.360). Este principio orienta el avance en el sistema de construcción del conocimiento en un vaivén entre las experiencias particulares y el fenómeno general que se estudia. En este sentido, las etapas del método no se asumen como pasos secuenciales cerrados, sino como momentos interrelacionados que guían al investigador a lograr los objetivos planteados.

Estas fases se sustentan en la formación de un “Círculo Hermenéutico” donde comprensión, interpretación y aplicación funcionan de manera continua y cíclica. Cada una de ellas responde a un objetivo específico del estudio, así se garantiza una coherencia metodológica entre el planteamiento teórico y el trabajo de campo realizado.

Fase uno: comprensión

Esta parte corresponde al primer paso del Círculo Hermenéutico. Necesariamente, el intérprete tuvo que estar en condiciones de comunicarse y poseer la parte teórica que facilita el esclarecimiento de los significados que el texto presenta. En el análisis, la comprensión se apoya en la formulación de construcción-proyectos-telares, la cual otorga la posibilidad de anticipar el significado. En esta etapa, el gestor intenta comprender el fenómeno dentro del contexto que lo rodea, por lo cual indagará las percepciones, experiencias y significados que los principales actores (profesores y alumnos) tuvieron con relación a la comprensión lectora y al uso de los recursos digitales.

Esta fase se relacionó con la finalidad de husmear los sentidos y los presentados ontológicos de la comprensión lectora de los alumnos. Para ello, se realizaron entrevistas y se emplearon técnicas de observación con alumnos de primaria básica, para recolectar cómo ellos interpretan el

acto lector, qué significado tuvieron y qué relación mantuvieron con los recursos digitales en el proceso.

Fase dos: interpretación

En estos momentos el intérprete estuvo forzando su visión sobre lo que ya el texto le hace un lugar. No se realizó una construcción sin un viaje reflexivo sobre la interpretación y el significado del texto en cuestión, aun cuando en ese recorrido se realizó desde una crítica sistemática rememorada desde la situación interpretativa centrada en el fenómeno de estudio. En esta fase, el propósito es tratar y resaltar la información adquirida en la fase de comprensión de los referentes teóricos y del concepto principal integrándolos desde un eje recursivo del todo a las partes y de las partes al todo.

Por lo tanto, a la finalidad de indagar cómo los docentes implementan recursos educativos didácticos en formato digital para el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora siempre fue el norte. En esta parte, las voces de los docentes se cruzan con las propuestas teóricas del marco de referencia (Ferreiro, Cassany, Pinzás) y educará una crítica del fenómeno educativo a partir de la teoría y la praxis.

Fase tres: aplicación

Esta fase, tanto entender cómo interpretar, Gadamer (1999). La interpretación no es un acto complementario y posterior al de la comprensión, sino que comprender es siempre interactuar interpretar y en consecuencia la interpretación es la forma explícita de la comprensión. (p. 378). Habermas, (1982) sugiere la siguiente interpretación: que la investigación Hermeneútica abre la realidad guiada por el interés de conservar y ampliar la intersubjetividad (p. 5). enfatiza que la validez de las afirmaciones hermenéuticas se verifica dentro de la contribución del conocimiento práctico, lo que significa que la interpretación tuvo algún resultado para la aplicación práctica. Todas estas fases fueron interrelacionadas formando una espiral donde el intérprete se involucra conceptualmente y coloca el texto dentro del marco de su comprensión y experiencia.

Esta última etapa intenta transformar las perspectivas teóricas en estrategias prácticas y aplicables que realmente puedan alterar el fenómeno en estudio. Responde a la intención de interpretar los hallazgos investigativos tal como los informantes clave los presentan y de construir una teoría que tenga como propósito generar un cambio. En este punto, el conocimiento emergente ya no es meramente descriptivo, sino que busca tener un impacto activo y calculado en las prácticas educativas respecto a la enseñanza de la comprensión lectora, especialmente cuando se habilita por herramientas digitales.

Informantes Clave

El investigador seleccionó los informantes clave basados en su conocimiento y experiencia sobre el fenómeno de estudio dirigido a: generar un constructo teórico transformador sobre la comprensión lectora, entendida como una experiencia cognitiva, mediante el uso de recursos educativos digitales por docentes de primaria en Colombia. Por tanto, en esta amplia investigación, se seleccionó un coordinador, tres docentes y tres alumnos del Instituto Social El Edén.

Los profesores dieron información sobre su manera de enseñar y la resolución de problemas, y los alumnos describieron sus aprendizajes y el sentido que les daban para aprender. Mediante un análisis hermenéutico se intentó interpretar los sentidos que los participantes otorgan a sus experiencias vividas, lo que hizo posible contar con una mejor comprensión contextual de la vida educativa en las instituciones.

Los criterios utilizados para seleccionar los informantes clave fueron: que interactúen de forma directa y próxima con el fenómeno objeto de estudio; que cuenten con experiencia en el ámbito educativo; que tengan voluntad y disposición para participar; que representen una diversificación representativa; acceso a lo digital; que tengan conocimiento contextual y que puedan brindar información importante.

Técnicas e instrumentos de investigación cualitativa

De acuerdo a Guardián (2007) se plantea que: “las estrategias cualitativas de recolección de información buscan captar lo que las personas piensan, sienten y hacen desde su propio contexto, lo que implica comprender la realidad desde la perspectiva de los actores sociales” (p. 79). En este sentido, el investigador asumió un rol activo, inmerso en el escenario donde ocurren los hechos, lo cual permite una comprensión profunda, situada y significativa del fenómeno estudiado, mientras que algunas técnicas crean un marco y un plan de recolección para el investigador, los fenómenos estudiados y la experiencia vivida con los participantes que dieron sentido a este incursionar investigativo.

Para la conformación de la información el investigador buscó recopilar el cúmulo de hallazgos utilizando varias técnicas entre ellas la observación participante, entrevistas en profundidad, análisis de textos y el uso de sus correspondientes instrumentos centrados en: un diario de campo, una guía de entrevistas de las cuales se conformó luego una serie de matices para el análisis de la información recabada. Esta práctica me permitió tener amplitud para la recopilación y análisis de la información que emergía del contexto investigativo, lo que a su vez propició un mayor alcance y profundidad en las interpretaciones de los protocolos de entrevista analizados.

Técnica: Observación participante

La observación participante se convierte en una herramienta esencial en la investigación que permite al investigador acercarse al hecho objeto de investigación. Esto permite un conocimiento más profundo de la dinámica del fenómeno y de los implicados a partir de sus narrativas. La activa involucración del investigador permite captar no solo lo observable, sino también lo que por sus significados, intencionalidades y relaciones emergen en la cotidianidad del espacio escolar.

Desde la perspectiva hermenéutica, este recurso cobra sentido, dado que permite un proceso de interpretación situado, por parte del investigador, que dialoga coherentemente con la realidad observada, en la línea de Hans-Georg Gadamer. La observación participante implica algo más que la descripción de un hecho, permitirá desde su interacción con el entorno comprender ese

fenómeno. Se tiene en cuenta que el observador tiene una experiencia en el entorno en donde se ha desarrollado el hecho.

De igual forma, la observación participante contribuye a la comprensión cabal del fenómeno en estudio, pues sirve como fuente de información contextualizada que complementa y enriquece los datos obtenidos con otras técnicas. Al realizar una interpretación crítica de las circunstancias sociales, esta técnica puede no sólo identificar los usos ya instalados, sino también posibilitar transformaciones, como consecuencia de la evidencia de tensiones y demandas o de posibles estrategias.

La observación participante permite la investigación de cualquier fenómeno de forma más compleja y contextualizada. Esto permite estudiar el fenómeno de la comprensión lectora mediada por recursos educativos digitales. El aprendizaje creativo y crítico fomenta el desarrollo de un conocimiento situado, hermenéutico y de mejora de prácticas.

Instrumento: Diario de campo

La herramienta del diario de campo es un aspecto esencial para el desarrollo de la investigación, ya que a través de ella se puede reunir, sistematizar, organizar y contextualizar lo que se observa de manera participativa. Con este recurso el/ la investigadora, de forma detallada y cronológica, registra acontecimientos relevantes a la educación que tienen lugar en la escena de estudio. Registra la descripción de objetos, interacciones, diálogos o actitudes.

Por tanto, no se queda en meras recolecciones de la información cuando de forma simultánea recoge las reflexiones, interpretaciones y análisis iniciales del investigador. Su naturaleza inductiva hace que el fenómeno emerja posteriormente, permitiendo que se lo observe. Se considera que el diario de campo desde un enfoque hermenéutico es un espacio que permite el diálogo entre la experiencia del investigador y la realidad. A través de un diálogo entre el horizonte del intérprete y el horizonte del texto.

Este recurso permite confiar más en los resultados y, a su vez, ayuda a hacer más fiable el estudio. Así mismo, se puede hacer la triangulación de la información con otras técnicas como la entrevista y el análisis de textos. Según la visión crítica que adoptó Habermas, el diario de campo permitiría a la interpretación orientarse a la comprensión de la práctica y a la posible transformación educativa de esta.

Como resultado, permita al investigador analizar la información obtenida para organizar el informe de campo. De este modo se logra un conocimiento situado, reflexivo y con sentido práctico. Comprender el fenómeno de la comprensión lectora mediada por recursos educativos digitales es fundamental.

Técnica: Entrevista en profundidad

La entrevista en profundidad, de acuerdo con Guardián (2007), “es una técnica cualitativa a través de la cual se accede a los significados, experiencias y percepciones que los sujetos construyen acerca de un fenómeno determinado a lo largo de su vida” (p.78). Esta definición subraya que la entrevista no es un simple intercambio de preguntas y respuestas, sino un acto de inmersión en la subjetividad del otro. Al centrarse en la "construcción" que el sujeto hace de su realidad. Desde la dirección hermenéutica, esta técnica posee valor porque no solamente recogerá información, sino que es un proceso interpretativo donde el investigador intenta entender el sentido que los informantes le dan a la realidad. En este sentido, la entrevista en profundidad pasa a ser un lugar de construcción conjunta de significados, en la línea de Gadamer, que se produce a través de la posibilidad de diálogo que permite la fusión de horizontes del investigador y de los sujetos.

El propósito del autor mediante esta entrevista fue obtener información rica, contextualizada y significativa sobre las prácticas pedagógicas y experiencias relacionadas con la comprensión lectora mediada por recursos educativos digitales. Con esta técnica se logró una reflexión crítica de los discursos, en la línea que plantea Habermas, ya que sus hallazgos no son sólo lo que son, sino que son una transformación de lo que hacen. De esta manera se caminó hacia una producción de un saber profundo, reflexivo y con el sentido en el contexto de esta investigación.

Instrumento: Guía de entrevista

La guía de entrevista es un instrumento fundamental para el avance de la investigación, ya que se halla elaborada de acuerdo a los objetivos planteados y a los referentes teóricos del estudio. En este sentido, la entrevista cualitativa no se limita a un cuestionario estático, sino que se define como una herramienta flexible donde el orden y la profundidad de los temas pueden adaptarse al contexto del encuentro (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p.98). En consecuencia, al emplear preguntas abiertas, la indagación se enfoca en las experiencias, percepciones y opiniones de los participantes, logrando un diálogo que favorece la emergencia de significados sin las ataduras de una interacción estrictamente estructurada.

De acuerdo con el enfoque hermenéutico, este instrumento posibilita la conversación en tanto proceso interpretativo que construyen conjuntamente el investigador y los informantes, así se llega a la construcción del sentido de la realidad, según Gadamer. En este sentido, la guía no se convierte en un cuestionario cerrado, sino en un referente orientador que activa el intercambio dialógico y profundiza el fenómeno.

A partir del mismo principio, la guía de entrevista ayuda a garantizar que la información se recolecta de forma homogénea, sistemática y de calidad en tanto que se abordan de forma recurrente los temas centrales que fueron definidos. A partir de lo anterior, permite la analítica necesaria para leer lo que dicen los participantes y poderlo vincular a cómo se transforman sus prácticas educativas, tal y como lo plantea Habermas, que ubica la importancia de que el conocimiento esté orientado a la acción y la mediación del entendimiento crítico. Por consiguiente, este instrumento no sólo organizó el proceso investigativo, sino que además otorgó validez y profundidad a los hallazgos generados, al proporcionar un equilibrio entre flexibilidad de la interpretación y riguroso método.

Técnica: Análisis de textos

El análisis de textos es una técnica fundamental del proceso investigativo que nos permite comprender en profundidad documentos, producciones, escritos y demás materiales que revisten importancia para el estudio. Mediante esta técnica el investigador analiza crítica y reflexivamente los contenidos para identificar significados, intencionalidades y las relaciones que permiten la comprensión del fenómeno investigado, de lo que tiene que ver con el proceso de enseñanza de la comprensión lectora mediada por recursos educativos digitales. Según el enfoque hermenéutico, el análisis es la comunicación entre el investigador y los documentos. El diálogo contextualiza y articula el texto con el mundo y horizonte de experiencia del que habla. En este sentido, no se asumen como fuente, ni como información estática, en lo que se tiene en cuenta los textos. Por lo tanto, se trata de construcciones de sentido que deben ser interpretadas en relación al contexto en que emergen.

De manera similar, esta técnica combina la validez y la profundidad del análisis cualitativo, ya que permite triangular información de otros instrumentos como las encuestas y el diario de campo. Al analizar los textos, Jürgen Habermas nos propone un enfoque crítico. Así, podemos investigar la realidad, pero también cuestionarla con el fin de proyectar una acción. Esto en el ámbito educativo. Por lo tanto, mediante el análisis de textos se logra una construcción del conocimiento mucho más riguroso, contextualizado y con sentido práctico, al sumar múltiple información y favorecer la interpretación del fenómeno.

Instrumento: Matriz de análisis

Desde la conformación de la matriz de análisis se logró constituir un instrumento central en el proceso investigativo para permitir la organización, clasificación e interpretación sistemática de la información recolectada. Con esta herramienta se ordenó la información y se establecieron relaciones entre la información para construir las categorías y subcategorías emergentes, facilitando un proceso de codificación riguroso y coherente con la investigación cualitativa. Por lo tanto, desde la óptica hermenéutica, la matriz de análisis permitió interpretar la información organizada a la luz del contexto investigativo y los referentes teóricos, reflejando los acontecimientos tal como se evidenciaron, así como lo indica Gadamer. En este sentido, la matriz elaborada con la información recabada permitió articular lo que el investigador comprende y el

sentido de la información, facilitando la construcción de sentido en el enfrentamiento de horizontes aportando información relevante para la estructuración de este aporte doctoral.

Además, el uso de este instrumento permitió integrar y triangular hallazgos provenientes de diversas técnicas e instrumentos, contribuyendo así al fortalecimiento de la coherencia interna y validez del estudio. Acorde con la óptica crítica de Habermas, la matriz de análisis posibilita transitar de la interpretación al conocimiento con capacidad de intervención, destinado a la transformación de las realidades educativas y esto fue fundamental en el procesamiento de la información. De esta forma, la matriz de análisis no solamente permitió la organización la información, también dio cabida para el procesamiento respectivo de los diferentes hallazgos del estudio donde como investigador la información se fue llevando del todo a las partes y de las partes al todo. Por tanto, se pudo dar lugar a interpretaciones profundas, coherentes y con fundamento que se consideró en la perspectiva teórica y metodológica de la investigación.

Proceso para el Análisis de Información en la Dinámica Investigativa

1. Naturaleza del análisis cualitativo

La evaluación de la información en estudios cualitativos es un proceso interpretativo, inductivo y constructivo que intenta captar la riqueza y la complejidad de la vida humana. A diferencia del enfoque cuantitativo, que se aferra a cifras y esquemas predefinidos, el análisis cualitativo navega a través de significados, relatos y contextos únicos. Martínez (2006) lo describe

el conocimiento procede, entonces, como una espiral de ciclos de reconocimiento reiterativo, al estilo del "círculo hermenéutico" de que nos habla Dilthey (las partes se comprenden viendo el todo y el todo viendo las partes): planificación, ejecución, observación de la acción planeada y sus resultados, reflexión acerca de la misma y replanteamiento. Se procede de lo más sencillo a lo más complejo, de lo conocido a lo desconocido, y todo en contacto permanente con la realidad concreta. (p. 253).

Martínez lo representa como una espiral en la que el investigador da vueltas repetidas entre la información literal y su propia interpretación, avanzando poco a poco hacia una comprensión más honda. En esa danza, el investigador deja de ser un mero espectador y se convierte en intérprete convencido, sumergiéndose en el material y valorando la carga simbólica y subjetiva que cada fragmento.

2. Categorización y análisis inicial

El primer movimiento en el análisis es la categorización, un ejercicio en el que el investigador busca delimitar pequeñas unidades significativas dentro del conjunto de información. Para conseguirlo, tuvo que escuchar, leer despacio y dejar que emerjan las etiquetas, sin imponerlas desde teorías ajenas. Esa actitud evoca la fenomenología: apertura mental, suspensión de prejuicios, atención mantenida y casi vertiginosa. La práctica de la categorización es más que asignar códigos; es un acto hermenéutico que, a la vez que permite organizar la información, revela patrones y voces centrales que van surgiendo en las primeras arquitecturas de sentido.

El proceso de categorización se realizó a partir de un análisis detallado de las narrativas, prácticas y experiencias de los informantes clave, debido a la singularidad que tiene esta investigación que estudia la comprensión lectora como un proceso cognitivo que se realiza en el uso de recursos educativos digitales por parte de los docentes de primaria. Durante este proceso, fueron identificadas unidades de significado referidas a las estrategias didácticas digitales, las formas de interacción con los textos, las apreciaciones sobre la comprensión lectora y los cambios en el aprendizaje del alumnado. Estas unidades fueron agrupadas progresivamente en categorías y subcategorías emergentes, lo que evidencia cómo los medios digitales no solo facilitan el entendimiento, sino que configuran nuevas formas de experiencia cognitiva en aula. Así, la categorización permitió comprender el fenómeno a partir de la voz de los docentes, en coherencia con la visión interpretativa de Gadamer y orientó la construcción de sentidos que luego fueron articulados hacia la comprensión crítica y transformadora del proceso educativo, en línea con lo señalado por Habermas.

3. Subcategorías y estructuración conceptual

Una vez definidas las categorías principales, se añaden subcategorías que aclaran aspectos como dimensiones, causas o efectos. Luego, en la codificación axial, estas unidades menores se agrupan en ejes más amplios y coherentes. Al hacerlo, se revela con mayor claridad la estructura oculta que recorre todo el conjunto de informaciones. La fase de estructuración final se presenta mediante esquemas, mapas o matrices que vinculan cada pieza con el panorama global del estudio.

La investigación orientada a la comprensión como experiencia cognitiva mediada por recursos educativos digitales en el docente de primaria, la construcción de subcategorías dio la posibilidad de profundizar en aspectos específicos del fenómeno, por ejemplo, tipos de recursos digitales, estrategias pedagógicas, cómo interactuaron los estudiantes con los textos y qué procesos cognitivos implican la comprensión. A través de la codificación axial, se articularon las subcategorías en ejes de interpretación que evidenciaron relaciones significativas entre la mediación digital y la transformación de las prácticas lectoras. En su desarrollo se llegaron a formular matrices y diagramas que ayudaron a la integración de los hallazgos y a la comprensión global del fenómeno. Este proceso se desarrolló en concordancia con la perspectiva de Gadamer, a partir de lo interpretativo, y con la mirada crítica de Habermas, por sus efectos en el mundo de los educadores, en la medida que propicien la comprensión y transformación de la práctica educativa.

4. *Enfoque hermenéutico y circularidad del análisis*

El análisis cualitativo, desde la mirada hermenéutica de Martínez (2006), gira en torno al círculo hermenéutico: el todo se lee a partir de las partes y, a su vez, las partes adquieren sentido dentro del todo. Cada vuelta al texto y a las lecturas previas abre nuevas capas de significado. Esta dinámica requiere que el investigador se mire a sí mismo, reconociendo su propio horizonte y la historia que lo cruza. En consecuencia, el conocimiento que surge es siempre situado, dialogado y profundamente contextual.

En el caso de esta investigación, alusiva a la comprensión lectora como experiencia cognitiva mediada por recursos educativos digitales en docentes de primaria, la circularidad hermenéutica se evidenció en el proceso de revisión, interpretación y reinterpretación de la información recolectada. Cada lectura de las entrevistas, de los registros del diario de campo y de los análisis de textos resignificó las experiencias docentes en relación con el uso de herramientas digitales y en los procesos de comprensión lectora.

Este movimiento (dentro-fuera) y (fuera-dentro) entre las partes (discursos, prácticas, contextos) y el todo (fenómeno investigado) habilitó la construcción progresiva de significados, en coherencia con la idea que Gadamer plantea sobre la comprensión a través del intercambio de

horizontes. El investigador se hace reflexivo frente a su propia incursión en la interpretación. Esto se debe a que su experiencia y procedimiento también influye en los resultados. Así se fortalece un conocimiento situado y orientado hacia el cambio de las prácticas educativas, como es la propuesta crítica de Habermas.

5. *Contrastación y teorización*

Una vez organizados la información, el siguiente paso consiste en contrastar los nuevos hallazgos con teorías y trabajos anteriores, un ejercicio que permite validar, ampliar o poner en cuestión lo observado. Este cotejo debe ser crítico y privilegiar a investigadores que operen en contextos semejantes al propio. Seguidamente se aborda la teorización, etapa donde se teje una red explicativa con las categorías emergentes. No se limita a calzar esquemas preestablecidos, sino que busca ofrecer una lectura original que aporte sentido novedoso al fenómeno. Para ello, el autor necesita un margen de creatividad; recurre a analogías, metáforas y a esa intuición que rara vez se documenta.

En el marco del presente trabajo de investigación que tiene como propósito repensar la “comprensión lectora” como una experiencia cognitiva mediada por el aprovechamiento de recursos educativos digitales por docentes de nivel primaria, la contrastación consistió en la confrontación de las categorías emergentes con aportes teóricos sobre comprensión lectora, mediación tecnológica y prácticas pedagógicas contemporáneas. La teoría y práctica de este tipo de investigaciones ilustran la importancia de un proceso de indagación riguroso e informado en la interpretación educativa de la variación. La teorización se construye, luego de la integración de resultados en una propuesta global. Es la que especifica que los recursos educativos digitales no solo favorecen el desarrollo de las habilidades lectoras. También configuran nuevas formas de experiencia cognitiva. En coherencia con la propuesta interpretativa de Gadamer, el proceso de construcción de sentido se realiza en razón del diálogo entre teoría y experiencia y desde la propuesta crítica de Habermas, se trata de orientar el conocimiento hacia la transformación de las prácticas educativas. La investigación no sólo sirve para describir el proceso teórico en un lugar, sino que también puede influir en la pedagogía.

6. *Validación y transformación del investigador*

La prueba de calidad en un estudio cualitativo ya no radica en la repetibilidad estadística, sino en la solidez interna, la resonancia que sus conclusiones tuvieron para los actores y en la riqueza de las descripciones aportadas. Una teoría genuina en este terreno vale en la medida en que ilumina un fenómeno y sugiere pasos concretos. Al final Martínez, M. (2006) recuerda que el proceso analítico no deja intactos ni al investigador ni a quienes participaron: genera conocimiento, pero también conciencia crítica y un compromiso ético renovado con el entorno.

En suma, esa mirada profunda pone en diálogo la ciencia, el arte y una reflexión que aspira a ser transformadora. Teniendo en cuenta el concepto de Cisterna, F. (2005) “la hermenéutica significa una forma de abordar, estudiar, entender, analizar y construir conocimiento a partir de procesos de interpretación, donde la validez y confiabilidad del conocimiento descansa en última instancia en el rigor del investigador”. (p. 62).

Criterios de viabilidad y validez en la investigación

La investigación fue realizada apegada a los principios éticos de los abordajes cualitativos, donde se respeta el anonimato de los encuestados y se garantiza el consentimiento informado. La selección de los participantes se hizo de forma intencional, lo que contribuye a la veracidad de la información colectiva. Esta muestra intencional fortalece la confiabilidad de la información. Según Martínez, (2006) afirma que:

Categorización, contrastación, estructuración y teorización: Estos procesos tuvieron por finalidad permitir la emergencia de la posible estructura teórica, "implícita" en el material recopilado en las entrevistas, observaciones de campo, grabaciones, filmaciones, etc. El proceso completo implica la categorización, la estructuración propiamente dicha, la contrastación y la teorización. Precisamente, todos estos procesos fueron esencialmente críticos y evaluativos; es decir, que, en su devenir, se juega continuamente con alternativas posibles para elegir la mejor categoría para una determinada información, la estructura que da explicaciones más plausibles para un conjunto de categorías y la teoría que mejor integra las diferentes estructuras en un todo coherente y lógico. (p. 3).

En este sentido, la validez del constructo teórico resultante no residió en la generalización estadística, sino en la coherencia interna y la fidelidad interpretativa del proceso. Al seguir la ruta metodológica de Martínez, se aseguró que los hallazgos no fueran una imposición del investigador,

sino una emergencia auténtica de la realidad vivida por los docentes. Este rigor en la estructuración permitió que la investigación cumpliera con el criterio de credibilidad, garantizando que las categorías finales reflejaran con precisión las experiencias cognitivas de los docentes frente a la mediación tecnológica en la lectura.

Por su parte, el criterio de confiabilidad —entendida en el paradigma cualitativo como dependencia— se logró a través de la estabilidad y consistencia de los hallazgos obtenidos durante el proceso investigativo. Para alcanzarla, se empleó la técnica de la auditoría interna y la descripción detallada de los contextos, lo que permitió que el proceso de recolección y análisis fuera rastreable y transparente. Esta confiabilidad implica que, si otro investigador examinara los registros y las transcripciones bajo condiciones similares, puede llegar a alcanzar interpretaciones análogas, asegurando así que el constructo teórico llegue con la solidez necesaria para transformar la práctica pedagógica en torno a la comprensión lectora mediada por recursos digitales.

*“El conocimiento comienza en la maravilla
y termina en la comprensión.”*

Confucio

TRAYECTO IV

Análisis Hermenéutico de Categorías Emergentes en el Contexto

El análisis hermenéutico de categorías emergentes en contexto constituyó un trayecto interpretativo en el que los hallazgos de la investigación se sometieron a una lectura profunda, crítica y reflexiva. Este proceso no se limitó a la simple descripción de la información, sino que buscó comprender el sentido que los actores sociales otorgaron a sus experiencias y prácticas, situándolas en el marco de sus contextos culturales, históricos y pedagógicos. Con el surgimiento de categorías, se llevó a cabo un ejercicio interpretativo que realizó una decodificación de relaciones, tensiones y significados. Así, el conocimiento producido no sólo emergió de los testimonios o registros empíricos, sino de la interacción dialógica que se estableció entre las informaciones, el marco teórico y la mirada del investigador.

Se aplicaron técnicas de observación participante y de entrevista en profundidad para recolectar la información, a la cual se sometió posteriormente a un análisis hermenéutico. En una primera etapa se procedió a categorizar con base en una lectura detallada de las entrevistas a docentes, estudiantes y al coordinador, captando sus expresiones más significativas y segmentando sus discursos en unidades temáticas. A cada porción se le asignaron etiquetas conceptuales como “lectura comprensiva significativa”, “recursos digitales motivadores” o “formación docente inicial”. Este procedimiento permitió captar la esencia de las experiencias narradas desde la voz de los participantes, evitando imponer categorías externas y respetando el sentido emergente en el contexto investigado.

Después se hizo la estructuración, logrando la integración de categorías emergentes en unidades de análisis coherentes, agrupadas por actor social y luego integradas en cinco grandes

categorías comunes. Este proceso mostró cómo las partes del discurso se rearticulaban en un todo comprensivo. También permitió identificar relaciones internas, coincidencias, tensiones y tramas de sentido entre las voces. De igual forma, se implementaron matriz, cuadro y relación visual, acorde a la propuesta de estructuración de Martínez, M. (2006). Manifiesta que todo lo dirigido a dar un análisis profundo en la información suministrada por los informantes en el contexto investigativo

La contrastación se realizó de manera crítica y reflexiva al confrontar los hallazgos emergentes con autores nacionales e internacionales incluidos en el marco teórico. No se buscó validar la información de forma positivista, sino que se estableció un diálogo fecundo entre la experiencia de los informantes y los aportes de Ferreiro, Cassany, Pérez o Contreras. Esta articulación generó nuevas comprensiones del fenómeno y robusteció la validez teórica de las categorías construidas desde la realidad contextual.

A continuación, se elaboró una teorización transformadora, que estableció un constructo teórico que interpretó la comprensión lectora como una vivencia cognitiva, cultural y situada, mediatizada por RREDD. Esta no fue una síntesis mecánica, sino creativa y crítica. Se produjo a partir de una lectura profunda de las experiencias narradas, de la organización del discurso y del diálogo con el marco teórico. Cumple con la idea de teoría como representación comprensiva del fenómeno y no como verdad.

Finalmente, el documento cerró con una reflexión evaluativa y una construcción de sentido, donde se reconoció que la comprensión alcanzada fue situada, provisional y abierta. El investigador se mostró como un sujeto comprometido con la transformación educativa, y las categorías fueron asumidas como estructuras dinámicas que permitieron que pensara, propusiera y actuara en la escuela. Este cierre abierto, propio del método hermenéutico, evidenció que la investigación no impuso respuestas, sino que se propusieron caminos para repensar la educación desde la experiencia vivida.

Categorización

Se partió de las transcripciones completas de las entrevistas realizadas a los tres docentes, a tres estudiantes y al coordinador, donde se subrayaron expresiones clave como: “me cuesta usar

las tabletas”, “fomentó el pensamiento crítico”, “cada niño tiene un ritmo de aprendizaje distinto”, entre otras. Se agruparon bloques discursivos por sentido común. Por ejemplo, el estudiante resistente y tres más expresaron incomodidad con los textos extensos y falta de comprensión sin apoyo visual. Los maestros citaron estrategias como la lectura guiada, la dramatización y el uso de plataformas, junto con el coordinador, proponiendo de manera provocativa el desarrollo institucional de proyectos transversales.

Las unidades fueron etiquetadas con cinco ideas clave: comprensión lectora significativa, recursos digitales motivadores, estrategias metodológicas lúdicas, barreras tecnológicas y formación y acompañamiento docente. Las subcategorías adicionales dentro de recursos digitales motivadores fueron "apropiación progresiva" (maestro entusiasta) frente a "curiosidad con temor" (estudiante curioso); y dentro de la comprensión lectora significativa fueron "lectura crítica" (maestro reflexivo) frente a "lectura imaginativa" (estudiante curioso).

Esta etapa permitió identificar, justificar y clasificar ciertas categorías, las cuales posteriormente fueron objeto de análisis, permitiendo así el reconocimiento de patrones significativos en el discurso de cada uno de los participantes. Durante este proceso de categorización, se identificaron los aspectos más relevantes, además de las manifestaciones repetidas, los matices en las expresiones y las diferencias en la forma en que los docentes, los estudiantes y el coordinador estructuraron sus narrativas sobre la comprensión de la lectura y la utilización de materiales digitales.

Las categorías fueron sustentadas en evidencias empíricas, testimoniales que, además de brindar solidez al análisis de la categorización, favorecieron la ordenación sistemática de la información para su procesamiento. Este proceso permitió visibilizar la convergencia de significados, las tensiones que subyacen en los relatos y las singularidades de cada uno de los actores, configurando una densa red de sentidos que después de una lectura hermenéutica y la reflexividad del investigador contribuyeron a entretelar la información y el proceso de hermenéusis para la elaboración de un aporte teórico con un sentido más complejo y enriquecido sobre la realidad objeto de estudio. A continuación, se presentan las matrices con la información procesada en esta investigación:

Análisis hermenéutico de las entrevistas de los docentes

Tabla 2

Diario de campo informante I

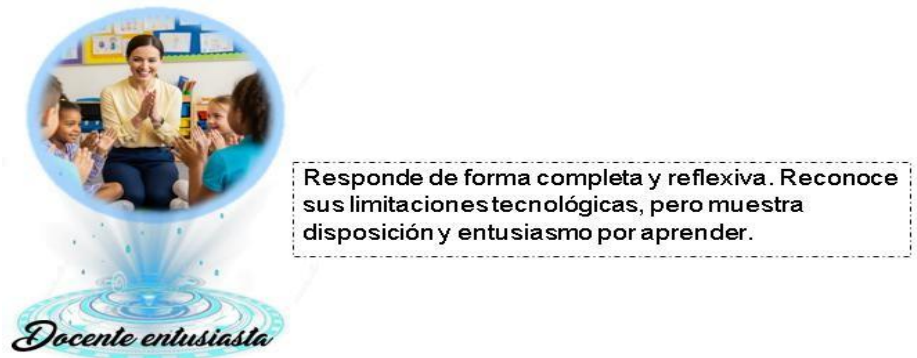
Diario de campo (Entrevista en profundidad)		
Nombre del observador	Rolando Enrique De la Hoz Santander	
Fecha	25 de junio de 2025	
Lugar	Instituto Social El Edén (Sur Occidente de Barranquilla Atlántico-Colombia)	
Tema	Desarrollo de la entrevista en profundidad (grabación)	
Objetivo:	Recolectar información cualitativa relacionada con las percepciones, prácticas pedagógicas y experiencias en la enseñanza de la comprensión lectora en educación primaria, así como la incorporación de recursos digitales en dicho proceso.	
Ejes temáticos	Descripción	Reflexión
Saludo y presentación	La sesión inició a las 9:15 a.m. La docente se mostró cordial, respetuosa y comprometida desde el primer momento. Se identificó como licenciada en Lengua Castellana con experiencia en el trabajo con niños en educación primaria. Su actitud fue abierta y colaborativa. Tiempo empleado: 6 m	La disposición inicial de la docente permitió establecer un ambiente de confianza. Se evidenció un compromiso genuino con su labor, así como un deseo de seguir aprendiendo y mejorando su práctica pedagógica, especialmente en lo que respecta a la lectura.
Inicio de la entrevista	Se formularon las preguntas del guion previamente estructurado. La docente respondió con profundidad, reflexionando desde su experiencia. Manifestó entusiasmo por compartir lo que hace en el aula y cómo se adapta a los diversos contextos de sus estudiantes. Tiempo empleado: 1 h y 18 m	La docente se posiciona como una profesional comprometida, consciente de las necesidades individuales de sus estudiantes. Su abordaje muestra sensibilidad, planificación e intencionalidad pedagógica, con interés creciente en integrar la tecnología.
Propuesta de asignación de un calificativo por su perfil:	La docente se autodefinió como “ Entusiasta ”, en alusión a su entrega, esfuerzo constante y apertura al cambio. Tiempo empleado: 7 m	La elección de este término se manifiesta con claridad a lo largo de la entrevista. La docente demuestra coherencia entre sus palabras y sus acciones, y busca impactar de manera positiva el proceso lector, aun enfrentando limitaciones de formación tecnológica.
Finalización la entrevista:	La entrevista culminó a las 10:46 a.m., con un agradecimiento por parte de la docente. Mostró interés en conocer los resultados de la investigación.	El cierre fue respetuoso y cordial. La información aportada fue muy valiosa para entender cómo se vive la enseñanza de la comprensión lectora desde la perspectiva de una docente que, aunque enfrenta retos tecnológicos, se esfuerza por reinventarse en función de sus estudiantes.
Firma el investigador:		
<i>Rolando E De la Hoz S.</i>		

Fuente: De la Hoz (2025)

Nota: La observación participante se dio a través del instrumento diario de campo el cual se inició simultáneo a la entrevista en profundidad, Elaboración del autor.

Figura 1

Calificativo de informante I docente entusiasta



Fuente: De la Hoz (2025)

Desarrollo de entrevista a docente entusiasta

Tabla 3
Primera hermenéusis matriz de categorización del infórmate I

Texto crudo de la entrevista (Pregunta y Respuesta)	Subcategorías	Categorías emergentes generales	Interpretación ampliada
1. ¿Cómo describiría su experiencia enseñando comprensión lectora a los estudiantes de primaria? Para mí ha sido una experiencia exigente pero muy significativa. Enseñar comprensión lectora implica mucho más que leer; hay que tener en cuenta los hábitos del estudiante, su nivel cognitivo, su parte emocional y hasta sus relaciones sociales. Cada día representa un nuevo reto, porque no todos aprenden de la misma manera. Pero también es gratificante ver cómo, con esfuerzo y paciencia, algunos niños logran conectar con la lectura y alcanzan esos objetivos que nos proponemos desde el aula.	Experiencia exigente – Dimensión cognitiva y emocional – Diversidad de ritmos – Gratificación docente – hábitos del estudiante - esfuerzo y paciencia	La docencia en comprensión lectora como reto y satisfacción	En la primera instancia, la docente subrayó que la lectura es un proceso donde algo se hace una lectura intensiva; es un proceso complejo y multidimensional que no se limitó a descifrar palabras. Además, se conjuga un conjunto de componentes de tipo cognitivo, metacognitivo, lingüístico y también socioemocional. En su práctica atendió la activación de conocimientos previos, la formulación de inferencias y la verbalización de estrategias de lectura, también cuidó la motivación y la autorregulación. Pese a reconocer los desafíos que eso conlleva, como el tiempo en el aula, la diversidad de niveles y las exigencias del currículo, se entusiasmó con el desafío porque disfruta de los pequeños avances del día a

2. ¿Cómo Describiría las características y necesidades específicas de sus estudiantes en relación con la comprensión lectora? Bueno, yo siempre parto de una evaluación diagnóstica porque cada grupo es muy heterogéneo. Me encuentro con niños que disfrutan la lectura y otros a los que aún les cuesta concentrarse o interpretar el sentido de un texto. Algunos tienen estilos de aprendizaje más visuales, otros más auditivos, y también varía mucho la motivación. Por eso, creo que necesitan estrategias diferenciadas y apoyo constante para avanzar. Es fundamental Conociéndolos bien para Pudo guiarlos de forma efectiva.	Heterogeneidad de grupo – Estilos de aprendizaje (visual/auditivo) – Variación en la motivación – Necesidad de apoyo constante – conexión	Diversidad estudiantil y estrategias diferenciadas	día, que considera evidencias de aprendizajes profundos y significativos. Por último, los legisladores observaron que los productos copiados por el grupo son muy diferentes entre sí. Desde una mirada abiertamente constructivista, la docente decidió ajustar las consignas, andamiajes y productos de salida a los estilos, ritmos y necesidades de cada uno. Este enfoque se tradujo en opciones de tarea, secuencias con distintos grados de apoyo y evaluación formativa continua, con lo cual se evitó la homogeneización de expectativas y se ampliaron las oportunidades de participación y logro para todos.
3. ¿Cómo ha integrado la tecnología o los recursos digitales en su práctica pedagógica? La verdad es que al principio me sentía un poco insegura, porque no soy experta en tecnología. Pero he ido incorporando recursos digitales poco a poco. Por ejemplo, uso plataformas sencillas con videos, juegos de palabras o actividades interactivas que les llaman la atención. Me doy cuenta de que estas herramientas no solo facilitan la enseñanza, sino que también hacen que los estudiantes se involucren más en la lectura. Todavía me estoy formando, pero tengo muchas ganas de seguir aprendiendo	Inseguridad inicial – Aprendizaje progresivo – Uso de plataformas sencillas – Involucramiento estudiantil	Incorporación gradual de los RED	Referencia a un cambio deliberado de uso de métodos tradicionales a digitales y virtuales. El testimonio mostró nivel de apertura al cambio, curiosidad por aprender y deseo de actualización profesional. En la experiencia que se cuenta, lo digital no está en lugar de lo pedagógico, sino que lo reconfigura: ofrece la posibilidad de curar materiales, diversificar formatos y Sostener la atención; a la vez, instala nuevas preguntas en torno a la seguridad, selección de plataformas y criterios de pertinencia didáctica que la docente toma como área de formación en curso.
4. ¿Qué métodos o estrategias utilizan actualmente para Fomentó la comprensión lectora en sus estudiantes?	Lecturas rápidas y guiadas – Activación de Saberes previos – Reflexión posterior – Juegos de palabras y crucigramas	Estrategias pedagógicas integrales	La profesora combinó estrategias lúdicas, reflexivas y cognitivas con metodologías diversas que enriquecieron la lectura y fortalecieron el lenguaje. Se hicieron juegos

Uso varias estrategias que combino según la necesidad del grupo. Trabajamos lecturas rápidas de palabras, lecturas guiadas en grupo, lecturas individuales en voz alta, y también ejercicios de lectura mental. Además, antes de empezar un texto, hago preguntas para activar sus ideas previas, y al terminar, reflexionamos juntos. También les propongo crucigramas, sopas de letras o juegos de asociación que les ayudan a reforzar vocabulario y comprensión. Son actividades sencillas, pero efectivas.		de palabras, rutinas de pensamiento y análisis de texto. Así pasamos de lo más simple a lo complejo. El ensamble logró unir las actividades de los distintos espacios y propone un trabajo de transferencia: no solo los estudiantes amplían su léxico, sino que emplean las palabras en situaciones reales de comprensión y producción. También se observó que los recursos educativos digitales (RED) aumentaron los niveles de motivación y facilitaron la concentración. La multimodalidad (de imágenes, audio, animaciones y breves vídeos) operó como mediadora atencional y cognitiva, facilitando el acceso al significado y la organización de ideas. En resumen, la docente remarco que este efecto motivador se potencia cuando se explicitan propósitos-tiempos-criterios de calidad, de forma que se aclare que los RED no serán de consumo pasivo, sino que habilitarán la exploración, el contraste de fuentes y la construcción de interpretaciones propias. Se detectaron barreras técnicas y pedagógicas que limitan la capacidad de innovar. Se mencionaron intermitencias de conectividad, falta de equipamiento e infraestructura, y mantenimiento en relación con la intermitencia; y dudas referidas a la evaluación de los aprendizajes puestos en marcha por procesos mediados por tecnologías y la administración del tiempo en clase, por el lado de las segunda. Estas restricciones evidencian que la
5. ¿Ha notado cambios en el interés o desempeño de sus estudiantes al usar recursos digitales para actividades relacionadas con la lectura? Sí, definitivamente. Cuando les digo que vamos a trabajar con algún recurso digital, su actitud cambia de inmediato. Se emocionan, participan más y se concentran mejor. Un ejemplo claro fue cuando proyecté un video corto con una historia animada, y luego les pedí que hicieran un resumen y escribieran las palabras que más les llamaron la atención. Fue increíble ver cómo recordaban detalles, y además disfrutó mucho la actividad.	Cambio de actitud – Participación activa – Recuerdo de detalles – Disfrute del aprendizaje Impacto positivo de los RED en la motivación	
6. ¿Qué retos enfrenta al incorporar recursos digitales en la enseñanza de la comprensión lectora? Bueno, hay varios. Algunos estudiantes todavía no dominan el uso básico de la tecnología, y eso a veces frena un poco el ritmo de la clase. También he notado que pueden distraerse fácilmente	Brecha en habilidades tecnológicas – Distracción estudiantil – Falta de capacitación docente – Temor al uso de nuevas herramientas Retos de integración de los RED	Se detectaron barreras técnicas y pedagógicas que limitan la capacidad de innovar. Se mencionaron intermitencias de conectividad, falta de equipamiento e infraestructura, y mantenimiento en relación con la intermitencia; y dudas referidas a la evaluación de los aprendizajes puestos en marcha por procesos mediados por tecnologías y la administración del tiempo en clase, por el lado de las segunda. Estas restricciones evidencian que la

si no se les guía bien en la actividad. Por mi parte, uno de los mayores desafíos ha sido mantenerme actualizada, porque siento que aún me falta capacitación. A veces me da un poco de temor Usó una herramienta que no conozco bien, pero trato de vencer ese miedo.		transformación digital no depende únicamente de un docente que lo quiera, sino de un acompañamiento sostenido y de oportunidades reales para la formación continua y el trabajo colaborativo.
7. ¿Qué piensa sobre el impacto de los recursos educativos digitales en el proceso de aprendizaje? Yo creo que han sido muy positivos, sobre todo porque permiten trabajar con diferentes tipos de aprendizaje. Hay estudiantes que no se enganchan con una lectura en papel, pero sí reaccionan muy bien ante una historia visual o un texto con audio. Los recursos digitales nos permiten variar las actividades, hacerlas más interactivas, y eso aumenta el interés de los niños. Por supuesto, hay que Supo manejar para que realmente	Atención a estilos de aprendizaje – Actividades interactivas – Incremento del interés RED como potenciadores del aprendizaje diverso	Sé que se conocen los beneficios de los RED, pero ya se está poniendo en la hoja de ruta como parte del proceso mental diversificado. Se permiten ritmos personalizados, rutas alternativas y retroalimentación más oportuna. El hecho de poder proporcionar materiales graduados, actividades interactivas y visualizaciones del proceso favoreció la implicación de alumnos con distintos perfiles. A pesar de todo, la docente insiste en que se necesitan hábitos de autorregulación y normas claras de uso para evitar brechas de avance o usos superficiales.
8. Si tuviera acceso a más recursos digitales o formación en esta área, ¿qué nuevas estrategias o actividades implementaría en su aula? Me gustaría trabajar en actividades interactivas más colaborativas, por ejemplo, foros crear pequeños donde los estudiantes puedan opinar sobre un texto o Desarrolló proyectos de lectura digital. También me interesa Aprendió a Usó plataformas donde ellos puedan seguir su propio ritmo, como leer un texto en línea, responder preguntas, y recibir retroalimentación inmediata.	Trabajo colaborativo – Foros digitales – Proyectos de lectura digital – Aprendizaje autónomo con retroalimentación Proyección innovadora con RED	En mirada de mejora, la docente proyectó futuro con aprendizajes colaborativos, autonomía progresiva y uso de plataformas como soporte para investigar, elaborar y compartir. Su compromiso se ve reflejado en el desplazamiento de actividades puntuales a proyectos de lectura más amplios, problemas auténticos, Pero para eso necesito

producción
multimodal y
evaluación
formativa. Con
esto se
pretende que
las
planificacione
s sean más
flexibles y que
se incorporen
tiempos
protegidos
para el diseño
y la revisión.
También que
haya espacios
de co-docencia
que sostengan
la innovación
en el tiempo.

formación, porque me siento aún muy nueva en todo esto.			A pesar de todo, se logró un testimonio medido. Se
9. ¿Cómo cree que los recursos digitales podrían Transformó las prácticas tradicionales de enseñanza de la lectura? Yo pienso que pueden Enriqueció mucho esas prácticas tradicionales que ya conocemos y usamos. No se trata de reemplazarlas, sino de Complementar las. Una lectura en papel puede volverse mucho más atractiva si se acompaña de un video, una infografía o una actividad en línea. Además, los niños están creciendo en un entorno digital, así que creo que debemos adaptarnos a eso y ofrecerles herramientas que les resulten familiares y útiles 10. ¿Qué tipo de apoyo adicional le gustaría recibir para Integró de manera más efectiva los recursos digitales en su práctica? Me encantaría recibir más capacitaciones, pero que sean prácticas, que nos enseñen paso a paso cómo Usó ciertas herramientas. A veces nos dan charlas muy generales y uno se queda con las mismas dudas. También sería importante tener acceso a los recursos tecnológicos necesarios, como computadores, internet estable, y espacios donde los niños puedan trabajar cómodos. Y, sobre todo, tiempo para planear bien las clases digitales.	Complementariedad entre papel y digital – Adaptación al entorno digital – Enriquecimiento de prácticas Capacitación práctica – Acceso a equipos y conectividad – Espacios adecuados – Tiempo de planeación	Integración Complementaria de prácticas lectoras Necesidades institucionales de apoyo	reconoció la validez de las estrategias de normalidad, así como la lectura en voz alta, la discusión guiada o la toma de notas, etcétera, pero se consideró que lo digital puede añadir extensión, variedad y retroalimentación. Distinta de plantear una sustitución, la docente propuso una complementariedad crítica en la que cada recurso —sea analógico o digital— es seleccionado por su aporte específico a los objetivos de comprensión, y no por su novedad tecnológica. Al final, se declaró que la innovación digital no sólo necesita motivación por sí sola, requieren de recursos, formación y aval institucional. Dentre as condições habilitantes destacaram-se a infraestrutura confiável, a curadoria de plataformas, a atualização docente em situação contextual, a definição de critérios de uso responsável, a avaliação de impacto pedagógico. Sólo de esta forma la práctica puede trascender esfuerzos aislados y consolidarse como una cultura de mejora continua, orientada a la comprensión lectora profunda y a la inclusión educativa.

Fuente: De la Hoz (2025)

Cosmovisión del informante I (docente entusiasta)

Para comenzar, desde la perspectiva del informante clave entusiasta, un profesor de Educación Primaria en el Instituto Social El Edén, que tiene un grado en lengua española y ha pasado mucho tiempo trabajando con niños, la entrevista en profundidad realizada permitió Identificar una serie de aspectos clave diferentes respecto a la enseñanza de la comprensión lectora y la integración de recursos digitales.

La docente en cuestión, cuyas características incluyen ser abierta y dispuesta a colaborar, describió en gran detalle sus prácticas pedagógicas, su conciencia sobre las necesidades pedagógicas de los aprendices y su disposición para aceptar e integrar cambios de naturaleza tecnológica. Esto fue seguido por la construcción de un holograma que representaba, de forma visual, cada una de las categorías generales que surgieron de sus intervenciones y que indicaban la coherencia en su auto descripción como “Entusiasta” en relación con su profundo compromiso y devoción por el aprendizaje significativo.

A continuación, se presenta un holograma de la informante denominada *Docente Entusiasta* en el cual se exhiben 10 categorías emergentes de índole general. Estas categorías surgieron precisamente de la hermenéusis realizada al protocolo de entrevista y permiten direccionar los hallazgos investigativos en este constructo doctoral. Para la estructuración del holograma se seleccionaron imagen de color y construcción gráfica que permitieran proyectar. Los puntos de vista que la docente tuvo con respecto a la temática planteada en esta investigación centrada en: generar un constructo teórico transformador sobre la comprensión lectora, entendida como una experiencia cognitiva, mediante el uso de recursos educativos digitales por docentes de primaria en Colombia.

Figura 2

Holograma del informante I (docente entusiasta)



Fuente: De la Hoz (2025)

Cosmovisión del informante I – docente entusiasta

La docente entusiasta ve la comprensión lectora como una experiencia profunda de proporciones complejas. Cree que enseñó que la comprensión lectora va más allá de las funciones cognitivas. También incluye dimensiones emocionales y sociales. Reconoce la diversidad estudiantil y desde ahí desarrolla pedagogía diferenciada, demostrando un enfoque constructivista inclusivo. Entiende la comprensión lectora como un proceso inferencial, crítico y situado que requiere andamiaje metacognitivo y dialógico; dicha lectura va más allá de lo literal y requiere interpretación, valoración y conexión con el contexto sociocultural del estudiante, según Cassany, D. (2006) afirma que “No basta con Supo Descodificó las palabras o con pudo hizo las inferencias necesarias. Hay que conocer la estructura de cada género textual en cada disciplina, cómo lo utiliza el autor y los lectores”. (p. 8), y Pinzás, R. (2006). Afirma que “la comprensión de un texto consiste en darle una interpretación, es decir, otorgarle un sentido, un significado”. (p. 17).

La docente muestra disposición para el uso de nuevas tecnologías: si bien al principio carecía de confianza en el uso de la tecnología, ha incorporado lentamente la RED en su práctica, apreciando su valor motivacional y su apoyo a la diversidad. Su visión del mundo integra lo convencional (lectura en papel, estrategias clásicas) con lo digital, subrayando la necesidad de enriquecer y complementar las prácticas estándar. Su disposición hacia la RED y hacia la diversificación de estrategias de enseñanza corresponde al marco constructivo subyacente donde la evidencia de la integración de la tecnología tiene significado cuando se entrelaza con un aprendizaje significativo y con mediaciones que facilitan la construcción activa de significado, no el mero instrumentalismo del dispositivo. Según Ausubel, P. (1963), “Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe”. (p. 2). y Papert, S., y Harel, I. (1991) expresa “Los computadores proporcionan una gama especialmente amplia de contextos excelentes para el aprendizaje constructorista”. (p. 5).

Identificó desafíos estructurales y pedagógicos; también es importante: la falta de enseñanza práctica, la falta de acceso a dispositivos con internet y la falta de entornos adecuados para la lectura digital. mejoró las habilidades de comprensión y sugiere para él un esfuerzo

colaborativo en el que los maestros, las instituciones educativas y la familia juegan todos roles importantes.

Síntesis de su cosmovisión en torno a tres ejes fundamentales:

- La comprensión lectora como proceso integral (cognitivo, emocional y social).
- La innovación digital como complemento de las prácticas tradicionales.
- La necesidad de apoyo institucional y familiar para consolidar el aprendizaje lector.

Categorías emergentes generales

- ✓ La docencia en comprensión lectora como reto y satisfacción.
- ✓ Diversidad estudiantil y estrategias diferenciadas.
- ✓ Incorporación gradual de los RED.
- ✓ Estrategias pedagógicas integrales.
- ✓ Impacto positivo de los RED en la motivación.
- ✓ Retos de integración de los RED.
- ✓ RED como potenciador del aprendizaje diverso.
- ✓ Proyección innovadora con RED.
- ✓ Integración complementaria de prácticas lectoras.
- ✓ Necesidades institucionales de apoyo.

La agrupación de las categorías

Las nuevas categorías de las que surgió inicialmente el análisis interpretativo del método cualitativo, primero de forma informal mediante codificación, luego mediante codificación axial, fueron capaces de percibir y articular relaciones, similitudes y convergencias de los hallazgos. La descomposición de las categorías generales de cada caso se realizó de manera diacrónica y sincrónica primero, en relación con el fenómeno y los constituyentes semánticos. En las etapas posteriores, se establecieron categorías relevantes y estratificadas que se integraron mediante constituyentes conceptuales, lo que permitió la consolidación en grandes agregados significativos.

No todas las agrupaciones tuvieron esto, ya que se basó en criterios de coherencia con la relevancia teórica y la recurrencia en la información. En última instancia, se construyeron tres ejes teóricos que brindan una perspectiva integral del fenómeno en estudio: la comprensión de lectura como un proceso holístico y plural; los recursos educativos digitales como mediadores de vanguardia con obstáculos de integración; y la coparticipación institucional en la consolidación del aprendizaje de la lectura. Estos ejes articulan los hallazgos a un nivel más abstracto, posibilitando una comprensión y construcción más amplia del corpus teórico de la investigación. Para comenzar, examinó estas categorías de dos maneras diferentes:

Diacrónica: cómo, y de qué manera, cambian o se desarrollan a lo largo de un cierto período de tiempo.

Sincrónica: cómo se relacionan entre sí en un momento dado.

Después de esto, consideraste qué significaba cada categoría en relación con el fenómeno en tu estudio (el tema) y cómo cada una se relacionaba/conectaba con el problema de investigación. Luego, identificaste las categorías relevantes, las organizaste en niveles (es decir, las estratificaste) como si las estuvieras clasificando por importancia o por algún otro criterio.

Este eje agrupa las categorías vinculadas al uso de los Recursos Educativos Digitales (RED) como herramientas pedagógicas, incluyendo sus beneficios y limitaciones.

- Categorías que lo conforman al eje de los RED como mediadores innovadores con retos de integración.
 - Incorporación gradual de los RED
 - Impacto positivo de los RED en la motivación
 - Retos de integración de los RED
 - RED como potenciador del aprendizaje diverso
 - Proyección innovadora con RED

Este eje recoge las categorías relacionadas con la lectura como proceso complejo, contextualizado y adaptado a la diversidad de los estudiantes.

- Categorías que lo conforman al eje de la comprensión lectora como proceso integral y diverso.
 - La docencia en comprensión lectora como reto y satisfacción
 - Diversidad estudiantil y estrategias diferenciadas

- Estrategias pedagógicas integrales
- Integración complementaria de prácticas lectoras

Este eje integra las categorías relacionadas con el apoyo externo al aula, especialmente desde la institución y otros actores.

- Categorías que lo conforman al eje de La corresponsabilidad institucional y familiar en la consolidación del aprendizaje lector.
- Necesidades institucionales de apoyo

Agrupación de categorías en tres ejes teóricos principales

- La comprensión lectora como proceso integral y diverso.
- Los RED como mediadores innovadores con retos de integración.
- La corresponsabilidad institucional y familiar en la consolidación del aprendizaje lector.

Tabla 4

Primera matriz de triangulación – informante I

Categorías Emergentes	Arqueo Teórico	Interpretación de Hallazgos
La comprensión lectora como proceso integral y diverso	Gallart, S. (1992). y Cassany, D. (2006) plantean que la comprensión lectora involucra procesos cognitivos, afectivos y sociales. Gallart, I. S. (1992). Menciona “la lectura no sólo sirve para adquirir nuevos conocimientos; para muchos leer es un medio de evasión, de disfrute, un instrumento que nos permite compartir experiencias y mundos ajenos al nuestro, cuya repercusión trasciende en mucho lo cognitivo...”. (p. 8) Cassany, D. (2006). “Leer no es sólo un proceso cognitivo, sino también un proceso de interpretación social y cultural, ya que el significado no está sólo en las palabras, sino en cómo el lector las interpreta según su contexto social y cultural.”. (p. 8).	El docente confirma esta visión al señalar la heterogeneidad de su grupo y la necesidad de estrategias diversas. Esto valida que la comprensión lectora no puede abordarse de manera uniforme.
Los RED como mediadores innovadores con retos de integración	Prensky, M. (2001): “La enseñanza que debe impartirse tendría que apostar por formatos de entretenimiento para que pueda ser útil en otros contenidos”. (p. 11). Moreira, A. (2018): “El diseño de entornos de aprendizaje debe tener en cuenta los intereses, conocimientos previos y la motivación del estudiante”. (p. 15).	El testimonio del docente muestra la transición hacia lo digital, reconociendo tanto los beneficios como las dificultades (conectividad, capacitación). Se confirma la literatura y la necesidad de formación continua.
La corresponsabilidad institucional y familiar en la consolidación del aprendizaje lector	Ureña, R. y Peralta, S. (2023) resaltan la importancia del entorno escolar y familiar en la formación integral. (p. 5)	El docente plantea que la innovación requiere apoyo: capacitaciones prácticas, recursos, espacios adecuados y participación familiar. Esto ratifica que el éxito en la comprensión lectora es corresponsabilidad compartida.

Fuente: De la Hoz (2025)

Tabla 5

Diario de campo informante II

Diario de campo		
Nombre del observador	Rolando Enrique De la Hoz Santander	
Fecha	26 de junio de 2025	
Lugar	Instituto Social El Edén (sur occidente de Barranquilla Atlántico-Colombia)	
Tema	Desarrollo de la entrevista en profundidad (grabación)	
Objetivo:	Recolectar información cualitativa relacionada con las percepciones, prácticas pedagógicas y experiencias en la enseñanza de la comprensión lectora en educación primaria, así como la incorporación de recursos digitales en dicho proceso.	
Ejes temáticos	Descripción	Reflexión
Saludo y presentación	La sesión se inició a las 8:00 a.m. con una actitud cordial por parte de la docente. Se identificó como licenciada en Lengua Castellana, con diez años de experiencia en el grado quinto, de los cuales cinco han sido en esta institución y los otros cinco en instituciones públicas y privadas. Se mostró alegre, empática y segura al presentarse. Tiempo empleado: 7 m	El ambiente inicial fue propicio para establecer una relación de confianza. La disposición y simpatía de la docente facilitaron el inicio de la entrevista, generando un entorno favorable para la recolección de información en profundidad. Su presentación sugiere un perfil profesional sólido, con experiencia diversa y habilidades comunicativas positivas.
Inicio de la entrevista	Se formularon diez preguntas abiertas, siguiendo el guion previamente establecido. La docente respondió cada una con claridad, dedicando entre cinco y diez minutos por respuesta. Mostró fluidez en su discurso, coherencia argumentativa y una postura reflexiva respecto a su quehacer docente. Tiempo empleado: 1 h y 25 m	Las respuestas ofrecidas por la entrevistada revelan un enfoque pedagógico centrado en la comprensión crítica del texto. La docente recurre al uso de recursos visuales y estrategias didácticas que permiten conectar los contenidos con el contexto y los intereses del estudiante. Dominó el tema y tuvo una clara intención de promover el pensamiento crítico en el aula.
Propuesta de asignación de un calificativo por su perfil:	Al solicitarle que se autodefiniera con un calificativo que reflejara su práctica docente, eligió el término " Reflexiva ". Este calificativo se alinea de forma coherente con las características expresadas durante toda la entrevista, especialmente por su énfasis en el análisis textual. Tiempo empleado: 8 m	La elección del término "Reflexiva" no solo responde a una autopercepción, sino que está sustentada en sus respuestas profundas, contextualizadas y argumentadas. Su perfil profesional refleja a una docente que no solo ejecuta tareas, sino que piensa, evalúa e innova dentro de su contexto
Finalización la entrevista:	La sesión concluyó a las 10:05 a.m. con una despedida cordial. La docente agradeció la oportunidad de compartir su experiencia y se mostró abierta a futuras colaboraciones investigativas.	El cierre se dio de manera natural y respetuosa. La entrevista cumplió con los objetivos planteados y la información obtenida resulta altamente significativa. Comprendió las prácticas docentes en el aula.
Firma el investigador		
<i>Rolando E De la Hoz S.</i>		

Fuente: De la Hoz (2025)

Figura 3

Calificativo de informante II docente reflexiva



Fuente: De la Hoz (2025)

Desarrollo de Entrevista A Docente Reflexiva

Tabla 6

Primera hermenéusis matriz de categorización del informante II

Texto crudo de la entrevista (Pregunta y Respuesta)	Subcategorías	Categorías emergentes generales	Interpretación
1. ¿Cómo Describiría su experiencia enseñando comprensión lectora a los estudiantes de primaria? Mi experiencia ha sido muy enriquecedora, la verdad. En este nivel, los estudiantes ya vienen con una base; entonces, el enfoque cambia un poco: paso de enseñar a leer a enseñar a comprender lo que leen. Es un trabajo que me apasiona porque me permite ayudarles a profundizar en ideas, identificar estructuras textuales, hacer inferencias y, sobre todo, fomentar el pensamiento crítico a través de la lectura. Cada clase me	Enriquecimiento docente – Paso de decodificación a comprensión – Fomento del pensamiento crítico	Experiencia docente reflexiva y significativa	En primera instancia, la docente subrayó que la lectura es un proceso donde algo se hace una lectura intensiva, es un proceso complejo y multidimensional que no se limitó a Descifró palabras. Además, se conjugan un conjunto de componentes de tipo cognitivo, metacognitivo, lingüístico y también socio-emocional. En su práctica atendió la activación de conocimientos previos, la formulación de inferencias y la verbalización de estrategias de lectura, también cuidó la motivación y la autorregulación. Pese a

reta, pero también me ofrece satisfacciones cuando veo que logran conectar con los textos.

2. ¿Cómo Describiría las características y necesidades específicas de sus estudiantes en relación con la comprensión lectora?

Mis estudiantes tienen características muy diversas. Algunos tienen un nivel lector bastante fluido, pero otros presentan dificultades para reconocer palabras o seguir la coherencia de un texto. En general, se interesan más por textos cortos, visuales o que les resulten llamativos. Por eso noto que necesitan mucho acompañamiento, sobre todo para desarrollar hábitos de lectura y ampliar su vocabulario. También requieren estrategias que los mantengan motivados: lecturas guiadas, subrayado de ideas importantes, dramatizaciones... y, por supuesto, textos que tengan significado para ellos, que los hagan reflexionar y que despierten su gusto por leer.

Diversidad estudiantil – Necesidades y diversidad en Necesidad de comprensión lectora
– Acompañamiento de vocabulario –
Textos significativos y motivadores

reconocer los desafíos que eso conlleva, como el tiempo en el aula, la diversidad de niveles y las exigencias del currículo, se entusiasmó con el desafío porque disfruta de los pequeños avances del día a día, que considera evidencias de aprendizajes profundos y significativos.

Por último, los legisladores observaron que los productos copiados por el grupo son muy diferentes entre sí. Desde una mirada abiertamente constructivista, la docente decidió ajustar las consignas, andamiajes y productos de salida a los estilos, ritmos y necesidades de cada uno. Este enfoque se tradujo en opciones de tarea, secuencias con distintos grados de apoyo y evaluación formativa continua, con lo cual se evitó la homogeneización de expectativas y se ampliaron las oportunidades de participación y logro para todos.

Referencia a un cambio deliberado de uso de métodos tradicionales a digitales y virtuales. El testimonio mostró nivel de apertura al cambio, curiosidad por Aprender y deseo de actualización profesional. En la experiencia que se cuenta, lo digital no está en lugar de lo pedagógico, sino que lo reconfigura: ofrece la posibilidad de curar materiales, diversificar formatos y sostener la atención; a la vez, instala nuevas preguntas en torno a la seguridad, selección de plataformas y criterios de pertinencia didáctica que la docente toma como área de formación en curso.

3. ¿Cómo ha integrado la tecnología o los recursos digitales en su práctica pedagógica?

He incorporado algunos recursos digitales básicos, sobre todo aquellos con apoyo visual, como imágenes o videos educativos. Por ejemplo cuando trabajamos una lectura, a veces complemento con un video relacionado que les ayude a visualizar lo que ocurre en el texto. Eso facilita mucho la comprensión, porque los estudiantes logran asociar

Uso básico de RED – Recursos visuales – Videos educativos como apoyo Integración inicial de RED

palabras con imágenes. Además, los mantiene atentos y les resulta más entretenido.		
4. ¿Qué métodos o estrategias utilizan actualmente para Fomentó la comprensión lectora en sus estudiantes? Utilizo varias estrategias, según el tipo de texto. Una de las que más uso son las <u>lecturas cortas</u>, que permiten <u>Hizo pausas para reflexionar</u>. Hacemos <u>preguntas antes, durante y después de leer</u>, para activar conocimientos previos y profundizar la comprensión. También usamos imágenes para <u>anticipar el contenido</u>, <u>subrayamos ideas clave</u> y hacemos lecturas en voz alta. En ocasiones, planteo <u>preguntas más críticas o inferenciales</u>, como ¿por qué crees que el personaje actuó así? o ¿estás de acuerdo con su decisión? Esas preguntas los invitan a ir más allá del texto literal.	Lecturas cortas – Estrategias Activación de pedagógicas Saberes previos – reflexivas Subrayado y reflexión – Preguntas críticas	La profesora combinó estrategias lúdicas, reflexivas y cognitivas con metodologías diversas que enriquecieron la lectura y fortalecieron el lenguaje. Se hicieron juegos de palabras, rutinas de pensamiento y análisis de texto. Así pasamos de lo más simple a lo complejo. El ensamble logró unir las actividades de los distintos espacios y propone un trabajo de transferencia: no solo los estudiantes amplían su léxico, sino que emplean las palabras en situaciones reales de comprensión y producción. También se observó que los recursos educativos digitales (RED) aumentaron los niveles de motivación y facilitó la concentración. La multimodalidad (de imágenes, audio, animaciones y breves vídeos) operó como mediador atencional y cognitivo, facilitando el acceso al significado y la organización de ideas. En resumen, la docente remarco que este efecto motivador se potencia cuando se explicitados propósitos-tiempos-criterios de calidad, de forma que se aclare que los RED no serán consumo pasivo, sino que habilitarán la exploración, el contraste de fuentes y la construcción de interpretaciones propias.
5. ¿Ha notado cambios en el interés o desempeño de sus estudiantes al Usó recursos digitales para actividades relacionadas con la lectura? ¿Podría compartir ejemplos? Sí, he notado que se involucran más. Por ejemplo, cuando utilizo <u>cuentos animados</u> en video que se detienen <u>para Hizo preguntas</u>, ellos <u>se mantienen atentos y participan con entusiasmo</u>. En una clase, trabajamos una historia que tenía preguntas de selección múltiple entre escenas, y eso los motivó mucho. También observé que quienes normalmente se distraen, Logró mantenerse	Mayor involucramiento – Impacto positivo de RED en motivación Participación activa – Cuentos animados interactivos	Se detectaron barreras técnicas y pedagógicas que limitan la capacidad de innovar. Se mencionaron intermitencias de conectividad, falta de

enfocados gracias al dinamismo del recurso.			equipamiento e infraestructura, y mantenimiento en relación con la primera; y dudas referidas a la evaluación de los aprendizajes puestos en marcha por procesos mediados por tecnologías y la administración del tiempo en clase, por el lado de la segunda. Estas restricciones evidencian que la transformación digital no depende únicamente de un docente que lo quiera, sino de un acompañamiento sostenido y de oportunidades reales para la formación continua y el trabajo colaborativo.
6. ¿Qué retos enfrenta al incorporar recursos digitales en la enseñanza de la comprensión lectora? El principal reto es el acceso. No todos los estudiantes cuentan con dispositivos o buena conexión en casa, y en la institución tampoco tenemos los equipos necesarios. Además, otro desafío es que algunos recursos digitales pueden generar distracciones, con enlaces o juegos que desvían el objetivo lector. Aun así, considero que la tecnología es un gran aliado si se usa con una guía clara y con objetivos bien definidos.	Brecha de acceso – Carencia de equipos Distracciones tecnológicas	Limitaciones y retos en uso de RED	Sé que se conocen los beneficios de los RED, pero ya se está plasmado en la ruta como parte del proceso mental diversificado. Se permiten ritmos personalizados, rutas alternativas y retroalimentación más oportuna. El hecho de poder proporcionar materiales graduados, actividades interactivas y visualizaciones del proceso favoreció la implicación de alumnos con distintos perfiles. A pesar de todo, la docente insiste en que se necesitan hábitos de autorregulación y normas claras de uso para evitar brechas de avance o usos superficiales.
7. ¿Qué piensa sobre el impacto de los recursos educativos digitales en el proceso de aprendizaje? Creo que estos recursos hacen que el aprendizaje sea más atractivo, especialmente en lectura. Permiten adaptar los contenidos al ritmo de cada estudiante, lo cual es muy útil. Además, hacen que la clase sea más interactiva, lo que ayuda mucho a mantener la motivación. Eso sí, también requieren disciplina y acompañamiento para evitar distracciones innecesarias.	Aprendizaje atractivo – Adaptación al ritmo individual Motivación sostenida	RED como recurso atractivo y flexible	En mirada de mejora, la docente proyectó futuro con aprendizajes colaborativos, autonomía progresiva y uso de plataformas como soporte para investigar, elaborar y compartir. Su compromiso se ve reflejado en el desplazamiento de actividades puntuales a proyectos de lectura más
8. Si tuviera acceso a más recursos digitales o formación en esta área, ¿qué nuevas estrategias o actividades implementaría en su aula? Me encantaría implementar actividades más interactivas, como lecturas digitales con ejercicios automáticos, juegos relacionados con comprensión, o el uso de plataformas donde cada estudiante pueda leer a su	Actividades interactivas Ejercicios automáticos Plataformas adaptativas Lectura como experiencia	Proyección innovadora de uso de RED	

ritmo. Por ejemplo, si una plataforma permite pausar, releer o escuchar el texto, eso facilitaría mucho la comprensión, sobre todo para aquellos que tienen más dificultades. La idea es que la lectura no solo sea una tarea, sino una experiencia.			amplios, problemas auténticos, producción multimodal y evaluación formativa. Con esto se pretende que las planificaciones sean más flexibles y que se incorporen tiempos protegidos para el diseño y la revisión. También que haya espacios de co-docencia que sostengan la innovación en el tiempo.
9. ¿Cómo cree que los recursos digitales podrían Transformó las prácticas tradicionales de enseñanza de la lectura? Estos recursos pueden cambiar por completo la forma en que enseñamos a leer. Pasaríamos de una enseñanza lineal y rígida a una mucho más flexible, en la que el estudiante interactúa con el texto, explora, comenta, investiga. Además, se puede adaptar mejor a los intereses y niveles de cada niño. Yo siento que eso podría hacer que más estudiantes se acerquen a la lectura con gusto.	Transformación de lo lineal a flexible – Interacción y exploración – Adaptación a intereses	Transformación pedagógica con RED	A pesar de todo, se logró un testimonio medido. Se reconoció la validez de las estrategias de normalidad, así como la lectura en voz alta, la discusión guiada o la toma de notas, etcétera, pero se considero que lo digital puede añadir extensión, variedad y retroalimentación. Distinta de plantear una sustitución, la docente propuso una complementariedad crítica en la que cada recurso analógico o digital sea seleccionado por su aporte específico a los objetivos de comprensión, y no por su novedad tecnológica.
10. ¿Qué tipo de apoyo adicional le gustaría recibir para Integró de manera más efectiva los recursos digitales en su práctica? Principalmente, formación práctica. Me gustaría que nos brindaran talleres en los que podamos Aprender a manejar bien las herramientas, paso a paso, con ejemplos reales. También sería fundamental contar con una buena conexión a internet y equipos adecuados en el aula. Y, claro, tener acceso a recursos pensados para el nivel de primaria, que sean accesibles y fáciles de manejar para los estudiantes.	Capacitación práctica – Conectividad estable – Equipos suficientes – Recursos adaptados al nivel	Necesidades de apoyo institucional	Al final, se declaró que la innovación digital no sólo necesita motivación por sí sola, requieren de recursos, formación y aval institucional. Dentre as condições habilitantes destacaram-se a infraestrutura confiável, a curadoria de plataformas, a atualização docente em situação contextual, a definição de critérios de uso responsável, a avaliação de impacto pedagógico. Sólo de esta forma la práctica puede trascender esfuerzos aislados y consolidarse como una cultura de mejora continua orientada a la comprensión lectora profunda y a la inclusión educativa.

Fuente: De la Hoz (2025)

Cosmovisión del informante II – docente reflexiva

La cosmovisión de la informante clave reflexiva, correspondiente a una docente de educación primaria del Instituto Social El Edén, licenciada en lengua castellana con diez años de experiencia, cinco en otras instituciones y cinco en la actual institución, se logró y se evidenció en la entrevista realizada por la investigadora varias categorías relevantes sobre la enseñanza de la comprensión lectora y el uso de recursos tecnológicos en el aula. La docente, caracterizada por su actitud empática, segura y profesional, mostró un enfoque pedagógico centrado en la lectura crítica, el uso de estrategias didácticas diversas y la incorporación gradual de las TIC en su práctica. Seguidamente, se construyó un holograma que representó visualmente cada una de las categorías generales emergentes, evidenciando la coherencia entre su autodefinición como “reflexiva” y su constante interés en analizar, evaluar e innovar en su contexto educativo.

Figura 4

Holograma del informante II (docente reflexiva)



Fuente: De la Hoz (2025)

La docente reflexiva considera la enseñanza de la comprensión lectora con profundidad y complejidad, y el análisis crítico y el pensamiento sobre la lectura superan la decodificación y se convierten en una herramienta. Aprovecha el conocimiento previo y promueve el aprendizaje a un nivel más alto: “leer y aprender con un propósito” Ausubel, P. (1963). Reconoce la multiplicidad de su clase y comprende que cada niño necesita ayuda en diferentes niveles para adquirir el hábito de la lectura, aumentar la comprensión de las palabras y entusiasmarse con textos significativos.

En cuanto a los recursos educativos digitales (RED), ilustra una postura progresiva que comienza con los niveles más bajos de una jerarquía y el uso de ayudas básicas, visuales y otras, y observó mejoras en la motivación y la participación en línea, lo que confirma la evidencia de que la falta de inequidades estructurales y de acceso, así como la falta de equipo, reflejan visiones más realistas sobre el rango y las limitaciones de la enseñanza innovadora.

Por último, a diferencia de lo anterior, en el que ella argumentó el uso de los RED como herramientas se aplicó en lugar y se transformó la práctica de lectura tradicional en experiencias hiper llamativas, más atractivas, interactivas y personalizadas, ella perciben que el apoyo institucional en una formación docente práctica rigurosa y fiable, asegurando la conectividad y la provisión de recursos equitativos para sostuvo los cambios, y los RED cambiarían las prácticas tradicionales de enseñanza de la comprensión lectora por experiencias más adaptativas e interactivas.

Síntesis de su cosmovisión en torno a tres ejes fundamentales:

- La comprensión lectora como un proceso reflexivo, crítico y motivador.
- Los RED como mediadores innovadores con impacto positivo, pero limitados por las brechas de acceso.
- La necesidad de apoyo institucional y capacitación práctica para consolidar la innovación pedagógica.

Categorías emergentes generales

- ✓ Experiencia docente reflexiva y significativa.
- ✓ Necesidades y diversidad en comprensión lectora.
- ✓ Integración inicial de RED.
- ✓ Estrategias pedagógicas reflexivas.
- ✓ Impacto positivo de RED en motivación.
- ✓ Limitaciones y retos en el uso de RED.
- ✓ RED como recurso atractivo y flexible.
- ✓ Proyección innovadora de uso de RED.
- ✓ Transformación pedagógica con RED.
- ✓ Necesidades de apoyo institucional.

Agrupación de categorías

Este eje integra las categorías que abordan la comprensión lectora desde una perspectiva pedagógica, centrada en la reflexión, la diversidad y la construcción de significado.

○ Categorías que lo conforman a la comprensión lectora como proceso reflexivo y crítico.

- Experiencia docente reflexiva y significativa
- Necesidades y diversidad en comprensión lectora
- Estrategias pedagógicas reflexivas

Este eje agrupa las categorías relacionadas con el uso de los Recursos Educativos Digitales (RED), destacando tanto sus aportes como las dificultades en su implementación.

○ Categorías que lo conforman a el potencial innovador de los RED con limitaciones de acceso.

- Integración inicial de RED
- Impacto positivo de RED en motivación
- Limitaciones y retos en el uso de RED
- RED como recurso atractivo y flexible
- Proyección innovadora de uso de RED
- Transformación pedagógica con RED

Este eje reúne las categorías que hacen referencia al apoyo estructural necesario para sostener los procesos de innovación educativa.

○ Categorías que lo conforman a la Corresponsabilidad institucional en la consolidación de la innovación pedagógica.

- Necesidades de apoyo institucional

Agrupación de categorías en tres ejes teóricos principales

- Comprensión lectora como proceso reflexivo y crítico.
- Potencial innovador de los RED con limitaciones de acceso.
- Corresponsabilidad institucional en la consolidación de la innovación pedagógica.

Tabla 7

Segunda matriz de triangulación – Informante II

Categorías Emergentes	Arqueo Teórico	Interpretación de Hallazgos
Comprensión lectora como proceso reflexivo y crítico	Señala que la comprensión implica construir significado más allá del texto literal. El autor Solé, I. (1992) afirma que “La comprensión lectora no es un proceso automático de decodificación de palabras, sino que requiere una interpretación activa del lector, quien debe ir más allá del sentido literal del texto para construir significados a partir de sus propios conocimientos previos, su experiencia y el contexto.” (p. 14)	El testimonio confirma que la docente fomentó inferencias y pensamiento crítico, en sintonía con la literatura y la tesis.
Potencial innovador de los RED con limitaciones de acceso	Se destacó la capacidad de los recursos educativos digitales para motivar, aunque con obstáculos de infraestructura. Esta afirmación es confirmada por los siguientes autores. Prensky, M. (2001): “La enseñanza que debe impartirse tendría que apostar por formatos de entretenimiento para que pueda ser útil en otros contenidos”. (p. 11). Moreira, A. (2018) “El diseño de entornos de aprendizaje debe tener en cuenta los intereses, conocimientos previos y la motivación del estudiante”. (p. 15). González, G., Zerna, G., y Jerez, N. (2024) Manifiesta que “La insuficiencia de suministros tecnológicos y materiales representa una barrera significativa para los docentes, quienes requieren de infraestructura adecuada para integrar estas herramientas de manera efectiva.” (p. 99). García, S., Maldonado, D., y Rodríguez, C. (2014) “En la actualidad no parece haber en Colombia información que permita cuantificar el rezago en infraestructura educativa, ni la calidad de la infraestructura existente. Por lo	La docente evidencia entusiasmo por los RED, pero también advierte brechas de conectividad y equipos, lo que confirma los retos estructurales señalados en la teoría.

	tanto, es difícil (si no imposible) determinar si estas inversiones son las adecuadas.” (p. 28).	
Corresponsabilidad institucional en la innovación pedagógica	La integración de TIC exige formación docente y respaldo institucional. Esta afirmación es respaldada por Ros et al. (2015), “La implementación del PCI en la institución generó la demanda por parte de los docentes de instancias de capacitación. En este contexto, el instituto organizó dos jornadas de capacitación en momentos previos a la llegada de las netbooks al instituto, que contaron con una asistencia masiva por parte de los docentes.” (p. 19).	El hallazgo refuerza que la docente requiere formación práctica, equipos y recursos adaptados. Esto valida que la innovación es responsabilidad compartida entre docente e institución.

Fuente: De la Hoz (2025)

Tabla 8

Diario de campo informante III

Diario de campo		
Nombre del observador	Rolando Enrique De la Hoz Santander	
Fecha	28 de junio de 2025	
Lugar	Instituto Social El Edén (sur occidente de Barranquilla Atlántico-Colombia)	
Tema	Desarrollo de la entrevista en profundidad (grabación)	
Objetivo:	Recolectar información cualitativa relacionada con las percepciones, prácticas pedagógicas y experiencias en la enseñanza de la comprensión lectora en educación primaria, así como la incorporación de recursos digitales en dicho proceso.	
Ejes temáticos	Descripción	Reflexión
Saludo y presentación	La sesión comenzó a las 11:10 a.m. La docente se mostró alegre, espontánea y creativa. Expresó desde el inicio su entusiasmo por participar en procesos que fortalezcan la educación. Tiempo empleado: 5 m	Se evidenció una actitud proactiva y sensible. La docente demuestra entusiasmo por Innovó, busca nuevas estrategias e hizo de la lectura una experiencia significativa.
Inicio de la entrevista	La docente respondió con ejemplos claros y espontáneos. Explicó cómo adapta sus estrategias lectoras según los intereses del grupo y cómo los recursos digitales se convierten en aliados para fomentar la participación. Tiempo empleado: 1 h y 10 m	Su discurso es coherente con una práctica creativa. El uso de elementos visuales, actividades lúdicas y herramientas digitales se presenta como un medio para motivar, diversificar e incentivar el aprendizaje lector en los estudiantes.
Propuesta de asignación de un calificativo por su perfil:	La docente se identificó como “Creativa”, en referencia a su capacidad de diseñar experiencias lectoras innovadoras. Tiempo empleado: 6 m	La creatividad se vislumbra como parte esencial de su práctica, no solo en las estrategias, sino también en su forma de comprender y adaptarse a las necesidades del grupo. Refleja pasión por su labor y por brindar experiencias

		lectoras que conecten con la realidad del estudiante.
Finalización entrevista:	la El encuentro finalizó a las 12:31 p.m. La docente agradeció el espacio e insistió en que es necesario que este tipo de investigaciones se den a Conoció a nivel institucional.	El cierre evidenció una actitud positiva frente a los procesos de mejora educativa. El testimonio de esta docente representa una mirada creativa, esperanzadora e inclusiva en torno a la comprensión lectora en el contexto digital.
Firma el investigador		
<i>Rolando B. De la Hoz S.</i>		

Fuente: De la Hoz (2025)

Figura 5

Calificativo de informante III docente creativa



Fuente: De la Hoz (2025)

Desarrollo de entrevista a docente creativa

Tabla 9

Primera hermenéusis matriz de categorización del informante III

Texto crudo de la entrevista (Pregunta y Respuesta)	Subcategorías	Categorías emergentes generales	Interpretación ampliada
1. ¿Cómo Describiría su experiencia enseñando comprensión lectora a los estudiantes de primaria? Bueno, ha sido una experiencia tanto <u>desafiante</u> como muy gratificante. Cada <u>niño tiene un ritmo de aprendizaje</u> distinto, por lo que me he dado cuenta de la	Desafío pedagógico – Atención personalizada – Motivación lectora	Enseñanza como reto creativo y motivador	En primer lugar, la docente reconoce que la comprensión lectora no se reduce a decodificar, sino que implica acompañar procesos diversos que integran motivación, estrategias cognitivas y autorregulación. Desde esta perspectiva, asumió el reto de Innovó para que cada

importancia de brindar atención personalizada. Me esfuerzo por que cada estudiante se sienta acompañado en su proceso y descubra <u>el gusto por leer</u>. Ver cómo avanzan, incluso si es poco a poco, me motiva a seguir buscando nuevas formas de Enseñar a Comprender y Disfrutar los textos.		estudiante encuentre sentido en lo que lee, articulando propósitos claros, preguntas orientadoras y tiempos de retroalimentación. De este modo, la motivación dejó de ser un extra y se convirtió en condición pedagógica para sostener el esfuerzo, potenciar la metacognición y promover avances verificables en la construcción de significado.
2. ¿Cómo Describiría las características y necesidades específicas de sus estudiantes en relación con la comprensión lectora? Mis estudiantes son bastante <u>diversos</u>. Algunos ya comprenden con fluidez, pero otros <u>necesitan más apoyo</u>. Hay quienes requieren ayudas visuales o auditivas para captar mejor la información, y muchos se benefician de lecturas prácticas, con ejemplos que se conecten con su entorno. En general, veo que <u>necesitan mucha motivación</u> y retroalimentación constante. Cuando logramos adaptar los textos a sus intereses o experiencias, responden mucho mejor.	Diversidad de niveles – Apoyos multisensoriales – Necesidad de motivación constante	Asimismo, se destaca la heterogeneidad del grupo como rasgo constitutivo del aula, lo cual demanda estrategias ajustadas a múltiples estilos y ritmos de aprendizaje. La docente optó por tareas diferenciadas, apoyos graduados y productos de salida variados (oral, escrito, multimodal), evitando la homogeneización de expectativas. Gracias a ello, los estudiantes pudieron transitar por rutas diversas hacia los mismos objetivos de comprensión, con criterios de evaluación transparentes que permitieron monitorear progresos individuales y colectivos.
3. ¿Cómo ha integrado la tecnología o los recursos digitales en su práctica pedagógica? He intentado incorporarlos de manera sencilla, pero frecuente. Por ejemplo, uso videos cortos con <u>narraciones o explicaciones visuales</u>, que ayudan a captar su atención. También he utilizado algunas <u>aplicaciones lectoras</u> en línea. Esto ha permitido que los estudiantes compartan ideas, discutan lo leído y <u>desarrollen más su imaginación</u>. Aunque no siempre tenemos los recursos completos, trato de aprovechar lo que está a mi alcance	Videos y narraciones – Aplicaciones lectoras – Colaboración e imaginación	De igual modo, el testimonio refleja una disposición innovadora, especialmente en el aprovechamiento de recursos educativos digitales (RED) como mediadores creativos. Lejos de limitarse a adornar la clase, estos recursos se emplearon para organizar información, visualizar procesos de inferencia y facilitar la elaboración de hipótesis. Esta apertura al cambio incluyó la disposición a formarse, exploró plataformas, curó contenidos y, sobre todo, integró lo digital con

4. ¿Qué métodos o estrategias utilizan actualmente para Fomentó la comprensión lectora en sus estudiantes? Uso varias estrategias combinadas. Siempre tengo a la mano diferentes tipos de cuentos que ellos pueden escoger libremente. También hacemos <u>lecturas guiadas</u> en grupo, donde pausamos para comentar, Hizo <u>preguntas y reflexionar</u>. Además, conversamos regularmente sobre <u>distintos tipos de textos</u>, no solo literarios. Una de las actividades que más disfrutan es cuando, a partir de palabras clave o imágenes, ellos mismos crean pequeños relatos usando su imaginación. Y cuando tenemos acceso a recursos digitales, los incluimos como apoyo adicional.	Lecturas guiadas – Preguntas reflexivas – Creación de relatos – Textos diversos	Estrategias variadas y creativas	decisiones didácticas alineadas con metas de comprensión. Con relación a la metodología, se evidencia un enfoque creativo y flexible que combina lo lúdico, lo reflexivo y lo participativo. Juegos lingüísticos, rutinas de pensamiento y discusiones guiadas se hilvanaron en secuencias que avanzaron de la activación de saberes previos a la interpretación crítica del texto. Esta articulación evitó la fragmentación, permitió a los estudiantes ensayar ideas, justificar sus posturas y Enriqueció vocabulario en contextos auténticos de lectura y producción.
5. ¿Ha notado cambios en el interés o desempeño de sus estudiantes al Usó recursos digitales para actividades relacionadas con la lectura? ¿Podrías compartir ejemplos? Sí, definitivamente he notado cambios positivos. Cuando usamos videos o textos interactivos, muchos de ellos se sienten más <u>motivados</u>. Por ejemplo, en una ocasión utilizamos una plataforma en la que <u>podían escuchar la lectura y seguirla visualmente</u>. Eso hizo que algunos que usualmente se distraen, se <u>concentraran más</u> y comprendieran mejor. También noté que respondían con mayor facilidad a las preguntas después de la actividad.	Incremento de motivación – Mejora de concentración – Apoyo audiovisual	Impacto positivo de los RED en motivación	En esta línea, se confirma la eficacia de los recursos interactivos para motivar y Sostuvo la atención. La multimodalidad (imágenes, audios, animaciones breves) operó como disparador atencional y organizador cognitivo, facilitando la comprensión de estructuras textuales y relaciones semánticas complejas. No obstante, se advierte que la efectividad se incrementa cuando los propósitos son explícitos, las consignas precisas y los tiempos acotados, de modo que la interacción no derive en dispersión o consumo pasivo.
6. ¿Retos con recursos digitales? Los retos son varios. El <u>principal es el acceso a internet</u>, tanto en el colegio	Limitación de acceso – Brecha digital – Distracciones tecnológicas	Retos de acceso y uso responsable de RED	Ahora bien, también se resaltan problemas estructurales que tensionan la innovación: conectividad irregular, dispositivos insuficientes y tiempos institucionales limitados para planificar y formarse. A ello se suman desafíos pedagógicos, como la evaluación de procesos

como en los hogares de los estudiantes. <u>No todos tienen dispositivos o conexión</u>, lo cual limita el uso continuo de estas herramientas. Además, a veces <u>los estudiantes se distraen fácilmente</u> y se desvían de la actividad principal. Por eso, creo que es clave <u>Aprendió a Usó bien los recursos digitales y acompañar muy de cerca a los niños durante su uso.</u>		mediados por tecnología y la selección de plataformas seguras y pertinentes. Estas condiciones muestran que la mejora no depende solo de la voluntad docente, sino de un acompañamiento cercano y sostenido que habilite el cambio.
7. ¿Qué piensa sobre el impacto de los recursos educativos digitales en el proceso de aprendizaje? Creo que pueden aportar mucho, siempre que se usen con un propósito claro. Por un lado, permiten acceder rápidamente a información, ofrecen variedad de contenidos actualizados y fomentan <u>habilidades como la autonomía</u> y la <u>búsqueda crítica</u>. Pero por otro, si no se orientan bien, pueden causar distracciones o una dependencia del internet sin aprovechar realmente lo educativo. Por eso es <u>importante equilibrar su uso y guiarlos constantemente</u>.	Autonomía – Búsqueda crítica – Necesidad de guía RED como apoyo con propósito pedagógico	En consecuencia, la docente enfatiza que los RED requieren intencionalidad didáctica y acompañamiento para Fue efectivos. La tecnología, por sí sola, no garantiza comprensión; se necesitan criterios de selección, secuencias bien diseñadas y retroalimentación oportuna. Asimismo, se subraya la importancia de normas de uso, hábitos de autorregulación y andamiajes metacognitivos para que los estudiantes aprendan a buscar, contrastar y argumentar con base en evidencias.
8. Si tuviera acceso a más recursos digitales o formación en esta área, ¿qué nuevas estrategias o actividades implementaría en su aula? Me gustaría aplicar <u>actividades más personalizadas</u> y atractivas para cada niño. Por ejemplo, permitirles elegir textos digitales <u>según sus intereses y luego debatirlos en grupos pequeños en línea</u>. También me interesa <u>Exploró herramientas que combinen audio, imagen y texto, para que ellos puedan Aprendió de forma más completa. Pero todo eso, con una guía que se</u>	Actividades personalizadas – Debates en línea – – Uso multisensorial Innovación pedagógica proyectada	En perspectiva de desarrollo, se expresa una visión hacia un aprendizaje digital integral, motivador y colaborativo. La proyección incluye proyectos de lectura con problemas auténticos, producción multimodal, trabajo entre pares y evaluación formativa continua. Este horizonte requiere planificaciones flexibles, espacios de co-docencia y comunidades de práctica donde compartir evidencias, ajustar estrategias y consolidar un lenguaje común sobre lo que significa en entornos híbridos. De manera transversal, la docente concibe los RED como potenciadores de prácticas participativas y contextualizadas propias de la

adapte al ritmo de cada estudiante.			era digital. La posibilidad de simular escenarios, mapear ideas y dialogar con diversas fuentes amplía la experiencia lectora más allá del aula, conectándola con repertorios culturales de los estudiantes. Así, la lectura se convierte en actividad situada, con propósitos comunicativos reales y oportunidades de interlocución más ricas y diversas.
9. ¿C no cree que los recursos digitales podrían Transformar las prácticas tradicionales de enseñanza de la lectura? Pienso que los recursos digitales pueden volver la lectura más interactiva y dinámica. Ya no se trata solo de leer en voz alta y responder preguntas sino de Explorar, Construy ó significados, compartir opiniones. Con estos recursos, los estudiantes pueden interactuar con los textos de manera más visual y participati va, lo cual los motiva más. Además, se preparan mejor para el mundo digital en el que ya viven.	Interactividad – Transformación Colaboración – digital de las Motivación prácticas digital – lectoras Competencia digital		Finalmente, se señala que la innovación requiere apoyo constante en dimensiones pedagógicas, técnicas e institucionales. Entre las condiciones habilitantes se incluyen infraestructura coniable, tiempos protegidos para diseñar y Evaluó, formación situada, lineamientos claros de uso responsable y mecanismos de seguimiento con evidencias de impacto. Solo con estos soportes la innovación puede sostuvo en el tiempo, traducirse en prácticas coherentes y garantizar que la comprensión lectora avance con equidad y profundidad para todo el estudiantado.
10. ¿Qué tipo de apoyo adicional le gustaría recibir para Integró de manera más efectiva los recursos digitales en su práctica? Sin duda, me gustaría recibir más capacitaciones prácticas, donde no solo nos expliquen las herramientas, sino que podamos experimentar cómo aplicarlas en nuestras clases. También Fue un ideal contar con acompañamiento técnico cuando surgen dudas o problemas. Y por supuesto, que haya acceso a los recursos tecnológicos en el aula para que todos los estudiantes puedan aprovecharlos, sin que se convierta en una barrera más.	Formación práctica – Soporte técnico – Acceso equitativo	Necesidades institucionales y técnicas	

Fuente: De la Hoz (2025)

Cosmovisión del informante III – docente creativa

A partir de la entrevista realizada por el investigador, se evidenciaron diversas categorías que destacaron el enfoque innovador de la entrevistada en el aula. Como educadora apasionada con una actitud positiva, entusiasmo y espontaneidad, describió cómo utiliza herramientas

digitales, juegos y estrategias de enseñanza visual para inspirar a sus alumnos a participar en experiencias de lectura significativas. Para comenzar, se creó un holograma que representó visualmente las categorías generales obtenidas, demostrando la alineación de su autodescripción como "Creativa" y su dedicación a un método de enseñanza flexible e inclusivo autodeterminado.

Figura 6

Holograma del informante III (docente creativa)



Fuente: De la Hoz (2025)

El nivel de competencia lectora de los alumnos fue visto como un fenómeno que los docentes consideraron atractivo y en el que los alumnos debían ‘vivir’ la lectura en función de ‘sus’ formas y ritmos. Para ello, la multimodalidad y diversidad en el aula fueron abordadas como un campo donde se ‘cultivan’ híbridas de apoyos multisensoriales, el ‘silencio reflexivo’ y la ‘narrativa’ en juego que en las selvas del entusiasmo. El trabajo que realizó en defensa de la postura que sostenía Ferreiro, E., y Teberosky, A. (1979), suponiendo que la lectura es un acto social y personal, donde el lector, más allá de sí, encuentra en su vida pasada significados. De esta manera, el docente convirtió cada texto en una plataforma de participación activa donde los estudiantes no solo realizaban la lectura, sino también actuaban, hablaban y recreaban mundos posibles para ‘construirlos’.

En línea con Ausubel, P. (1963) y Papert, S., y Harel, I. (1991), el docente entendió que completar la cadena mental implicaba un procesamiento manipulativo y creativo de lo nuevo y lo conocido a través de recursos digitales. Así, los videoclips, aplicaciones de lectura y tareas interactivas no eran meros adornos tecnológicos, sino maneras de fomentar la imaginación, la inferencia y la prueba de hipótesis. Esta integración ilustraba un nuevo paradigma en el que la tecnología digital no reemplazaba la pedagogía, sino que la mejoraba, proporcionando múltiples caminos hacia la comprensión crítica y creativa. El docente sí notó que el uso intencionado y sistemático de recursos digitales era tanto motivacional como fortalecía la lectura como práctica colaborativa y reflexiva.

De esta manera, la visión sostenida por el docente creativo resonaba personalmente con lo que Cassany, D. (2006) ofrecía al definir la lectura como una actividad crítica y metacognitiva. Para ella, comprender un texto era mucho más que decodificarlo: significaba convertir, interactuar y asociarlo con el entorno cultural y social del aprendiz. Su argumento ilustraba cómo la lectura podría convertirse en una actividad inclusiva e imaginativa, siempre que estuviera respaldada por recursos digitales informados, imaginación, creatividad y el apoyo institucional adecuado. Así, su práctica docente se orientaba hacia un futuro en el que la innovación pasara de ser un lujo a una necesidad que pudiera garantizar una comprensión lectora profunda y equitativa.

Síntesis de su cosmovisión en torno a tres ejes fundamentales:

- La comprensión lectora como proceso creativo, dinámico y diverso.
- Los RED como mediadores motivadores y potenciadores de la imaginación.
- La necesidad de apoyo institucional y capacitación práctica para la sostenibilidad de la innovación.

Categorías emergentes generales

- ✓ Enseñanza como reto creativo y motivador.
- ✓ Diversidad y apoyos diferenciados.
- ✓ Uso creativo de recursos digitales.
- ✓ Estrategias variadas y creativas.
- ✓ Impacto positivo de los RED en motivación.
- ✓ Retos de acceso y uso responsable de RED.
- ✓ RED como apoyo con propósito pedagógico.
- ✓ Innovación pedagógica proyectada.
- ✓ Transformación digital de las prácticas lectoras.
- ✓ Necesidades institucionales y técnicas.

Agrupación de categorías

Este eje integra las categorías que abordan la comprensión lectora desde una perspectiva dinámica, centrada en la creatividad docente y la atención a la diversidad de los estudiantes.

- Categorías que lo conforman a la comprensión lectora como proceso creativo y diverso.
 - Enseñanza como reto creativo y motivador
 - Diversidad y apoyos diferenciados
 - Estrategias variadas y creativas

Este eje agrupa las categorías relacionadas con el uso pedagógico de los Recursos Educativos Digitales (RED), destacando tanto sus beneficios como las dificultades asociadas a su implementación.

- Categorías que lo conforman los RED como mediadores innovadores con impacto positivo y retos de uso.

- Uso creativo de recursos digitales
- Impacto positivo de los RED en motivación
- Retos de acceso y uso responsable de RED
- RED como apoyo con propósito pedagógico
- Innovación pedagógica proyectada
- Transformación digital de las prácticas lectoras

Este eje reúne las categorías vinculadas con las condiciones estructurales necesarias para sostener los procesos de innovación educativa mediada por tecnología.

○ Categorías que lo conforman el Apoyo institucional y técnico para la innovación pedagógica.

- Necesidades institucionales y técnicas

Agrupación de categorías en tres ejes teóricos principales

- Comprensión lectora como proceso creativo y diverso.
- RED como mediadores innovadores con impacto positivo y retos de uso.
- Apoyo institucional y técnico para la innovación pedagógica.

Tabla 10

Tercera matriz de triangulación – Informante III

Categorías Emergentes	Arqueo Teórico	Interpretación de Hallazgos
Comprensión lectora como proceso creativo y diverso	Se resalta la lectura como práctica social y creativa. Esta afirmación la confirma. Cassany, D. (2006). “Leer no es sólo un proceso cognitivo, sino también un proceso de interpretación social y cultural, ya que el significado no está sólo en las palabras, sino en cómo el lector las interpreta según su contexto social y cultural.”. (p. 8).	El discurso docente valida que la comprensión lectora requiere creatividad, flexibilidad y estrategias multisensoriales que atiendan a la diversidad.
RED como mediadores innovadores con impacto positivo y retos de uso	Los nativos digitales aprenden mejor con recursos tecnológicos y se evidencian las brechas digitales que existen actualmente. Prensky, M. (2001): “La escuela tradicional debe incorporar formatos educativos basados en el ocio y el entretenimiento para que los estudiantes puedan aprender con recursos tecnológicos de manera efectiva” (p. 5). Moreira, A. (2018) “El diseño de entornos de aprendizaje debe tener en cuenta los intereses, conocimientos previos y la motivación del estudiante”. (p. 15).	Los hallazgos muestran que los RED motivan y potencian la imaginación, pero enfrentan obstáculos de acceso y riesgo de distracción, en consonancia con la teoría y la tesis.
Apoyo institucional y técnico para la innovación pedagógica	la integración digital sostenible requiere capacitación docente y apoyo técnico. Ros et al. (2015), “La implementación del PCI en la institución generó la demanda por parte de los docentes de instancias de capacitación. En este contexto, el instituto organizó dos jornadas de capacitación en momentos previos a la llegada de las netbooks al instituto, que contaron con una asistencia masiva por parte de los docentes.” (p. 19). Cortés, A. (2016) “La integración de las TIC en la educación no es efectiva sin la adecuada formación de los docentes y el apoyo institucional. La tecnología debe ser vista como un recurso pedagógico que requiere de un cambio de enfoque en la enseñanza y el aprendizaje, respaldado por las políticas educativas y el compromiso institucional.” (p. 47).	El testimonio señala la necesidad de capacitaciones prácticas, soporte técnico y recursos accesibles, confirmando que la innovación es corresponsabilidad institucional.

Fuente: De la Hoz (2025)

Análisis hermenéutico de las entrevistas de los estudiantes

Tabla 11

Diario de campo informante IV

Diario de campo		
Nombre del observador	Rolando Enrique De la Hoz Santander	
Fecha	14 de julio de 2025	
Lugar	Instituto Social El Edén (sur occidente de Barranquilla Atlántico-Colombia)	
Tema	Desarrollo de la entrevista en profundidad (grabación)	
Objetivo:	Recolectar información cualitativa relacionada con las percepciones, prácticas pedagógicas y experiencias en la enseñanza de la comprensión lectora en educación primaria, así como la incorporación de recursos digitales en dicho proceso.	
Ejes temáticos	Descripción	Reflexión
Saludo y presentación	La entrevista inició a las 8:20 a.m. El estudiante se presentó con entusiasmo y algo de nervios. Tiene 11 años y cursa grado quinto. Su lenguaje corporal mostraba apertura y curiosidad. Estaba motivado por participar y expresó con sinceridad que le gustaba leer, sobre todo historias con aventuras. Tiempo empleado: 5 m	El primer contacto permitió notar su actitud abierta y exploratoria. Mostró interés por participar en el proceso, lo cual facilitó una conversación fluida. El espacio fue adecuado para que el estudiante se sintiera cómodo y compartiera sus experiencias de lectura.
Inicio de la entrevista	El estudiante respondió con claridad y emoción. Contó que disfruta leer cuentos donde puede imaginar y construyó mentalmente los escenarios. Recordó una lectura sobre un viaje al espacio que lo impactó por lo emocionante de la historia. Mencionó que se siente más motivado cuando hay juegos o videos que complementan lo leído. Tiempo empleado: 45 m	Las respuestas reflejan un perfil lector motivado por lo fantástico y lo narrativo. Su interés por imaginar y crear demuestra una disposición positiva hacia la lectura, especialmente cuando se convierte en una experiencia activa. Además, muestra interés por incorporar tecnología si está mediada por historias visuales y atractivas.
Propuesta de asignación calificativo de perfil:	El estudiante fue calificado como Curioso por su disposición a aprender, su interés espontáneo en los contenidos y su entusiasmo al hablar sobre las lecturas que le gustan. Tiempo empleado: 4 m	El calificativo se justifica por su capacidad para hacer conexiones, imaginar más allá del texto y plantear ideas sobre cómo mejoró la experiencia lectora. Su participación fue vivaz, llena de comentarios y propuestas sobre cómo hizo la lectura más divertida, lo cual evidencia una curiosidad constante y una mente activa.
Finalización entrevista:	La sesión concluyó a las 9:14 a.m. El estudiante agradeció la entrevista y preguntó si podría recomendar libros o historias. Se retiró sonriente.	El cierre de la entrevista confirmó la importancia de escuchar las voces infantiles en los procesos educativos. La entrevista fue productiva y demostró que, cuando el estudiante siente que su voz

cuenta, se compromete más con su aprendizaje.

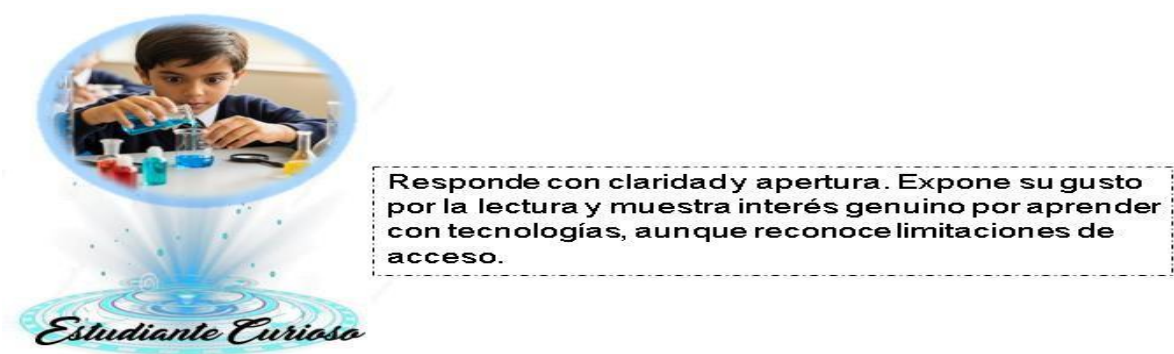
Firma el investigador

Rolando E. De la Hoz S.

Fuente: De la Hoz (2025)

Figura 7

Calificativo de informante IV el estudiante curioso



Fuente: De la Hoz (2025)

Desarrollo de entrevista al estudiante curioso

Tabla 12

Primera hermenéusis matriz de categorización del informante IV

Pregunta	Subcategorías	Categorías emergentes generales	Interpretación
Respuesta textual del informante			
1. ¿Qué te gusta más de las actividades de lectura que haces en clase? Me gusta cuando leemos <u>cuentos</u> interesantes y después hacemos <u>preguntas</u> o <u>juegos</u> sobre lo que entendimos. Me gusta <u>imaginar</u> lo que pasa en la historia.	Cuentos, preguntas, juegos, imaginación	Prácticas diferenciadas en comprensión lectora	El estudiante valora las actividades que combinan la literatura con el juego. Esta unión activa la imaginación y sugiere poderse imaginar diversas lecturas. Cuando el texto es una fantasía y algo que se vive, surge una verdadera motivación. La lectura deja de ser un acto pasivo y como todos los actos que realiza se inscribe en su biografía personal. Los

2.	¿Puedes contarme sobre un momento en que leíste algo que realmente disfrutaste? ¿Qué lo hizo especial? Sí, una vez leímos un libro sobre un niño que viaja al espacio. Me gustó porque tenía muchas aventuras y me sentí como si estuviera ahí con él.	Aventura, identificación, lectura placentera	Motivación lectora	cortometrajes, los cine-foros y otros materiales visuales refuerzan esta dinámica al ofrecer imágenes referenciales y cercanas, mientras que su lenguaje audiovisual traduce lo abstracto a lo concreto. Por su parte, el audiovisual también despierta curiosidad y prolonga la atención. Se logra que el leer se convierta en un recorrido multi sensorial y a la vez formativo.
3.	¿Qué crees que es lo más difícil de leer y Entendió textos en clase? ¿Qué te ayuda a hacer mejor? A veces las palabras difíciles largas. Me ayuda cuando la profesora nos explica y hacemos preguntas entre todos.	Dificultad léxica, mediación docente, apoyo colectivo	Brechas formativas en estudiantes	La complejidad léxica en textos diversos también se observa en la repercusión (pues sucede lo contrario). La mediación del docente va generando marcos que permiten la asimilación y la posterior aplicación de voces aún desconocidas. El aprendizaje colaborativo, a partir del contraste y la reflexión conjunta, favorece la construcción de significados compartidos y minimiza la sensación de soledad, lo que fortalece la confianza en el ámbito académico. A pesar de ello, se sigue temiendo equivocación en las intervenciones orales. Así, se proponen entornos que permitan legitimar el error como un momento formativo y no como una sanción. Se ha visto que la inclusión de apoyos visuales que operen como guías y organizadores de la información presentada, es demandada por el alumno en función de ya tener un cierto grado de autonomía. Tales ayudas, a su vez, son producto de las múltiples maneras de aprender que se dan en la misma aula. La diferencia entre maldad e inmundidades que el primero es la calidad de ser malvado, mientras que el segundo es la
4.	¿Has usado alguna vez computadoras, tabletas o aplicaciones para aprender cosas nuevas o para leer? ¿Cómo te sientes al usarlas? He usado poco. En casa no tengo internet y en el colegio casi no usamos. Me gustaría Aprender, pero me da un poco de miedo equivocarme.	Escaso acceso, falta de internet, miedo al error	Brechas digitales	
5.	¿Qué actividades con tecnología disfrutas más en la escuela? ¿Por qué? Me gustan las veces que usamos el televisor para ver videos educativos. Me parece más fácil Entendió así.	Videos educativos, facilidad de comprensión	Potencial motivador de los RED	

6. ¿Cómo crees que la tecnología podría Hizo que leer sea más divertido o interesante para ti y tus compañeros? Si tuviéramos <u>juegos</u> o aplicaciones con <u>historias animadas</u> , sería más <u>divertido</u> . Así no nos aburriríamos.	Gamificación, historias animadas, diversión	Potencial motivador de los RED	que no es consistente con la moral. Se utilizan términos como malvado y cabrón para describir a alguien que hace daño. El estudiante se opone a las pedagogías tradicionales que se basan en la memorización. Sugiere intervenciones situadas, dinámicas y colaborativas que dan sentido en su entorno, que la conjugación de lecturas breves, jugando y micro-tareas favorece la prolongada participación. Los recursos en video están ligados a preguntas con orientaciones y ejemplos contextuales. La evaluación formativa ayuda al desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje, Y a través de dicha secuenciación, la lectura se convierte en una actividad activa, crítica y creativa.
7. ¿Cómo te gustaría que tus profesores te ayudaran más con la lectura? Me gustaría que nos dejaran elegir <u>los libros o textos</u> . También que nos expliquen con <u>dibujos o videos</u> .	Elección de textos, apoyo visual, explicaciones audiovisuales	Prácticas diferenciadas en comprensión lectora	
8. Si pudieras elegir, ¿qué tipo de herramientas o actividades te gustaría Usó para Aprendió a leer mejor? Me gustaría Usó <u>tabletas</u> con <u>juegos</u> de lectura o historias que uno pueda <u>escuchar y leer al mismo tiempo</u> .	Tabletas, juegos, audio lectura simultánea	Potencial motivador de los RED	Emergencias de Inclusión social: asimetrías en el acceso a la tecnología. Por falta de dispositivos, conectividad adecuada y ambientes propicios para el aprendizaje en otros formatos, es urgente construir infraestructura escolar, conectividad y recursos abiertos. Se solicita un seguimiento permanente por parte del docente para que su práctica sea responsable y ética.
9. Si pudiera cambiar algo sobre la forma en que se enseña o se aprende la lectura en su clase, ¿qué sería? Cambiaría que <u>no sea solo leer en voz alta</u> . Que haya más actividades con <u>dibujos</u> , juegos o grupos.	Rechazo a lectura monótona, preferencia por lo grupal y lo visual	Prácticas diferenciadas en comprensión lectora	La alfabetización digital incluye criterios de ciberseguridad, manejo de la información y ciudadanía digital. La intervención en familia y comunidad puede expandir apoyos y oportunidades efectivas. Las tutorías y materiales que se presenten deben ser de una enseñanza gradual y accesibles sin red para acotar las brechas y ansiedades. De
10. ¿Qué cree que hace falta para que todos puedan Disfrutó y Mejoró en la lectura con ayuda de la tecnología? Tener más <u>acceso a tabletas</u> o	Acceso tecnológico, capacitación docente	Brechas digitales	

computadores	en el	este modo, todos los
salón y que los		aprendizajes avanzan en
profesores	nos	condiciones equitativas, con
enseñen	cómo	confianza y con un sentido de
usarlos.		logro palpable.

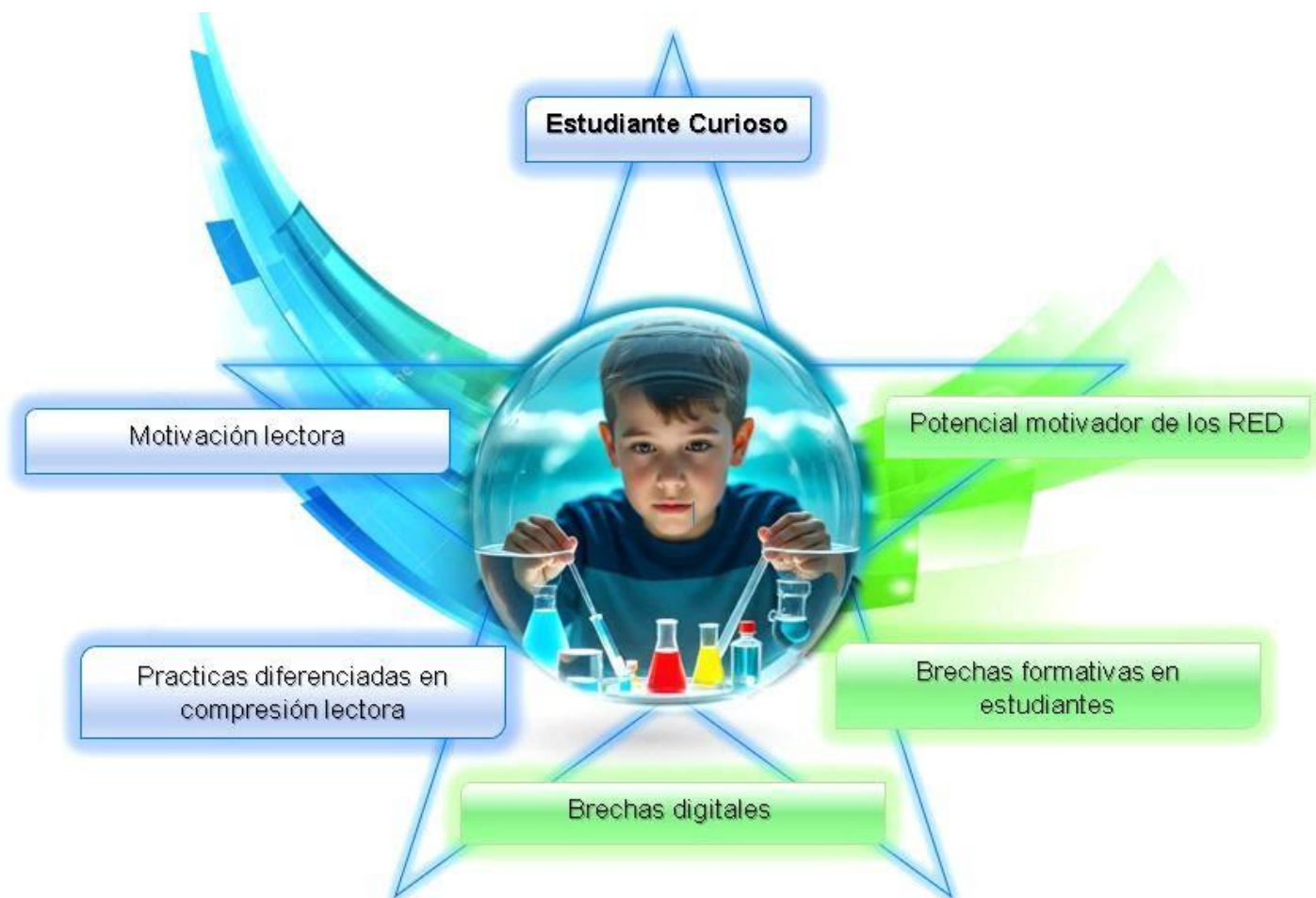
Fuente: De la Hoz (2025)

Cosmovisión del Informante IV (Estudiante Curioso)

La entrevista reveló un perfil claramente indagador en el estudiante: a sus once años y cursando el quinto grado, manifestó un entusiasmo por la lectura, inclinándose preferentemente hacia la narrativa fantástica. Refirió un disfrute particular por la reconstrucción mental de los escenarios descritos y declaró una motivación acrecentada cuando la práctica lectora se enriquece mediante soportes digitales, tales como juegos de rol y clips de carácter audiovisual. En correspondencia con esta disposición proactiva hacia el aprendizaje y su deseo de potenciar la experiencia de lectura, el estudiante fue clasificado como "Curioso".

Figura 8

Holograma del informante IV (estudiante curioso)



Fuente: De la Hoz (2025)

El estudiante curioso asume la lectura no como tarea, sino como juego; así, los recursos audiovisuales y las dinámicas lúdicas transforman las páginas en rutas de aventuras que estimulan el asombro y llevan a identificarse con los personajes de manera casi corporal. No obstante, la experiencia se corta abruptamente cuando se encuentra con sustantivos complejos o cuando la escasez de computadoras impide su habitual gestión en internet. A este punto, la mediación del profesor y el apoyo colaborativo de sus pares así se pudo lograr una comprensión más consistente.

En sintonía con Ferreiro, E (1979), quien describió la lectura como construcción social y subjetiva, ya indicaba que no basta la decodificación literal; se requiere, en cambio, un lector que negocie el texto desde su propia historia y que, a su vez, reciba la receta del otro. Asimismo, el estudiante incurre en la búsqueda de metodologías nuevas; recorre la sala en busca de fichas de realidad aumentada, detiene el tiempo con un juego de rol en la pizarra y decide que los artefactos tecnológicos no son solo máquinas sino herramientas que permiten la innovación. La confirmación de las hipótesis de Ausubel, P. (1963) y de Papert, S., y Harel, I. (1991): “El aprendizaje significativo jamás es solitario; los estudiantes relacionan los nuevos saberes con los saberes previos y a la vez los manipulan a través de recursos digitales para construir sus nuevos conocimientos”.

Así, la concepción que el informante articula se corresponde plenamente con el planteamiento que Cassany, D. (2006) formula respecto de la comprensión como actividad crítica y metacognitiva, evidenciando que, sometida al respaldo institucional mediado por la integración de recursos digitales, la experiencia lectora se transformó en un acto creativo, inclusivo y, sobre todo, intensamente formativo.

Síntesis de su cosmovisión en torno a tres ejes fundamentales:

- La lectura como experiencia lúdica e imaginativa, motivada por cuentos, juegos y actividades colaborativas.
- La mediación docente y el aprendizaje grupal como apoyos fundamentales para superar las dificultades lectoras.
- La tecnología como recurso atractivo y necesario, aunque limitado por la falta de acceso y formación digital.

Categorías emergentes generales

- ✓ Prácticas diferenciadas en comprensión lectora
- ✓ Motivación lectora
- ✓ Brechas formativas en estudiantes
- ✓ Brechas digitales
- ✓ Potencial motivador de los RED

Agrupación de categorías

Este eje integra las categorías relacionadas con la comprensión lectora como un proceso activo que requiere atención a la diversidad y promoción de la motivación en los estudiantes.

- Categorías que lo conforman la comprensión lectora como proceso creativo y diverso.
 - Prácticas diferenciadas en comprensión lectora
 - Motivación lectora

Este eje agrupa las categorías relacionadas con el papel de los RED como herramientas que dinamizan el aprendizaje y fortalecen el interés por la lectura.

- Categorías que lo conforman el potencial motivador de los recursos educativos digitales (RED)
 - Potencial motivador de los RED

Este eje reúne las categorías que evidencian las desigualdades que afectan el aprendizaje, tanto en el ámbito académico como en el acceso y uso de tecnologías.

- Categorías que lo conforman a las brechas formativas y digitales en estudiantes
 - Brechas formativas en estudiantes
 - Brechas digitales

Agrupación de categorías en tres ejes teóricos principales

- ✓ Prácticas diferenciadas y motivación en comprensión lectora
- ✓ Potencial motivador de los recursos educativos digitales (RED)

- ✓ Brechas formativas y digitales en estudiantes

Tabla 13

Cuarta matriz de triangulación – Informante IV

Macro-categoría	Referente teórico	Interpretación del investigador
Prácticas diferenciadas y motivación en comprensión lectora	La importancia de prácticas interactivas; destaca el papel de la cultura en la alfabetización. Cassany, D. (2006). "Leer no es sólo un proceso cognitivo, sino también un proceso de interpretación social y cultural, ya que el significado no está sólo en las palabras, sino en cómo el lector las interpreta según su contexto social y cultural." (p. 8). Pinzas (2006,) "La alfabetización es un acto culturalmente situado que depende de los contextos sociales y educativos en los que se realiza. Las prácticas interactivas, en las cuales los estudiantes participan activamente, son fundamentales para el proceso de aprendizaje." (p. 14).	El estudiante muestra preferencia por dinámicas lúdicas y colectivas, confirmando que la lectura cobra sentido cuando es significativa y social.
Potencial motivador de los RED	La gamificación como estrategia de motivación enfatiza la necesidad de mediación en entornos digitales. Esta afirmación es respaldada por los siguientes autores: Cassany, D. (2006). "La comprensión no es simplemente un proceso de decodificación; debe implicar una interpretación activa que sea capaz de generar nuevas conexiones, de modo que los significados surjan en un contexto interactivo." (p. 27). Ferreiro, E., y Teberosky, A. (1979) subrayan que el aprendizaje de la lectoescritura no puede ser abordado solo como una cuestión técnica, sino que se debe entender como un proceso culturalmente situado, en el que influyen el contexto social y las experiencias previas de los niños." (p. 22) Pérez. W. (2022) "Para que las TIC sean una verdadera herramienta pedagógica, no basta con su inclusión en el currículo; es necesario que la formación docente esté orientada hacia su uso crítico y transformador, lo que requiere una base institucional y un respaldo adecuado." (p. 268) Pérez, I. (2017) "La integración de recursos tecnológicos y la digitalización de la información en las instituciones de educación superior exige la reconfiguración de las representaciones colectivas y, por ende, de las estructuras y de las prácticas en cuanto a la producción, el procesamiento y la distribución del conocimiento. Es necesario modificar las estructuras de las instituciones superiores, ya que muchas de las dificultades para incorporar las TIC radican en los modelos organizativos actuales de las organizaciones educativas." (p. 251).	La preferencia por juegos, videos y experiencias multisensoriales confirma que los RED incrementan la motivación y enriquecen la comprensión.
Brechas formativas y digitales en estudiantes	La necesidad de mediación crítica en la lectura, al igual que los retos de alfabetización digital, son procesos muy importantes en la educación. Esta afirmación es respaldada por los siguientes autores. Pinzás, R. (2006). "La alfabetización es un acto social y cultural que depende del contexto y las interacciones entre el	La falta de acceso a internet y la inseguridad frente a las TIC evidencian desigualdades que limitan la integración

	lector y el entorno. Las prácticas interactivas, como el análisis crítico de los textos y la reflexión sobre el proceso de lectura, son fundamentales para el desarrollo de una comprensión profunda.” (p. 27). Pérez, W. (2022) “Es fundamental educar a los estudiantes no solo en el manejo de las herramientas tecnológicas, sino también en la comprensión del lenguaje de las TIC, promoviendo una reflexión crítica y un cambio en las dinámicas escolares.” (p. 264).	de lo digital en los procesos lectores.
--	---	---

Nota: Elaboración del autor.

Tabla 14

Diario de campo informante V

Diario de campo		
Nombre del observador	Rolando Enrique De la Hoz Santander	
Fecha	15 de julio de 2025	
Lugar	Instituto Social El Edén (sur occidente de Barranquilla Atlántico-Colombia)	
Tema	Desarrollo de la entrevista en profundidad (grabación)	
Objetivo:	Recolectar información cualitativa relacionada con las percepciones, prácticas pedagógicas y experiencias en la enseñanza de la comprensión lectora en educación primaria, así como la incorporación de recursos digitales en dicho proceso.	
Ejes temáticos	Descripción	Reflexión
Saludo y presentación	La entrevista se realizó a las 7:30 a.m. El estudiante, de 10 años, se mostró simpático y entusiasta. Desde el primer momento habló con soltura. Comentó que le gusta ver videos y dibujar lo que lee. Se identificó como alguien que prefiere Aprendió "viendo cosas". Tiempo empleado: 5 m	Su presentación evidenció un estilo de aprendizaje claramente visual. Su entusiasmo fue un facilitador del diálogo. Mostró una actitud colaborativa, con ideas frescas y sugerencias espontáneas sobre cómo Mejoró la experiencia de lectura mediante imágenes y tecnología.
Inicio de la entrevista	Las respuestas del estudiante giraron en torno al uso de imágenes, videos y recursos gráficos. Mencionó que comprendía mejor cuando podía ver dibujos o animaciones. Relató que una vez usó un televisor para ver una historia y eso le ayudó a entenderla mejor. También sugirió que las lecturas tuvieran más colores y sonidos. Tiempo empleado: 48 m	La entrevista confirmó su perfil como un aprendiz visual. Necesita estímulos sensoriales para motivarse y comprendió mejor. Resalta la importancia de estrategias multimediales y accesibles para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes con este tipo de preferencia de aprendizaje. Sus respuestas invitan a replantear el enfoque metodológico en función de la diversidad sensorial.

Propuesta de asignación de un calificador por su perfil:	Se le asignó el calificador Visual por su clara inclinación hacia lo gráfico, lo sensorial y lo auditivo como formas de aprender y entender los textos. Tiempo empleado: 3 m	El término refleja con exactitud sus preferencias y fortalezas. Su perfil ofrece pistas relevantes para diseñar materiales de lectura más incluyentes, que no dependan exclusivamente del texto escrito. La lectura, para él, es una experiencia que se construye desde lo visual, lo auditivo y lo emocional.
Finalización la entrevista:	La entrevista finalizó a las 8:26 a.m. El estudiante sonrió y expresó que le gustaría tener tabletas con cuentos para ver y leer al mismo tiempo.	El cierre reflejó satisfacción y entusiasmo. Su participación permitió comprender cómo la tecnología pudo ser una puerta hacia el aprendizaje significativo para estudiantes con estilos distintos. Es fundamental considerar estas voces en la planificación educativa.

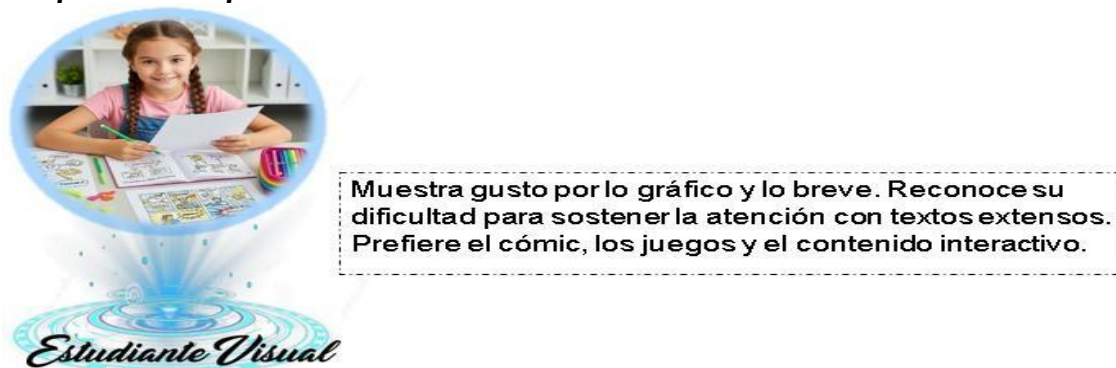
Firma el investigador

Rolando E. De la Hoz S.

Fuente: De la Hoz (2025)

Figura 9

Calificativo de informante V el estudiante visual



Fuente: De la Hoz (2025)

Desarrollo de entrevista al estudiante visual

Tabla 15

Primera hermenéusis matriz de categorización del informante V

Pregunta Respuesta textual del informante	Subcategorías	Categorías emergentes generales	Interpretación
1. ¿Qué te gusta más de las actividades de lectura que haces en clase? Me gusta cuando hay imágenes, porque me ayudan a Entendí mejor lo que leo.	Apoyo visual, comprensión facilitada	Potencial motivador de los RED	El estudiante crea significados nuevos a partir de los aprendizajes que se construyen presencialmente en espacios de lectura y formación. Los elementos visuales –imágenes, dibujos y esquemas– funcionan como puentes cognitivos; al materializar el contenido, acercan el texto al perfil de aquellos aprendizajes en que lo visual predomina, traduciendo de este modo al escrito recursos que son al mismo tiempo accesibles y motivadores. Aparece así la necesidad de fragmentar los textos en partes más breves o incluso complementarlos con elementos gráficos y audiovisuales que operan en la memoria como anclajes que potencian la verbalización de la comprensión. Que se prefiere un contenido mediático está confirmando que leer y aprender son en principio actos sociales y no individuales. La participación activa del profesor y de los compañeros nos
2. ¿Puedes contarme sobre un momento en que leíste algo que realmente disfrutaste? ¿Qué lo hizo especial? A veces me pierdo, me canso rápido.	Fatiga lectora, pérdida de concentración	Prácticas diferenciadas en comprensión lectora	
3. ¿Qué crees que es lo más difícil de leer y Entendí textos en clase? ¿Qué te ayuda a hacer mejor? Prefiero cuando el profe lee con	Lectura compartida, mediación docente, aprendizaje colaborativo	Prácticas diferenciadas en comprensión lectora	

nosotros o cuando trabajamos en grupo,			brinda, entre otras cosas, la motivación, el sentido compartido y la confianza que nos posibilita afrontar la co-interacción como motor de cambio.
4. ¿Has usado alguna vez computadoras, tabletas o aplicaciones para aprender cosas nuevas o para leer? ¿Cómo te sientes al usarlas?	Recursos audiovisuales, gamificación, inseguridad tecnológica	Potencial motivador de los RED / Brechas formativas en estudiantes	También es importante el interés que tienen los alumnos por los recursos educativos digitales. Sin embargo, el dominio parcial de la tecnología produce inseguridad; se añade una tensión entre el poder atractivo de lo digital y la limitación concreta en el uso. Frente a esta situación, la función mediadora del docente no sólo abarca la brecha digital, sino que debe transformar el interés en aprendizajes reales que se incorporan en las trayectorias formativas de los alumnos. El dibujo permite transformar materiales verbales en imágenes que sirvan para reafirmar el aprendizaje y motivar. En este sentido, la mediación gráfica se convierte en una herramienta cognitiva que disminuye los insuficientes de la lectura impresora habitual, se convierte en un soporte que complementa la textualidad pura. Puede observarse que ninguna propuesta pedagógica que sea monotemática es suficiente en entornos formativos que apuesten por propuestas didácticas activas, multimodales. El estímulo visual, lúdico y multisensorial, favorece la lectura, para un quehacer cognitivo enriquecido y significativo, lo que se convierte en respuesta a la heterogeneidad y complejidad del aprendizaje.
Me gusta porque salen videos y juegos pero a veces no sé cómo usarlos.			Cuando la asimilación encuentra una limitación, el desapego se convierte en el recurso de defensa ante la sobrecarga. Visto de esa manera, el docente en mediación desplaza la resistencia, mediante estrategias lúdicas que mientras se juega también se aprende, a partir de aquí el campo de la acción se va abriendo progresivamente en lugar de obstaculizándose.
5. ¿Qué actividades con tecnología disfrutas más en la escuela? ¿Por qué? Cuando dibujamos lo que habíamos leído, porque así me quedó más claro.	Expresión gráfica, aprendizaje visual	Prácticas diferenciadas en comprensión lectora	El estudiante que concluye este proceso se define, por oposición, como un estudiante visual, siendo su máximo potencial en la interacción con materiales que se articulan a la vez en lo gráficos, lo sonoro y lo táctil. Según los análisis hermenéuticos, el estudiante se mueve en el sentido de las imágenes y dinámicas lúdicas, aunque requiere un
6. ¿Cómo crees que la tecnología podría Hizo que leer sea más divertido o interesante para ti y tus compañeros? Me gustaría hicieran más dramatizaciones y videos,	Creatividad, dramatización, aprendizaje activo	Prácticas diferenciadas en comprensión lectora	
7. ¿Cómo te gustaría que tus profesores te ayudaran más con la lectura? Me desespero , a veces no quiero seguir.	Frustración, desmotivación	Brechas formativas en estudiantes	
8. Si pudieras elegir, ¿qué tipo de herramientas o actividades te gustaría Usó para Aprendió a leer mejor? Que fuesen más divertidos y me hicieran que quiera Participar	Gamificación, motivación extrínseca	Potencial motivador de los RED	
9. Si pudiera cambiar algo sobre la forma en que se enseña o se aprende	Multimodalidad, aprendizaje visual,	Potencial motivador de los RED	

la lectura en su clase, ¿qué sería? Cuando veo imágenes, videos y hacemos actividades con colores.	estímulo multisensorial	apoyo cercano ante la lectura de textos extensos y la sostenibilidad de entornos digitales. La meta pedagógica consiste, por lo tanto, en estructurar intervenciones multimodales que, por su conjunto, provoquen el interés y amplifiquen la comprensión.
10. ¿Qué cree que hace falta para que todos puedan Disfrutó y Mejoró en la lectura con ayuda de la tecnología? No me gusta, me aburro y siento que no entiendo.	Falta de Brechas motivación, formativas en necesidad de estudiantes acompañamiento	

Fuente: De la Hoz (2025)

Cosmovisión del Informante V (Estudiante Visual)

En el marco de la entrevista semiestructurada, se observó que el investigador realizó la delimitación de categorías cuyo núcleo revela la prevalencia del aprendizaje visual en el estudiante. A la edad de diez años, el alumno se mostró enérgico y elocuente, afirmando que prefiere el aprendizaje “mediante la observación”. Relató que el material visual (imágenes, videos y gráficos) potencia su comprensión de textos. Citó un ejemplo en el que la narración de un cuento fue presentada a través de un proyector en el aula y, según su testimonio, esa estrategia facilitó la aprehensión de la trama. En consecuencia, ha sido clasificado como “Visual”, la etiqueta que mejor describe su preferencia hacia lo gráfico y lo sensorial. Esta identificación sugiere la necesidad de revisar cuidadosamente las prácticas pedagógicas actuales para que respondan, de forma precisa, a la diversidad de canales sensoriales disponibles en el aula.

Figura 10

Holograma del informante V (estudiante visual)



Fuente: *De la Hoz (2025)*

El Estudiante Visual desarrolla aún más la comprensión de lectura, anclándola como un proceso de construcción en gráficos, audiovisual y actividades multisensoriales, donde lo visual está profundamente arraigado, particularmente como un elemento focal para interpretar. Él mismo entendió y disfrutó la lectura entrelazada, convirtiéndola en una experiencia vivida inundada de imágenes, videos y dinámicas impulsadas por la creatividad. Además, reconoce que la lectura guiada y en asociación con el instructor le proporciona un sentido de seguridad y motivación, como lo evidencia su oposición a la lectura larga y a participar en la lectura en solitario, lo que evidencia la necesidad de establecer vínculos intertextuales constructivos, persistentes y no mediadas entre lo textual y lo visual, lo individual y lo colectivo, subrayando la necesidad del maestro en el papel focal de facilitador y la necesidad de un aprendizaje colaborativo como un enfoque fundamental.

Por último, aprecia los recursos digitales y lúdicos, como juegos, dramatizaciones y videos, por su capacidad de entusiasmo y energía, aunque su renuencia se debe a que la inversión en y el desarrollo de competencias en el ámbito digital quedan atrás en comparación con el apoyo y la capacitación necesarios, en la medida total para que sean recursos educativos digitales (RED), en la medida total del potencial que ofrecen.

Síntesis de su cosmovisión en torno a tres ejes fundamentales:

- La lectura apoyada en lo visual y multisensorial: imágenes, videos, dramatizaciones y colores como elementos centrales para la comprensión.
- La importancia de la mediación docente y el aprendizaje compartido: rechazo a la lectura solitaria y preferencia por dinámicas colectivas.
- La función motivadora de los recursos digitales y lúdicos: los juegos y videos como catalizadores para transformar la resistencia en participación activa.

Categorías emergentes generales

- ✓ Prácticas diferenciadas en comprensión lectora
- ✓ Potencial motivador de los RED

- ✓ Brechas formativas en estudiantes

Agrupación de categorías

Este eje integra la categoría relacionada con la necesidad de adaptar los procesos de enseñanza de la lectura a las características y ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

○ Categoría que lo conforma prácticas diferenciadas en comprensión lectora

- Prácticas diferenciadas en comprensión lectora

Este eje agrupa la categoría que destaca el papel de los recursos educativos digitales como herramientas que incrementan el interés y la participación de los estudiantes en los procesos de aprendizaje.

○ Categoría que lo conforma el potencial motivador de los RED

- Potencial motivador de los RED

Este eje reúne la categoría que evidencia las dificultades académicas presentes en los estudiantes, las cuales inciden directamente en sus procesos de comprensión lectora.

○ **Categoría que lo conforma las brechas formativas en estudiantes**

- Brechas formativas en estudiantes

Agrupación de categorías en tres ejes teóricos principales

- Prácticas diferenciadas en comprensión lectora
- Potencial motivador de los RED
- Brechas formativas en estudiantes

Tabla 16

Quinta matriz de triangulación – Informante V

Macro-categoría	Referente teórico	Interpretación del investigador
Prácticas diferenciadas en comprensión lectora	la importancia de la multimodalidad en la construcción de sentido; y la lectura como un proceso cultural situado. Estas ideas son amparadas por los siguientes autores: Cassany, D. (2006) "El trabajo con las TIC en esta clase se construye en una idea de un diálogo entre imágenes y	El estudiante encuentra en los recursos visuales y creativos una vía de acceso a la comprensión. Su resistencia a la lectura tradicional

	conceptos, en un proceso de construcción y reconstrucción, en el cual la voz del profesor ocupa un lugar importante de mediación, de explicitación, de interpretación." (p. 33) Ferreiro, E., y Teberosky, A. (1979) "Lo que está en juego aquí es la concepción misma que se tiene acerca de la teoría de Piaget: o bien se la concibe como una teoría limitada a los procesos de adquisición de conocimientos lógico-matemáticos y físicos, o bien como una teoría general de los procesos de adquisición de conocimiento, que abarca también los procesos relacionados con la lengua escrita como un objeto cultural." (p. 31)	demanda prácticas inclusivas y multimodales.
Potencial motivador de los RED	La comprensión lectora requiere que la mediación de los recursos digitales sea significativa; hay que reconocer que la gamificación y los entornos digitales como catalizadores del aprendizaje promueven la autonomía y motivación para el educando. Esto es respaldado por los siguientes autores: Pérez, W. (2022). "El uso de recursos digitales permite un aprendizaje más dinámico y participativo, donde los estudiantes no solo reciben contenidos, sino que se convierten en creadores, promoviendo su autonomía y motivación a través de la interactividad de los entornos digitales." (p. 259) Pérez, W. (2022). "Los entornos digitales y la gamificación emergen como herramientas clave para transformar la enseñanza tradicional, promoviendo la participación activa y el aprendizaje colaborativo, lo cual permite a los estudiantes aprender de forma más interactiva y significativa." (p. 253).	Los RED, especialmente los videos y juegos, despiertan el interés del estudiante, fortaleciendo la motivación y propiciando aprendizajes más significativos.
Brechas formativas en estudiantes	La necesidad de mediación crítica en la lectura, al igual que los retos de alfabetización digital, son procesos muy importantes en la educación. Esta afirmación es respaldada por los siguientes autores. Pinzás, R. (2006). "La alfabetización es un acto social y cultural que depende del contexto y las interacciones entre el lector y el entorno. Las prácticas interactivas, como el análisis crítico de los textos y la reflexión sobre el proceso de lectura, son fundamentales para el desarrollo de una comprensión profunda." (p. 27). Pérez, W. (2022) "Es fundamental educar a los estudiantes no solo en el manejo de las herramientas tecnológicas, sino también en la comprensión del	El testimonio refleja inseguridad en el uso de tabletas y lectura en solitario, lo que evidencia carencias formativas que requieren acompañamiento docente e institucional.

lenguaje de las TIC, promoviendo una reflexión crítica y un cambio en las dinámicas escolares.” (p. 264).

Fuente: De la Hoz (2025)

Tabla 17

Diario de campo informante VI

Diario de campo		
Nombre del observador	Rolando Enrique De la Hoz Santander	
Fecha	14 de julio de 2025	
Lugar	Instituto Social El Edén (sur occidente de Barranquilla Atlántico-Colombia)	
Tema	Desarrollo de la entrevista en profundidad (grabación)	
Objetivo:	Recolectar información cualitativa relacionada con las percepciones, prácticas pedagógicas y experiencias en la enseñanza de la comprensión lectora en educación primaria, así como la incorporación de recursos digitales en dicho proceso.	
Ejes temáticos	Descripción	Reflexión
Saludo y presentación	La entrevista inició a las 10:45 a.m. El estudiante, de 12 años, se mostró reservado al comienzo. Su postura corporal era algo rígida, pero con el paso de los minutos fue mostrando mayor comodidad. Indicó que a veces le cuesta entender ciertos textos, pero trata de prestar atención. Tiempo empleado: 5 m	El inicio mostró a un estudiante que enfrenta dificultades, pero que también busca superarlas. Se percibe en él una mezcla de desinterés inicial con necesidad de acompañamiento. Es importante destacar cómo, con el avance del diálogo, se mostró más dispuesto a compartir.
Inicio de la entrevista	Sus respuestas reflejan cierto esfuerzo al momento de hablar de lectura. Comentó que a veces las palabras “son difíciles” y que necesita ayuda constante. Manifestó que tiene poco acceso a tecnología en casa, lo cual limita su experiencia digital. Reconoce que le gustaría usar tabletas para aprender, pero le da miedo equivocarse. Tiempo empleado: 50 m	Se evidencia un perfil de estudiante que presenta barreras tanto en el acceso como en el uso de tecnología. Aun así, su deseo de aprender está presente. Su relato sugiere que, con el acompañamiento adecuado, podría desarrollar una relación más positiva con la lectura. El miedo al error y la inseguridad tecnológica requieren estrategias diferenciadas.
Propuesta de asignación de un calificativo por su perfil:	Se asignó el calificativo Resistente , por su capacidad de continuar participando a pesar de las dificultades personales, emocionales y de acceso tecnológico. Tiempo empleado: 3 m	El calificativo representa con justicia su perfil: un estudiante que, aunque encuentra obstáculos, no se rinde fácilmente. Mantiene la esperanza de mejorar y aprender, lo cual lo hace valioso como voz de una realidad frecuente en muchos entornos escolares. Su testimonio es clave para Pensó en inclusión y equidad en las estrategias lectoras.

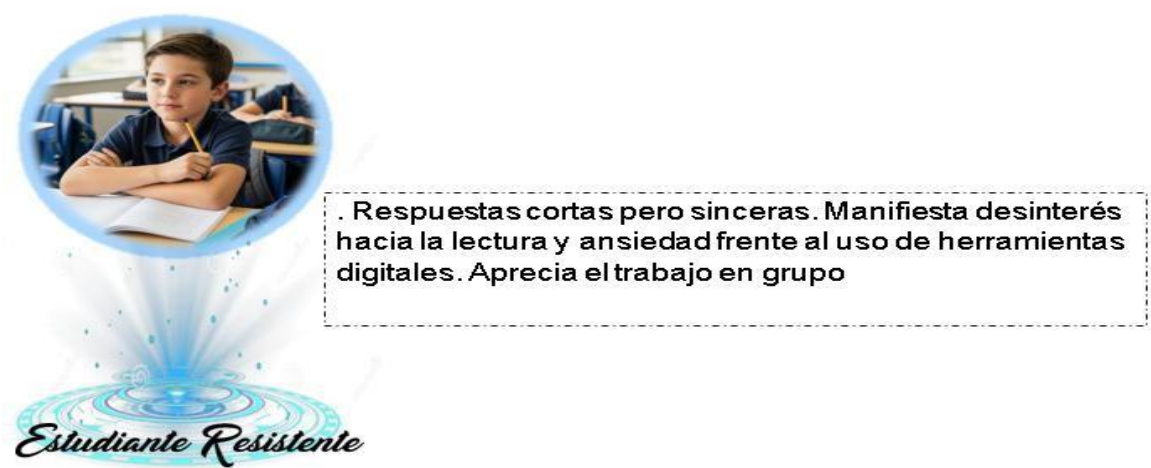
Finalización entrevista:	la La sesión terminó a las 11:43 a.m. El estudiante agradeció el tiempo y expresó que le gustaría tener más clases con dibujos, videos y menos lectura en voz alta. El final de la entrevista reafirmó la importancia de adaptar las estrategias pedagógicas al ritmo y características del estudiante. Su participación aportó una visión realista de los retos que muchos niños enfrentan cuando no tienen acceso suficiente a la tecnología o apoyo constante.
---------------------------------	---

Firma el investigador

Rolando E. De la Hoz S.

Fuente: De la Hoz (2025)

Figura 11
Calificativo de informante VI el estudiante resistente



Fuente: De la Hoz (2025)

Desarrollo de entrevista al estudiante resistente

Tabla 18
Primera hermenéusis matriz de categorización del informante VI

Pregunta	Subcategorías	Categorías emergentes generales	Interpretación
Respuesta textual del informante			
1. ¿Qué te gusta más de las actividades de lectura que haces en clase? Casi no me gusta leer, pero me parece mejor cuando leemos entre todos y no toca leer solos.	Resistencia a la lectura, preferencia por lo colectivo, lectura compartida	Prácticas diferenciadas en comprensión lectora	En primer lugar, el estudiante bloquea el contacto inicial con el texto. Sin embargo, al iniciar la sesión grupal de acompañamiento se siente una disminución de la dificultad. La lectura que conseguimos hacer en compañía se convierte en una estrategia capaz de activar la motivación según sostuvo la atencion. El ambiente colaborativo hace de amortiguador de la angustia inicial que sirve de pasaje al texto. Al contrario de la prosa larga usual, se considera que la brevedad de los fragmentos seleccionados energiza la predisposición cognitiva y
2.¿Puedes contarme sobre un momento en que leíste algo que realmente	Textos breves, dramatización, disfrute colectivo	Potencial motivador de los RED	

disfrutaste? ¿Qué lo hizo especial? Leí una vez un cuento de terror con mis compañeros. Me gustó porque era corto y lo leímos actuando.				afectiva. Esto permite introducir dramatizaciones seleccionadas (un breve juego de una escena por parte del grupo) como un momento lúdico que rejuvenece la experiencia lectoral. Por lo tanto, el plano de la experiencia vivida colectiva anula la primacía de la simple decodificación, hasta ese momento silenciosa y comunicada. De esta forma, la lectura se reconfigura, pues: dejó de ser un acontecimiento individual e intermitente, para consolidarse como una práctica social, en la que el texto es, ante todo, un interlocutor compartido.
3. ¿Qué crees que es lo más difícil de leer y Entendió textos en clase? ¿Qué te ayuda a hacer mejor? Entendió las palabras. A veces leo y no entiendo nada. Me ayuda cuando nos explican con ejemplos.	Dificultad semántica, necesidad de ejemplos, mediación docente	Brechas formativas estudiantes	en	La falta de conocimiento de la palabra (el léxico) no genera un muro conceptual que impida los diálogos cognitivos. En cambio, se ofrece una dimensión de intervención pedagógica que, a partir de soportes contextualizados, transforma el léxico en un vehículo de interiorización. Parafrasear esto (21 palabras): La limitación semántica no solo desacelera la circulación del discurso, sino que en el paso repetitivo codifica la experiencia del aprendiz. En este intervalo, no es la restricción, sino el andamiaje provisional que ofrece raíces en la experiencia inmediata, la mediación del educador. Las frases guías y las paráfrasis que el docente realiza, al igual que los modelos de inferencia, activan en el alumno circuitos de autonomía interpretativa y liberan al léxico de su función meramente enunciativa. La dramatización posterior transforma la palabra en objeto corporal; la retentiva se consolida a través de la corporalidad. La lectura en voz alta, finalmente, solo es un taller de signo y de sentido, en el que se negocian, en tiempo real, los sentidos. Los que integramos el Sistema educativo debemos tener una clara conciencia de lo que queremos, de lo que podemos y de las circunstancias que nos rodean de manera general que han sido y son adversas para la educación, pero que, al mismo
4. ¿Has usado alguna vez computadoras, tabletas o aplicaciones para aprender cosas nuevas o para leer? ¿Cómo te sientes al usarlas? Muy poco. Me cuesta usar. Me gustaría Aprender, pero me confundo mucho.	Inseguridad digital, falta de formación, deseo de Aprender	Brechas formativas estudiantes	en	
5. ¿Qué actividades con tecnología disfrutas más en la escuela? ¿Por qué? Me gusta cuando vemos videos o canciones. Es más entretenido que leer.	Videos, canciones, entretenimiento digital	Potencial motivador los RED	de	
6. ¿Cómo crees que la tecnología podría Hizo que leer sea más divertido o interesante para ti y tus compañeros?	Gamificación, animación, aprendizaje visual	Potencial motivador los RED	de	

Con juegos, dibujos o cosas que se muevan. Así no me aburro y aprendo más fácil.			tiempo, deben ser transformadas para el bien.
7. ¿Cómo te gustaría que tus profesores te ayudaran más con la lectura? Que no nos pongan textos largos. Que lean con nosotros y expliquen palabra por palabra.	Textos breves, lectura acompañada, explicación docente	Prácticas diferenciadas en comprensión lectora	El uso de los soportes contextualizados permite que el vocabulario se convierta en un vehículo de interiorización debido a que se hace interpelar por un océano de ignorancia. La restricción semántica no sólo enlentece el fluir del discurso, sino que, con uso repetido, codifica la experiencia del aprendiz. Durante esta pausa, la mediación del educador no aparece como restricción, sino como andamiaje provisional que da raíces en la vivencia inmediata. La dramatización posterior, convierte la palabra en objeto corporal, fijando la retentiva por medio de la corporalidad. La lectura en voz alta funciona como un taller colectivo donde el sentido y el signo son negociados en tiempo real mediante la interacción social. Así es como el vocabulario deja de ser una barrera y se convierte en el camino que lleva a la comprensión aritmética de una elocuencia que se articula y se renueva.
8. Si pudieras elegir, ¿qué tipo de herramientas o actividades te gustaría Usó para Aprendió a leer mejor? Videos con subtítulos o juegos donde se lea poco y se escuche más.	Aprendizaje multimodal, lectura audiovisual, gamificación	Potencial motivador de los RED	
3. 9. Si pudiera cambiar algo sobre la forma en que se enseña o se aprende la lectura en su clase, ¿qué sería? Que sea más divertida que no solo sean libros. Que podamos Usó dibujos o Hizo obras.	Creatividad, dramatización, recursos visuales	Prácticas diferenciadas en comprensión lectora	La utilización de animaciones y videos cortos alimenta la construcción de significado. Todo lo digital bien integrado disminuye la resistencia a la lectura tradicional. Mediante la utilización de videos cortos y animaciones se apoya la construcción de significado. En suma, lo digital bien integrado disminuye la resistencia a la lectura tradicional. Finalmente, el alumno propone un constructo pedagógico basado en la mediación docente. Allí, la simplificación de materiales y la segmentación de textos son criterios de diseño. Se sugiere una transformación metodológica que contemple lo creativo y lo visual. Todo ello, en contraposición a esquemas centrados en libros extensos. La combinación de lectura compartida y recursos lúdicos consolida hábitos de comprensión. Para que la tecnología resulte útil y
10. ¿Qué cree que hace falta para que todos puedan Disfrutó y Mejoró en la lectura con ayuda de la tecnología? Que nos enseñen cómo usarla y que no sea aburrida. Que los textos no sean tan largos.	Alfabetización digital, apoyo docente, simplificación de textos	Brechas formativas en estudiantes	

motivadora, se requiere formación digital y continuo acompañamiento. Por lo que se hace prioridad el desarrollo de competencias tecnopedagógicas en docentes y estudiantes. De este modo, se configura un itinerario didáctico inclusivo, pertinente y sostenible.

Fuente: De la Hoz (2025)

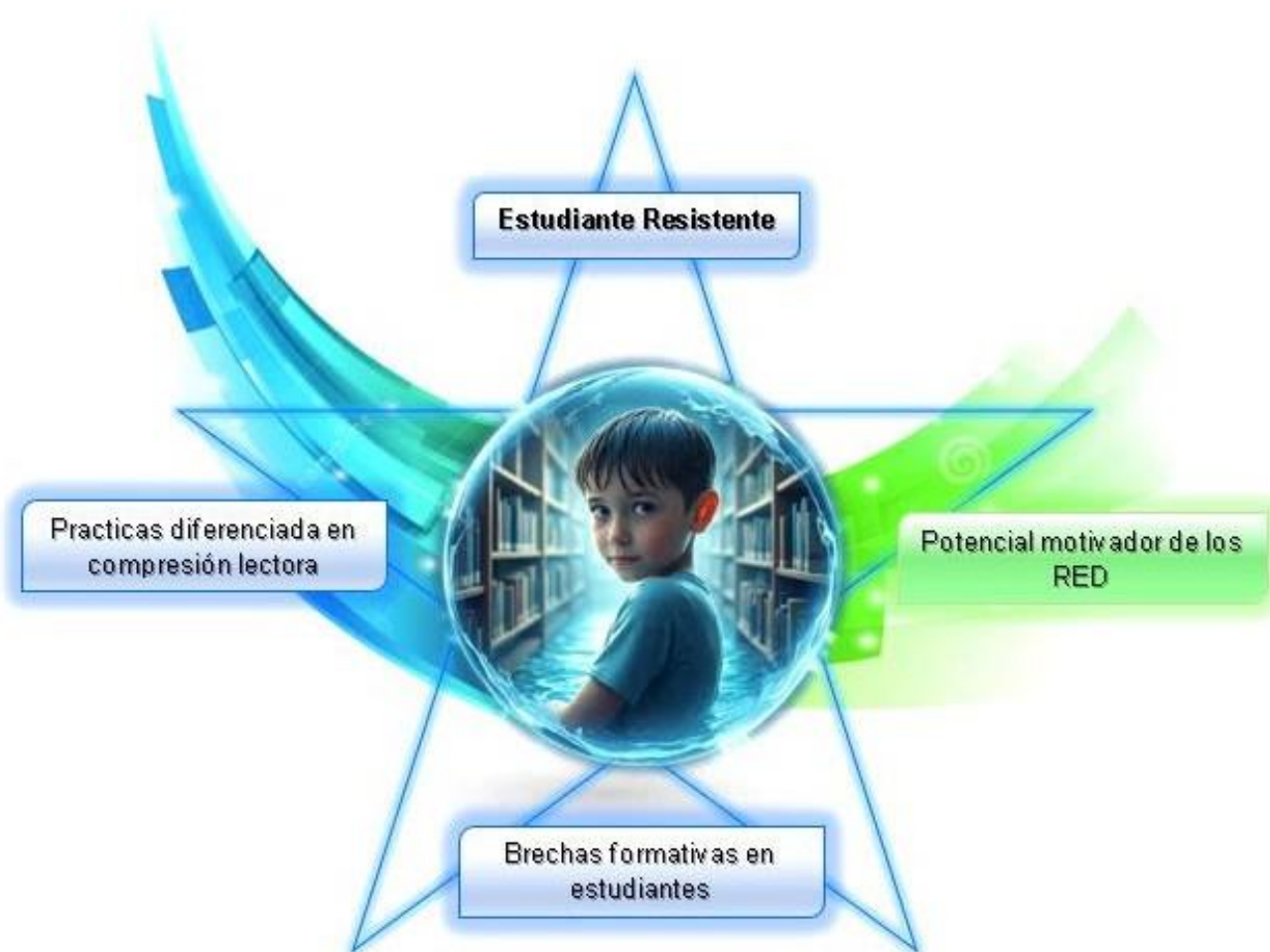
Cosmovisión del Informante VI (Estudiante Resistente)

A partir del análisis del diario de campo y la entrevista de la investigación, se revelaron categorías que delinean el perfil de un estudiante que combate la adversidad con tenacidad. En el transcurso de la entrevista, si bien su tono fue al principio un tanto distante, al abrirse demostró una motivación palpable hacia el aprendizaje, aunque admitió que tropezó ante ciertos textos. La escasa habitualidad con la tecnología, sumada al miedo que el error le provoca, se configura como un muro; sin embargo, su reiterada declaración de que desea mejorar convierte esa resistencia en un indicador de crecimiento posible.

El investigador, por tanto, consideró el adjetivo “resistente” sin connotación negativa, celebrando en el joven la habilidad de eludir el estancamiento y la voluntad de avanzar. La transcripción que resultó de este espacio conversacional narra, en síntesis, que se vuelve ineludible una adecuación de las estrategias pedagógicas que no solo atiendan lagunas de conocimiento, sino que también cuenten el paisaje emocional del alumno, pues sólo en compañía constante y de grupos pequeños el aprendizaje pasa a ser cooperativo.

Figura 12

Holograma del informante VI (estudiante resistente)



Fuente: De la Hoz (2025)

El informante denominado 'Estudiante Resistente' crea asociaciones negativas con la lectura, pero aún reconoce su disfrute bajo ciertas circunstancias. A pesar de que afirma no gustarle la lectura en su totalidad, la aprecia bajo ciertas condiciones, como textos cortos, actividades en grupo y juegos, y la comprende mejor. En este sentido, el término resistencia no debería verse como un desinterés completo, sino como una respuesta a aquellas estrategias y técnicas de enseñanza que no se conforman a sus necesidades y formas de aprendizaje.

En el caso de este estudiante, la tecnología tiende a potenciar o mejorar sus habilidades receptivas, aunque esto depende del uso efectivo y equilibrado de la integración adecuada. La competencia en el uso de tecnología digital no es una falla de la tecnología; esto enfatiza la formación del educador instructor, desarrollado recursos educativos digitales, ilustra la importancia del aprendizaje, como Piaget (2008) y Vygotsky, L. (2008). Los teóricos señalan el uso de herramientas digitales para construir activamente el conocimiento. Utilizando recursos digitales, el marco de educación inclusiva puede fomentar un nuevo enfoque para la participación activa y significativa de los estudiantes en la lectura.

Síntesis de su cosmovisión en torno a tres ejes fundamentales:

- Rechazo hacia la lectura tradicional extensa
- Necesidad de mediación docente y acompañamiento constante
- Valoración de los recursos digitales y lúdicos

Categorías emergentes generales

- ✓ Prácticas diferenciadas en comprensión lectora
- ✓ Potencial motivador de los RED
- ✓ Brechas formativas en estudiantes

Agrupación de categorías

Este eje integra la categoría relacionada con la implementación de estrategias pedagógicas ajustadas a las características individuales de los estudiantes, reconociendo la diversidad en los procesos de aprendizaje.

○ Categoría que lo conforman a las Prácticas diferenciadas en comprensión lectora

- Prácticas diferenciadas en comprensión lectora

Este eje agrupa la categoría que destaca el papel de los recursos educativos digitales como elementos dinamizadores del aprendizaje y promotores del interés por la lectura.

○ Categoría que lo conforman a el potencial motivador de los RED

- Potencial motivador de los RED

Este eje reúne la categoría que evidencia las dificultades en los niveles de aprendizaje de los estudiantes, las cuales inciden directamente en sus procesos de comprensión lectora.

○ Categoría que lo conforman las brechas formativas en estudiantes
Brechas formativas en estudiantes

Agrupación de categorías en tres ejes teóricos principales

- Prácticas diferenciadas en comprensión lectora
- Potencial motivador de los RED
- Brechas formativas en estudiantes

Tabla 19

Sexta matriz de triangulación – Informante VI

Macro-categoría	Referente teórico	Interpretación del investigador
Prácticas diferenciadas en comprensión lectora	la importancia de la multimodalidad en la construcción de sentido; y la lectura como un proceso cultural situado. Estas ideas son amparadas por los siguientes autores: Cassany, D. (2006) "El trabajo con las TIC en esta clase se construye en una idea de un diálogo entre imágenes y conceptos, en un proceso de construcción y reconstrucción, en el cual la voz del profesor ocupa un lugar importante de mediación, de explicitación, de interpretación." (p. 33) Ferreiro, E., y Teberosky, A. (1979) "Lo que está en juego aquí es la concepción misma que se tiene acerca de la teoría de Piaget: o bien se la concibe como una teoría limitada a los procesos de adquisición de conocimientos lógico-matemáticos y físicos, o bien como una teoría general de los procesos de adquisición de conocimiento, que abarca también los procesos relacionados con la lengua escrita como un objeto cultural." (p. 31)	La resistencia hacia la lectura extensa refleja la necesidad de prácticas diferenciadas y creativas que conecten con la experiencia del estudiante.

Potencial motivador de los RED	La comprensión lectora requiere que la mediación de los recursos digitales sea significativa; hay que reconocer que la gamificación y los entornos digitales como catalizadores del aprendizaje promueven la autonomía y motivación para el educando. Esto es respaldado por los siguientes autores: Pérez, W. (2022). “El uso de recursos digitales permite un aprendizaje más dinámico y participativo, donde los estudiantes no solo reciben contenidos, sino que se convierten en creadores, promoviendo su autonomía y motivación a través de la interactividad de los entornos digitales.” (p. 259) Pérez, W. (2022). “Los entornos digitales y la gamificación emergen como herramientas clave para transformar la enseñanza tradicional, promoviendo la participación activa y el aprendizaje colaborativo, lo cual permite a los estudiantes aprender de forma más interactiva y significativa.” (p. 253).	Los recursos digitales, cuando incluyen videos, juegos y dramatizaciones, despiertan interés y convierten la resistencia en apertura.
Brechas formativas en estudiantes	La necesidad de mediación crítica en la lectura, al igual que los retos de alfabetización digital, son procesos muy importantes en la educación. Esta afirmación es respaldada por los siguientes autores. Pinzás, R. (2006). “La alfabetización es un acto social y cultural que depende del contexto y las interacciones entre el lector y el entorno. Las prácticas interactivas, como el análisis crítico de los textos y la reflexión sobre el proceso de lectura, son fundamentales para el desarrollo de una comprensión profunda.” (p. 27). Pérez, W. (2022) “Es fundamental educar a los estudiantes no solo en el manejo de las herramientas tecnológicas, sino también en la comprensión del lenguaje de las TIC, promoviendo una reflexión crítica y un cambio en las dinámicas escolares.” (p. 264).	El testimonio evidencia inseguridad en el manejo de tecnología y demanda capacitación. La brecha formativa limita el aprovechamiento de los RED.

Fuente: De la Hoz (2025)

Tabla 20

Diario de campo informante VII coordinador articulador

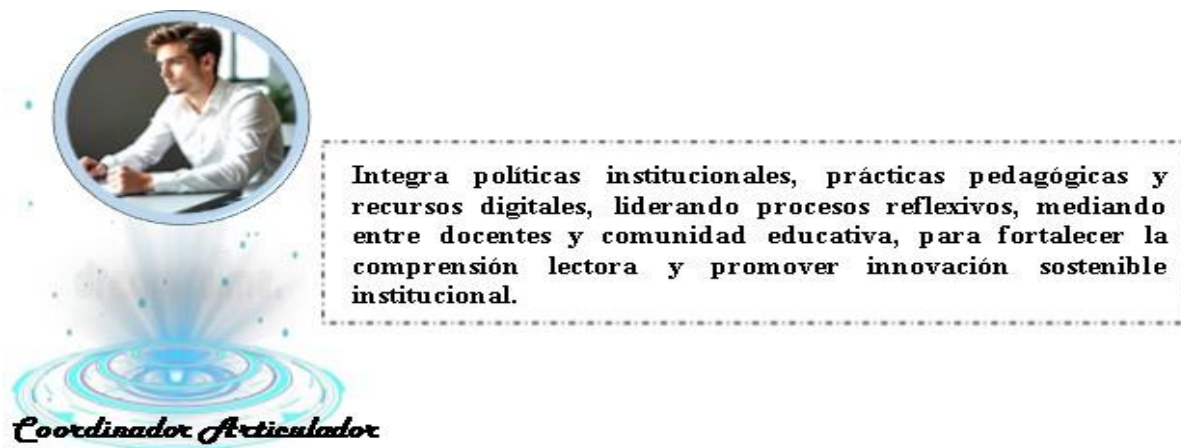
Diario de campo		
Nombre del observador	Rolando Enrique De la Hoz Santander	
Fecha	28 de junio de 2025	
Lugar	Instituto Social El Edén (sur occidente de Barranquilla Atlántico-Colombia)	
Tema	Desarrollo de la entrevista en profundidad (grabación)	
Objetivo:	Recolectar información cualitativa relacionada con las percepciones, prácticas pedagógicas y experiencias en la enseñanza de la comprensión lectora en educación primaria, así como la incorporación de recursos digitales en dicho proceso.	
Ejes temáticos	Descripción	Reflexión
Saludo y presentación	La entrevista comenzó a las 2:00 p.m. El coordinador se mostró amable, abierto al diálogo y con gran conocimiento institucional. Se	Se estableció rápidamente un ambiente de diálogo profesional. El coordinador mostró disposición a

	identificó con claridad en su rol de articulador entre las políticas escolares, los docentes y la comunidad educativa. Tiempo empleado: 6 m	compartir experiencias y reflexiones valiosas sobre la gestión de la comprensión lectora y la integración de recursos digitales en la institución.
Inicio de la entrevista	Durante el desarrollo de la entrevista, abordó con argumentos claros la situación actual de los estudiantes, las prácticas pedagógicas más efectivas, y el rol de los recursos digitales. Tiempo empleado: 1 h y 5 m.	Se percibe una visión estructural y de liderazgo. El coordinador reconoce las oportunidades de mejora, especialmente en la formación docente y en la gestión de infraestructura tecnológica. Destaca como líder con sentido crítico y capacidad de articulación institucional.
Propuesta de asignación de un calificativo por su perfil:	Se identificó como “ Articulador ”, por su papel como mediador entre las propuestas pedagógicas, las políticas institucionales y las necesidades reales del aula. Tiempo empleado: 5 min.	El término refleja con fidelidad su visión y desempeño institucional. Su liderazgo es estratégico, y promueve procesos de transformación desde la reflexión pedagógica y la innovación tecnológica.
Finalización la entrevista:	La sesión concluyó a las 3:16 p.m. El coordinador se mostró agradecido y resaltó la importancia de espacios de reflexión e investigación para seguir avanzando hacia una educación más equitativa y significativa.	La participación del coordinador ofrece una mirada integradora y necesaria para comprender el contexto institucional. Su voz resulta clave para trazar puentes entre las ideas pedagógicas y la ejecución de proyectos que favorezcan la comprensión lectora en un entorno digital
Firma el investigador		
		

Fuente: De la Hoz (2025)

Figura 13

Calificativo de informante VII coordinador articulador



Fuente: De la Hoz (2025)

Desarrollo de entrevista al coordinador articulador

Tabla 21

Primera hermenéusis matriz de categorización del informante VII

Pregunta	Respuesta textual del informante	Subcategorías	Categorías emergentes generales	Interpretación
1.	¿Cómo percibe el nivel actual de comprensión lectora en los estudiantes de primaria? En términos generales, he observado <u>avances significativos</u> , pero aún hay vacíos, sobre todo en los niveles de inferencia y análisis. La comprensión literal se maneja con cierta soltura, pero <u>necesitamos</u> fortalecer los niveles críticos, y eso requiere una estrategia <u>transversal</u> desde todas las áreas.	Avances, vacíos en niveles superiores, necesidad de transversalidad	Evaluación de la comprensión lectora	Se sigue avanzando en la comprensión literal del alumnado, aunque hay un vacío en el nivel de análisis y en la formulación de juicios críticos. Esta realidad demanda que se implementen estrategias interdisciplinarias que pongan en relación supuestos y lenguajes de las diferentes áreas, para pensar la lectura como práctica cultural y cognitiva imbricada. En esta línea resulta clave la aceptación de metodologías activas, contextualizadas y multimodales que construyan sentido. Esas metodologías estimulan la participación, la resolución de problemas y la metacognición y favorecen la transferencia a on situaciones fuera del aula. También, los entornos digitales pueden ser motores de
2.	¿Qué prácticas pedagógicas ha observado que resultan más efectivas	Lectura compartida, proyectos,	Prácticas pedagógicas efectivas	

para Fomentó la comprensión lectora? Las prácticas que permiten la participación activa del estudiante, como la <u>lectura compartida</u>, el análisis de textos <u>visuales</u> o el trabajo por <u>proyectos</u>. También <u>aquellas que integran elementos multimedia</u> y que despiertan el interés del niño desde su contexto.	recursos multimedia	innovación y de autonomía lectora, siempre que sean incorporados de forma reflexiva y alineada a finalidades pedagógicas bien definidas, a andamiajes escalonados y a sistemas de evaluación formativa. En otras palabras, el trabajo inicial debe poder balancear los logros de la comprensión literal, pero al mismo tiempo debe atender el pensamiento crítico.
3. ¿Cuál es su visión sobre el uso de recursos digitales en los procesos de lectura? Los recursos digitales representan una <u>oportunidad</u> clave para <u>Enriqueció</u> los entornos de aprendizaje. Cuando se usan con <u>criterio pedagógico</u>, <u>pueden</u> <u>Transformó</u> la experiencia lectora y generar mayor <u>motivación</u> y <u>autonomía</u>	Oportunidad, motivación, autonomía, criterio pedagógico Potencial motivador de los RED	Esta investigación demuestra, a la vez, una doble tensión en quien, además de canalizar restricción tecnológica, verá ineluctablemente transformada su cultura profesional. No es suficiente con la disponibilidad de la infraestructura si, al mismo tiempo, no se reformulan las creencias, expectativas y repertorios de actuación vinculados a la lectura y mediación digital. Como consecuencia, la acción de acompañar debe orientarse hacia la capacitación situada, la cooperación entre pares en igual condición y la indagación sistemática sobre lo cotidiano. Se fortalecen las comunidades pedagógicas, que son espacios para mentorías informales, círculos de lectura y esfuerzos colaborativos en pro de metas compartidas. La motivación no es una cualidad general del estudiante, sino que es el resultado de los contenidos y de los formatos que, a partir de la innovación, logran captar su atención. La secuenciación que ofrecen los diseños narrativos interactivos, la elaboración de proyectos con sentido definido y la evaluación auténtica han evidenciado un aumento en el involucramiento de los estudiantes. La medida en que el Consejo Interuniversitario
4. ¿Qué retos ha identificado para implementar las tecnologías en el aula? El <u>primero</u> es la <u>infraestructura</u>, sin <u>duda</u>. Pero también la <u>formación docente</u> es crucial. Necesitamos capacitaciones prácticas, <u>acompañamiento</u> y, <u>sobre todo, una cultura de innovación</u> que no dependa solo de los recursos, sino de la actitud.	Infraestructura, formación docente, cultura de innovación Retos en la integración tecnológica	No es suficiente con la disponibilidad de la infraestructura si, al mismo tiempo, no se reformulan las creencias, expectativas y repertorios de actuación vinculados a la lectura y mediación digital. Como consecuencia, la acción de acompañar debe orientarse hacia la capacitación situada, la cooperación entre pares en igual condición y la indagación sistemática sobre lo cotidiano. Se fortalecen las comunidades pedagógicas, que son espacios para mentorías informales, círculos de lectura y esfuerzos colaborativos en pro de metas compartidas. La motivación no es una cualidad general del estudiante, sino que es el resultado de los contenidos y de los formatos que, a partir de la innovación, logran captar su atención. La secuenciación que ofrecen los diseños narrativos interactivos, la elaboración de proyectos con sentido definido y la evaluación auténtica han evidenciado un aumento en el involucramiento de los estudiantes. La medida en que el Consejo Interuniversitario
5. ¿Cómo acompaña usted a los docentes en la mejora de sus prácticas lectoras?	Formación, colaboración, comunidad de aprendizaje Acompañamiento docente	Esta investigación demuestra, a la vez, una doble tensión en quien, además de canalizar restricción tecnológica, verá ineluctablemente transformada su cultura profesional. No es suficiente con la disponibilidad de la infraestructura si, al mismo tiempo, no se reformulan las creencias, expectativas y repertorios de actuación vinculados a la lectura y mediación digital. Como consecuencia, la acción de acompañar debe orientarse hacia la capacitación situada, la cooperación entre pares en igual condición y la indagación sistemática sobre lo cotidiano. Se fortalecen las comunidades pedagógicas, que son espacios para mentorías informales, círculos de lectura y esfuerzos colaborativos en pro de metas compartidas. La motivación no es una cualidad general del estudiante, sino que es el resultado de los contenidos y de los formatos que, a partir de la innovación, logran captar su atención. La secuenciación que ofrecen los diseños narrativos interactivos, la elaboración de proyectos con sentido definido y la evaluación auténtica han evidenciado un aumento en el involucramiento de los estudiantes. La medida en que el Consejo Interuniversitario

Realizamos jornadas de formación pedagógica, promovemos el trabajo colaborativo entre pares y generamos espacios de retroalimentación. Nos interesa crear una comunidad de aprendizaje donde se valore la experimentación y el intercambio.		Nacional (CIN), en términos de la Lógica y el Cálculo (LOIC), puede encuadrarse en la Coordinación Activa (CA), que se extiende entre la educación superior y el cernido, puede ser clave en el rumbo que la educación puede tomar una vez que la Educación 2030 se haya alcanzado. En este sentido, las dimensiones de la CA se explican como coordinaciones que aseguran la planificación de toda la educación.
6. ¿Considera que los estudiantes están motivados por leer? ¿Qué podría Mejorar ese interés? La <u>motivación</u> depende mucho de la <u>metodología</u>. Cuando los textos se <u>conectan</u> con su realidad o sus intereses, el cambio es evidente. También influye el uso de <u>formatos atractivos</u> como videos, cómics o lecturas dramatizadas.	Motivación metodológica, conexión con la realidad, formatos atractivos	Motivación lectora En el diagnóstico de capacidades, se detectó un déficit formativo relevante en los docentes y en la población estudiantil que, en su gran mayoría, puede observarse en la falta de desarrollo de un pensamiento crítico digital y en la falta de interiorización de criterios sobre veracidad, autoría y uso ético de la información. Para superar esta debilidad, se han diseñado respuestas multiescalares que integran distintos ambientes e instancias de actuación. Desde el punto de vista técnico, hay que garantizar la conectividad y un número de dispositivos adecuado, así como también plataformas que, además de ser fuentes, ofrezcan soporte y mantenimiento. Según el contexto educativo, se propone la metodología de aula invertida, el ABP (aprendizaje basado en proyectos) y la creación de un club de lectura digital para ofrecer tareas auténticas en ámbitos de aprendizaje. A partir de la comunidad, se invita a estudiantes, familias y agentes aliados del territorio a participar en lo que corresponda con los intereses y la cultura de cada comunidad. La evaluación, a su vez, debió ser poligonal, combinando rúbricas analíticas y portafolios con analíticas de aprendizaje que ofrezcan,
7. ¿Cómo evalúa el nivel de formación digital de los docentes y estudiantes? Aún es <u>insuficiente</u>. Algunos docentes son <u>innovadores</u> por naturaleza, pero <u>necesitamos una</u> <u>política institucional</u> de alfabetización digital. En cuanto a los estudiantes, muchos son nativos digitales, pero no necesariamente críticos ni autónomos en su uso.	Insuficiencia, innovación aislada, necesidad de política institucional	Brechas formativas digitales
8. ¿Qué rol considera que tiene la coordinación académica en estos procesos de transformación educativa?	Mediación, articulación, compromiso institucional	Rol de la coordinación académica

Nuestro rol es de mediación e impulso. Somos los articuladores entre la visión institucional, las necesidades del aula y las políticas públicas. Si no estamos comprometidos, los esfuerzos se diluyen.		además, retroalimentación en espacios tonales temporales. Todas las iniciativas forman trayectorias de mejora progresiva, con metas claras, evidencias definidas y ajustes cíclicos.
9. ¿Qué estrategias proponen para cerrar las brechas digitales en su institución? Comenzar con diagnósticos realistas, Estableció prioridades, gestiona alianzas con entidades externas y fortalecer la red de acompañamiento docente. También dar voz a los estudiantes sobre cómo desean Aprender. Además, el principal reto es el acceso a internet, tanto en el colegio como en los hogares.	Diagnóstico, alianzas, acompañamiento docente, voz estudiantil, acceso a internet Estrategias para Redujo brechas digitales	A mediano plazo se establece un constructo inclusivo e innovador que entrelaza lectura y tecnología para fortalecer la equidad educativa y la ciudadanía crítica. En este horizonte, los recursos digitales se utilizan bajo criterios de accesibilidad, diseño universal para el aprendizaje y ética de la información, donde ninguna barrera impida su utilización. Las modalidades de aprendizaje como la escuela, familia y comunidad (EFC), que interactúa con el entorno; y el aprendizaje basado en proyectos son algunos de los escenarios en los que tienen lugar las transformaciones. La gobernanza escolar que articula áreas y asignaturas se apoya de un liderazgo docente distribuido
10. ¿Qué sueña lograr como coordinador en relación con la lectura y el uso de la tecnología en su institución? Sueño con un aula donde la lectura sea una experiencia viva y significativa, y donde la tecnología no sea un obstáculo, sino un puente para la creatividad, el pensamiento crítico y la equidad.	Lectura significativa, tecnología como puente, creatividad, equidad Proyección institucional	que invita a la efectiva participación del alumnado en todas las instancias decisionales. La oferta de formación continua, institucionalmente pensada y estructurada en comunidades pedagógicas, permite aprender, desaprender y, sobre todo, innovar en la práctica docente, y en todo ello las evidencias juegan un papel fundamental. El monitoreo se construye a partir de indicadores, relatos de práctica y muestras verificables que aseguran la medición de los avances por parte de las partes interesadas. Así, se busca crear una cultura digital que potencie la lectura, que mejore oportunidades y reduzca brechas entre las y los integrantes del sistema educativo argentino.

Fuente: De la Hoz (2025)

Cosmovisión del informante VII (coordinador articulador)

La reunión con el coordinador reveló múltiples aspectos de la fusión entre las políticas educativas y la gestión de la comunidad escolar. Se autodenominó 'Articulador' porque intenta vincular la teoría pedagógica con la implementación práctica. Descrito como un articulador porque intenta unir la teoría pedagógica con la implementación práctica, su liderazgo 'prácticamente denominado' le permite integrar las necesidades de enseñanza con las políticas institucionales. Su enfoque en aspectos relacionados con la escuela y los estudiantes, junto con una pedagogía avanzada, fue agudo. El informante entendió la necesidad de apoyo mediante el uso de herramientas digitales y recursos de enseñanza en la enseñanza de la lectura en todos sus aspectos. Su énfasis en aspectos relacionados con la escuela y los estudiantes, junto con la pedagogía avanzada, fue agudo. 'Articulador', su representación de la teoría y práctica de la pedagogía, prácticamente denominado, demostró la integración de las necesidades de enseñanza con las políticas institucionales.

Figura 14

Holograma del informante VII (coordinador articulador)



Fuente: De la Hoz (2025)

La visión del coordinador articulador ve la comprensión del texto como más que un proceso cognitivo, sino como una experiencia completa que se relaciona con la capacidad de pensar críticamente y el uso adecuado de tecnologías relevantes. El enfoque de esta teoría apunta hacia la necesidad urgente de una innovación pedagógica transversal que capture todas las áreas del conocimiento, no solo el lenguaje. La teoría también responde a la necesidad de que la enseñanza de la lectura sea un proceso activo, flexible y contextual, de modo que los aprendices puedan Relacionó la información con su vida y el entorno social, en línea con las teorías más contemporáneas de la comprensión lectora, como las de Cassany, D. (2006) y Pinzás, R. (2006), cuyo argumento central es que la comprensión no es meramente una comprensión del texto a un nivel superficial, sino que implica un análisis inferencial y crítico mucho más sofisticado.

El uso de recursos educativos digitales los califica como una de las piezas clave de la equidad educativa siempre y cuando su uso se contemple dentro de una planificación educativa. Esto sugiere que los profesores necesitan capacitación en el ‘uso pedagógico’ de la tecnología; que, en caso contrario, no utilizan dicha tecnología en el enfoque y aprendizaje del método. Conceptualmente, entrelazando el modelo de Ausubel, P. con el de Papert, S. los artefactos tecnológicos no deben ser considerados como un fin, sino más bien como un medio que sirve para la construcción de conocimiento relevante y con propósito.

Síntesis de su cosmovisión en torno a tres ejes fundamentales:

- La comprensión lectora como proceso transversal y crítico
- La tecnología como recurso estratégico y motivador
- La coordinación como mediación y articulación institucional

Categorías emergentes generales

- ✓ Evaluación de la comprensión lectora
- ✓ Prácticas pedagógicas efectivas
- ✓ Potencial motivador de los RED

- ✓ Retos en la integración tecnológica
- ✓ Acompañamiento docente
- ✓ Motivación lectora
- ✓ Brechas formativas digitales
- ✓ Rol de la coordinación académica
- ✓ Estrategias para reducir brechas digitales
- ✓ Proyección institucional

Agrupación de categorías

Este eje integra las categorías relacionadas con las acciones pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora, destacando la importancia de la evaluación, la motivación y el acompañamiento docente en el proceso de aprendizaje.

○ Categorías que lo conforman las prácticas diferenciadas y motivación en comprensión lectora

- Evaluación de la comprensión lectora
- Prácticas pedagógicas efectivas
- Acompañamiento docente
- Motivación lectora

Este eje agrupa las categorías relacionadas con el uso de los recursos educativos digitales (RED), reconociendo tanto su impacto positivo en el aprendizaje como las dificultades asociadas a su implementación.

○ Categorías que lo conforman el potencial y retos de los recursos educativos digitales

- Potencial motivador de los RED
- Retos en la integración tecnológica
- Brechas formativas digitales
- Estrategias para reducir brechas digitales

Este eje reúne las categorías vinculadas con el papel de la institución educativa en la consolidación de procesos innovadores y el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas.

○ Categorías que lo conforman a la gestión institucional y rol articulador en la innovación educativa

- Rol de la coordinación académica
- Proyección institucional

Agrupación de categorías en tres ejes teóricos principales

- Prácticas diferenciadas y motivación en comprensión lectora
- Potencial y retos de los recursos educativos digitales
- Gestión institucional y rol articulador en la innovación educativa

Tabla 22

Séptima matriz de triangulación – informante VII

Macro-categoría	Referente teórico	Interpretación del investigador
Prácticas diferenciadas y motivación en comprensión lectora	la importancia de la multimodalidad en la construcción de sentido; y la lectura como un proceso cultural situado. Estas ideas son amparadas por los siguientes autores: Cassany, D. (2006) "El trabajo con las TIC en esta clase se construye en una idea de un diálogo entre imágenes y conceptos, en un proceso de construcción y reconstrucción, en el cual la voz del profesor ocupa un lugar importante de mediación, de explicitación, de interpretación." (p. 33) Ferreiro, E., y Teberosky, A. (1979) "Lo que está en juego aquí es la concepción misma que se tiene acerca de la teoría de Piaget: o bien se la concibe como una teoría limitada a los procesos de adquisición de conocimientos lógico-matemáticos y físicos, o bien como una teoría general de los procesos de adquisición de conocimiento, que abarca también los procesos relacionados con la lengua escrita como un objeto cultural." (p. 31)	La visión del coordinador confirma la necesidad de metodologías activas y contextuales que superen lo literal y fortalezcan lo crítico.
Potencial y retos de los recursos educativos digitales	La comprensión lectora requiere que la mediación de los recursos digitales sea significativa; hay que reconocer que la gamificación y los entornos digitales como catalizadores del aprendizaje promueven la autonomía y motivación para el educando. Esto es respaldado por los siguientes autores: Pérez, W. (2022). "El uso de recursos digitales permite un aprendizaje más dinámico y participativo, donde los estudiantes no solo reciben contenidos, sino que se convierten en creadores, promoviendo su autonomía y motivación a través de la interactividad de los entornos digitales." (p. 259) Pérez, W. (2022). "Los entornos digitales y la gamificación emergen como herramientas clave para transformar la enseñanza tradicional, promoviendo la participación activa y el aprendizaje colaborativo, lo cual permite a los estudiantes aprender de forma más interactiva y significativa." (p. 253).	Reconoce a los RED como oportunidades de motivación y autonomía, pero advierte la necesidad de infraestructura y capacitación docente.

Gestión institucional y rol articulador en la innovación educativa	El liderazgo educativo es muy importante en el desarrollo de los procesos académicos. Esta afirmación es respaldada por el siguiente autor: Villa (2015) “Fue necesario formar a los directores en los aspectos curriculares y pedagógicos que permitan Llevo a cabo las tareas de definición y establecimiento de metas, gestionar los medios y recursos necesarios para su puesta en práctica y promover una vía de comunicación bidireccional y multidireccional que facilite la confianza y el trabajo colaborativo en un clima laboral positivo.” (p. 10).	El coordinador se asume como agente de mediación, proyectando una visión de cambio sostenible que integra lectura, tecnología y equidad.
---	--	--

Fuente: De la Hoz (2025)

Sistematización interpretativa de categorías emergentes hacia categorías teóricas

Al analizar la informaciones recopiladas, el siguiente paso se sistematizó y transformó en categorías teóricas. La construcción de una matriz ayudó a llevar a cabo este paso. La matriz permitió la visualización de las categorías emergentes obtenidas de cada actor participante organizadas en filas y columnas. Esta presentación gráfica ayudó a entender las relaciones y áreas de intersección entre diferentes categorías, mostradas en la matriz con colores semejantes. De esta manera, la similitud entre las categorías y las interrelaciones permitieron alcanzar una saturación de la información recopilados y la posterior integración en categorías más amplias y abarcadoras, las categorías teóricas.

El constructo resultante es un intento de construir una teoría que proporcione una comprensión más profunda de los fenómenos en cuestión. Este constructo tiene como objetivo consolidar los fragmentos en un sistema más completo, entrelazándolos dentro de marcos preexistentes para construir teorías más fundamentadas y explicativas. Las categorías emergentes resultantes de cada informante presentadas a continuación formaron la base para la consolidación de las categorías teóricas o teorizadoras:

Categorías emergentes resultantes del informante I:

- ✓ La comprensión lectora como proceso integral y diverso.
- ✓ Los RED como mediadores innovadores con retos de integración.
- ✓ La corresponsabilidad institucional y familiar en la consolidación del aprendizaje lector.

Categorías emergentes resultantes del informante II:

- ✓ Comprensión lectora como proceso reflexivo y crítico.
- ✓ Potencial innovador de los RED con limitaciones de acceso.
- ✓ Corresponsabilidad institucional en la consolidación de la innovación pedagógica.

Categorías emergentes resultantes del informante III:

- ✓ Comprensión lectora como proceso creativo y diverso.
- ✓ RED como mediador innovador con impacto positivo y retos de uso.
- ✓ Apoyo institucional y técnico para la innovación pedagógica.

Categorías emergentes resultantes del informante IV:

- ✓ Prácticas diferenciadas y motivación en comprensión lectora
- ✓ Potencial motivador de los recursos educativos digitales (RED)
- ✓ Brechas formativas y digitales en estudiantes

Categorías emergentes resultantes del informante V:

- ✓ Prácticas diferenciadas en comprensión lectora
- ✓ Potencial motivador de los RED
- ✓ Brechas formativas en estudiantes

Categorías emergentes resultantes del informante VI:

- ✓ Prácticas diferenciadas en comprensión lectora
- ✓ Potencial motivador de los RED
- ✓ Brechas formativas en estudiantes

Categorías emergentes resultantes del informante VII:

- ✓ Prácticas diferenciadas y motivación en comprensión lectora

- ✓ Potencial y retos de los recursos educativos digitales
- ✓ Gestión institucional y rol articulador en la innovación educativa

Tabla 23

Camino de teorización: de las categorías emergentes a las categorías finales.

I	II	III	IV	V	VI	VII
La comprensión lectora como proceso integral y diverso	Comprensión lectora como proceso reflexivo y crítico	Comprensión lectora como procesos creativos y diversos	Potencial motivador de los RED	Prácticas diferenciadas en la comprensión lectora	Prácticas diferenciadas en la comprensión lectora	Prácticas diferenciadas y motivación en comprensión lectora
Los RED como mediadores innovadores con retos de integración	Potencial innovador de los RED con limitaciones de acceso.	RED, como mediador, es innovador con impacto positivo y retos de uso.	Brechas formativas y digitales en estudiantes	Prácticas diferenciadas en comprensión lectora	Potencial motivador de los RED	Potencial y retos de los recursos educativos digitales
La corresponsabilidad institucional y familiar en la consolidación del aprendizaje lector	Corresponsabilidad institucional en la consolidación de la innovación pedagógica.	Apoyo institucional y técnico para la innovación pedagógica.	Potencial motivador de los recursos educativos digitales (RED)	Brechas formativas y digitales en estudiantes.	Brechas formativas y digitales en estudiantes.	Gestión institucional y rol articulador en la innovación educativa

Fuente: De la Hoz (2025)

Proceso de reducción final para la construcción de categorías teorizadas

El proceso de reducción final se llevó a cabo a partir del análisis comparativo de las categorías obtenidas de los distintos informantes, organizadas en la matriz de teorización (I–VII). En esta fase, se realizó una lectura horizontal y vertical de la información, identificando recurrencias, convergencias y relaciones semánticas entre las categorías emergentes y los ejes teóricos previamente definidos. Este ejercicio permitió sintetizar los elementos comunes presentes

en los discursos de los participantes, depurando aquellas categorías redundantes y consolidando núcleos de significado más amplios.

A través de este proceso de abstracción progresiva, se integraron categorías afines como “prácticas diferenciadas en la comprensión lectora”, “motivación lectora” y “estrategias pedagógicas”, dando lugar a una categoría teorizada centrada en la comprensión lectora como un proceso dinámico, diverso y motivacional. De igual forma, las categorías relacionadas con los recursos educativos digitales, tales como su potencial motivador, su carácter innovador y los retos en su implementación, fueron agrupadas en una categoría teorizada que reconoce a los RED como mediadores pedagógicos con impacto positivo, pero condicionados por limitaciones de acceso y uso.

Finalmente, las categorías vinculadas con las brechas formativas y digitales, así como con el rol institucional, fueron integradas en una categoría teorizada que resalta la importancia de la gestión institucional y el acompañamiento pedagógico como factores determinantes en la consolidación de procesos innovadores. De este modo, la reducción final permitió trascender el nivel descriptivo, configurando un conjunto de categorías teorizadas que explican el fenómeno desde una perspectiva interpretativa y fundamentan el constructo teórico de la investigación.

Las categorías teorizadoras surgen del achicamiento y abstracción de hallazgos. Esto permite la creación de un marco de interpretación que explica el fenómeno. La comprensión lectora es una experiencia cognitiva compleja de carácter crítico e inferencial, que con la mediación tecnológica se convierte en un aprendizaje significativo pero limitado por problemas de integración pedagógica. También se considera esencial la diversificación de las prácticas educativas, la colaboración de los actores de la acción formativa, y el liderazgo educativo como eje articulador de la transformación pedagógica. Las categorías teorizadas constituyen la base del constructo teórico de la investigación.

Como resultado de este proceso, emergen las siguientes categorías teorizadoras: **comprensión lectora como experiencia cognitiva compleja, crítica e inferencial; tecnología como facilitadora del aprendizaje significativo con desafíos de integración pedagógica; diversificación pedagógica y colaboración educativa para el fortalecimiento de la**

comprensión lectora; y liderazgo educativo en la transformación pedagógica, las cuales serán conceptualizadas y relacionadas con los propósitos específicos de la investigación.

Tabla 24

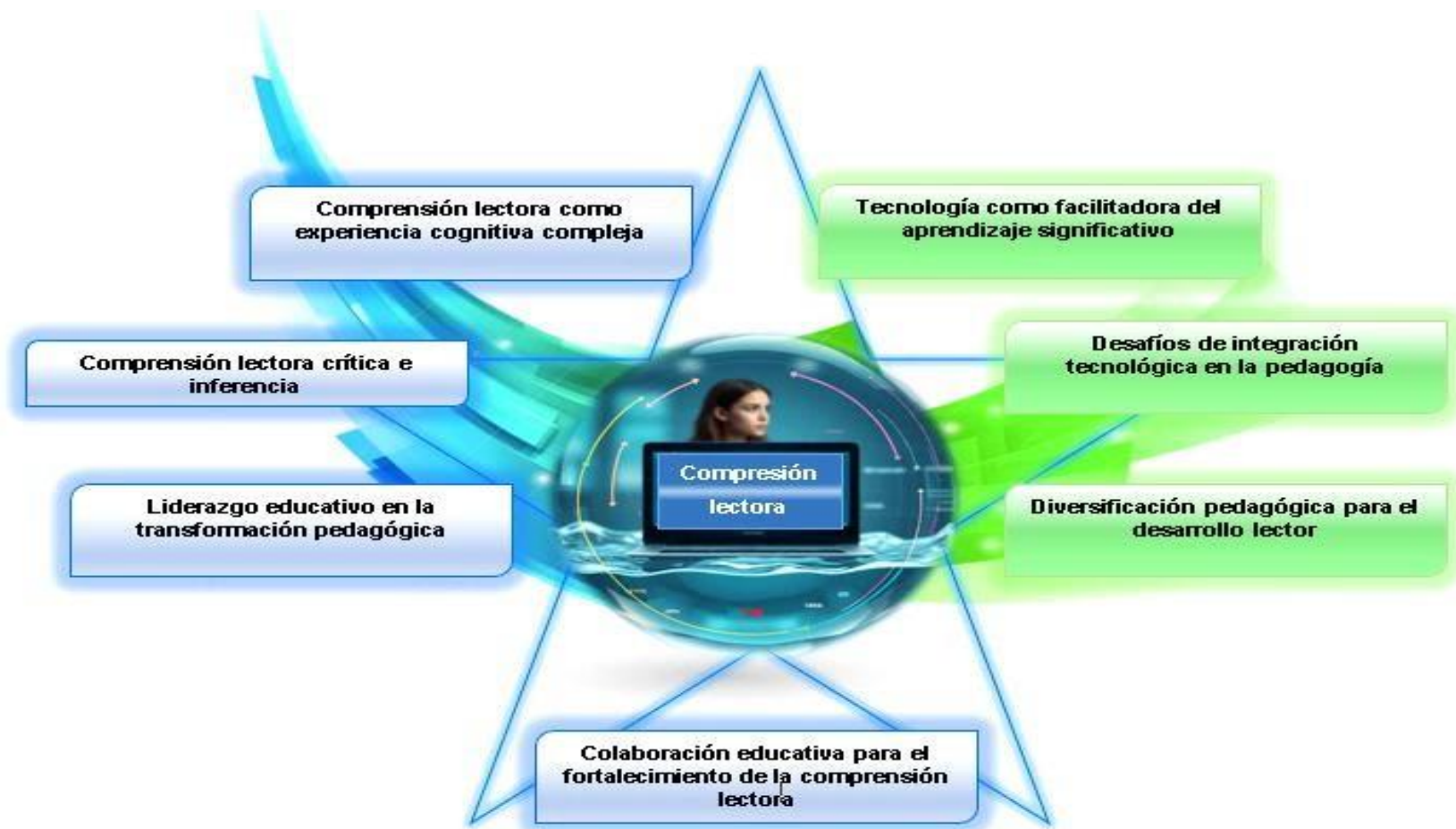
Vinculación teórica de las categorías emergentes con los propósitos investigativos

Propósito investigativo general:	Generar un constructo teórico transformador sobre la comprensión lectora, entendida como una experiencia cognitiva, mediante el uso de recursos educativos digitales por docentes de primaria en Colombia
Propósitos específicos:	Categorías teorizadoras
Develar los sentidos y significados ontológicos de la comprensión lectora que presentan los estudiantes de la Básica Primaria colombiana.	Comprensión lectora como experiencia cognitiva compleja: Esta categoría teorizadora aborda la comprensión lectora no solo como un proceso cognitivo, sino como una experiencia integral que involucra aspectos emocionales, sociales y culturales. Al investigar los sentidos y significados ontológicos, se explora cómo los estudiantes entienden y experimentan la lectura desde su propio contexto. Comprensión lectora crítica e inferencial: Se refiere al proceso de leer más allá de lo literal, involucrando habilidades críticas y reflexivas. En este sentido, se busca entender cómo los estudiantes dan significado a los textos y cómo aplican el pensamiento crítico e inferencial en su comprensión lectora.
Analizó de qué manera los docentes promueven el uso de recursos educativos digitales para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de la básica primaria colombiana.	Tecnología como facilitadora del aprendizaje significativo: Esta categoría teorizadora resalta el rol de los recursos educativos digitales (RED) en la promoción de un aprendizaje más profundo y significativo, facilitando la comprensión lectora. Aquí se analiza cómo los docentes integran los RED en sus prácticas pedagógicas para promover la comprensión crítica y reflexiva de los textos. Desafíos de integración tecnológica en la pedagogía: Se examinan las dificultades y barreras que enfrentan los docentes en la implementación efectiva de los RED, desde la falta de formación hasta la infraestructura limitada. Esto es esencial para Analizó las estrategias que los docentes emplean para Superó estos obstáculos.
Interpretar los hallazgos investigativos evidenciados en los informantes clave para el desarrollo de la comprensión lectora a través del uso de recursos educativos digitales en la Básica Primaria colombiana	Diversificación pedagógica para el desarrollo lector: Esta categoría aborda cómo las prácticas pedagógicas diferenciadas, facilitadas por los RED, pueden contribuir al desarrollo de la comprensión lectora. El análisis de los hallazgos de los informantes clave permite interpretar cómo estas estrategias afectan de manera positiva la comprensión lectora en estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje. Colaboración educativa para el fortalecimiento de la comprensión lectora: Al interpretar los hallazgos, se subraya la importancia de la colaboración entre docentes, instituciones y familias para fomentar la comprensión lectora a través de la tecnología, promoviendo un enfoque educativo integral.
Construyó un corpus teórico transformador sobre la comprensión lectora, entendida como una experiencia cognitiva, mediante el uso de recursos educativos digitales en la Básica Primaria Colombiana	Liderazgo educativo en la transformación pedagógica: Esta categoría teorizadora resalta el rol de los coordinadores y gestores educativos como agentes clave para la implementación exitosa de tecnologías en el aula, lo que contribuirá a transformar las prácticas pedagógicas y facilitar la comprensión lectora mediante el uso de recursos educativos digitales.

Fuente: De la Hoz (2025)

Figura 15

Visión Holográfica de las categorías teorizadoras



Fuente: De la Hoz (2025)

La información que provino del análisis hermenéutico fue procesada en la que el investigador condensó las megacategorías que emergieron durante la investigación. En total, se identificaron 21 categorías emergentes que fueron organizadas posteriormente para derivar las categorías teorizadas. Esta sistematización se realizó en forma de una matriz con filas y columnas pobladas con las categorías emergentes que se obtuvieron de cada uno de los informantes clave. A estas categorías se les asignaron diferentes colores en función del grado de similitud, lo que ayudó a explorar las complejidades profundas. Usando este enfoque de integración, se derivó un total de 7 categorías teorizadas que representaban los principales constructos teóricos que respaldan la investigación.

Subsecuente a la organización de estas categorías, se integraron con los objetivos específicos de la tesis doctoral, permitiendo así la alineación de cada objetivo con las categorías obtenidas. El primer propósito específico de la investigación fue desvelar los sentidos y significados ontológicos de la comprensión lectora que tienen los estudiantes de la Educación Básica Primaria colombiana. Para abordar este propósito, se reunieron las categorías que consideraban la comprensión lectora como una experiencia cognitiva compleja y reflexiva. Estas categorías teóricas propuestas permitieron explorar las formas en que los estudiantes perciben y experimentan el acto de leer, considerando facetas mentales, emocionales, sociales y contextuales en sus procesos de comprensión.

El segundo propósito específico se centró en analizar de qué manera los docentes promueven el uso de recursos digitales educativos (RED) para el desarrollo de la comprensión lectora con los estudiantes de la Educación Básica Primaria colombiana. Para cumplir con este objetivo, se reunieron las categorías teóricas que concernían el uso de la tecnología como facilitadora del aprendizaje significativo y los desafíos que enfrentan los docentes en la integración de RED a sus prácticas pedagógicas. Esta interconexión facilitó la comprensión de cómo los docentes incorporan las tecnologías en su instrucción y las maneras en que estas tecnologías ayudan en el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes.

Con el fin de materializar los propósitos específicos del estudio, el tercer propósito estuvo centrado en analizar la evidencia de los hallazgos de la investigación, la cual fue apreciada por los

informantes clave, en relación con el desarrollo de la comprensión lectora a través del uso de recursos educativos digitales en la escuela primaria colombiana. Para este propósito, se integraron las potenciales prácticas motivadoras de la pedagogía diferenciada utilizando RED. Estas categorías hicieron posible analizar la pedagogía específica y los recursos digitales en los procesos de comprensión, considerando las experiencias vividas y los puntos de vista de cada uno de los informantes clave.

El cuarto propósito específico estuvo dirigido a desarrollar un corpus teórico transformador sobre la comprensión lectora, la cual, en función de los hallazgos, permite proyectar una reconceptualización como una actividad cognitiva, a través de recursos educativos digitales en la escuela primaria colombiana. Este propósito se vinculó con las categorías teorizadas sobre la comprensión lectora como una experiencia holística y las RED como mediadores novedosos de enseñanza/aprendizaje. Estas categorías ofrecieron un entramado teórico que permite entretelar el proceso de comprensión lectora articulado con el potencial transformador de los recursos digitales en el aprendizaje de los estudiantes, donde el docente es protagonista de los cambios necesarios para incursionar en la era digital desde la comprensión lectora de sus estudiantes.

***“La teoría y la práctica deben
ser dos caras de la misma moneda.”***

Albert Einstein

TRAYECTO V

PRAXIS DE LOS RECURSOS DIGITALES PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN CONTEXTOS EDUCATIVOS DE COLOMBIA

Esta sección busca integrar los hallazgos de la investigación con las teorías que fueron vislumbradas en los aportes teóricos por parte del investigador, con el fin de crear una estructura que ayude a comprender cómo ocurre el proceso de aprendizaje en las aulas de educación primaria en Colombia. Según Arias, F. (2023), “Concebido el acto de teorizar como un proceso mental dinámico, que implica conceptualizar, relacionar, explicar o interpretar y predecir.” (p. 143). Es necesario identificar las ideas principales, expresarlas con claridad para que los resultados sean comprensibles, y poder relacionarlas con el conocimiento científico y la era digital. Con este objetivo se buscó interpretar y dar significado a los resultados de modo que pudieran ser aplicables a un contexto más general y lograr dar respuesta a la pregunta de investigación. Según Cárdenas (2022), el objetivo es que los hallazgos investigativos se vinculen con la teoría, y la teoría a su vez con las evidencias, pero además se transformen en un proceso que contribuya al mejoramiento de las prácticas pedagógicas y de la educación en un eje recursivo que brinda en si en círculo hermenéutico el cual permite ir de las partes al todo y del todo a las partes.

En esta parte se definieron conceptos a partir de los cuales se generaron categorías teorizadoras y, a su vez, ideas que permitieron develar las conexiones entre los diversos aspectos del proceso de lectura, el cual fue interpretado como algo complejo y determinado por el contexto. Los hallazgos obtenidos fueron comparados con las teorías existentes y de esta contrastación surgieron implicaciones prácticas y sugerencias de políticas educativas. Además, se evaluó críticamente la exactitud, los límites y la capacidad de aplicar los hallazgos a otros contextos. Por tanto, esta investigación se rige por los espacios propuestos por Arias, F. (2023), quien sostiene que toda investigación, sobre todo una tesis doctoral, debe estar vinculada a contextos determinados, ser revisada con sentido crítico y desatender a posibles alteraciones. Esta orientación fue clave para poder comprender el fenómeno de la lectura y tomar decisiones pedagógicas a partir de esa comprensión que se pondrán en obra.

Propósito y Aportes del Trayecto Reflexivo

Propósito del trayecto

Al presentar los aportes que se han generado producto de los hallazgos de todo el proceso de investigación, los mismos se organizaron y se agruparon en siete categorías teorizadoras, las cuales hacen entrever en el hecho educativo la vinculación que surge entre la comprensión lectora y el uso de herramientas digitales en los contextos educativos de Colombia. El núcleo de la disertación consiste en relacionar estos resultados con la literatura revisada, señalando las contribuciones originales y desarrollando proposiciones teóricas para guiar su aplicación e investigaciones vinculadas al campo de la enseñanza. En este sentido, la sección responde directamente a la pregunta de investigación al demostrar cómo la instrucción en comprensión y la pedagogía se integran con la tecnología, construyendo procesos complejos que implican múltiples estrategias de enseñanza, liderazgo docente y colaboración institucional. En este sentido las categorías teorizadoras tienen que ver con:

1. Construcción final de categorías

El análisis llevó a la consolidación de siete dimensionalidades que se constituyen en fortalezas y tensiones clasificadas de los procesos de enseñanza y aprendizaje durante las actividades de lectura en entornos tecnológicos de nivel medio:

a. Comprensión lectora crítica e inferencial: Se denomina a la capacidad de los estudiantes a ir más allá de la pura decodificación hacia la construcción de análisis evaluativos, inferencias y juicios críticos en relación con los textos.

b. Tecnología como facilitadora del aprendizaje significativo: Esto es porque es instrumental, mediadora y reenfoca la tarea de modo que construya aprendizajes contextualizados, interactivos y motivantes.

c. Desafíos de integración tecnológica en la pedagogía: Los docentes están teniendo problemas de formación digital, de acceso a recursos y un poco de aversión a combinar y mezclar otras nuevas formas para preparar clases a través de la tecnología.

d. Diversificación pedagógica para el desarrollo lector: Se deben desarrollar estrategias elaboradas, inclusivas y flexibles que respondan a la diversidad que muestra el alumnado en la actualidad.

e. Colaboración educativa para el fortalecimiento de la comprensión lectora: Los textos que proponen el trabajo cooperativo pueden fortalecer la comprensión lectora; resaltan los valores del trabajo colaborativo entre maestros, alumnos, familias e instituciones. Esto es en la construcción de habilidades para la lectura.

f. Liderazgo educativo en la transformación pedagógica: Destacar la importancia del papel de gestión y enseñanza como agentes de cambio en la implementación de innovaciones pedagógicas apoyadas por tecnología.

g. Comprensión lectora como experiencia cognitiva compleja: Recursos digitales complementan procesos cognitivos, emotivos y sociales y, por lo tanto, complementan y potencian procesos de lectura y comprensión.

Estas siete dimensionalidades conforman el andamiaje interpretativo que subyace a la discusión teórica y a la construcción de proposiciones explicativas desde la hermenéusis.

2. Relaciones entre categorías y proposiciones teóricas

El análisis de cada una de las siete categorías de teorización permitió la caracterización individual, pero también capturó interacciones salientes que juntas constituyeron un nuevo camino explicativo. Son estas interacciones las que dan lugar a las proposiciones teóricas que explican la construcción y transformación de la comprensión lectora en contextos mediados por TIC.

P1. Comprensión crítica e inferencial + Tecnología como facilitadora

La tecnología como herramienta de mediación pedagógica Papert, S. (1980); Siemens (2005) tiene el potencial de fomentar el desarrollo de la comprensión lectora crítica e inferencial Kintsch, W. (1998); Van Dijk, T. y Kintsch, W. (1983). Esto ocurre a medida que las herramientas digitales construyen entornos interactivos que requieren un pensamiento de orden superior, mejorando así la construcción de representaciones mentales profundas.

P2. Desafíos de integración tecnológica ↔ Liderazgo educativo

Las dificultades relacionadas con la integración de las TIC en la enseñanza Selwyn, N, (2016); Bates, W. (2015) actúan como un contrapeso con el liderazgo educativo Leithwood, K., Harris, A., y Hopkins, D. (2019). La propuesta sostiene que, en caso de que el liderazgo pedagógico sea fuerte, la superación de las brechas formativas e infraestructurales es más fácil, transformando así las barreras en oportunidades para la innovación.

P3. Diversificación pedagógica → Comprensión lectora compleja

El constructo pedagógico diferenciado, al utilizar distintas estrategias, establece el marco para experiencias cognitivas complejas y en múltiples capas, Graesser, C, Singer, M. y Trabasso, T. (1994) al igual, Perfetti, C, Landi, N. y Oakhill, J. (2005). Nuevos procesos cognitivos como la síntesis, el pensamiento crítico y la inferencia se activan en la medida en que los procesos de aprendizaje son variados y ensayados.

P4. Colaboración educativa ↔ Comprensión crítica y compleja

La colaboración, basada en la teoría de Vygotsky, L. (1978) de la ‘Zona de Desarrollo Próximo’ y el aprendizaje cooperativo de Johnson, T. y Johnson, W. (1994), sirve como un intermediario entre la comprensión crítica e inferencial y la cognición compleja. El trabajo colaborativo fomenta la articulación de inferencias, la clarificación y el contraste de diversas interpretaciones. Esto ayuda a ampliar y profundizar la comprensión.

P5. Liderazgo educativo → Diversificación y colaboración

El liderazgo no solo dirige la superación de desafíos tecnológicos, sino que también acelera la diversificación de la pedagogía y fomenta la colaboración institucional. Así, el liderazgo se convierte en la condición habilitante para que la pedagogía y la tecnología se crucen y transformen la enseñanza. A continuación, se presenta una proyección gráfica donde se visualizan las siete categorías teorizadoras como nodos integrados donde las proposiciones (P1–P5) se dibujan como flechas que muestran las relaciones.

P1: Tecnología (C2) y Diversificación (C4) impulsan la Comprensión Crítica Inferencial (C1). Muestra que cuando la tecnología llega a ser usada correctamente y hay diversas estrategias en el aula, mejora la comprensión crítica e inferencial en lectura.

P2: Los Desafíos (C3) se relacionan con el Liderazgo Educativo (C6). Demuestra la dualidad de los retos del liderazgo y la integración tecnológica. La fortaleza del liderazgo permite superar los retos y abrir puertas a la innovación.

P3: La Diversificación (C4) favorece la Comprensión Compleja (C7). Muestra que la diversificación pedagógica es condición necesaria para la comprensión de la lectura como una experiencia cognitiva compleja. Esto es así porque al diversificar se abren múltiples caminos para aprender.

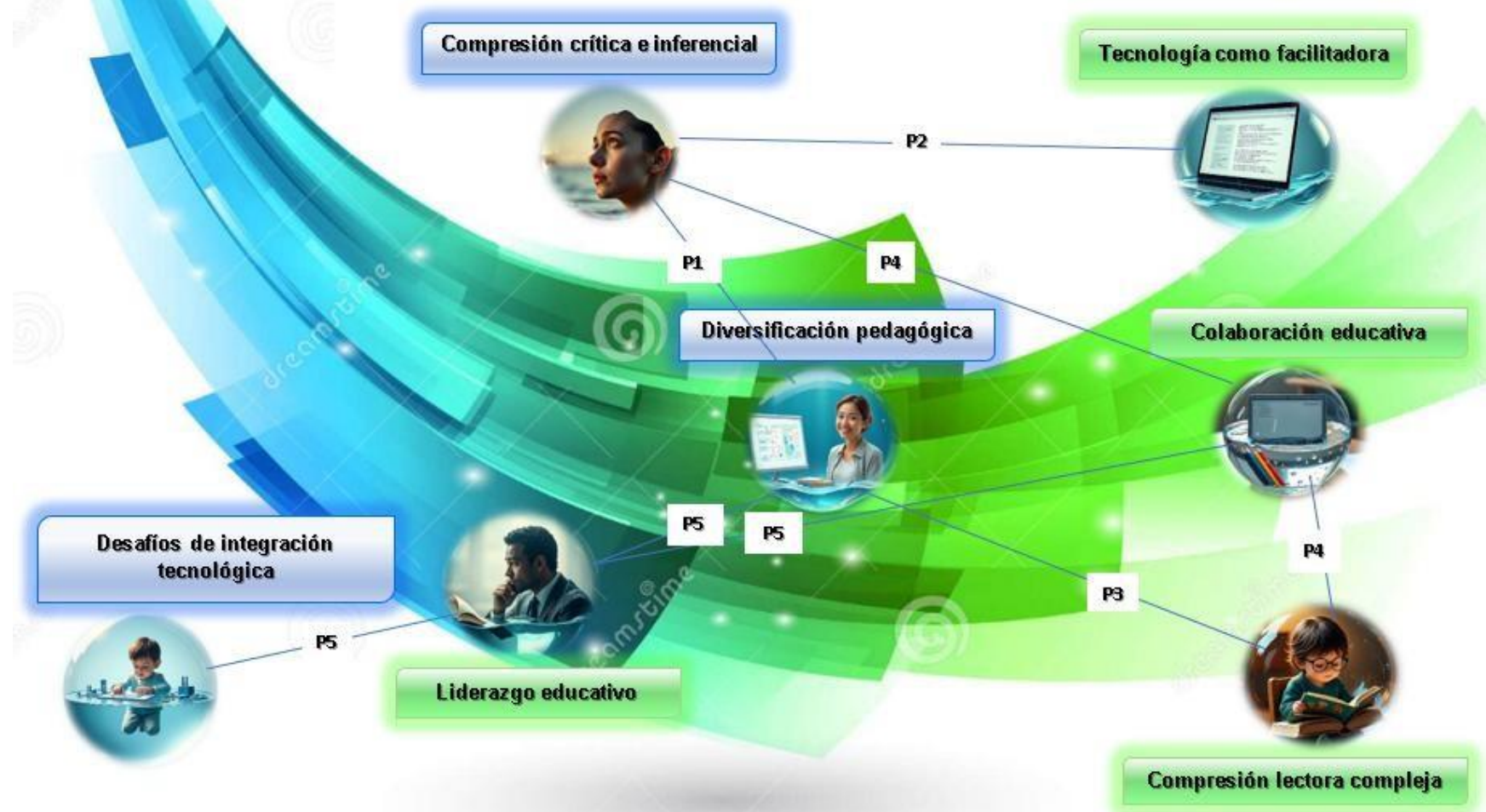
P4: La Colaboración (C5) media y fortalece la Comprensión Crítica (C1) y Compleja (C7). Indica la colaboración educativa como un mediador que articula la comprensión crítica y de inferencia encubierta con procesos cognitivos de orden superior

P5: El Liderazgo (C6) habilita Diversificación (C4), Colaboración (C5) y ayuda a superar Desafíos (C3). Clasifica el liderazgo educativo como una característica transversal que permite la diferenciación pedagógica, fomenta la colaboración y ayuda a enfrentar los desafíos tecnológicos.

Este constructo, representado en la Figura 16, resume las relaciones entre las siete categorías de teorización a partir del análisis de los hallazgos y del diálogo interteórico. Este constructo permite ver al lector cómo es guiada la comprensión lectora desde el pivote tecnológico considerando factores de liderazgo pedagógico, colaborativo y educativo. En el diagrama, cada categoría está representada como un nodo, y las flechas indican relaciones causales, condicionales o mediadoras en la comprensión lectora desde las herramientas digitales.

Figura 16.

Modelo explicativo de las relaciones entre categorías teorizadoras.



Fuente: De la Hoz (2025)

Proceso de Teorización

Transformación de la Comprensión Lectora en Contextos Educativos Digitales: Un Constructo Integrador de Liderazgo, Tecnología y Praxis Pedagógica

El sistema propuesto en marcha como constructo teórico para la comprensión lectora digital se establece como un sistema dinámico e interdependiente en el que el liderazgo educativo, la tecnología y la praxis pedagógica se establecen como ejes estructurantes de la transformación por la comprensión lectora en el ámbito digital. Estos componentes no deben ser considerados como elementos aislados, ya que interactúan de forma recursiva, generando las condiciones para que los alumnos puedan llegar a tener una comprensión lectora crítica, inferencial y compleja.

En este contexto, la tecnología educativa a través de los Recursos Educativos Digitales (RED) media el aprendizaje y mejora la comprensión crítica e inferencial (P1), si se usa desde una praxis pedagógica diversificada. Es la diversificación de las estrategias didácticas (P3) lo que hace que la tecnología trascienda su uso técnico, se convierta en un recurso significativo, abra diversas rutas de acceso al conocimiento y favorezca la construcción de sentidos.

No obstante, lo anterior, esta relación no está exenta tensiones. Los desafíos de asimilación tecnológica (P2) evidencian limitaciones de infraestructura, formación docente y apropiación pedagógica que deben ser gestionadas desde un liderazgo educativo transformador. En este sentido, el liderazgo no encierra más que desafíos, ya que se resignifican como oportunidades de innovación que habilitan procesos de cambio que impactan directamente la práctica docente y la cultura institucional (P5)

De igual manera, la praxis pedagógica, que de hecho se entiende como acción reflexiva y contextualizada; se potencia a través de la colaboración educativa (P4), la cual ejerce la función mediadora entre los procesos cognitivos de orden superior y la construcción colectiva del conocimiento. Esta colaboración permite articular la comprensión crítica e inferencial con la comprensión como experiencia cognitiva compleja, posibilitando que en su organización se integren dimensiones individuales y sociales de la comprensión.

El liderazgo educativo es un eje transversal que ayuda a integrar la tecnología, diversificar la pedagogía y colaborar entre actores educativos. De este modo, se presenta como un propulsor que optimiza la resolución de los conflictos tecnológicos, las actuaciones innovadoras y la concepción de la lectura en el aula.

En sinopsis, el constructo muestra que el cambio de la comprensión lectora en los espacios digitales no depende de la incorporación aislada de recursos tecnológicos sino de la articulación coherente entre liderazgo, tecnología y praxis pedagógica, cuya interacción da lugar a procesos más inclusivos, significativos y orientados al desarrollo de competencias lectoras de alto nivel.

3. *Discusión con la literatura*

Los hallazgos y las proposiciones teóricas expuestos en este estudio son tanto apoyados como contrastados en la literatura especializada, lo que permite al investigador conectar intencionadamente el estudio con trabajos académicos pertinentes. Esta discusión refuerza el papel de la comprensión lectora como una actividad cognitiva compleja y situada, mediada por recursos digitales en la educación básica primaria colombiana.

Proposición 1: Tecnología y diversificación pedagógica como potenciadoras de la comprensión crítica.

La investigación señala que el uso de la tecnología como herramienta de mediación ayuda a llevar a los estudiantes a niveles más altos de comprensión crítica e inferencial. Hallazgos que se asemejan a los de Kintsch (1998) y Van Dijk y Kintsch (1983), que subrayaron la importancia de la inferencia en la elaboración de representaciones mentales. Según Papert (1980) y Siemens (2005), la tecnología no es mero transporte de información sino un vehículo que transforma procesos constructivos y colaborativos del aprendizaje.

Se puede apreciar que lo descrito por Solé, (1992) y Vygotsky, (1978) permite al estudiante interactuar con el texto en diferentes niveles propuestos por los autores. Lo cual está en relación con la formación del estudiante. Por lo tanto, el constructo de este estudio ilustra que la tecnología y la pedagogía diferenciada sirven como intersecciones en el avance de la lectura crítica, con el objetivo de desvelar los significados ontológicos del texto para los estudiantes.

Proposición 2: Liderazgo educativo frente a los desafíos tecnológicos

Los desafíos de integración relacionados con la fusión de la tecnología con el liderazgo educativo refuerzan aún más lo que Bates, (2015) menciona:

Los maestros, los instructores y los profesores se enfrentan a un cambio sin precedentes, con clases más numerosas, una mayor diversidad de estudiantes y las demandas del gobierno y los empresarios que quieren graduados más preparados para el mercado laboral y, ante todo, hay que hacer frente a los cambios tecnológicos.” (p. 11)

Se identificaron barreras significativas en infraestructura y formación docente. Sin embargo, los resultados de este estudio sugieren que la sofisticación del liderazgo pedagógico Carreño,, y Croda, (2020) “Es por ello que el liderazgo educativo surge como una oportunidad para mejorar la calidad de la educación” (p. 163). Son los administradores escolares y los líderes docentes quienes son más importantes para que la tecnología no solo se convierta en una adición a los recursos existentes, sino que, más importante aún, transforme la cultura y el ethos de la escuela. Esto se refiere al propósito del análisis sobre la postura proactiva de los docentes hacia la adopción de herramientas pedagógicas digitales.

Proposición 3: Diversificación pedagógica y comprensión lectora compleja

La investigación demuestra que la diversificación pedagógica ofrece nuevos caminos para el aprendizaje y apoya la lectura como un fenómeno cognitivo complejo. Como señalan Graesser, Singer, y Trabasso, (1994), la comprensión se demuestra en el nivel del modelo mental mediante la generación de inferencias, la interpretación, la explicación y la integración de la información (p. 10). De manera similar, OECD. (2023) sostiene que “el uso de una variedad de métodos, materiales y formatos de enseñanza permite atender la diversidad de necesidades estudiantiles, lo cual promueve la equidad e inclusión educativa” (p. 284).

Los hallazgos empíricos de esta investigación se comunican con esta literatura y apoyan la noción de que se necesita una variación más profunda en las estrategias de enseñanza para asegurar un aprendizaje más profundo, lo cual es consistente con la intención de esclarecer los hallazgos de la investigación en relación con los informantes clave.

Proposición 4: Colaboración educativa como mediadora de la comprensión

Con la fundamentación teórica en la zona de desarrollo próximo de Vygotsky, Dentro del modelo de enseñanza de la enseñanza recíproca propuesto por Palincsar y Brown (1984), la colaboración educativa continúa consolidándose como una mediación importante entre la comprensión crítica y la cognición compleja. Los hallazgos de este estudio indican que el trabajo en pareja y en grupo facilita la articulación de inferencias, la yuxtaposición de diferentes puntos vista tales como el de Lev Vygotsky describe la distancia entre lo que un individuo puede hacer de forma independiente y lo que puede lograr con la guía de un adulto o un compañero más experimentado, y el reflexionar en la construcción de significados.

Johnson, W., Johnson, y Holubec,. (1999). también afirman que la interacción social ayuda, de hecho, al desarrollo de la comprensión lectora, así como a la adquisición de habilidades socioemocionales. Así, la colaboración educativa tiene un potencial transformador para el desarrollo de la comprensión lectora, con el propósito de construir un corpus teórico sobre la comprensión como una experiencia cognitiva mediada por recursos digitales.

Proposición 5: Liderazgo como catalizador transversal

Robinson (2009) y Bolívar (2010) afirman que los líderes docentes hacen más que guiar la instrucción; fomentan culturas de aprendizaje críticamente reflexivo. Según esta investigación, el liderazgo activo es condición necesaria para la convergencia de la tecnología con estrategias pedagógicas en y para procesos de transformación real.

Este hallazgo, en diálogo con el conocimiento existente, muestra que el liderazgo educativo no es un elemento complementario, sino que es la base de la innovación pedagógica. Este objetivo tiene que ver específicamente con analizar, interpretar y, en términos teóricos, transformar la comprensión de ciertas prácticas de instrucción de lectura con el Marco de la Educación Básica Primaria.

Implicaciones Prácticas de Política y Gestión

Los hallazgos de este estudio no abarcan exclusivamente la comprensión teórica del fenómeno en cuestión, sino que también proporcionan pautas específicas para la práctica pedagógica, la administración institucional y la formulación de políticas educativas a nivel primario en Colombia.

a) Para la práctica docente

Incorporar tecnologías con propósito pedagógico: Los educadores deben construir actividades en las que las TIC no sean meras herramientas instrumentales, sino mediadoras para fomentar la comprensión crítica e inferencial. Esto significa elegir recursos digitales que promuevan la inferencia, el análisis y la contemplación de los textos.

Diversificación metodológica: Enfoques como la lectura compartida, la gamificación, los proyectos colaborativos, los audiolibros, los foros digitales y la enseñanza con foros digitales son formas que hacen parte de la diferenciación que debemos atender debido a la pluralidad de estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

Trabajo colaborativo en el aula: Los maestros deben promover espacios de interacción social (lectura conjunta, círculos de discusión, enseñanza recíproca) que fortalezcan la comprensión de la lectura como un proceso cognitivo y socioemocional.

b) Para la gestión escolar e institucional

Liderazgo pedagógico transformador: Los líderes principales y los coordinadores deben adoptar un liderazgo que fomente la innovación a través de la creación de entornos institucionales para superar los desafíos de la integración tecnológica. Apoyar al docente a través del desarrollo profesional continuo, la reflexión y los recursos adecuados es parte de esto.

Cultura de colaboración educativa: El establecimiento y el funcionamiento interno de tales estrategias interinstitucionales, especialmente, se centran en la creación de comunidades de aprendizaje de maestros y la implementación de enfoques conjuntos e integrados hacia las complejidades multifacéticas de la cultivación de la alfabetización, pasos que evitarían la dilución de los esfuerzos.

Infraestructura tecnológica equitativa: La adquisición de recursos tecnológicos, incluidos los dispositivos, y su mantenimiento deberían tener prioridad, especialmente en áreas rurales o de bajo acceso, donde el acceso equitativo en términos de dispositivos y conectividad debería ser una prioridad para todos los estudiantes.

c) Para las políticas educativas

Formación docente en competencias digitales: Las Secretarías de Educación y el Ministerio deberían desarrollar programas de formación que instruyan no solo en la aplicación técnica de las herramientas, sino que también fortalezcan la capacidad de los docentes para integrar las TIC en prácticas de lectura crítica y reflexiva.

Estrategias de equidad digital: El acceso y uso de dispositivos, conectividad y recursos digitales adecuados por parte de estudiantes tanto urbanos como rurales deben ser asegurados para minimizar la ‘brecha digital’ a través del diseño de políticas públicas apropiadas.

Evaluación y seguimiento de impacto: En mi opinión, los programas de innovación tecnológica deberían integrar mecanismos apropiados y continuos de evaluación de impacto sobre la comprensión de lectura dentro de los programas, así como retroalimentación y cambios en políticas basados en evidencia.

En sinopsis, esta investigación muestra la necesidad de que educadores, instituciones y sectores responsables se ayuden entre sí para que la comprensión de lectura en la educación básica primaria se logre efectivamente a partir de recursos digitales. Las sugerencias operativas proponen que el marco teórico se convierta en algo práctico y útil para mejorar la calidad educativa en Colombia.

4. Calidad, credibilidad y reflexividad

Para garantizar la calidad y la autenticidad de los hallazgos en una investigación cualitativa, es necesario utilizar los criterios metodológicos que mejoran tanto la validez interna como la externa. El presente estudio buscó configurar diversas estrategias para mejorar la confiabilidad de los resultados, pero al mismo tiempo, identificar los posibles sesgos que surgen de la participación activa del investigador en el proceso.

Estrategias de rigor metodológico

Mediante el uso e introducción de un número significativo de fuentes y tipologías se han validado las categorías y afirmaciones teóricas. Las entrevistas a los docentes, estudiantes

y el coordinador, las observaciones del aula y el análisis de materiales digitales beneficiaron la triangulación de miradas y la disminución de posibilidades de interpretaciones unilaterales. Igualmente, se aplicó una triangulación teórica que contrastó la información a través de marcos de autores como Vygotsky, L..(1978), Kintsch, W. (1998) y Selwyn, N. (2016), que avalaron la coherencia del análisis.

La triangulación según Cisterna, F. (2005) dice que “La acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación.”. (p. 68). La saturación teórica fue otro tipo de criterio al que se llegó, porque las categorías llegaron a un punto en el que ya no se agregan partes de información que nos den nuevos elementos. Esto indica un logro suficiente del proceso de análisis. Gracias a esta lógica y a la aplicación de un análisis hermenéutico circular, se logró establecer una base interpretativa sólida del corpus.

Credibilidad y transferibilidad

Para fortalecer la credibilidad, se realizaron constantes verificaciones de las interpretaciones durante el análisis, asegurando que las conclusiones se basaran en la evidencia de las voces de los participantes. En cuanto a la transferibilidad, se describieron a fondo los contextos educativos investigados, lo que permite a otros investigadores o practicantes evaluar la relevancia de implementar los hallazgos en entornos de Educación Básica Primaria con condiciones socioeducativas similares.

“Toda investigación auténtica culmina cuando el investigador comprende cómo ha sido transformado por lo que indago.”

Paulo Freire

TRAYECTO VI

Reflexividad de Cierre Investigativa

La investigación reconoció el papel activo del investigador como mediador en el proceso de construcción de significado. Se ejerció la reflexividad mediante el mantenimiento de un relato reflexivo de las percepciones, suposiciones intuitivas y elecciones analíticas, con el fin de evitar interpretar la información de una manera que solo estuviera construida personalmente. Este proceso de autoconciencia, a su vez, ayudó a sacar a la luz posibles sesgos y a implementar medidas para mitigarlos, como la revisión entre pares de interpretaciones y la literatura de investigación de validación de categorías.

5. *Limitaciones y posibles sesgos*

Se reconocen como limitantes de los hallazgos las condiciones de la investigación que limitan a un número de instituciones y docentes. También, la cercanía del investigador a los sujetos pudo haber creado sesgo de confirmación, que en este caso se redujo a través de la triangulación y el contrapunto teórico. Como lo manifiesta Benavides, y Gómez, (2005). “La triangulación es una herramienta enriquecedora que le confiere a un estudio rigor, profundidad, complejidad y permite dar grados variables de consistencia a los hallazgos”. (Pag, 123). Un segundo factor a destacar es la desigual disponibilidad de recursos tecnológicos entre las instituciones, que afecta la variabilidad de las experiencias reportadas.

En su conjunto, las estrategias utilizadas proporcionan pruebas, hallazgos o conclusiones fiables, relevantes y opulentas. Los resultados proporcionan una base sólida para comprender el papel de los recursos digitales para el desarrollo de la comprensión lectora en la educación básica primaria de Colombia.

Limitaciones, alcance y transferibilidad

Limitaciones metodológicas

El enfoque del estudio en un pequeño número de instituciones de educación primaria básica acota la muestra de estudio y condiciona el grado en que los hallazgos pueden ser generalizados. La adopción de una metodología cualitativa condujo a percepciones enriquecedoras de las experiencias de los participantes, pero, por otro lado, los análisis estaban contextualizados e inmersos en el mundo social del investigador y los participantes. Además, las disparidades en las instituciones bajo estudio con respecto a la disponibilidad de recursos digitales causaron variaciones significativas en la aplicación de estrategias de lectura, lo que añade un grado de variabilidad incontrolable.

Alcance del estudio

La presente investigación se centra en la comprensión de los significados que estudiantes y docentes dan a la lectura mediada por recursos educativos digitales, por una política interpretativa comprensiva. De este modo, no intenta formular enunciados de alcance universal, sino plantear una proposición que aclare la relación entre comprensión de lectura, herramientas digitales y los métodos de enseñanza en determinadas circunstancias educativas. Su aporte queda en el nivel de la descripción y el análisis, elaborando una propuesta teórica que podría servir de base para futuras acciones en parecidos contextos.

Transferibilidad de los hallazgos

Los resultados, aunque no son generalizables estadísticamente, sí son transferibles a otros contextos educativos con similitudes, sobre todo a nivel de escuela primaria que cuente con limitaciones en diversidad tecnológica y sociocultural. Al proporcionar una descripción densa del contexto en el que el modelo tiene relevancia, la elaboración de las categorías y las proposiciones teóricas justificadas permite a otros investigadores y profesionales evaluar la relevancia del modelo a sus propias circunstancias. Limitan la infraestructura tecnológica y las políticas de la institución, y el liderazgo educativo. Las diferencias regionales y culturales probablemente se verán en la capacidad de transferibilidad. Las políticas y regulaciones limitan el liderazgo educativo.

En última instancia, este trabajo sirve de soporte teórico y práctico para la comprensión lectora en entornos mediáticos tecnológicos, a la vez que señala los limitantes metodológicos y contextuales que restringen su alcance.

6. Conclusiones y líneas de investigación futuras

a. Conclusiones

- ✓ **Corpus teórico integrador:** Como resultado del estudio, se creó un corpus que integra y redefine la comprensión lectora como un proceso cognitivo, social, emocional y, trascendiendo, la mera decodificación de elementos textuales. Este corpus se basa en siete categorías teóricas que, interaccionando entre sí, proporcionan una visión transformadora del fenómeno, alineada con las realidades de la educación básica primaria colombiana.
- ✓ **El uso mediador de la tecnología:** La tecnología como mediadora: ha quedado demostrado que, con una elección multinivel y colaborativa de estrategias pedagógicas, el recurso digital puede ser un factor que favorece la lectura crítica, inferencial y compleja. Sin embargo, se observan limitaciones en los efectos que generan estos recursos por el grado de capacitación docente y condiciones infraestructurales.
- ✓ Es fundamental contar con mecanismos de liderazgo educativo y cooperación interinstitucional para reconfigurar la enseñanza de la comprensión lectora en los distintos niveles educativos. La presencia activa ayuda a derribar las barreras de integración que proponen estas tecnologías y a generar ambientes pedagógicos innovadores e inclusivos.
- ✓ **Relevancia contextual:** El constructo de intervención que se construyó permite evidenciar que las estrategias pedagógicas que se proponen deben considerar las desigualdades en lo tecnológico y lo sociocultural de la escuela colombiana. No se da de forma universal la comprensión lectora con el uso de las TIC y, como tal, está vinculada contextual y localmente a las condiciones de acceso y las prácticas institucionales.
- ✓ **Contribución reflexiva:** Esta disertación proporciona un constructo de síntesis de teoría y práctica capaz de contribuir a” la innovación educativa y a la política pública diseñada para afrontar la digitalización de los niveles iniciales de formación. Una contribución

relevante de la investigación es el razonamiento reflexivo sobre la teoría y la práctica, en forma de un marco explicativo.

b. Líneas de investigación futura

- ✓ Determinar cómo evaluar el impacto de la formación mediada por las TIC en las propuestas de formación relacionadas con los programas de lectura mediada en el nivel de educación básica. Y también evaluar los recursos o herramientas digitales en la adquisición de habilidades de pensamiento crítico e inferenciales.
- ✓ Estudios Comparativos en Contextos Diversos: Se debe hacer un trabajo en zonas urbanas y rurales del país para ver cómo hubo diferencias en los grados de acceso tecnológico; la cultura educativa y formativa del docente se aplica al constructo teórico propuesto.
- ✓ Profundización del aspecto socioemocional de la lectura digital: Investigar cómo el entorno digital influye, además de lo cognitivo, en la motivación, el compromiso y los sentimientos de los estudiantes hacia la lectura con el fin de enriquecer el marco teórico hacia un enfoque holístico de la práctica de la lectura como Colofón de Cierre

Colofones de Cierre del Aporte Doctoral

La investigación realizada permitió reconocer que la comprensión lectora en la Educación Primaria Básica no es un proceso aislado o mecánico, sino una experiencia viva donde los aspectos cognitivos, emocionales y sociales se entrelazan. Situada en un entorno mediado digitalmente, quedó claro que la lectura no solo implica un cambio en su forma, sino también en sus sentidos y significados, desvelando nuevas posibilidades para la construcción del conocimiento y para la formación de sujetos críticos.

El camino recorrido ilustra que la tecnología, la pedagogía y el liderazgo no funcionan de manera aislada, sino como dimensiones interdependientes que, en su sinergia, pueden ampliar los horizontes de aprendizaje y disminuir las brechas que han caracterizado a la educación colombiana durante años. Por lo tanto, este trabajo no tiene como objetivo presentar verdades absolutas, sino un marco interpretativo que pueda servir de punto de inspiración para maestros, instituciones educativas y tomadoras de decisiones en educación para continuar su

búsqueda de la mejora de prácticas que hagan de la lectura una experiencia significativa y emancipadora.

La teoría transformativa y los corpus presentados aquí son aún ofrecimientos de orden primario y no definitivos. Sigue siendo un desafío para las escuelas reinventarse ante las demandas del siglo y esta investigación tiene como propósito contribuir a remodelar, repensar y reimaginar la educación de una manera sin precedentes, equitativa y esperanzadora.

En torno a los propósitos investigativos planteados, el propósito central de este constructo doctoral estuvo dirigido a generar un constructo teórico transformador sobre la comprensión lectora, entendida como una experiencia cognitiva, mediante el uso de recursos educativos digitales por docentes de primaria en Colombia.

Propósitos específicos:

El primer propósito fue desenterrar los sentidos y significados ontológicos de los conceptos de comprensión lectora, en los estudiantes de la educación básica primaria colombiana, y la hermenéutica realizada mostró la comprensión de que la lectura trasciende la decodificación mecánica del texto, para configurarse en lo cognitivo, cultural, subjetivo, así como en lo experiencial y lo sociocultural. Desde los actores sociales, trascendió hacia la construcción de significado vinculada a la lectura como a la comprensión de la realidad, la identidad y las relaciones mundiales. Los hallazgos muestran que la comprensión lectora se construye desde el contexto social, la interacción social y las teorías socioconstructivistas de Vygotsky, hacia el aprendizaje significativo de Ausubel, y desde el contexto social y cultural del lector hacia la construcción de significado, para dar a la lectura el proceso vivo, dinámico y contextualmente profundo.

Con relación al segundo propósito específico, que se centra en cómo los profesores facilitan el uso de recursos educativos digitales para el desarrollo de la comprensión lectora, se pudo observar que estas mediaciones tecnológicas, cuando se integran pedagógicamente, de forma intencional y de manera reflexiva, potencializan los procesos cognitivos, motivacionales y metacognitivos de los estudiantes. Los recursos educativos digitales emergieron no solo como instrumentos tecnológicos, sino también como mediadores educativos que transforman las prácticas de enseñanza, amplían los entornos de aprendizaje y promueven experiencias de

lectura más significativas, interactivas y participativas. Estos resultados son coherentes con las contribuciones de Piaget, Papert y Siemens, quienes reconocen el valor de los entornos mediadores, constructivos y conectivos para el desarrollo cognitivo en contextos educativos contemporáneos.

Respecto al tercer propósito de la investigación, dirigido a comprender los hallazgos evidenciados en los informantes clave, la hermenéutica generativa ayudó a integrar, articular y entrelazar las experiencias de los docentes, las percepciones de los estudiantes y los contextos institucionales, logrando así una comprensión más completa del fenómeno estudiado. Los hallazgos mostraron tensiones, desafíos y oportunidades con respecto a la integración de recursos educativos digitales en las prácticas pedagógicas, así como la aparición de iniciativas innovadoras que reconfiguran la enseñanza de la lectura desde perspectivas más flexibles, inclusivas y contextualizadas, alineadas con las realidades educativas de la educación básica primaria colombiana.

En relación con el cuarto objetivo específico, se destaca la creación y el afianzamiento de un corpus teórico transformador, en el que la comprensión lectora es configurada como una experiencia cognitiva, eligiendo la mediación de recursos educativos digitales y la interpelación dialéctica entre sujeto, tecnología y contexto. Este constructo abarca unas dimensiones epistemológicas, pedagógicas y tecnológicas que ofrecen nuevas comprensiones al campo de la educación y sitúa la lectura como un proceso que complejiza la labor docente, desde la crítica, la reflexión, el compromiso y la transformación de la educación básica en Colombia. Del mismo modo, se proyecta como un referente constructivo para futuras indagaciones y para la orientación de prácticas pedagógicas hacia la innovación y la equidad.

En conclusión, esta investigación sustenta el argumento de que la comprensión lectora, a través de la mediación de recursos digitales, se configura como un campo que promueve de forma radical la innovación en la didáctica y el avance de los aprendizajes en la básica primaria colombiana. A partir de la elaboración de esta investigación se reconoce la lectura como experiencia cognitiva, social y cultural, y en función de ello se sugieren transformaciones en los contextos educativos, para el desarrollo integral de los estudiantes y se plantea de cara al futuro, la movilización de los contextos educativos del siglo XXI.

REFERENCIAS

- Arias Odón, F. (2023). Construcción de teorías científicas: nuevos enfoques e implicaciones en la tesis doctoral. *YachayRevista Científico Cultural*, 12(2), 138144. Disponible en: <https://n9.cl/pv9ii> [Consultado, 20 noviembre 2025]
- Ausubel, DP (1963). La psicología del aprendizaje verbal significativo. Disponible en: <http://surl.li/bzhpd0> [Consultado, 28 septiembre 2023]
- Bates, AW (2015). Enseñar en la era digital. Disponible en: <https://irl.umsl.edu/oer/6/> [Consultado, 28 septiembre 2023]
- Benavides, P. (2022). *Sentidos de Escuela a Partir de los Docentes que Incorporan las Tic*. Tesis Doctoral. Universidad Del Cauca. Disponible en: <http://surl.li/wevowv> [Consultado, 08 octubre 2024].
- Benavides, M. O., y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(1), 118-124. Disponible en: <https://n9.cl/obiz0> [Consultado, 08 octubre 2024].
- Camacho-Tamayo, E., y Bernal-Ballén, A. (2024). Educación STEAM como estrategia pedagógica en la formación docente de ciencias naturales: Una revisión sistemática. *Eduotec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (87), 220-235. Disponible: <https://repositorio.uan.edu.co/handle/123456789/9875>. [Consultado, 23 marzo 2025]
- Castro, S. S., y Sevillano, M. Á. P. (2022). Eficacia de un juego serio digital para la mejora de la comprensión lectora y el rendimiento académico. *Investigaciones sobre lectura*, (17), 40-66. . Disponible en: <https://n9.cl/9l4cd> [Consultado, 1 mayo 2025]
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama, Barcelona, España. Disponible en: <https://n9.cl/8apuu> [Consultado, 1 mayo 2025]
- Carreño, D., y Croda, G. (2020). Revisión teórica de los modelos de liderazgo educativo. *Universidad Popular Autónoma Del Estado De Puebla*, 3(1), 21-30. . Disponible en: <https://www.studocu.com/es-mx/document/universidad-del-valle-de-mexico/educacion/modelos-de-liderazgo/28783109> [Consultado, 1 mayo 2025]
- Centeno Caamal, R., y Acuña Gamboa, L. A. (2023). Competencias digitales docentes y formación continua: una propuesta desde el paradigma cualitativo. Disponible: https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/18515/6/1695-288X_22_2_119.pdf [Consultado, 23 marzo 2025]
- Cisterna Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71. Disponible: <https://www.ubiobio.cl/theoria/v/v14/a6.pdf> [Consultado, 23 marzo 2025]
- Cortés Rincón, A. (2016). *Prácticas innovadoras de integración educativa de TIC que posibilitan el desarrollo profesional docente: un estudio en instituciones de niveles básica y media de la ciudad de Bogotá (Col)*. Disponible: <https://ddd.uab.cat/record/175877> [Consultado, 23 marzo 2025]
- Ferreiro, E., y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Editorial Siglo XXI, México. Disponible en: <https://n9.cl/c6qz9> [Consultado, 1 mayo 2025]

- Gallart, I. S. (1992). *Estrategias de lectura* (Vol. 137). Graó. Disponible en: <https://n9.cl/yh6ny> [Consultado, 28 septiembre 2023]
- García, S., Maldonado, D., y Rodríguez, C. (2014). *Propuestas para el mejoramiento de la calidad de la educación básica y media en Colombia*. Disponible en: <https://www.repository.fedesarrollo.org.co/handle/11445/150> [Consultado, 7 septiembre 2025]
- Gadamer, H.-G. (1999). *Verdad y método I*. Ediciones Sígueme, Salamanca. Disponible en: <https://shre.ink/e8YH> [Consultado, 1 mayo 2025]
- Guiha, Y. (2018). Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Dejamos grandes avances y hoy la transformación de la educación en Colombia es imparable. Disponible en: <http://surl.li/grdudm> [Consultado, 1 septiembre 2023].
- González, F. E. (2008). Apuntes para una crítica pentadimensional de la investigación socioeducativa. *Revista Educação em Questão*, 32(18). Disponible en: <http://surl.li/nnpvwu> [Consultado, 15 septiembre 2024]
- González, E. P. G., Zerna, G. A. G., y Jerez, N. I. N. (2024). Limitaciones de suministros y su efecto en la aplicación de las TIC en la educación. *Revista Científica Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 9(S1), 98-103. Disponible en: <https://rccd.ucf.edu.cu/index.php/aes/article/view/667> [Consultado, 7 septiembre 2025]
- Graesser, AC, Singer, M. y Trabasso, T. (1994). Construcción de inferencias durante la comprensión de textos narrativos. *Psychological Review*, 101 (3), 371. Disponible en: <https://psycnet.apa.org/buy/1994-36033-001> [Consultado, 7 septiembre 2025]
- Habermas, J. (1973). Conocimiento e interés. *Ideas y valores*, 42(45), 61-76. Disponible en: <https://n9.cl/ivwyop> [Consultado, 7 septiembre 2025]
- Jonassen, D. H. (2000). *Computers as mindtools for schools. Engaging critical thinking* (2nd ed.). Prentice Hall. Disponible en: <http://surl.li/apymu> [Consultado, 28 septiembre 2023]
- Johnson, RT y Johnson, DW (1994). Una visión general del aprendizaje cooperativo. *Creatividad y aprendizaje colaborativo*, 194. Disponible en: <https://acortar.link/ywwRvR> [Consultado, 15 septiembre 2024]
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula* (Vol. 4). Buenos Aires: Paidós. Disponible en: <https://acortar.link/39fQ5X> [Consultado, 15 septiembre 2024]
- Katihuska, M. O. T. A., Concha, C., y Muñoz, N. (2020). Educación virtual como agente transformador de los procesos de aprendizaje. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 24(3), 1216-1225. Disponible en: <http://surl.li/gpaxyg> [Consultado, 4 noviembre 2023].
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge university press. Disponible en: <https://acortar.link/iXof3h> [Consultado, 4 noviembre 2023].
- Loredo Enríquez, J., García Cabrero, B., y Alvarado García, F. (2010). Identificación de necesidades de formación docente en el uso pedagógico de Enciclomedia. *Sinéctica*, (34), 1-16. Disponible en: <http://surl.li/wpbesq> [Consultado, 22 septiembre 2024].
- Leithwood, K., Harris, A., y Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School leadership y management*, 40(1), 5-22.

- Martínez Pulgarín, E. (2022). Diseño De Plan De Formación Para La Apropiación Y Uso De Las Tic En Los Docentes Del Municipio De Dosquebradas En El Marco Del Confinamiento Social. Disponible en: <http://surl.li/ulbkma> [Consultado, 28 septiembre 2023]
- Martínez Miguélez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Paradigma*, 27(2), 07-33. Disponible en: https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200002 [Consultado, 28 septiembre 2023]
- Martínez, M. (2006). Ciencia Y Arte En La Metodología Cualitativa. 2da. Edición. México: Editorial Trillas. Disponible en: <https://n9.cl/00h3f> [Consultado, 28 septiembre 2025]
- Ministerio de Educación del Colombia (1994). Ley 115 de 1994. Disponible en: <http://surl.li/xpcpek> [Consultado, 28 septiembre 2023]
- Ministerio de Educación de Colombia (2023). Reporte de las pruebas PISA. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-421217_recurso_03.pdf [Consultado, 2 mayo 2025]
- Mora, E, Bonilla, D, Núñez, L y Sarmiento, J. (2018). Inadaptability Of Teachers To The Management Of Virtual Platforms. Educarecuador Case. Conrado, 14(62), 39-43. Recuperado en 04 de noviembre de 2023, Disponible en: <http://surl.li/eierbh>. [Consultado, 1 septiembre 2023].
- Moreira, M. A., Santos, M. B. S. N., y Mesa, A. L. S. (2018). Las aulas virtuales en la docencia de una universidad presencial: la visión del alumnado. *RIED. Revista Iberoamericana de educación a Distancia*, 21(2).
- Moreira, M. A. (2003). ¿Qué aporta Internet al cambio pedagógico en la educación superior? Universidad de la Laguna. Disponible en: <http://surl.li/yvdsog> [Consultado, 4 septiembre 2023].
- Morin, E. (1999). Los siete saberes según Edgar Morin. Disponible en: <http://surl.li/hsrtmf> [Consultado, 22 septiembre 2023].
- Naciones Unidas (2018), La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. una oportunidad para América Latina y el Caribe (LC/G. 2681-P/Rev. 3), Santiago. Disponible en: <http://surl.li/itwayo> [Consultado, 1 septiembre 2023].
- Ortí, C. B. (2011). Las tecnologías de la información y comunicación (TIC). Univ. Val., Unidad Tecnol. Educ,(951), 1-7. Disponible en: <http://surl.li/ujaohu> [Consultado, 5 octubre 2023]
- OECD. (2023). *Equity and Inclusion in Education: Finding Strength Through Diversity*. OECD Publishing. Disponible en: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/01/equity-and-inclusion-in-education_e8cfc768/e9072e21-en.pdf [Consultado, 17 noviembre 2025]
- Papert, S. (1980). La informática personal y su impacto en la educación. *La computadora en la escuela: Tutor, herramienta, alumno* , 197-202. Disponible en: <https://acortar.link/Fn2rYC> [Consultado, 20 septiembre 2023].
- Papert, S., y Harel, I. (1991). Situating constructionism. *constructionism*, 36(2) 1-11., Disponible en: <http://surl.li/kbrxur> [Consultado, 20 septiembre 2023].
- Pérez-Ortega, I. (2017). Creación de Recursos Educativos Digitales. Reflexiones sobre innovación educativa con TIC. *Revista Internacional de sociología de la educación*, 6(2), 243-268. Disponible en: <http://surl.li/gpdfqf> [Consultado, 20 septiembre 2023].

- Pérez Benítez, W. E. (2022). Ambientes de aprendizaje enriquecidos con TIC para la comprensión lectora en educación básica secundaria. Disponible en: <http://surl.li/gpdfqf> [Consultado, 20 septiembre 2023].
- Piaget, J., y Vigotsky, L. (2008). Teorías del aprendizaje. *El niño: Desarrollo y Proceso de*. Disponible en: <http://surl.li/tpppsp> [Consultado, 28 septiembre 2023]
- Pinzás, R. M. (2006). *Estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión de lectura: manual para docentes de secundaria*. Dirección Nacional de Educación Secundaria, Ministerio de Educación del Perú. Disponible en: <https://n9.cl/mdxxn> [Consultado, 1 mayo 2025]
- Perfetti, CA, Landi, N., y Oakhill, J. (2005). La adquisición de la habilidad de comprensión lectora. Disponible en: <https://psycnet.apa.org/record/2005-06969-013> [Consultado, 28 septiembre 2023]
- Prensky, M. (2001), "Nativos digitales, inmigrantes digitales, parte 1", En el horizonte, vol. 9 N° 5, págs. 1-6. Disponible en: <http://surl.li/wewkcj> [Consultado, 28 septiembre 2023]
- Quintana Cáceres, M. (2015). Estrategias de acompañamiento y asesoría a docentes, Republica de colombiana (1991). Constitución Política de Colombia. Disponible en: <http://surl.li/lvxfnx> [Consultado, 28 septiembre 2023]
- Quesada, E. R. (2023). Bibliografía y recursos para la actualización disciplinar en lingüística hispánica. *e-CO: Revista digital de educación y formación del profesorado*, (20), 4. Disponible en: <https://n9.cl/88mfvs> [Consultado, 28 septiembre 2023]
- Riquelme, I. (2022). Análisis de las competencias en docentes universitarios en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Disponible en: <http://surl.li/vzohna> [Consultado, 28 septiembre 2023]
- Rodríguez, Y. (2002). La hermenéutica aplicada a la interpretación del texto. El uso de la técnica del análisis de contenido. *Revista Ciencias de la Educación*, 2(20), 143-154. Disponible en: <http://surl.li/xlricx> [Consultado, 22 septiembre 2024]
- Sánchez, A. V. (2015). Importancia e impacto del liderazgo educativo. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (361), 6-11 Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/277567808_Importancia_e_impacto_del_liderazgo_educativo [Consultado, 22 septiembre 2025]
- Schuster, A., Puente, M., Andrada, O., y Maiza, M. (2013). La metodología cualitativa, herramienta para investigar los fenómenos que ocurren en el aula. La investigación educativa. *Revista electrónica iberoamericana de educación en ciencias y tecnología*, 4(2), 109-139. Disponible en: <http://surl.li/pocqgs> [Consultado, 12 octubre 2024]
- Schwabe, R. H. (2013). Las tecnologías educativas bajo u paradigma construccionista. un modelo de aprendizaje en el contexto de los nativos digitales. *Revista ibero-americana de estudos em educação*, 8(3), 738-746. Disponible en: <http://surl.li/lspemi> [Consultado, 12 octubre 2024]
- Schleiermacher, F., y Flamarique, L. (1999). *Los discursos sobre hermenéutica* (Vol. 83). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra. Disponible en: <https://n9.cl/s4pp3> [Consultado, 12 octubre 2024]
- Solano Hernández, E. (2023). Estrategia metodológica para la integración de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje por parte de docentes de la educación superior colombiana. Disponible en: <http://surl.li/volmkm> [Consultado, 28 septiembre 2023]

- Solé, I. (1992). Estrategias de comprensión de la lectura. *Cuadernos de pedagogía* , 216 (3), 25-27. . Disponible en: <https://n9.cl/qzxp> [Consultado, 28 septiembre 2025]
- Selwyn, N. (2016). *¿Es la tecnología beneficiosa para la educación?* . John Wiley y Sons. Disponible en: <https://n9.cl/hl6kh> [Consultado, 28 septiembre 2023]
- UNESCO Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2002). Forum on the Impact of Open Courseware for Higher Education in Developing Countries. Final Report. Disponible en: <http://surl.li/ufmlrx> [Consultado, 1 septiembre 2023].
- Ureña, R. C. S., y Peralta, S. R. T. (2023). La importancia de la educación emocional en la formación integral de los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 1398-1413. Disponible en: <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/6285> [Consultado, 1 septiembre 2025].
- UPEL Líneas de Investigación UPEL IMP. Recuperado el 15 de septiembre de 2024, Disponible en: [Consultado, 15 septiembre 2024].
- Van Dijk, TA y Kintsch, W. (1983). Estrategias de comprensión del discurso. Disponible en: <https://acortar.link/AqsNRI> [Consultado, 15 septiembre 2024].
- Vite, H. R. (2017). Importancia de la formación de los docentes en las instituciones educativas. *Ciencia huasteca boletín científico de la Escuela Superior de Huejutla*, 5(9). Disponible en: <http://surl.li/psxlvx> [Consultado, 1 septiembre 2023].
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society. Development of Higher Psychological Processes* (M. Cole, V. Jolm-Steiner, S. Scribner, y E. Souberman, Eds.). Harvard University Press. Disponible en: <http://surl.li/ezdswx> [Consultado, 28 septiembre 2023]

ANEXO A

Entrevista en Profundidad para los Docentes

Entrevista en profundidad para los docentes	
Experiencias y Prácticas	1. ¿Cómo describiría su experiencia enseñando comprensión lectora a los estudiantes de primaria? 2. ¿Cómo ha integrado la tecnología o los recursos digitales en su práctica pedagógica? 3. ¿Qué métodos o estrategias utilizan actualmente para fomentar la comprensión lectora en sus estudiantes?
Percepciones sobre los Recursos Digitales	4. ¿Ha notado cambios en el interés o desempeño de sus estudiantes al usar recursos digitales para actividades relacionadas con la lectura? 5. ¿Qué piensa sobre el impacto de los recursos educativos digitales en el proceso de aprendizaje?
Desafíos y oportunidades	6. ¿Qué retos enfrenta al incorporar recursos digitales en la enseñanza de la comprensión lectora? 7. ¿Qué tipo de apoyo adicional le gustaría recibir para integrar de manera más efectiva los recursos digitales en su práctica?
Perspectiva de innovación	8. Si tuviera acceso a más recursos digitales o formación en esta área, ¿qué nuevas estrategias o actividades implementaría en su aula? 9. ¿Cómo cree que los recursos digitales podrían transformar las prácticas tradicionales de enseñanza de la lectura?
Contexto y Necesidades	10. ¿Cómo describiría las características y necesidades específicas de sus estudiantes en relación con la comprensión lectora?

Entrevista en profundidad para el coordinador.

Entrevista en profundidad para los docentes	
Experiencias y Prácticas	1. ¿Cómo percibe el nivel actual de comprensión lectora en los estudiantes de primaria? 2. ¿Qué prácticas pedagógicas ha observado que resultan más efectivas para fomentar la comprensión lectora?
Percepciones sobre los Recursos Digitales	3. ¿Cuál es su visión sobre el uso de recursos digitales en los procesos de lectura?
Desafíos y oportunidades	4. ¿Qué retos ha identificado para implementar efectivamente las tecnologías en el aula? 5. ¿Cómo acompaña usted a los docentes en la mejora de sus prácticas lectoras?
Perspectiva de innovación	6. ¿Considera que los estudiantes están motivados por leer? ¿Qué podría mejorar ese interés? 7. ¿Qué rol considera que tiene la coordinación académica en estos procesos de transformación educativa? 8. ¿Qué sueña lograr como coordinador en relación con la lectura y el uso de la tecnología en su institución?
Contexto y Necesidades	9. ¿Cómo evalúa el nivel de formación digital de los docentes y estudiantes? 10. ¿Qué estrategias propone para cerrar las brechas digitales en su institución?

Entrevista en profundidad para los estudiantes

Experiencias de lectura	4. ¿Qué te gusta más de las actividades de lectura que haces en clase? 5. ¿Puedes contarme sobre un momento en que leíste algo que realmente disfrutaste? ¿Qué lo hizo especial?
Percepciones sobre la Tecnología	6. ¿Qué crees que es lo más difícil de leer y entender textos en clase? ¿Qué te ayuda a hacer mejor? 7. ¿Cómo crees que la tecnología podría hacer que leer sea más divertido o interesante para ti y tus compañeros?
Preferencias y sugerencias	8. ¿Cómo te gustaría que tus profesores te ayudaran más con la lectura? 9. Si pudieras elegir, ¿qué tipo de herramientas o actividades te gustaría usar para aprender a leer mejor? 10. Si pudieras cambiar algo sobre la forma en que se enseña o se aprende la lectura en tu clase, ¿qué cambiarías?
Opinión sobre el aprendizaje	11. ¿Qué crees que es lo más difícil de leer y entender textos en clase? ¿Qué te ayuda a hacerlo mejor? 12. ¿Qué crees que hace falta para que todos puedan disfrutar y mejorar en la lectura con ayuda de la tecnología?

Fuente: De la Hoz (2025)

Anexo B



ROLANDO ENRIQUE DE LA HOZ SANTANDER

Docente de Aula

Universidad de Cartagena,
Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación
Año de Graduación 2022
Cartagena Bolívar.

Soy un docente del área de tecnología con más de 15 años de experiencia en el sector educativo, buscando constantemente oportunidades para innovar y mejorar los procesos tecnológicos.

La Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación de la Universidad de Cartagena es un programa de posgrado en modalidad virtual orientado a la formación de profesionales capaces de diseñar, implementar y evaluar recursos educativos digitales en diversos contextos educativos. Su enfoque integra fundamentos pedagógicos, tecnológicos y didácticos para responder a los retos de la educación en la era digital. El programa busca fortalecer competencias para la innovación educativa, el liderazgo de proyectos pedagógicos apoyados en tecnologías digitales y la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sus egresados están preparados para gestionar iniciativas educativas mediadas por recursos digitales, aportar a la transformación de las prácticas docentes y desarrollar propuestas educativas pertinentes y contextualizadas en entornos formales y no formales.

Universidad de Santander
Especialización en Aplicación de TIC para la Enseñanza,
Año de Graduación 2024
Bucaramanga Santander

La Especialización en Aplicación de TIC para la Enseñanza es un programa académico de posgrado diseñado como un espacio formativo para abordar el uso efectivo, pertinente y pedagógico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los procesos educativos. Su enfoque principal es fortalecer las competencias de los docentes para integrar las TIC en la planificación, diseño y ejecución de estrategias de enseñanza que promuevan aprendizajes significativos. **UDES** Este programa se orienta especialmente a la solución de problemáticas reales del contexto docente, enfocándose en la incorporación de las TIC en el diseño de actividades educativas y en la creación de recursos educativos digitales que puedan integrarse de manera coherente en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Universidad Antonio Nariño
Licenciatura En Matemáticas y Computación
Año de Graduación 2004
Barranquilla Atlántico

TELÉFONO:
3118261425

SITIO WEB:
<https://orcid.org/0009-0006-6964-296X>

CORREO ELECTRÓNICO:
Chaviao2012@gmail.com

habilidades

- ✓ Planificación pedagógica
- ✓ Integración de tecnologías educativas

- ✓ Evaluación formativa y auténtica
- ✓ Comunicación pedagógica efectiva
- ✓ Investigación educativa
- ✓ Gestión y liderazgo educativo

Publicaciones

- Artículo titulado:
Incidencias de los Recursos Educativos Digitales en la Educación Colombiana.

Publicado: 2026-01-09

<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/21687>

- Tesis titulada:
Fortalecimiento de la comprensión lectora por medio de una estrategia fundamentada en el aprendizaje significativo a través de una secuencia didáctica, con mediación de la plataforma educativa milaulas, en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Instituto Social Edén.

Publicado: 2021-12-11

<https://repositorio.unicartagena.edu.co/entities/publication/1c0892a8-f2f9-4bd7-9959-169227cbb5c2>

La Licenciatura en Matemáticas y Computación es un programa de pregrado universitario diseñado para formar docentes altamente competentes en los campos de las matemáticas y la informática, con sólidas bases disciplinares, pedagógicas y tecnológicas. Este título profesional capacita a los estudiantes para desempeñarse en contextos educativos formales combinando el pensamiento lógico-matemático con el uso educativo de la informática, aportando al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en instituciones educativas.

EXPERIENCIA LABORAL

Docente De Aula.

- Institución Educativa Técnica Francisco José De Caldas

Municipio De Soledad - Atlántico

Desde El 01 De febrero Del 2017 Hasta La

Fecha.

- Institución Educativa Técnica Agropecuaria José Dadul

Municipio de Pedraza – Magdalena.

Desde 5 de Diciembre de 2008 Hasta el 29 de Enero de 2017.

Descripción:

Docente de aula en el área de informática tiene las siguientes funciones básicas:

- Planificar y preparar clases: Diseñar y preparar planes de estudio y materiales didácticos para enseñar conceptos de informática a estudiantes.
- Enseñar y guiar: Impartir clases teóricas y prácticas, guiar a los estudiantes en la realización de proyectos y actividades, y proporcionar retroalimentación constructiva.
- Fomentar el aprendizaje: Crear un ambiente de aprendizaje motivador y seguro, donde los estudiantes se sientan cómodos para explorar y aprender conceptos de informática.
- Evaluar y calificar: Evaluar el progreso de los estudiantes, calificar sus trabajos y proporcionar retroalimentación para mejorar su aprendizaje.
- Mantenerse actualizado: Mantenerse al día con las últimas tecnologías y tendencias en informática, para poder enseñar a los estudiantes de manera efectiva.
- Colaborar con otros docentes: Colaborar con otros docentes y personal de la institución para desarrollar planes de estudio y proyectos interdisciplinarios.
- 7. Proporcionar apoyo técnico: Proporcionar apoyo técnico a los estudiantes y a otros docentes en el uso de tecnologías y herramientas informáticas.

