



**IMPACTO DEL USO DE DISPOSITIVOS MÓVILES EN LA COMPRENSIÓN LECTORA
DE ESTUDIANTES DE OCTAVO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL
PEDREGAL**

Judith Yoana Moya Mosquera

Wilson Palacios Córdoba

Universidad Ean

Facultad

Maestría en Gestión de la Educación Virtual

Ciudad, Colombia

17 Diciembre 2024

**IMPACTO DEL USO DE DISPOSITIVOS Y APLICACIONES MÓVILES EN LA
COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE OCTAVO GRADO DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL PEDREGAL**

Judith Yoana Moya Mosquera & Wilson Palacios Córdoba

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de:

Magister en Gestión de la Educación Virtual

Director (a): LEONARDO ANDRES DUQUE ESCOBAR

Modalidad:

Monografía

Universidad Ean

Facultad

Maestría en Gestión de la Educación Virtual

Ciudad, Colombia

17 Diciembre 2024

Nota de aceptación:

Firma del jurado

Firma del jurado

Firma del director del trabajo de grado

Medellín, 17 Diciembre 2024

Dedicatoria

A Dios que nos da la sabiduría,
inteligencia y fuerza para alcanzar
grandes alturas. “Todo lo podemos en
Cristo que nos fortalece”. A nuestras
familias que siempre nos apoyan y
animan en la consecución de nuestros
proyectos.

Agradecimientos

Agradecemos a la Institución El Pedregal y a sus estudiantes que estuvieron dispuestos a participar en esta investigación. También agradecemos a nuestro director de proyecto, el profesor Leonardo Andres Duque Escobar, pues sin su ayuda hubiera sido muy difícil lograr llevar a término este trabajo. A los diferentes profesores de la maestría en Gestión de la Educación Virtual que con sus conocimientos, en cada asignatura, nos brindaron las herramientas necesarias para aplicar en el desarrollo de este trabajo.

Resumen

Este trabajo de grado examinó el impacto del uso de dispositivos y aplicaciones móviles en las competencias lectoras de estudiantes de octavo grado en la Institución Educativa El Pedregal. La investigación exploró la relación entre el uso de tecnologías móviles y la comprensión lectora en tres dimensiones: literal, inferencial y crítica. Basándose en estudios previos sobre tecnología educativa, se evidenció el potencial de las herramientas digitales para mejorar el rendimiento académico, especialmente en la lectura.

Para la presente investigación se utilizó un enfoque cuasi-experimental con pruebas de diagnóstico inicial y final realizadas en formularios de Google, además de actividades de intervención con aplicaciones como Quizizz, con las cuales se buscó mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. Los resultados mostraron que el uso de dispositivos y aplicaciones móviles aumentó significativamente el rendimiento en dos de las tres categorías de la comprensión lectora, siendo estas la comprensión inferencial y crítica.

En conclusión, los dispositivos y aplicaciones móviles son eficaces para fortalecer las competencias lectoras en estudiantes de secundaria.

Palabras clave: m-learning, comprensión lectora, dispositivos móviles, educación secundaria, tecnología educativa, habilidades lectoras.

Abstract

This study examines the impact of mobile devices and applications on the reading competencies of eighth-grade students at the Institución Educativa El Pedregal. The research explores the relationship between mobile technology use and reading comprehension across three dimensions: literal, inferential, and critical. Building on previous studies in educational technology, the potential of digital tools to enhance academic performance, particularly in reading, was demonstrated.

A quasi-experimental approach was employed, including initial and final diagnostic tests administered via Google Forms, and intervention activities using applications like Quizizz to improve reading comprehension. The results indicated a significant improvement in two of the three reading comprehension categories, specifically inferential and critical comprehension. In conclusion, mobile devices and applications are effective tools for strengthening reading skills in secondary education students.

Keywords: m-learning, reading comprehension, mobile devices, secondary education, educational technology, reading skills.

Contenido

	Pág.
Lista de Figuras	vii
Introducción	1
Objetivos	4
<i>Objetivo general</i>	4
<i>Objetivos específicos</i>	4
Justificación	5
Marco Teórico	7
Hipótesis	16
Variables	17
Metodología	18
<i>Enfoque y alcance de la investigación</i>	18
<i>Población y muestra</i>	19
<i>Instrumentos</i>	20
Resultados	32
<i>Análisis de resultados</i>	32
Discusión	38
Conclusiones y Trabajo Futuro	44
<i>Conclusiones</i>	44
<i>Trabajo futuro</i>	45
Referencias	445

A. Anexo. Evaluación Pre-intervención Comprensión Lectora.....	50
B. Anexo. Evaluación Post-Intervención Comprensión Lectora.....	53
C. Anexo. Evaluación sobre la Adecuación de las pruebas Pre-intervención y Post-intervención de Comprensión Lectora.....	58
D. Anexo. Asentimiento Informado para Participación en Investigación.....	61
E. Anexo. Consentimiento Informado para Participación en Investigación.....	63

Lista de Figuras

	Pág.
Figura 1. Diseño cuasi experimental ABA.....	18
Figura 2. Imagen de Quizziz donde se realizaron las actividades primera semana.....	25
Figura 3. Imagen de Quizziz donde se realizaron las actividades segunda semana.....	26
Figura 4. Grafica de comparación de comprensión lectora por edad en la prueba inicial..	32
Figura 5. Grafica de comparación de comprensión lectora por sexo en la prueba inicial.	33
Figura 6. Grafica de comparación de cada una de las categorías de comprensión lectora en la prueba inicial.....	35
Figura 7. Grafica de comparación de comprensión lectora por edad en la prueba final	36
Figura 8. Grafica de comparación de comprensión lectora por sexo en la prueba final	37
Figura 9. Grafica de comparación de comprensión lectora de cada una de las categorías en la prueba final.....	38
Figura 10. Grafica de comparación de comprensión lectora entre categorías y edad prueba inicial y prueba final	40
Figura 11. Grafica de comparación de comprensión lectora por sexo en la prueba inicial y prueba final	41
Figura 12. Grafica de comparación de comprensión lectora por categorías en la prueba inicial y prueba final.....	42

Introducción

La educación como proceso fundamental para el desarrollo de los individuos y de la sociedad en general, ha experimentado transformaciones significativas a lo largo de los años, particularmente en lo que respecta a la incorporación de nuevas tecnologías. En este contexto, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han cobrado un rol protagónico, impulsadas por la Ley 115 de 1994, que establece la obligación de integrar las TIC en los procesos pedagógicos de las instituciones educativas en Colombia. Esta ley busca mejorar la calidad educativa mediante el uso de recursos digitales y tecnológicos, los cuales se reconocen no solo como herramientas que motivan el aprendizaje, sino como facilitadores del desarrollo de diversas competencias, especialmente en el área de comprensión lectora (Ministerio de Educación Nacional, 1994).

En la actualidad, la lectura continúa siendo una de las competencias más fundamentales para el desarrollo académico y personal de los estudiantes. La habilidad de comprender textos, tanto de manera literal como inferencial permite no solo un mejor rendimiento académico, sino también la capacidad de tomar decisiones informadas y participar de manera activa en la sociedad. Pese a esto, muchos estudiantes presentan un bajo rendimiento en habilidades de comprensión lectora, lo que ha generado la necesidad de explorar nuevas estrategias y herramientas que mejoren esta competencia. Dentro de estas alternativas, el uso de dispositivos móviles para el aprendizaje, o m-learning, ha demostrado ser una opción prometedora (Pérez & Sánchez, 2020).

Estudios previos realizados en Colombia han mostrado que el uso de dispositivos móviles y plataformas digitales en la enseñanza de la lectura puede contribuir positivamente a la mejora de habilidades de comprensión lectora y al aumento de la motivación estudiantil (Londoño y Ramírez, 2018; Martínez y Jiménez, 2019). Estos hallazgos se alinean con investigaciones internacionales que resaltan las ventajas del aprendizaje digital, donde se destaca la accesibilidad, la interactividad y la personalización del proceso educativo (Miller, 2021). A pesar de estos avances, la implementación de estas tecnologías en el aula sigue siendo un desafío, especialmente en contextos educativos con limitaciones de recursos tecnológicos.

Es a partir de las limitaciones en el acceso a recursos tecnológicos que surge la necesidad de explorar el impacto de intervenciones de bajo costo y fácil acceso en el desarrollo de la comprensión lectora. En este contexto, se plantea esta investigación cuyo objetivo principal es analizar el efecto de la implementación de dispositivos móviles como herramienta pedagógica para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de octavo grado de la Institución Educativa El Pedregal. La pregunta que guía esta investigación es: ¿Cuál es el impacto de la implementación de dispositivos y aplicaciones móviles como herramienta en la comprensión lectora de los estudiantes de octavo grado de la Institución Educativa El Pedregal? La respuesta a esta pregunta no solo busca determinar la efectividad de las tecnologías en el aprendizaje, sino también ofrecer perspectivas sobre cómo integrar mejor estas herramientas en las estrategias pedagógicas del aula.

Este trabajo de investigación se estructuró en varias fases. Inicialmente, se evaluó el nivel de comprensión lectora de los estudiantes antes de la intervención, utilizando instrumento de medición validados por jueces. Posteriormente, se diseñó e implementó un programa de m-learning centrado en actividades pedagógicas con dispositivos y aplicaciones móviles, con el fin de evaluar el impacto de estos dispositivos y aplicaciones en la lectura en las dimensiones literal, inferencial y crítica. Finalmente, se realizó una evaluación final para comparar los resultados obtenidos antes y después de la intervención y así determinar el impacto del programa.

Este trabajo no solo contribuye a la comprensión del impacto de las tecnologías móviles en la educación, sino que también ofrece una base para futuras investigaciones que podrían ampliar los hallazgos de este estudio y ofrecer soluciones a los retos que aún existen en la integración de las TIC en el aula. Al enfocarse en dispositivos móviles y aplicaciones de bajo costo, se destaca su potencial como herramientas accesibles y sostenibles para instituciones con recursos limitados, permitiendo mejorar los procesos educativos sin requerir grandes inversiones. A medida que la tecnología sigue avanzando, se hace más urgente encontrar formas de aprovechar sus beneficios para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, especialmente en áreas clave como la comprensión lectora, que sigue siendo un desafío central en la educación secundaria.

Objetivos

Objetivo general

Evaluar el impacto de la implementación de dispositivos y aplicaciones móviles como herramienta pedagógica en la comprensión lectora de los estudiantes de octavo grado de la Institución Educativa El Pedregal.

Objetivos específicos

Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de octavo grado antes de la implementación de dispositivos y aplicaciones móviles, utilizando instrumentos de medición diseñados para este propósito.

Diseñar e implementar un programa de m-learning basado en actividades pedagógicas con dispositivos y aplicaciones móviles, orientado al desarrollo de competencias lectoras en las dimensiones literal, inferencial y crítica.

Identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de octavo grado después de la implementación de dispositivos y aplicaciones móviles, utilizando instrumentos de medición diseñados para este propósito.

Analizar el impacto del programa y su relación con la mejora en las competencias lectoras de los estudiantes.

Justificación

La Ley 115 de 1994 respalda la integración de las TIC en la educación y este proyecto se alinea con dicha normativa. Además, responde a tendencias globales que promueven el uso de tecnologías digitales en las aulas como un medio para ofrecer una educación de calidad, adaptada a las necesidades del siglo XXI.

La integración de dispositivos móviles en la educación es una estrategia clave para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes. Por tanto, este proyecto busca cubrir la necesidad de adaptar los métodos de enseñanza a un entorno que se encuentre en constante evolución, así como los ambientes digitales, donde las tecnologías de la información y comunicación (TIC) desempeñan un papel crucial. En este sentido, utilizar dispositivos móviles como herramientas pedagógicas representa una alternativa efectiva y económica para enfrentar las dificultades lectoras que afectan a muchos estudiantes.

En la Institución Educativa El Pedregal, el proyecto busca dar un enfoque pedagógico al uso de dispositivos móviles, que ya son parte esencial de la vida de los estudiantes. Su implementación es de bajo costo, ya que la mayoría de los estudiantes ya cuentan con dispositivos móviles propios y el acceso a aplicaciones gratuitas que pueden ser aprovechadas para el aprendizaje. De esta manera, el proyecto busca mejorar las competencias lectoras sin necesidad de grandes inversiones en tecnología, utilizando recursos accesibles y sostenibles para enriquecer el proceso educativo.

El impacto de esta iniciativa va más allá del ámbito académico. Al fortalecer las competencias lectoras, se potencia también la capacidad de los estudiantes para participar activamente en la sociedad, tomar decisiones informadas y asumir un rol crítico como ciudadanos. Además, el proyecto tiene el potencial de servir como un modelo replicable para otras instituciones, especialmente en contextos con recursos limitados. Al basarse en el uso de dispositivos móviles ya disponibles y aplicaciones gratuitas, ofrece una solución económica que puede ser adoptada sin necesidad de grandes inversiones en tecnología. Esta característica lo

convierte en una estrategia accesible para muchas instituciones educativas, promoviendo la innovación en la enseñanza de la lectura a nivel regional sin generar costos adicionales.

Marco Teórico

Comprensión lectora

La comprensión lectora es el proceso mediante el cual un lector interpreta, comprende y reflexiona sobre el significado de un texto escrito. Este proceso implica la interacción entre el lector y el texto, permitiendo al lector construir significado a partir de sus conocimientos previos y la información presentada (Solé, 2007). Por tanto, la comprensión lectora se puede entender como un proceso dinámico que incluye varios niveles de procesamiento y comprensión:

Comprensión literal: Se refiere a la capacidad de recordar y repetir la información presentada explícitamente en el texto. Es el nivel más básico de la comprensión lectora.

Comprensión inferencial: Implica leer entre líneas, es decir, hacer deducciones y conexiones

basadas en lo que el autor no dice directamente, pero se puede inferir. Comprensión crítica:

En este nivel, el lector evalúa la información del texto, emitiendo juicios sobre su validez, coherencia y relevancia. (Solé, 2007, pp. 45-46).

Según Perfetti (2014), la comprensión lectora no es un proceso pasivo, sino que requiere la activación de habilidades cognitivas, como la memoria de trabajo, el razonamiento lógico y la metacognición. Debido a esto, sumado a los niveles de comprensión, la habilidad de lectura, se vuelve clave para el éxito académico de los estudiantes, ya que impacta directamente en su capacidad para aprender en todas las áreas del conocimiento.

En el contexto educativo, la comprensión lectora ha sido abordada mediante diversas estrategias pedagógicas que buscan mejorar la capacidad de los estudiantes para interpretar, analizar y reflexionar sobre los textos. Entre estas estrategias se encuentran: la lectura guiada, que permite al docente guiar paso a paso el proceso de comprensión, facilitando la lectura de textos complejos. El uso de gráficos organizadores, como mapas conceptuales y diagramas, que ayudan a los estudiantes a visualizar y organizar la información clave del texto. La discusión de textos, que fomenta el pensamiento crítico y la capacidad de analizar diferentes perspectivas sobre un mismo contenido. Estas prácticas, al involucrar la interacción activa de los estudiantes con los textos y con sus compañeros, refuerzan la comprensión lectora al proporcionar múltiples enfoques para abordar el material de lectura (Solé, 2007). Estas estrategias se pueden adaptar al entorno digital para aprovechar las ventajas que ofrecen los dispositivos móviles en la lectura.

Comprensión lectora en los colegios de Colombia: una perspectiva nacional

Como se ha descrito, la comprensión lectora es fundamental para el éxito educativo y el desarrollo personal, ya que influye en la capacidad de los estudiantes para interpretar, analizar y evaluar la información en todas las materias. Sin embargo, en Colombia, los niveles de comprensión lectora han caído persistentemente por debajo de las expectativas nacionales y de los puntos de referencia internacionales. Según los resultados de las pruebas PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos), los estudiantes colombianos se ubican por debajo del promedio mundial en comprensión lectora, con puntajes que reflejan dificultades considerables en las habilidades de lectura crítica. Los resultados de las pruebas PISA de 2018 indican que los estudiantes colombianos obtuvieron un promedio de 412 puntos en lectura, significativamente por debajo del promedio de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) de 487 puntos (OCDE, 2019). Esto sugiere dificultades en la capacidad de los estudiantes para extraer, analizar e inferir información de textos.

La prueba SABER 11, evaluación nacional realizada por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), hace eco de estos hallazgos al mostrar consistentemente bajos niveles de lectura crítica. Prueba de esto, es que menos del 50% de los estudiantes colombianos alcanzan el umbral de competencia básica en lectura crítica, lo que revela dificultades en tareas como identificar ideas principales, comprender vocabulario en contexto y extraer inferencias lógicas (Ministerio de Educación Nacional, 2019). Estos hallazgos se alinean con las observaciones de las pruebas PISA, que confirman que la comprensión lectora sigue siendo un problema nacional, particularmente en las escuelas públicas y las áreas rurales donde los recursos y las oportunidades educativas son limitadas (Redacción vivir, 2019).

Por su parte, el Ministerio de Educación de Colombia reconoce la urgencia de mejorar la comprensión lectora en todo el país. El Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) del Ministerio destaca la lectura como una habilidad fundamental para fomentar ciudadanos informados, autónomos y mejorar el rendimiento académico general. Este programa aboga por intervenciones tempranas en materia de lectura y alienta a las escuelas a integrar la lectura en todo el currículo (Ministerio de Educación Nacional, 1994). A pesar de estos esfuerzos, el impacto del programa ha sido desigual, y las disparidades socioeconómicas han provocado una implementación inconsistente en todo el país, ejemplo de esto, son las escuelas en áreas rurales o urbanas de bajos ingresos, como el barrio Pedregal de Medellín, a menudo tienen dificultades para acceder a los recursos necesarios para beneficiarse plenamente de programas nacionales como el PNLE (Ministerio de Educación Nacional, 2021).

Tendencias en los hábitos y formatos de lectura entre los estudiantes de básica secundaria colombianos

El ministerio de cultura (2017) ha reportado que, en términos de hábitos de lectura, los estudiantes colombianos muestran una marcada preferencia por los medios digitales frente a los impresos tradicionales. Una Encuesta Nacional de Lectura (ENLEC) realizada en 2017 por el Ministerio de Cultura encontró que, si bien muchos estudiantes tienen acceso a teléfonos inteligentes e Internet, interactúan predominantemente con contenido de formato corto como publicaciones en redes sociales, blogs y artículos en línea en lugar de libros (Ministerio de Cultura, 2017).

Por otro lado, según un estudio realizado por la Fundación Alberto Merani (2019), los estudiantes colombianos han mostrado un creciente interés por el acceso a contenidos digitales, pero su tiempo de lectura de libros impresos sigue siendo limitado. El informe subraya que, a pesar de la expansión de Internet y el acceso generalizado a dispositivos móviles, los jóvenes de secundaria en Colombia tienden a preferir contenidos de formato corto, como mensajes en redes sociales, videos cortos y artículos breves, en lugar de leer libros completos o textos largos. Este cambio en los hábitos de lectura tiene implicaciones en el desarrollo de la comprensión lectora, ya que la interacción con textos largos y complejos favorece el pensamiento crítico, mientras que los contenidos más breves no siempre promueven una comprensión profunda ni el análisis reflexivo. De acuerdo con la Fundación, el desafío radica en encontrar un equilibrio entre los nuevos formatos digitales y la necesidad de fomentar la lectura extendida que fortalezca las habilidades de comprensión y análisis en los estudiantes.

Esta preferencia por los medios digitales, en particular el contenido en redes sociales contrasta con las recomendaciones del Ministerio, la cuales se centran en una lectura estructurada para desarrollar el pensamiento crítico y las habilidades de comprensión. Adicional a esto, señala que tener una marcada preferencia por textos de entretenimiento o informativos breves, afecta el desarrollo de la comprensión lectora de manera profunda, ya que estos no favorecen el pensamiento crítico e inferencial.

Niveles de Comprensión Lectora en la Institución Educativa El Pedregal

Ubicada en Medellín, la Institución Educativa El Pedregal enfrenta desafíos que son comunes en muchas instituciones educativas en Colombia, como la falta de recursos, el limitado acceso a material de lectura, y las dificultades socioeconómicas que afectan a los estudiantes. Estos factores dificultan el desarrollo de habilidades de comprensión lectora y limitan las oportunidades de los estudiantes para mejorar su capacidad de leer, comprender y analizar textos de manera efectiva.

La institución cuenta con una biblioteca que tiene recursos limitados, con poco material de lectura. A esto se suma que se debe atender a una comunidad socioeconómicamente desfavorecida, lo que hace casi imposible que los estudiantes logren tener acceso a material de lectura fuera de la institución. Ante esta situación, se vio la necesidad de implementar herramientas tecnológicas que les faciliten a los estudiantes el acceso a material de lectura, brindándoles más oportunidades para mejorar su comprensión lectora y fomentar su hábito de lectura.

Debido a esto, los docentes han manifestado que los estudiantes muestran bajos niveles de comprensión lectora y a menudo tienen dificultades con competencias básicas como resumir textos, identificar temas principales y comprender vocabulario complejo. Estas observaciones coinciden con los hallazgos de las evaluaciones PISA y SABER 11, que indican que las dificultades observadas en El Pedregal son sintomáticas de problemas educativos sistemáticos (El Pedregal PEI, 2023).

En El Pedregal, muchos estudiantes dependen de los teléfonos móviles como su principal medio de lectura, pero gran parte de esta interacción se produce en las redes sociales en lugar de a través de contenido educativo estructurado. De manera similar a los hallazgos nacionales, los estudiantes de El Pedregal a menudo se inclinan por contenido breve y visualmente atractivo que brinda retroalimentación y gratificación instantánea, pero carece de la profundidad y la complejidad necesarias para el crecimiento académico.

Tecnologías móviles en la educación (m-learning)

El uso de tecnologías móviles en la educación, conocido como m-learning o aprendizaje móvil, se refiere al uso de dispositivos portátiles como teléfonos inteligentes, tabletas o lectores electrónicos para acceder a contenidos educativos. Traxler (2007) define el aprendizaje móvil como el proceso de enseñanza y aprendizaje que se lleva a cabo mediante el uso de dispositivos móviles, permitiendo una interacción flexible y ubicua.

Las tecnologías móviles ofrecen múltiples ventajas en el ámbito educativo:

- **Accesibilidad:** Permiten a los estudiantes acceder a materiales educativos en cualquier momento y lugar, lo que facilita el aprendizaje fuera del aula.
- **Interactividad:** Las aplicaciones móviles permiten que los estudiantes participen activamente en su aprendizaje mediante actividades interactivas, retroalimentación inmediata y herramientas multimedia.
- **Personalización del aprendizaje:** Los dispositivos móviles permiten que los estudiantes progresen a su propio ritmo y personalicen su experiencia de aprendizaje según sus necesidades y preferencias.

El contraste entre los datos nacionales y las circunstancias de El Pedregal resaltan tanto los desafíos como las posibles soluciones para mejorar la comprensión lectora en instituciones con características similares. Las investigaciones sugieren que los programas de lectura estructurados y guiados pueden tener un impacto significativo, en particular cuando se combinan con herramientas que se adaptan a las preferencias de los estudiantes por los medios digitales. La implementación de una estrategia de lectura basada en dispositivos móviles en El Pedregal, que aproveche recursos digitales accesibles diseñados para fomentar las habilidades de lectura crítica, podría ayudar a cerrar las brechas existentes en la comprensión (UNESCO, 2019). Tales estrategias, si se integran bien en el currículo de la escuela, podría mejorar no solo el rendimiento académico, sino también fomentar una actitud más positiva hacia la lectura al alinearse con los formatos preferidos de los estudiantes.

En el ámbito de la lectura, las tecnologías móviles permiten que los estudiantes interactúen con los textos de manera diferente a como lo harían en formatos impresos. Aplicaciones y herramientas como resaltadores digitales, diccionarios integrados, y plataformas de lectura colaborativa, facilitan la comprensión y motivan en los estudiantes. Sung, Chang y Liu (2016) señalan que las aplicaciones educativas móviles que integran elementos de gamificación y ofrecen retroalimentación inmediata pueden mejorar notablemente la motivación y el desempeño de los estudiantes en actividades de lectura.

Estrategias de lectura digital

Las estrategias de lectura digital difieren en algunos aspectos de las estrategias utilizadas en la lectura tradicional, principalmente a la estructura no lineal de los textos digitales, la presencia de hipervínculos y la integración de multimedia. Según Coiro (2011), los lectores en entornos digitales necesitan desarrollar nuevas habilidades que van más allá de la simple decodificación de palabras. Entre estas estrategias se incluyen:

- **Navegación:** Los lectores deben aprender a navegar eficientemente entre páginas y secciones de un texto, así como entre diferentes fuentes de información, manteniendo la coherencia y comprensión del contenido.
- **Selección de información relevante:** En un entorno donde la información abunda, los lectores deben ser capaces de identificar qué partes del texto son más relevantes para sus necesidades específicas, y descartar información innecesaria.
- **Multimodalidad:** Los textos digitales suelen incluir imágenes, videos, audios, y gráficos que complementan el texto escrito. Los lectores deben aprender entonces a integrar esta información multimodal para una mejor comprensión del contenido.

Huang et al. (2012) sugieren que el uso de estas estrategias puede mejorar significativamente la comprensión de los textos digitales, siempre que los estudiantes estén debidamente entrenados para utilizar las herramientas disponibles de manera efectiva. Esto implica un cambio en la manera en que los estudiantes leen y comprenden los textos, al incorporar elementos de interacción y personalización en su proceso de aprendizaje.

Gamificación y motivación en la lectura digital

Una de las características más destacadas del uso de dispositivos móviles para la lectura es la posibilidad de integrar elementos de gamificación para aumentar la motivación de los estudiantes. La gamificación implica el uso de mecánicas de juego en contextos no lúdicos para mejorar el compromiso y la participación de los usuarios. En el ámbito educativo, la gamificación puede incluir aspectos como:

- **Recompensas virtuales:** Medallas, puntos o logros que los estudiantes obtienen a medida que completan lecturas o actividades.
- **Progreso visible:** Las aplicaciones de lectura móvil suelen mostrar el progreso del estudiante a través de gráficos o barras de avance, lo que refuerza su sensación de logro.

- **Competencias amistosas:** Algunos entornos digitales permiten la competencia entre pares en cuanto a la cantidad de libros leídos o la calidad de sus respuestas a preguntas de comprensión.

Según Hamari, Koivisto y Sarsa (2014), la gamificación puede tener un impacto positivo en el compromiso de los estudiantes con actividades de aprendizaje, siempre que se utilice de manera adecuada. En el caso de la lectura, la integración de elementos de juego puede aumentar la motivación de los estudiantes, especialmente en aquellos que encuentran la lectura tradicional menos atractiva.

Teoría del aprendizaje autodirigido

El uso de tecnologías móviles para la lectura también se relaciona con la teoría del aprendizaje autodirigido, que sostiene que los estudiantes son capaces de asumir un mayor control sobre su propio proceso de aprendizaje cuando cuentan con las herramientas y recursos adecuados (Knowles, 1975). En este sentido, los dispositivos móviles permiten que los estudiantes accedan a textos y materiales a su propio ritmo, elijan qué leer y cuándo hacerlo, y utilicen las herramientas que mejor se adapten a su estilo de aprendizaje.

Esta autonomía en el aprendizaje no solo mejora la motivación intrínseca, sino que también puede fomentar una mayor responsabilidad en los estudiantes sobre su propio progreso académico. En el contexto de la lectura, la capacidad para seleccionar textos, resaltar información importante y tomar notas digitales, proporciona a los estudiantes la posibilidad de controlar su proceso de comprensión lectora de manera más efectiva.

Así, teniendo en cuenta los bajos niveles de comprensión lectora en Colombia, la limitación de recursos económicos y las preferencias de los estudiantes por los formatos digitales y el potencial del m-learning para mejorar el rendimiento académico, se planteó esta investigación: Impacto del uso de Dispositivos y Aplicaciones Móviles en la Comprensión Lectora de Estudiantes de Octavo Grado de la Institución Educativa El Pedregal

Hipótesis

Hipótesis de trabajo

La implementación de dispositivos y aplicaciones móviles como herramientas para la lectura digital mejorará el desempeño de la comprensión lectora de los estudiantes de octavo grado.

Hipótesis nula

La implementación de dispositivos y aplicaciones móviles como herramientas para la lectura digital no tendrá efecto en el desempeño de la comprensión lectora de los estudiantes de octavo grado.

Variables

Variables Independientes

La variable independiente de esta investigación es el uso del teléfono móvil y la aplicación Quizizz como herramientas educativas dentro de un programa de m-learning. A través de estos dispositivos, los estudiantes tendrán acceso a una amplia gama de textos y ejercicios diseñados para mejorar la comprensión lectora, los cuales se llevarán a cabo durante las sesiones pedagógicas.

Variables Dependientes

La variable dependiente de esta investigación es la comprensión lectora, entendida en sus categorías literal, crítica e inferencial y definida como la capacidad de entender, analizar e interpretar textos, identificando tanto las ideas principales como las secundarias.

Esta habilidad también implica hacer inferencias a partir de la información leída y reflexionar críticamente sobre el contenido del texto (Solé, 2007). Para medir esta variable, se utilizarán instrumentos de medición validados por jueces, que permitirán evaluar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, centrándose en su capacidad para extraer información y reflexionar sobre ella.

Metodología

Enfoque diseño y alcance de la investigación

Este estudio adopta un diseño cuasiexperimental con el objetivo de evaluar el impacto de una intervención en comprensión lectora en estudiantes de octavo grado de la Institución Educativa El Pedregal. Se empleó un diseño A-B-A porque permite medir las habilidades de comprensión lectora antes, durante y después de la intervención, facilitando así la evaluación de los cambios atribuibles a esta.

El estudio no incluyó un grupo control debido a limitaciones en la viabilidad y al tamaño reducido de la muestra. En su lugar, se trabajó con un único grupo de estudiantes, evaluando su progreso mediante comparaciones intra-sujeto a lo largo del proceso. Además, se realizaron comparaciones entre categorías, sexo y edades.



Figura 1. Diseño cuasi experimental ABA

Población y muestra

La población de este estudio estuvo compuesta por estudiantes de octavo grado de la Institución Educativa El Pedregal. Dado el diseño específico del estudio y la ausencia de un grupo de control, se seleccionó una muestra no probabilística por conveniencia de siete estudiantes. Las características de la muestra incluyen estudiantes con edades entre 13 y 15 años, tres de género femenino y cinco de género masculino, provenientes de los estratos 1 y 2. La selección de estos estudiantes se basó en su acceso a dispositivos móviles, su disposición para participar activamente en el estudio y su capacidad para acceder constantemente a los materiales digitales esenciales para la intervención.

Este tamaño de muestra más pequeño permitió un enfoque más centrado en cada participante, lo que facilita un análisis detallado de los efectos de la intervención. Como dicen Cohen, Manion y Morrison (2007), al trabajar con una cantidad limitada de casos, es posible realizar un seguimiento más cercano del progreso de los estudiantes, lo que permite ajustar la intervención de manera más efectiva a las necesidades individuales. Esta aproximación facilita una comprensión más profunda de los resultados, ya que permite que la intervención sea más personalizada y adaptada a las características específicas de los participantes.

Además, el tamaño reducido de la muestra resulta beneficioso cuando el tiempo de implementación es limitado, ya que se puede realizar una evaluación más precisa y continua de los avances. Según los mismos autores, este tipo de muestra permite evitar la sobrecarga de manejar grandes cantidades de datos, lo que facilita la obtención de resultados más claros y específicos. Esto, a su vez, contribuye a una mayor comprensión del impacto de la intervención en el contexto particular de los estudiantes (Cohen, Manion, & Morrison, 2007).

Instrumentos

Evaluación Pre-Intervención

El instrumento utilizado para evaluar la comprensión lectora de los estudiantes de octavo grado en la etapa de preintervención fue una evaluación tipo ICFES creada por los docentes en un formulario de Google. Esta evaluación estuvo diseñada con el objetivo de medir el nivel de comprensión lectora de los estudiantes en cada una de las categorías antes de aplicar las estrategias pedagógicas.

La evaluación se estructuró con preguntas alineadas a las tres categorías clave de comprensión lectora:

- Preguntas Literales: Enfocadas en la identificación de hechos explícitos del texto, como personajes, eventos y detalles clave.
- Preguntas Inferenciales: Dirigidas a que los estudiantes realicen conexiones más profundas dentro del texto, como deducir intenciones o emociones no expresadas de manera directa.
- Preguntas Críticas: Para evaluar la capacidad del estudiante de reflexionar sobre el mensaje del texto y justificar sus opiniones sobre el contenido.

Los docentes utilizaron Google Forms para crear y administrar esta evaluación, lo que permitió una recopilación organizada y eficiente de los datos que proporcionaron una línea base para medir el progreso una vez que se implementaron las estrategias de intervención.

Este formulario contenía un texto literario creado por los docentes y revisado por evaluadores. (Ver anexo A)

Evaluación Post-Intervención

En esta etapa se aplicó una prueba que conservó las mismas características estructurales y objetivos de la evaluación Pre-Intervención, utilizando un texto y preguntas diferentes. Esto permitió evaluar el progreso de los estudiantes de manera consistente, asegurando al mismo tiempo que los resultados reflejaran el impacto de las estrategias pedagógicas implementadas.

Esta herramienta se centró en evaluar el impacto de las estrategias pedagógicas aplicadas, midiendo el nivel alcanzado por los estudiantes en las tres áreas fundamentales de la comprensión lectora. (Ver anexo B)

Viabilidad de los instrumentos

Para garantizar la validez del instrumento de evaluación, se optó por un enfoque de evaluación por pares, el cual ha demostrado ser una estrategia efectiva en diversos contextos evaluativos. Los evaluadores, expertos en educación lingüística, revisaron detalladamente tanto la prueba inicial como la final de comprensión lectora, confirmando que ambas medían adecuadamente las habilidades de comprensión literal, inferencial y crítica. Sin embargo, proporcionaron recomendaciones para mejorar la alineación y efectividad de las pruebas.

Una de las sugerencias clave fue asegurar que los textos y las preguntas estuvieran directamente relacionados con los ejes temáticos del curso y los lineamientos curriculares. En respuesta, se ajustaron los textos para que estuvieran alineados con los temas trabajados en el aula, este alineamiento se realizó tomando los lineamientos curriculares de grado octavo y ajustando las preguntas a ellos, para así garantizar los objetivos de aprendizaje.

Los evaluadores sugirieron que los textos tuvieran una longitud adecuada, evitando que fueran demasiado largos o breves. Se recomendó que la extensión estuviera entre 500 y 800 palabras, con el fin de que los estudiantes pudieran extraer la información necesaria sin sentirse abrumados. En consecuencia, se seleccionaron textos que cumplieran con este criterio, ofreciendo suficiente contenido para desarrollar las habilidades lectoras sin sobrecargar a los estudiantes.

En cuanto a la estructura de los textos, los evaluadores indicaron que debía ser clara y lógica, que se tomaran textos literarios y científicos, con una estructura bien definida. En respuesta, se revisaron los textos comparándolos con textos de libros de español diseñados para el grado octavo, asegurándose de que tuvieran una organización bien definida y acorde que facilitara la evaluación de la comprensión de los estudiantes.

Respecto a las preguntas se recomendó que las preguntas se hicieran con selección múltiples y con diferentes niveles de dificultad, tomando en cuenta esta recomendación se ajustaron las preguntas para incluir un equilibrio adecuado que permitiera evaluar de manera más completa las competencias lectoras de los estudiantes objeto de nuestra investigación.

Finalmente, se sugirió elegir textos que fueran de interés para los estudiantes como textos de aventuras, de ficción y que estuvieran relacionados con su realidad, para aumentar su motivación. En respuesta, se seleccionaron textos que conectaran con los intereses de los estudiantes, lo que no solo permitiera incrementar su motivación, sino que también mejorara su comprensión.

Todas las recomendaciones fueron cuidadosamente consideradas y aplicadas, lo que resultó en pruebas más alineadas con los objetivos curriculares, con textos más accesibles, preguntas variadas y estrategias que fomentan la lectura activa. Esto mejoró la efectividad de la evaluación de comprensión lectora.

Después de realizar los ajustes recomendados, con el apoyo de uno de los evaluadores, se logró perfeccionar las pruebas para garantizar su eficacia. Posteriormente, los evaluadores emitieron un documento en el que confirmaron que las pruebas eran adecuadas para medir la comprensión lectora de los estudiantes de octavo grado. También destacaron que éstas evaluaban de manera efectiva los elementos esenciales de la comprensión lectora, como son las categorías literal, inferencial y crítico, asegurando su alineación con los objetivos educativos del grado octavo. La prueba inicial se estructuró con un total de ocho preguntas, distribuidas en dos de tipo literal, tres de tipo inferencial y tres de tipo crítico. Por su parte, la prueba final incluyó tres preguntas en cada categoría, manteniendo un balance entre los niveles de análisis. Ambas evaluaciones se diseñaron con una duración de 20 minutos, garantizando un tiempo adecuado para la reflexión y resolución de cada apartado. (Ver anexo C)

Procedimiento de recopilación de datos

El proceso de recopilación de datos implicó múltiples etapas, como se describe a continuación:

Recolección de datos línea de base pre-intervención

Los resultados de esta evaluación se clasificaron y organizaron en categorías detalladas como edades, niveles académicos y género, asegurando una comprensión integral de los datos recolectados. Cada categoría fue analizada de forma independiente y comparativa, lo que permitió identificar variaciones en el desempeño según las características demográficas y educativas de los participantes. Además, este análisis previo fue diseñado para establecer una línea base sólida que permitió comparaciones con los resultados obtenidos tras la implementación de la intervención educativa.

Post-intervención

Al finalizar la intervención, se administró una prueba de comprensión lectora diseñada de forma similar a la utilizada en la etapa inicial. Esta evaluación midió nuevamente las tres categorías fundamentales de la comprensión lectora: literal, inferencial y crítica, asegurando la coherencia entre las mediciones y la posibilidad de realizar comparaciones confiables.

La prueba fue aplicada a través de formularios de Google, replicando las mismas condiciones en que se realizó la evaluación previa. Este enfoque buscó minimizar posibles sesgos o diferencias metodológicas que pudieran afectar los resultados, garantizando un entorno de evaluación homogéneo. Además, el uso de una herramienta digital no solo facilitó la recolección de datos, sino que también permitió una administración eficiente y estandarizada, adecuada para los propósitos del estudio. La estructura replicada y el control de variables entre ambas pruebas brindaron una base sólida para analizar el efecto de la intervención en las categorías de comprensión lectora.

(Para revisar la prueba remitirse al anexo B)

Intervención

La intervención tuvo una duración de dos semanas y se desarrolló mediante una serie de actividades de lectura cuidadosamente estructuradas, aprovechando herramientas digitales como Quizizz y Google Forms. Estas plataformas permitieron una interacción dinámica y motivadora, adaptada al contexto de los estudiantes, promoviendo el aprendizaje activo. Cada actividad incluyó ejercicios de comprensión lectora que abarcaban las categorías literal, inferencial y crítico, con retroalimentación inmediata, lo que facilitó el monitoreo constante del progreso de los participantes.

Primera Semana: 2 actividades

Durante la primera semana se realizaron dos actividades con objetivos claros. La primera buscó desarrollar habilidades de análisis crítico y comprensión lectora profunda mediante el uso de Quizizz. Los estudiantes leyeron un texto narrativo y resolvieron ejercicios interactivos, como preguntas abiertas, selección múltiple y completar oraciones, todo con retroalimentación inmediata. Los reportes generados permitieron al docente ofrecer retroalimentación grupal y profundizar en la comprensión del texto.

La segunda actividad tuvo como propósito fortalecer las competencias lectoras mediante el análisis de un fragmento de La isla del tesoro de Robert Louis Stevenson, utilizando un formulario de Google. Los estudiantes seleccionaron y justificaron detalles del texto, reflexionaron sobre las emociones provocadas e identificaron elementos narrativos clave. El formulario estructuró la actividad y permitió analizar sistemáticamente las respuestas, fomentando el desarrollo de competencias avanzadas y la conexión personal con el texto.

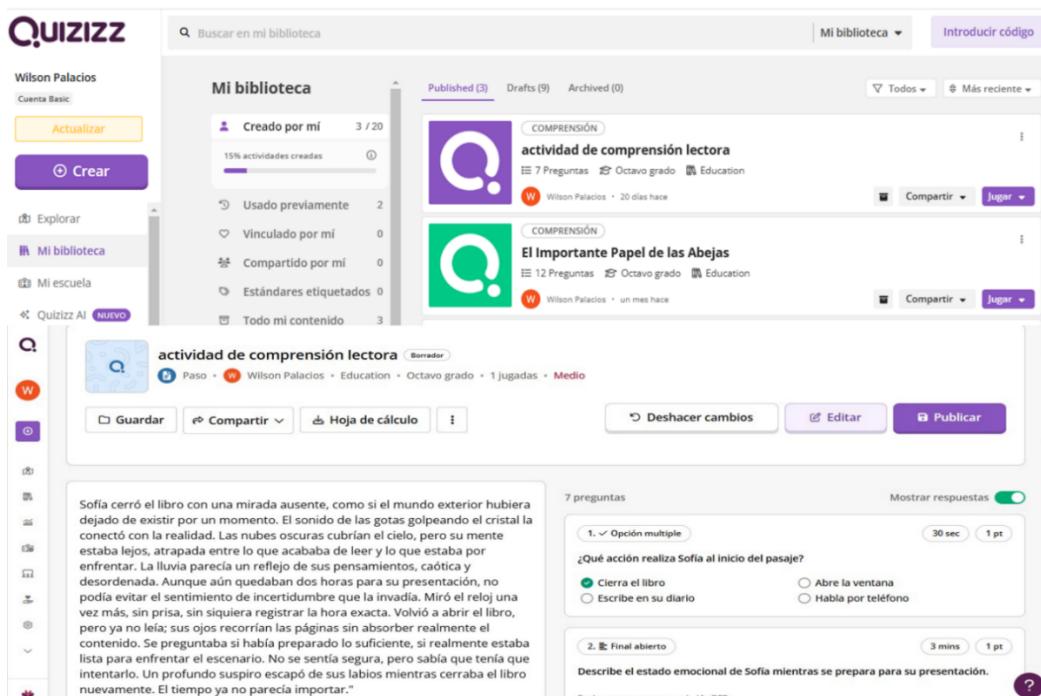


Figura 2. Imagen de Quizziz donde se realizaron las actividades primera semana

Segunda semana: 3 actividades

Durante la segunda semana se realizaron tres actividades diseñadas para potenciar las habilidades lectoras de los estudiantes. La primera actividad se centró en la interpretación visual. Los estudiantes observaron imágenes seleccionadas y respondieron preguntas de selección múltiple y abiertas, las cuales los guiaron a identificar detalles clave, como personajes, objetos, colores y emociones presentes en las imágenes. Además, reflexionaron sobre el contexto y el mensaje implícito de las imágenes, lo que les permitió conectar el contenido visual con sus conocimientos previos y experiencias personales. Esta actividad promovió el análisis crítico y la capacidad de hacer inferencias a partir de estímulos visuales, fortaleciendo así su comprensión lectora desde un enfoque no textual.

La segunda actividad, consistió en una lectura en voz alta con el objetivo de mejorar la fluidez lectora, la comprensión del texto y las habilidades de autoevaluación. Los estudiantes eligieron fragmentos literarios breves y grabaron su lectura, prestando atención a la entonación,

ritmo y pronunciación. Luego, evaluaron su propia fluidez y comprensión al escuchar sus grabaciones, reflexionando sobre su progreso y áreas de mejora. Esta actividad permitió a los estudiantes practicar de manera autónoma y reflexiva, desarrollando habilidades clave para la lectura en voz alta.

La tercera actividad fue similar a la primera actividad de la semana uno, pero con un texto narrativo diferente y buscó fortalecer habilidades de análisis crítico y comprensión lectora en cada una de sus categorías. Los estudiantes leyeron el texto y resolvieron ejercicios interactivos, como preguntas abiertas, selección múltiple y completar oraciones.

En todas estas actividades se usó la herramienta tecnológica Quizizz que permitió un grado mayor de motivación en los estudiantes, facilitó su participación y brindó una retroalimentación inmediata.

The screenshot displays the Quizizz 'Biblioteca' (Library) interface. On the left, a sidebar menu includes options like 'Añadir colaboradores', 'LMS Integrations', 'Biblioteca', 'Estudio de IA', 'Cursos', 'Informes', and 'Grupos'. The main area shows a search bar and filters. Two activities are listed: 'Comprensión lectora a partir de imagen' and 'actividad de lectura en voz alta'. Below this, a quiz titled 'El Importante Papel de las Abejas' is shown in progress. The quiz content includes text about the role of bees in ecosystems and their behavior in hives. On the right, a 'Questions (12)' panel lists three open-ended questions: '¿Por qué es importante la polinización que realizan las abejas?', '¿Qué pasaría si no existieran abejas en los ecosistemas?', and '¿Qué pasaría si no existieran abejas en los ecosistemas?'. A 'DESECHAR' button is visible at the bottom of the text editor.

Figura 3. Imagen de Quizizz donde se realizaron las actividades segunda semana

A lo largo de la intervención, los estudiantes interactuaron con textos narrativos, literarios, de suspenso, con secuencias lógicas y descriptivos, lo que les permitió trabajar de manera integral diversas habilidades de comprensión lectora. A través de estas actividades, los estudiantes no solo leyeron los textos, sino que también participaron activamente en su análisis y discusión, lo que favoreció un aprendizaje más significativo.

Los textos narrativos les ofrecieron la oportunidad de identificar las estructuras de los relatos y seguir la secuencia de eventos, mejorando así su capacidad para reconocer la organización temporal y causal de una historia. Con los textos literarios, los estudiantes profundizaron en el uso del lenguaje expresivo, comprendiendo las emociones, las metáforas y los símbolos presentes en los textos, lo que les permitió conectar emocionalmente con lo que leían.

Al trabajar con textos de suspenso, los estudiantes pudieron analizar los recursos que crean tensión y misterio, desarrollando una mayor atención a los detalles y aprendiendo a anticipar posibles desenlaces. En los textos con secuencias lógicas, los estudiantes pusieron en práctica sus habilidades para organizar y comprender las ideas en un orden coherente, lo que fortaleció su capacidad para hacer inferencias y construir relaciones entre conceptos.

Además, los textos descriptivos ayudaron a los estudiantes a desarrollar una mayor capacidad de observación y análisis detallado, ya que debieron identificar las características específicas de personajes, objetos o lugares y representarlas en su mente. La interacción con imágenes complementó este proceso, proporcionando un recurso visual que facilitó la comprensión y ayudó a los estudiantes a visualizar de manera más clara los elementos descritos en los textos.

Todo este enfoque tuvo como objetivo mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, al permitirles abordar textos desde diferentes perspectivas, fortalecer sus habilidades analíticas y reflejarse de manera crítica en lo que leían.

Análisis de datos

Se realizó un análisis de los resultados utilizando estadísticas descriptivas para examinar las puntuaciones en las tres dimensiones de la comprensión lectora: literal, inferencial y crítica. Este análisis consideró las variables de edad y género, tanto en la prueba inicial como en la final.

Se llevaron a cabo análisis comparativos entre las puntuaciones iniciales y finales, con el objetivo de evaluar las diferencias en el desempeño de los estudiantes desde tres perspectivas: género, rangos de edad y de manera general. El análisis incluyó un enfoque descriptivo, en el cual se calcularon medidas como la media, la varianza y la desviación estándar, proporcionando un resumen estadístico claro de los datos obtenidos en ambas etapas.

Para profundizar en el análisis, se utilizaron pruebas de hipótesis mediante el estadístico T, a fin de identificar diferencias significativas en los puntajes antes y después de la intervención. Estas comparaciones se realizaron para cada grupo (por género, edad y general) y se llevaron a cabo utilizando el programa Jamovi, una herramienta que facilitó la realización de las pruebas T de manera precisa y eficiente.

Como complemento, se diseñaron representaciones gráficas que ilustraron visualmente las diferencias observadas, destacando patrones de cambio y tendencias clave en los datos. Este enfoque integrador, que combinó el análisis estadístico con herramientas visuales, permitió una interpretación más clara y detallada de los resultados, proporcionando información valiosa sobre el impacto de la intervención en cada grupo analizado.

Consideraciones éticas

El proyecto se desarrolló siguiendo estrictos lineamientos éticos, cumpliendo con las normativas nacionales e institucionales vigentes. Se garantizó el consentimiento informado, la confidencialidad de los datos y la protección de los derechos de los participantes, especialmente de los menores involucrados, según lo estipulan las leyes colombianas. En cumplimiento de la Resolución 8430 de 1993, la investigación fue clasificada como de riesgo mínimo, ya que no expuso a los estudiantes a situaciones que comprometieran su bienestar físico, psicológico o social.

Se obtuvo el consentimiento informado por escrito de los padres o tutores legales de los estudiantes antes de iniciar cualquier actividad relacionada con el proyecto. Este documento incluía una descripción del estudio, los objetivos, los beneficios esperados y los procedimientos, así como los derechos de los participantes, donde se destacó que la participación era voluntaria y que los estudiantes podían retirarse del estudio en cualquier momento sin repercusiones académicas ni disciplinarias. También se explicó cómo se protegería la información personal, incluyendo la anonimización de los datos y su uso exclusivo para fines académicos.

El manejo de los datos personales se alineó con la Ley 1581 de 2012 y el Decreto 1377 de 2013, que regulan la recolección, almacenamiento, uso y supresión de datos en Colombia. En este marco legal, se garantizó la transparencia en el uso de los datos, informando a los participantes sobre cómo y para qué serían utilizados. Se limitó el uso de los datos personales exclusivamente para los propósitos del estudio. Solo el equipo de investigación tuvo acceso a los datos, los cuales se almacenaron en dispositivos protegidos con contraseñas y otras medidas de seguridad. Una vez finalizado el análisis, los datos se eliminaron para prevenir cualquier uso indebido.

Se realizaron evaluaciones periódicas durante el desarrollo de la estrategia de lectura digital para asegurar que esta no tuviera un impacto negativo en los estudiantes. Se priorizó un entorno educativo que fomentara la motivación, la creatividad y el aprendizaje, minimizando el estrés académico o cualquier otro riesgo asociado. Además, se adoptaron estrategias pedagógicas inclusivas para garantizar que todos los estudiantes pudieran participar en igualdad de condición. Ver anexo D y E para el asentimiento informado por parte de los estudiantes y el consentimiento informado para los padres.

Resultados

ANÁLISIS DE LAS RESULTADOS DE LA PRUEBA INICIAL

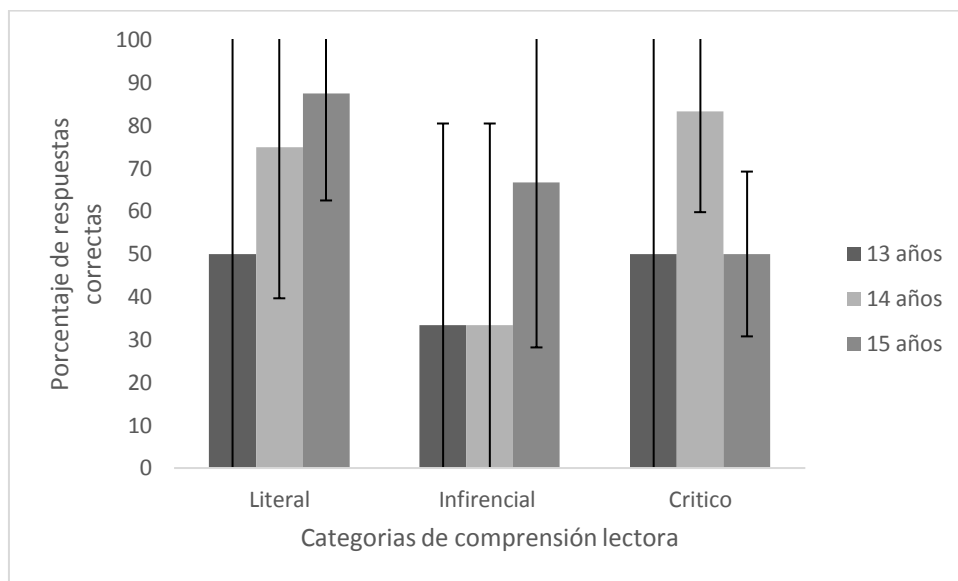


Figura 4. Gráfica de comparación de comprensión lectora por edad en la prueba inicial.

La gráfica muestra los resultados iniciales de una evaluación de comprensión lectora en estudiantes de grado octavo, desglosados en cada una de las categorías (literal, inferencial y crítico) y comparando los distintos grupos de edad (13, 14 y 15 años). En el nivel literal, los estudiantes de 15 años obtienen el porcentaje más alto de desempeño cercano al 90%, seguido por los de 14 años, con un desempeño intermedio de aproximadamente 75%. Los estudiantes de 13 años muestran el porcentaje más bajo en este nivel, apenas superando el 50%. En el nivel inferencial, los resultados disminuyen en comparación con el nivel literal. Sin embargo, los estudiantes de 15 años mantienen un desempeño cercano al 70%, mientras que los estudiantes de 13 y 14 años presentan un resultado de 33%.

En el nivel crítico, se observa una mejora respecto al nivel inferencial, especialmente en los estudiantes de 14 años, quienes logran el porcentaje más alto 83%. Los estudiantes de 15 y 13 años también obtienen buenos resultados, alcanzando ambos grupos aproximadamente un

50%. Estos resultados reflejan un desempeño variable entre las categorías de comprensión lectora y las edades de los estudiantes.

Al realizar una prueba T para muestras independientes encontramos que ninguna de las comparaciones muestra una diferencia estadísticamente significativa, ya que todos los p-valores son mayores que 0,05.

Comparaciones por grupos de edad en cada una de las categorías de comprensión lectora

Comparaciones	Literal:	Inferencial:	Crítico:
Edades 13 vs. 14:	p-valor: 0.698	p-valor: 1.000	p-valor: 0.592
Edades 13 vs. 15:	p-valor: 0.355	p-valor: 0.399	p-valor: 1.000
Edades 14 vs. 15:	p-valor: 0.633	p-valor: 0.399	p-valor: 0.132

Nota: Ninguna de las comparaciones tiene un p-valor < 0,05

Estos resultados sugieren que no hay diferencias significativas en el nivel de desempeño de cada una de las categorías de la comprensión lectora.

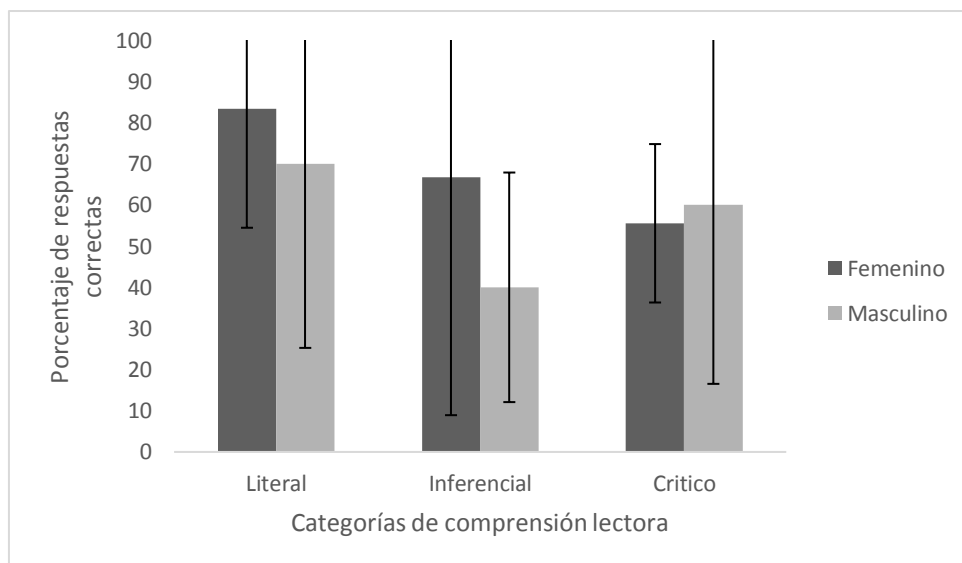


Figura 5. Gráfica de comparación de comprensión lectora por sexo en la prueba inicial.

En el nivel literal, las estudiantes femeninas alcanzan un desempeño destacado del 80%, superando notablemente a los estudiantes masculinos, quienes logran un 70%. En el nivel

inferencial, el grupo femenino presenta un 70% de respuestas correctas, mientras que los masculinos obtienen un porcentaje significativamente menor, cerca del 50%.

En la categoría crítica, ambos sexos muestran un desempeño equilibrado, con porcentajes similares alrededor del 70%. Este equilibrio sugiere que, en tareas que implican juicios críticos y análisis más complejos, tanto estudiantes masculinos como femeninos tienen habilidades comparables, a diferencia de las categorías anteriores.

Al realizar una prueba T para muestras independientes encontramos que ninguna de las comparaciones muestra una diferencia estadísticamente significativa, ya que todos los p-valores son mayores que 0,05.

Comparaciones por grupos de sexo en cada una de las categorías de comprensión lectora

Comparaciones	Literal	Inferencial	Crítico
Fem - Mas	p-valor: 0.665	p-valor: 0.401	p-valor: 0.875

Nota: Ninguna de las comparaciones tiene un p-valor < 0,05

Estos resultados sugieren que no hay diferencias significativas en el nivel de desempeño de cada una de las categorías de la comprensión lectora.

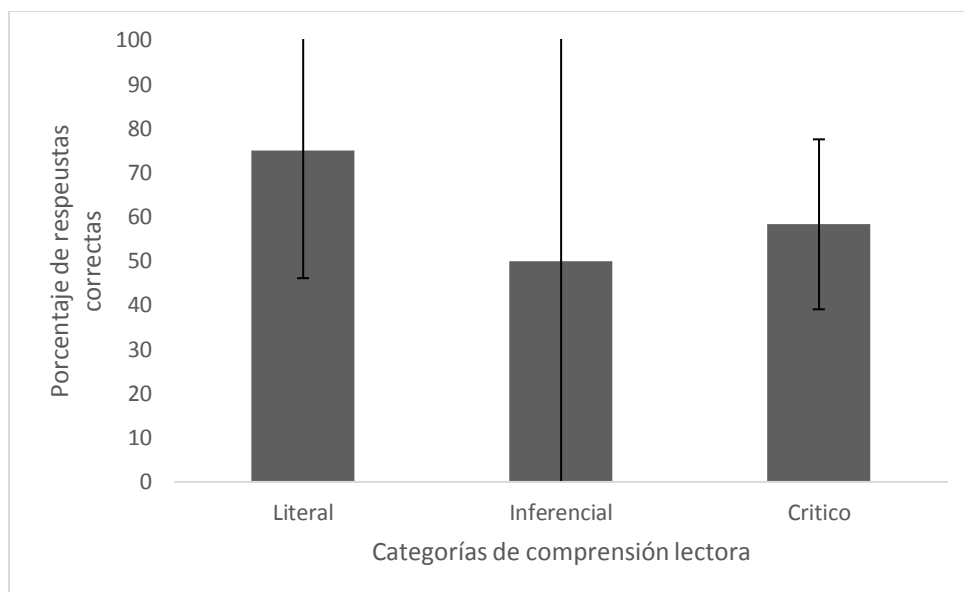


Figura 6. Gráfica de comparación de cada una de las categorías de comprensión lectora en la prueba inicial.

Los porcentajes obtenidos en las tres categorías de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) en la prueba inicial. El nivel literal alcanza aproximadamente el 70% de respuestas correctas, mientras que el nivel crítico se sitúa cercano al 60%. El nivel inferencial registra el porcentaje más bajo, con el 50%. Respecto al nivel crítico, en este los estudiantes obtienen un 58% de respuestas correctas.

Al realizar una prueba T para muestras independientes encontramos que ninguna de las comparaciones muestra una diferencia estadísticamente significativa, ya que todos los p-valores son mayores que 0,05.

Comparaciones por grupos de sexo en cada una de las categorías de comprensión lectora

Literal vs. Inferencial	Literal vs. Crítico	Inferencial vs. Crítico:
p-valor: 0.219	p-valor: 0.373	p-valor: 0.662

Nota: Ninguna de las comparaciones tiene un p-valor < 0,05

Estos resultados sugieren que no hay diferencias significativas en el nivel de desempeño de cada una de las categorías de la comprensión lectora.

DESCRIPCIÓN DE LAS RESULTADOS DE LA PRUEBA FINAL

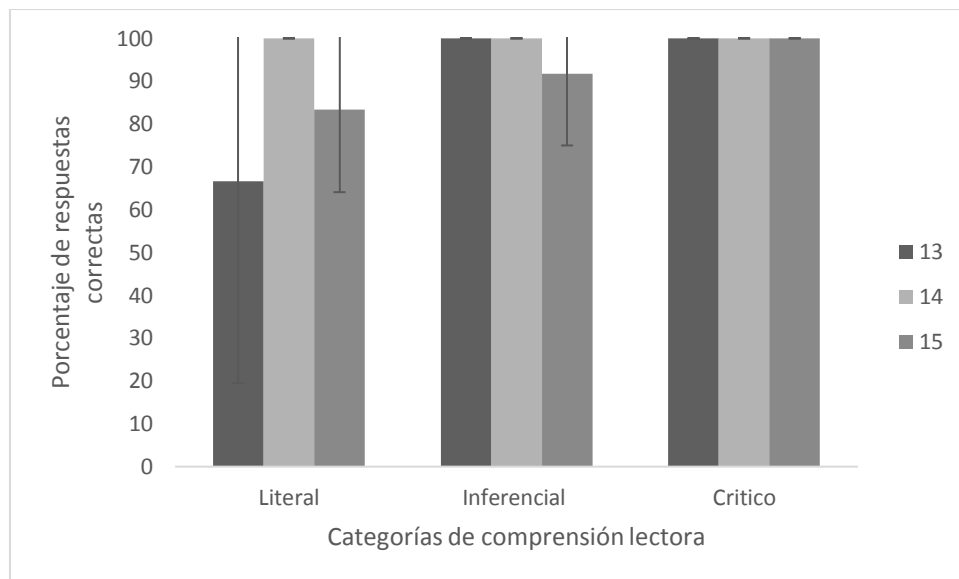


Figura 7. Grafica de comparación de comprensión lectora por edad en la prueba final

En el nivel literal, los estudiantes de 13 años obtuvieron un 66%, mientras que los demás grupos lograron un 100%. En el nivel inferencial, los estudiantes de 15 años alcanzaron un 92%, mientras que los otros grupos obtuvieron un 100%. En el nivel crítico, todos los grupos lograron un desempeño del 100%.

Al realizar una prueba T para muestras independientes encontramos que ninguna de las comparaciones muestra una diferencia estadísticamente significativa, ya que todos los p-valores son mayores que 0,05.

Comparaciones por grupos de edad en cada una de las categorías de comprensión lectora

Comparaciones	Literal:	Inferencial:	Crítico:
Edades 13 vs. 14:	p-valor: 0.423	-	-
Edades 13 vs. 15:	p-valor: 0.541	p-valor: 0.541	-
Edades 14 vs. 15:	p-valor: 0.312	p-valor: 0.541	-

Ninguna de las comparaciones tiene un valor $p < 0,05$

Las comparaciones en la categoría crítica no son posibles dado la igualdad de los valores

Estos resultados sugieren que no hay diferencias significativas en el nivel de desempeño de cada una de las categorías de la comprensión lectora.

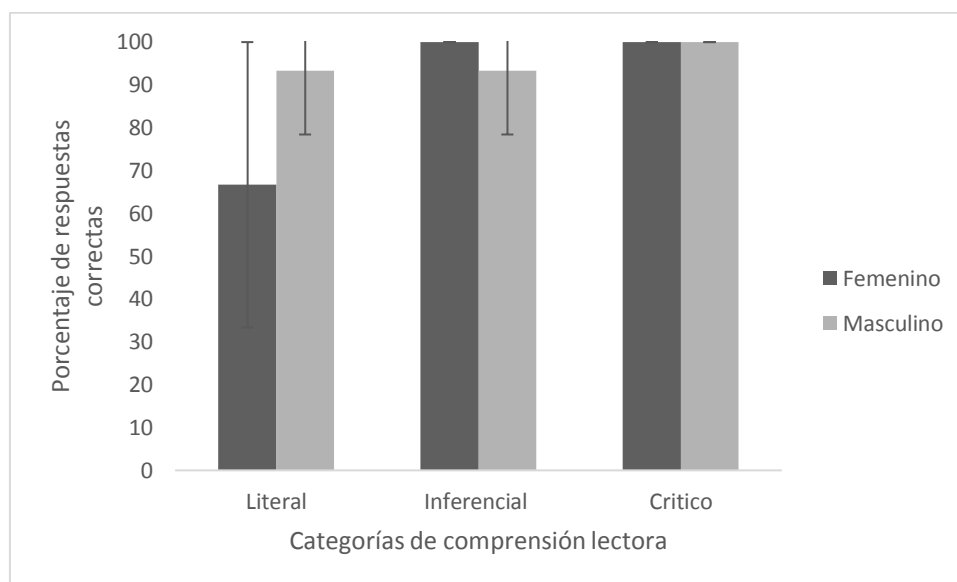


Figura 8. Gráfica de comparación de comprensión lectora por sexo en la prueba final

En el nivel literal, los estudiantes masculinos obtienen 93% de respuestas correctas, mientras que el grupo femenino logra un 66%. En el nivel inferencial, los estudiantes masculinos registran nuevamente 93% de respuestas correctas y las estudiantes femeninas logran un 100% de respuestas correctas. En el nivel crítico ambos grupos logran un 100% de respuestas correctas.

Al realizar una prueba T para muestras independientes encontramos que ninguna de las comparaciones muestra una diferencia estadísticamente significativa, ya que todos los p-valores son mayores que 0,05.

Comparaciones por grupos de edad en cada una de las categorías de comprensión lectora

Comparaciones	Literal	Inferencial	Crítico
Fem - Mas	p-valor: 0.160	p-valor: 0.482	-

Ninguna de las comparaciones tiene un valor $p < 0,05$

La comparación en la categoría crítica no es posible dado la igualdad de los valores

Estos resultados sugieren que no hay diferencias significativas en el nivel de desempeño de cada una de las categorías de la comprensión lectora.

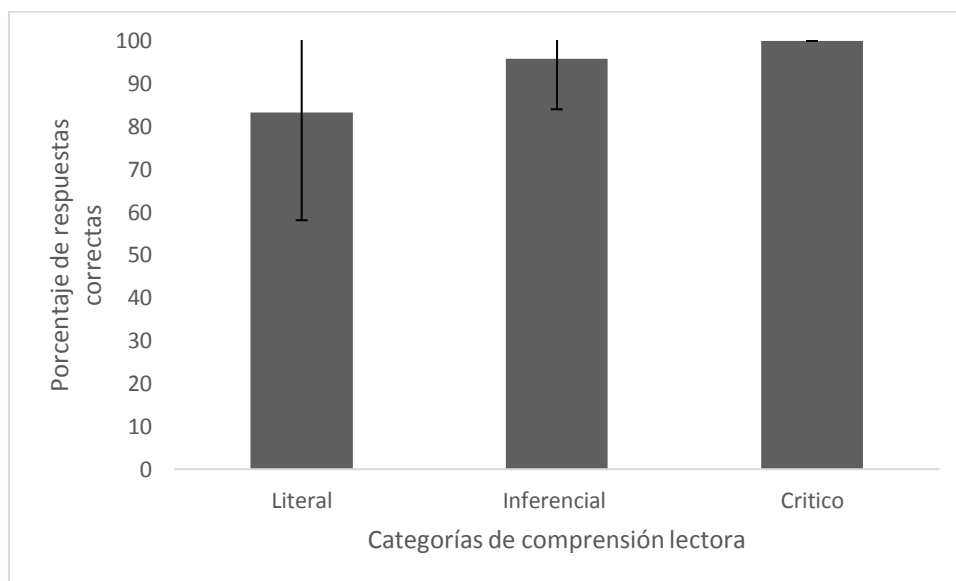


Figura 9. Gráfica de comparación de cada una de las categorías de comprensión lectora en la prueba final.

Los resultados muestran que, en la categoría literal, los estudiantes alcanzan un 83% de respuestas correctas. En la categoría inferencial logran un 95% de respuestas correctas y

finalmente, en la categoría crítico logran un 100% de desempeño. Estos resultados sugieren un fuerte desempeño homogéneo en todas las categorías evaluadas.

Al realizar una prueba T para muestras independientes encontramos que ninguna de las comparaciones muestra una diferencia estadísticamente significativa, ya que todos los p-valores son mayores que 0,05.

Comparaciones por grupos de sexo en cada una de las categorías de comprensión lectora

Literal vs. Inferencial	Literal vs. Crítico	Inferencial vs. Crítico:
p-valor: 0.224	p-valor: 0.082	p-valor: 0.334
Ninguna de las comparaciones tiene un valor $p < 0,05$		

Estos resultados sugieren que no hay diferencias significativas en el nivel de desempeño de cada una de las categorías de la comprensión lectora.

Descripción comparativa entre categorías y edad en prueba inicial y final

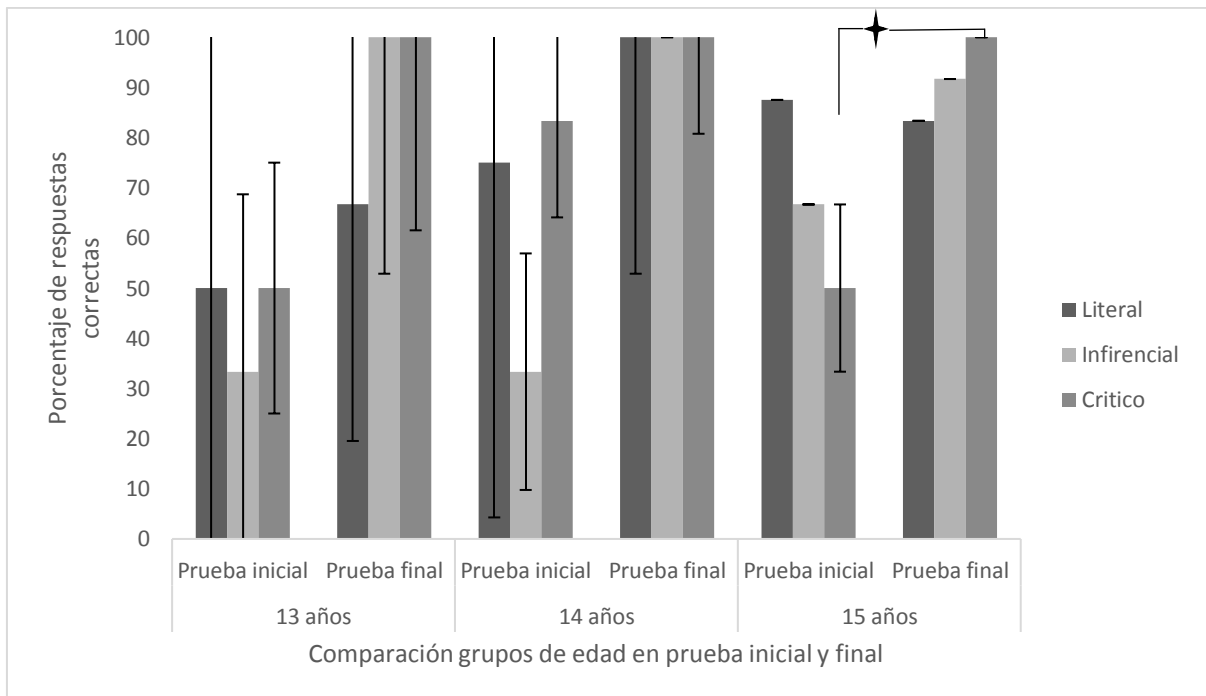


Figura 10. Gráfica de comparación de comprensión lectora entre categorías y edad prueba inicial y final

Al comparar los resultados de la evaluación inicial con la final en las diferentes categorías y edades, se observa que:

En el nivel literal, los estudiantes de 13 años pasaron de un 50% en la evaluación inicial a un 66% en la prueba final. Los estudiantes de 14 años obtuvieron 75% en la prueba inicial y un 100% en la prueba final. Los estudiantes de 15 años tuvieron un 87,5% en la prueba inicial y 83,3% en la prueba final.

En el nivel inferencial, los estudiantes de 13 años pasaron de un 33% en la evaluación inicial a un 100% en la prueba final. Los estudiantes de 14 años obtuvieron 33% en la prueba inicial y un 100% en la prueba final. Los estudiantes de 15 años tuvieron un 66% en la prueba inicial y 91,6% en la prueba final.

Respecto al nivel crítico, los estudiantes de 13 años pasaron de un 50% en la evaluación inicial a un 100% en la prueba final. Los estudiantes de 14 años obtuvieron 83% en la prueba inicial y un 100% en la prueba final. Los estudiantes de 15 años tuvieron un 50% en la prueba inicial y 100% en la prueba final.

Comparaciones	Literal	Inferencial	Crítico
13 años (inicial - final)	p-valor: 0.500	p-valor: 0.295	p-valor: 0.500
14 años (inicial - final)	p-valor: 0.500	p-valor: 0.295	p-valor: 0.500
15 años (inicial - final)	p-valor: 0.846	p-valor: 0.215	p-valor: 0.014*

Nota: Ninguna de las comparaciones en las edades de 13 y 14 años muestra diferencias estadísticamente significativas ($p > 0,05$). La comparación entre la prueba inicial y final de la categoría crítica muestra diferencias estadísticamente significativas, lo que indica un cambio entre la prueba inicial y final

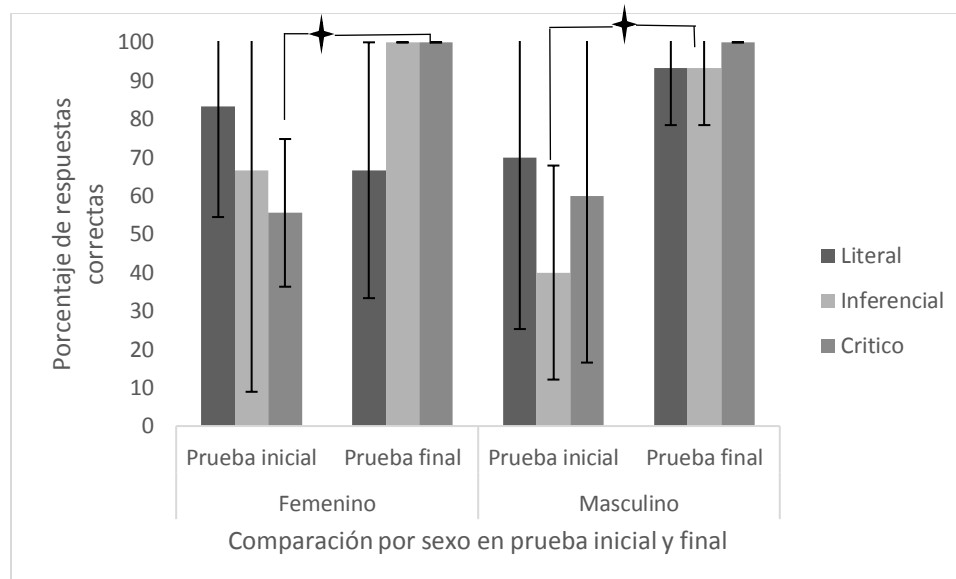


Figura 11. Gráfica de comparación de comprensión lectora por sexo en prueba inicial y final

En la prueba inicial, las estudiantes femeninas obtuvieron un 83% en el nivel literal, mientras que en la prueba final su desempeño fue de 66,6%. En el nivel inferencial, las estudiantes lograron un 67% en la prueba inicial y un 100% en la prueba final. Finalmente, en el nivel crítico, las estudiantes obtuvieron un 56% en la prueba inicial y un 100% en la prueba final.

Por otro lado, los estudiantes masculinos obtuvieron un 70% en el nivel literal en la prueba inicial, y en la prueba final lograron un 93%. En el nivel inferencial, los estudiantes masculinos empezaron con un 40% en la prueba inicial y un 93% en la prueba final. En el nivel crítico, obtuvieron un 60% en la prueba inicial y un 100% en la prueba final.

Comparaciones	Literal	Inferencial	Crítico
Femenino (inicial - final)	p-valor: 0.678	p-valor: 0.423	p-valor: 0.057*
Masculino (inicial - final)	p-valor: 0.374	p-valor: 0.035*	p-valor: 0.109

Nota: La comparación entre la prueba inicial y final de la categoría inferencial en los estudiantes masculinos muestra diferencias estadísticamente significativas entre la prueba inicial y final (p -valor $< 0,05$), lo que sugiere mejoras o cambios en estos aspectos entre ambas pruebas. La comparación entre la prueba inicial y final de la categoría crítica en las estudiantes femeninas podría llegar a mostrar diferencias estadísticamente significativas entre la prueba inicial y final (p -valor $< 0,05$), lo que

sugeriría mejoras o cambios en estos aspectos entre ambas pruebas.
Las otras comparaciones no son estadísticamente significativas ($p > 0.05$).

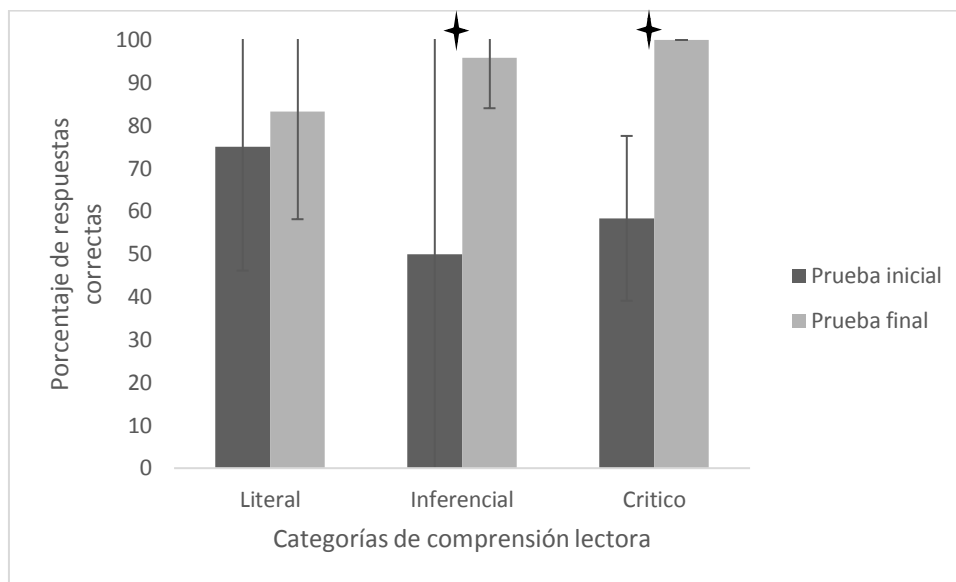


Figura 12. Gráfica de comparación de comprensión lectora entre categorías prueba inicial y final

En la prueba inicial, el desempeño en la categoría literal fue del 75%, mientras que, en la prueba final, este nivel aumentó a un 83%. En el nivel inferencial, los estudiantes lograron un 50% en la prueba inicial, mientras que en la prueba final obtuvieron un 95%. Finalmente, en el nivel crítico, el desempeño fue del 58% en la prueba inicial y de un 100% en la prueba final.

Literal (Prueba inicial vs. Prueba final):	Inferencial (Prueba inicial vs. Prueba final):	Crítico (Prueba inicial vs. Prueba final):
p-valor: 0.681	p-valor: 0.020*	p-valor: 0.011*

Nota: En la categoría literal no hay diferencia estadísticamente significativa entre la prueba inicial y final (p -valor $> 0,05$). En las categorías inferencial y crítico hay diferencias estadísticamente significativas entre la prueba inicial y final (p -valor $< 0,05$), lo que sugiere mejoras o cambios en estos aspectos entre ambas pruebas.

Discusión

Las discusiones en una investigación son esenciales para interpretar y contextualizar los resultados obtenidos en función de los objetivos y el marco teórico. Según Hernández-Sampieri et al. (2014), esta sección permite comparar los hallazgos con estudios previos, identificar coincidencias, divergencias y destacar las aportaciones del estudio.

En esta investigación, que analiza el impacto de una estrategia de lectura digital en la comprensión lectora de estudiantes de octavo grado, la discusión busca reflexionar sobre la efectividad de la estrategia implementada y las percepciones de los estudiantes. La integración de tecnologías en el aula responde a la necesidad de innovar en las prácticas pedagógicas, mejorando las habilidades lectoras a través de herramientas digitales.

Por lo tanto, esta sección interpretará los resultados obtenidos, identificará sus implicaciones prácticas y analizará su relación con investigaciones previas.

Mejora general en los niveles de comprensión lectora

Los resultados indican una mejora significativa entre las pruebas iniciales y finales, evidenciada en las categorías inferencial y crítica. Aunque la categoría literal no tiene un cambio significativo, sí se observa un incremento general desde un promedio del 71% al 94%, lo que podría atribuirse a un aumento en la exposición a estrategias específicas de lectura literal y a un enfoque en el desarrollo de habilidades básicas de comprensión directa. En el nivel inferencial, el desempeño mejora de un 50% inicial al 97% final, lo cual puede explicarse por una mayor práctica en la identificación y relación de información implícita, así como un posible entrenamiento en técnicas específicas de inferencia. Finalmente, en el nivel crítico, los resultados pasan de un 61% inicial al 100%, un logro que podría deberse al uso de actividades diseñadas para promover el pensamiento crítico y el análisis. La homogeneidad en los resultados finales, reflejada en una varianza de 0, sugiere que la intervención aplicada tuvo un impacto significativo en la uniformidad de las habilidades de los estudiantes.

Resultados según edades

En los resultados según edades, se observa que en la prueba inicial los estudiantes de 15 años sobresalieron en los niveles literal e inferencial, mientras que los de 14 años destacaron en el nivel crítico. En la prueba final, todos los grupos de edad lograron desempeños elevados, con resultados que oscilaron entre un 92% y un 100% en los tres niveles evaluados. Sin embargo, sólo el grupo de edad de 15 años presentó un cambio significativo entre ambas pruebas en la categoría de comprensión crítica.

Estas diferencias podrían explicarse, en un inicio, por factores relacionados con el desarrollo cognitivo, que varía según la edad de los estudiantes. Asimismo, la intervención parece haber sido ajustada para equilibrar las habilidades entre los diferentes grupos etarios, implementando estrategias específicas que permitieran fortalecer las áreas donde los estudiantes más jóvenes presentaban un menor desempeño inicialmente. Este enfoque diferenciado contribuyó a cerrar las brechas observadas al inicio del proceso.

Diferencias de género

En cuanto a las diferencias de sexo, los resultados muestran un cambio significativo en el grupo masculino respecto a la categoría de comprensión inferencial. Las estudiantes femeninas no presentan ningún cambio estadísticamente significativo a excepción de la categoría de comprensión crítica en la que el p-valor es de 0,057, indicando así que podrían existir cambios significativos si la muestra fuera mayor.

Impacto de la intervención

De acuerdo a lo observado en los resultados, se puede concluir que la intervención puede llegar a ser efectiva, pues dos de las tres categorías presentan cambios estadísticamente significativos. Además, de que se observan varios cambios significativos tanto por sexo como

por edad. Es posible que estos datos lleguen a ser más concluyentes si se amplía el tamaño de la muestra.

Estos cambios son atribuidos a el trabajo continuo en ejercicios adaptados para fortalecer estas las diversas áreas de desempeño en la comprensión lectora. Por último, el incremento en la motivación y confianza de los estudiantes al enfrentarse a las evaluaciones contribuyó significativamente a los resultados obtenidos.

Resultados a la luz de otras investigaciones

Los resultados de este estudio permiten evidenciar coincidencias con investigaciones realizadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), la Fundación Telefónica y la Universidad de Antioquia, que han abordado el impacto del uso de tecnologías en la comprensión lectora. El MEN (2017) destaca que la incorporación de herramientas tecnológicas favorece la motivación y personalización del aprendizaje, mejorando las competencias lectoras. Los hallazgos del presente estudio reflejan que el uso de dispositivos y aplicaciones móviles, incrementó el interés y la participación de los estudiantes, quienes participaron activamente en cada una de las etapas de la investigación, logrando una conexión significativa con entornos digitales. Sin embargo, también se evidenció que estos beneficios dependen del acompañamiento docente, ya que la tecnología por sí sola no garantiza un aprendizaje efectivo.

De manera similar, la Fundación Telefónica (2018), ha demostrado que el uso de tecnologías educativas fortalece la autonomía de los estudiantes y mejora su motivación. En este estudio, la autonomía se reflejó en la capacidad de los estudiantes para acceder a recursos digitales, analizar textos y desarrollar las actividades. Esto no solo fortaleció su comprensión lectora, sino que también estimuló su creatividad y pensamiento crítico. No obstante, al igual que lo advierte la Fundación Telefónica, se identificó la necesidad de un

equilibrio entre la autonomía y el acompañamiento docente, ya que algunos estudiantes requerían mayor orientación para aprovechar los recursos tecnológicos disponibles.

Por otra parte, la Universidad de Antioquia (2019), ha evidenciado que las estrategias de lectura digital potencian habilidades críticas y analíticas cuando se implementan de manera reflexiva y contextualizada. Los resultados obtenidos confirman esta premisa, al mostrar que los estudiantes lograron analizar los textos y relacionarlos con su entorno personal, generando un aprendizaje significativo. Sin embargo, las investigaciones de la Universidad también advierten sobre las brechas digitales en contextos rurales, una limitación que se hizo evidente en este estudio ya que a pesar de que la institución no está ubicada en este contexto, presenta dificultades en conectividad y acceso a dispositivos tecnológicos afectaron el proceso en algunos casos, lo que resalta la necesidad de superar estas barreras para garantizar condiciones equitativas.

Impacto de la muestra en los resultados

El tamaño de la muestra en este estudio, compuesto por solo ocho estudiantes, presenta limitaciones significativas en términos de validez externa y generalización de los resultados (Cohen, Manion & Morrison, 2018). Una muestra tan reducida no refleja necesariamente la diversidad de características y habilidades lectoras que podrían encontrarse en una población estudiantil más amplia, lo que restringe la posibilidad de extrapolar los hallazgos a otros contextos (Fraenkel & Wallen, 2015).

La variabilidad individual y los factores contextuales pueden tener un peso desproporcionado en una muestra pequeña. Por ejemplo, estudiantes con competencias lectoras previas más desarrolladas o con una mayor motivación hacia el uso de tecnología podrían haber influido significativamente en los resultados observados (Creswell, 2014). Esto sugiere que los hallazgos podrían reflejar características específicas de los participantes y no necesariamente el efecto real de la estrategia pedagógica en una población diversa.

De igual forma, una muestra pequeña introduce la posibilidad de sesgos en los resultados. Cualquier factor externo o particularidades de los estudiantes pueden influir en los datos, limitando la replicabilidad de los resultados en contextos educativos diferentes (Patton, 2002). En este sentido, la falta de datos suficientes restringe un análisis exhaustivo de cómo la estrategia pedagógica funciona para estudiantes con necesidades y características heterogéneas.

Sin embargo, aunque el reducido tamaño de la muestra limita la generalización de los hallazgos, los datos obtenidos son valiosos porque ofrecen indicadores iniciales, análisis en profundidad y evidencia contextual que informan la práctica educativa e inspiran futuras investigaciones con muestras más representativas. Esta contribución preliminar es clave para la validación y escalabilidad de estrategias pedagógicas en diferentes entornos educativos.

Resultados a luz de la teoría de lectura digital

Los resultados de esta investigación confirman en gran medida las estrategias de lectura digital propuestas por Coiro (2011) y Huang et al. (2012). En términos de navegación, los estudiantes demostraron habilidades para moverse entre secciones del texto digital y utilizar hipervínculos sin perder la coherencia del contenido, lo que valida la necesidad de entrenar esta competencia en entornos digitales.

Respecto a la selección de información relevante, se observaron avances moderados. Los estudiantes lograron identificar ideas principales, aunque enfrentaron dificultades en la categoría literal, lo que sugiere la necesidad de prácticas más sistemáticas y guiadas. Esta dificultad refleja la importancia de fortalecer esta habilidad, como lo plantea Huang et al. (2012). Los resultados verifican la teoría de que las estrategias de lectura digital, cuando se aplican de manera adecuada, mejoran la comprensión lectora. Sin embargo, persisten desafíos, lo que destaca la necesidad continuar profundizando en herramientas digitales que contribuyan a mejorar la comprensión lectora.

Limitaciones y consideraciones

La investigación tuvo como objetivo evaluar el impacto de las estrategias pedagógicas implementadas de uso de dispositivos y aplicaciones móviles. Sin embargo, las limitaciones que surgieron durante el proceso pueden afectar la validez de los resultados obtenidos, por lo que es crucial tenerlas en cuenta al interpretar los hallazgos.

Una de las principales limitaciones encontradas fue la falta de acceso a internet en algunas áreas de la institución educativa. La conectividad limitada impidió que todos los estudiantes pudieran participar más activamente, y sin interrupción en las actividades que requerían acceso a plataformas digitales como Quizziz y Google Forms. Esto generó una desigualdad en las condiciones de participación y podría haber afectado la validez externa de los resultados, lo que pudo influir en los datos obtenidos. Como señala Salinas (2016), “el acceso desigual a las tecnologías puede generar inequidades en la educación, afectando tanto el acceso al conocimiento como la calidad de la experiencia de aprendizaje” (p. 45). Este aspecto es clave, ya que la brecha digital limita las oportunidades de aprendizaje y, por ende, puede afectar los resultados de las evaluaciones.

Otra limitación importante fue el uso de la versión gratuita de la plataforma Quizziz, la cual presentó restricciones en cuanto a su contenido, actividades y lecciones. Estas restricciones redujeron la flexibilidad en el diseño de las intervenciones y afectaron la calidad de la experiencia educativa, lo que podría haber influido en el proceso de intervención y por ende afectar los resultados de las pruebas. Según Álvarez y Hernández (2019), “las plataformas educativas gratuitas, aunque útiles, suelen tener limitaciones en cuanto a funcionalidades y capacidad de personalización, lo que puede afectar la eficacia de las actividades pedagógicas” (p. 67). Por lo tanto, la limitación de recursos y funcionalidades pudo haber reducido el impacto de la estrategia aplicada.

Además, el acceso a los celulares por parte de los estudiantes representó un desafío significativo. Aunque la intervención utilizó herramientas tecnológicas para evaluar la comprensión lectora, los estudiantes se vieron distraídos por las tentaciones de usar sus teléfonos para actividades no relacionadas con la tarea académica. Esta distracción afectó la concentración y el desempeño de los estudiantes, lo que podría haber generado variabilidad en los resultados y reducido la fiabilidad de los datos obtenidos. Según Sánchez y Díaz (2018), “el uso de dispositivos móviles en el aula puede ser una fuente de distracción, especialmente si los estudiantes no son supervisados adecuadamente durante las actividades” (p. 32). En este sentido, el manejo adecuado de los dispositivos en el aula se presenta como un punto clave para optimizar el proceso de aprendizaje.

La limitación de tiempo también fue un factor clave en el desarrollo de la investigación. El tiempo disponible para la implementación de las actividades pedagógicas fue insuficiente para realizar una intervención profunda y completa. En palabras de Rodríguez (2017), “el tiempo es un factor esencial en la eficacia de las intervenciones pedagógicas, ya que la falta de tiempo limita la profundización de los contenidos y el aprendizaje significativo” (p. 74). Este factor subraya la importancia de contar con un espacio adecuado para la implementación de las estrategias pedagógicas, lo que permitiría realizar una evaluación más robusta.

Es fundamental considerar todas las limitaciones mencionadas al interpretar los resultados, ya que podrían haber influido en los desempeños de los estudiantes de manera no deseada. Como indican López y Pérez (2020), “las limitaciones metodológicas y tecnológicas deben ser tomadas en cuenta para entender los resultados de una investigación educativa y mejorar su aplicabilidad en contextos futuros” (p. 89).

A pesar de las limitaciones identificadas en la investigación, como el acceso limitado a internet, las restricciones de las herramientas tecnológicas, las distracciones durante las actividades y el tiempo limitado para su implementación, y de su influencia en los resultados

obtenidos, consideramos que los resultados obtenidos proporcionan información valiosa sobre los efectos de las estrategias pedagógicas. No obstante, se requiere mejorar las condiciones para futuras investigaciones a fin de obtener resultados más confiables y representativos.

Conclusiones y Trabajo Futuro

La investigación realizada sobre el impacto del uso de dispositivos móviles en la comprensión lectora de estudiantes de octavo grado de la Institución Educativa El Pedregal resalta la importancia de integrar tecnologías en los procesos educativos. El análisis inicial de las habilidades lectoras mostró desafíos significativos en aspectos clave de la comprensión, especialmente en niveles más complejos como el crítico, evidenciando la necesidad de enfoques pedagógicos innovadores para abordar estas dificultades.

La implementación de un programa basado en m-learning representó un avance significativo en la estrategia educativa, ofreciendo actividades que promovieron la interacción activa de los estudiantes con los textos y la personalización del aprendizaje. Estas herramientas tecnológicas facilitaron no solo el acceso a recursos más dinámicos e interactivos, sino también un entorno en el que los estudiantes se sintieron motivados a participar y a desarrollar sus competencias lectoras.

Al comparar los resultados obtenidos antes y después de la intervención, se identificaron mejoras significativas en las capacidades para identificar ideas principales, realizar inferencias y emitir juicios críticos sobre los textos. Este progreso no solo demuestra el impacto positivo de las estrategias implementadas, sino que también subraya el papel transformador que pueden tener los dispositivos móviles en el aula, especialmente en contextos educativos donde los recursos tradicionales son limitados.

En términos generales, los hallazgos reflejan que integrar tecnologías móviles en las prácticas pedagógicas puede ser una solución viable para mejorar las competencias lectoras, contribuyendo tanto al desarrollo académico de los estudiantes como a su motivación hacia el aprendizaje. Estos resultados no solo responden al problema planteado en la investigación, sino que también sientan una base sólida para continuar explorando la incorporación de tecnologías digitales en otros aspectos del currículo.

De esta manera, el estudio no solo logra cumplir con los objetivos propuestos, sino que también abre nuevas perspectivas para investigaciones futuras, enfocadas en potenciar aún más los beneficios del aprendizaje móvil en distintos niveles y áreas del conocimiento.

Trabajo futuro

A partir de los resultados obtenidos, surgen diversas oportunidades para futuras investigaciones. Una de las principales sería extender el uso del programa de m-learning a otros niveles educativos, evaluando su impacto en diversos contextos y en áreas con limitaciones tecnológicas. Además, se podría diseñar un enfoque específico que profundice en el desarrollo de la comprensión crítica de textos, con actividades orientadas al análisis y la evaluación, en línea con las necesidades observadas durante el estudio.

También es recomendable realizar investigaciones longitudinales para evaluar el impacto a largo plazo de las tecnologías móviles en el aprendizaje, observando cómo se mantienen o mejoran los resultados en el tiempo y en qué medida influye en el desarrollo de otras habilidades, como el pensamiento crítico.

Además, sería útil explorar el uso de herramientas colaborativas en plataformas digitales, que fomenten el trabajo en equipo y la creación conjunta de conocimientos, lo que enriquecería la experiencia educativa.

Finalmente, se sugiere investigar el impacto de las percepciones y motivaciones de los estudiantes hacia el uso de tecnologías, lo que podría ofrecer valiosos datos sobre la efectividad de las intervenciones y cómo mejorar la experiencia de aprendizaje. Estos enfoques ayudarían a perfeccionar las estrategias pedagógicas y a maximizar los beneficios del uso de dispositivos móviles en la enseñanza de la lectura.

Referencias

- Álvarez, A., & Hernández, L. (2019). Plataformas digitales y su impacto en la educación primaria: Limitaciones y potencialidades. Editorial Educa.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* (6th ed.). Routledge.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education* (8th ed.). Routledge.
- Coiro, J. (2011). Predicting Reading Comprehension on the Internet: Contributions of Offline Reading Skills, Online Reading Skills, and Prior Knowledge. *Sage Journals -Journal of Literacy Research*, 43 (4), 352-392. <https://doi.org/10.1177/1086296X11421979>
- Congreso de Colombia. (2012). Ley 1581 de 2012: Por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales. Diario Oficial No. 48.587. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=49981>
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2015). *How to Design and Evaluate Research in Education* (9th ed.). McGraw-Hill Education.
- Hamari, J., Koivisto, J., y Sarsa, H. (2014). Does Gamification Work? — A Literature Review of Empirical Studies on Gamification. En 2014, 47th Hawaii International Conference on System Sciences. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/256743509_Does_Gamification_Work_-_A_Literature_Review_of_Empirical_Studies_on_Gamification
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

- Huang, YM., Liang, TH., Su, YN. et al. (2012). Empowering personalized learning with an interactive e-book learning system for elementary school students. *Education Tech Research Dev* 60, 703–722. <https://doi.org/10.1007/s11423-012-9237-6>
- Knowles, M. (1975). *Aprendizaje autodirigido: una guía para profesores y alumnos*. N.Y.: Cambridge Book Company. Extracto y traducción del libro original.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 8 de febrero de 1994. D.O. No. 41214
- Londoño, A., & Ramírez, C. (2018). *El impacto de las TIC en la comprensión lectora en la educación secundaria*. Editorial Universitaria.
- López, J., & Pérez, M. (2020). Metodologías educativas y su relación con los resultados académicos: Un enfoque integral. *Revista de Investigación Educativa*, 15(3), 85-93. <https://doi.org/10.1234/rie.v15i3.4567>
- Martínez, J., & Jiménez, P. (2019). El uso de dispositivos móviles en el aula: Impacto en la motivación y la comprensión lectora. *Revista de Educación y Tecnología*, 15(2), 22-35. <https://doi.org/10.1234/edu-tech.2019.01502>
- Miller, T. (2021). *Learning through technology: Mobile devices and the future of education*. Learning Press.
- Ministerio de Cultura. (2017). *Encuesta Nacional de Lectura y Escritura (ENLEC)*. Bogotá, DC: Ministerio de Cultura.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley 115 de 1994: Ley General de Educación*. Diario Oficial No. 41.402. <https://www.mineducacion.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional. (2019). *Política Nacional de Lectura y Escritura: PNLE*. Bogotá, DC: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Avances y retos de la comprensión lectora en Colombia*. Bogotá, DC: Ministerio de Educación Nacional.

- Ministerio de Salud de Colombia. (1993). Resolución 8430 de 1993: Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. Diario Oficial No. 41.164. <https://www.minsalud.gov.co>
- OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Pérez, J., & Sánchez, M. (2020). El impacto de las tecnologías móviles en la mejora de la comprensión lectora en secundaria. *Revista Internacional de Educación*, 10(3), 100-112. <https://doi.org/10.3456/ied.2020.003>
- Perfetti, C., & Stafura, J. (2014). Word knowledge in a theory of reading comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 18 (1), 22-37 <https://doi.org/10.1080/10888438.2013.827687>
- Presidencia de la República de Colombia. (2013). Decreto 1377 de 2013: Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 1581 de 2012. Diario Oficial No. 48.822. <https://dapre.presidencia.gov.co>
- Redacción Vivir (03 de diciembre de 2019). Pruebas Pisa: Colombia obtuvo puntajes más bajos que el promedio de la OCDE. *El Espectador*. Recuperado de <https://www.elespectador.com/educacion/pruebas-pisa-colombia-obtuvo-puntajes-mas-bajos-que-el-promedio-de-la-ocde-article-894020/>
- Rodríguez, P. (2017). *El tiempo como factor esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje: Un análisis en el aula moderna*. Editorial Pedagógica.
- Salinas, J. (2016). Brechas digitales en educación: Desafíos y soluciones. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 14(2), 40-48. <https://doi.org/10.1234/rkte.v14i2.1234>

- Sánchez, V., & Díaz, F. (2018). El impacto de las distracciones tecnológicas en el rendimiento académico: Estudio de caso en secundaria. *Journal of Educational Research*, 21(4), 30-38. <https://doi.org/10.2345/jeduresearch.21042018>
- Solé, I. (2007). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó, 2007. ISBN 978-84-7827-209-9
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2010). *SAGE Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Traxler, J. (2007). TRAXLER, J. (2007). Defining, Discussing and Evaluating Mobile Learning: the moving finger writes and having written. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 8 (2). 1 <https://doi.org/10.191/irrodl.v8i2.346>
- UNESCO. (2019). *Reading and digital literacy: Trends in Latin America*. UNESCO Press.

Anexos

A. Anexo A. Evaluación Pre-intervención Comprensión Lectora

EVALUACIÓN PRE-INTERVENCIÓN COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre _____
 Edad _____
 Sexo _____
Instrucciones

1. Lee el texto con atención y tómate el tiempo necesario para comprender las ideas principales y los detalles importantes. Puedes releer el texto si lo necesitas para asegurarte de captar la información clave.
2. Responde cada pregunta rellena un solo ovalo
3. El tiempo máximo es de 20 minutos

Lectura

Marta siempre había soñado con explorar el mundo. Desde pequeña, pasaba horas leyendo libros de aventuras y viendo documentales de diferentes países. Le fascinaban las historias de intrépidos exploradores que navegaban océanos desconocidos, cruzaban montañas imponentes o se adentraban en selvas inexploradas. Sin embargo, a sus 14 años, nunca había salido de su pequeña ciudad. Cada rincón de su entorno le resultaba familiar: las mismas calles, el mismo parque, los rostros conocidos de sus vecinos. A pesar de su curiosidad insaciable, nunca había tenido la oportunidad de aventurarse más allá.

Un día, todo cambió. Su profesor de ciencias anunció con entusiasmo que harían un viaje escolar a la selva amazónica, para estudiar de cerca las plantas y animales que tanto habían visto en el aula. Marta sintió cómo su corazón latía más rápido. ¡La selva amazónica! Solo había oído hablar de ella en los libros y visto sus paisajes vibrantes en documentales. Pero la emoción no tardó en mezclarse con el miedo. ¿Cómo sería estar tan lejos de casa? ¿Podría adaptarse a un lugar tan distinto de todo lo que conocía?

Mientras se preparaba para el viaje, su madre notó sus dudas y le dio un consejo que Marta nunca olvidaría: 'Recuerda, Marta, lo importante no es no sentir miedo, sino aprender a enfrentarlo. No temas a lo desconocido, porque cada experiencia nueva es una oportunidad para crecer'. Esas palabras resonaron en su mente como un eco constante mientras hacía su maleta, empaquetando cuidadosamente su ropa, una libreta para anotar todo lo que aprendiera, y su cámara, lista para capturar cada instante de su aventura.

El día del viaje, Marta se despertó antes del amanecer, incapaz de contener la mezcla de nervios y emoción que le invadía. En el aeropuerto, mientras observaba cómo los aviones despegaban y aterrizaban, se preguntó qué sentiría al volar por primera vez. Al subir al avión, con el sonido de los motores rugiendo y las luces de la cabina encendiéndose, sintió una mezcla de asombro y temor. Miró por la ventana y vio cómo la ciudad que conocía se hacía cada vez más pequeña, hasta que finalmente desapareció entre las nubes.

Al llegar a la selva, el calor y la humedad la envolvieron de inmediato, acompañados por los sonidos de aves exóticas y el murmullo constante de los insectos. Cada paso que daba era una nueva revelación: árboles gigantes que se elevaban hacia el cielo, ríos caudalosos llenos de vida, y un aire tan puro que parecía casi tangible. Marta sentía que estaba entrando en un mundo completamente diferente, como si hubiera cruzado una puerta mágica hacia una realidad que hasta entonces solo existía en su imaginación.

Aunque al principio estaba nerviosa, poco a poco comenzó a maravillarse con cada detalle. Sus compañeros y ella se convirtieron en pequeños exploradores, anotando observaciones, recolectando muestras con cuidado, y aprendiendo sobre el delicado equilibrio de ese ecosistema único. Marta se dio cuenta de que las palabras de su madre eran ciertas: enfrentarse a lo desconocido no solo era desafiante, sino profundamente enriquecedor. Con cada planta que estudiaba, con cada ave que lograba identificar, sentía que su mundo se expandía.

Cuando finalmente regresó a casa, Marta ya no era la misma. Su primer gran viaje no solo le había enseñado sobre la selva, sino también sobre sí misma. Había descubierto que el miedo podía transformarse en valentía y que, a pesar de las dudas, siempre vale la pena dar el primer paso hacia lo desconocido."

Comprensión Literal

1. ¿Cuál es el tema principal del texto?

- Pasión de Marta por los documentales y la lectura.
- El temor de Marta a irse de su casa y emprender un viaje.
- El sueño de Marta de explorar el mundo y su primera oportunidad de hacerlo.
- La relación entre Marta y su madre.

2. ¿Qué refleja la relación entre Marta y su madre según el texto?

- Distancia, ya que Marta apenas escucha lo que le dice su madre.
- Cercanía, porque Marta recuerda y aprecia el consejo de su madre.
- Conflicto, ya que su madre desconfía del viaje.
- Indiferencia, pues la madre de Marta no está interesada en el viaje

Comprensión Inferencial

4. ¿Qué infiere Marta sobre el viaje que hará a la selva amazónica?

- Que será peligroso y no quiere hacerlo.
- Que será emocionante, aunque le genera algo de miedo.
- Que será fácil, pues ya ha viajado antes.
- Que será aburrido, ya que solo estudiarán plantas y animales.

5. ¿Qué intención tiene el autor al incluir el consejo de la madre de Marta en el texto?

- Mostrar la influencia que la madre de Marta tiene sobre ella.
- Indicar que Marta está dudando sobre ir al viaje.
- Resaltar el apoyo de su profesor en el viaje a la selva.
- Describir lo peligrosa que es la selva amazónica.

6. ¿Por qué se menciona que Marta “pasaba horas leyendo libros de aventuras y viendo documentales”?

- Para mostrar que ella siempre ha tenido curiosidad por explorar y aprender.
- Para demostrar que tiene miedo a lo desconocido.
- Para señalar que sus estudios le dan confianza para enfrentar el viaje.
- Para indicar que no tiene experiencia en viajes largos

Comprensión Crítica

7. ¿Qué mensaje transmite el texto sobre la importancia de enfrentar el miedo a lo desconocido?

- Que lo desconocido siempre debe evitarse.
- Que explorar el mundo puede ser una experiencia enriquecedora.
- Que el miedo a lo desconocido es solo una señal de debilidad.
- Que el miedo debe ser reprimido para alcanzar el éxito

B. Anexo B. Evaluación Post-intervención Comprensión Lectora**EVALUACIÓN POST-INTERVENCIÓN COMPRENSIÓN LECTORA**

Nombre _____

Edad _____

Sexo _____

Instrucciones

1. Lee atentamente el texto.
2. Responde las siguientes preguntas relacionadas con el contenido.

El Árbol Viejo

En medio de la plaza principal del pueblo, se encontraba un viejo árbol, con un tronco grueso y ramas que se retorcían hacia el cielo, como si estuviera abrazando el paso del tiempo. Nadie sabía con certeza cuántos años tenía, pero los ancianos aseguraban que había estado allí mucho antes de que se construyeran las primeras casas. Aunque sus hojas estaban marchitas en las puntas, el árbol nunca dejaba de moverse, susurrando al viento como si guardara secretos que no querían ser revelados.

Los niños jugaban a su alrededor, trepaban por su tronco y se escondían entre las grietas de su corteza. Los más pequeños creían que el árbol podía hablar, y contaban historias sobre cómo sus ramas se agitaban en las noches de luna llena, como si intentaran alcanzar las estrellas. Para ellos, el árbol no solo era un ser vivo, sino un amigo, un con dente. Mientras tanto, los adultos veían el árbol de manera diferente. Algunos lo consideraban una molestia, un obstáculo para el progreso del pueblo. Su sombra caía sobre el espacio que podría ser utilizado para algo más moderno, como una fuente que la comunidad deseaba.

El alcalde, ante la creciente demanda de los jóvenes por una fuente moderna, anunció que el árbol sería talado. Esto dividió al pueblo: los jóvenes deseaban el cambio y veían en la fuente un símbolo de modernidad, mientras que los ancianos, llenos de nostalgia, querían preservar al árbol como un legado. La noticia corrió rápidamente y, a medida que se acercaba el día señalado, la tensión aumentaba.

Sin embargo, el día de la tala, una tormenta inusitada se desató sobre el pueblo. El viento soplaba con fuerza y la lluvia caía torrencialmente. Cuando la tormenta cesó, el árbol seguía en pie, desafiante, como si resistiera no solo las inclemencias del clima, sino también las presiones del pueblo. Al ver al árbol aún erguido, algunos de los que apoyaban la tala comenzaron a reconsiderar su decisión. "Tal vez no era su momento aún", dijeron algunos.

Finalmente, la idea de talar el árbol fue abandonada, y la fuente se construyó en otro lugar. El árbol permaneció en la plaza, recordando a todos que a veces, las cosas más antiguas y arraigadas tienen un valor que no puede ser reemplazado. El pueblo aprendió a respetar no solo el árbol, sino también los recuerdos y las historias que este representaba.

Comprensión literal

Es la capacidad de identificar información explícita en el texto, como detalles, hechos, o ideas claramente expresadas.

1. ¿Qué hacían los niños alrededor del árbol?

- Organizaban protestas para protegerlo.
- Jugaban, trepaban por su tronco y se escondían en las grietas.
- Cortaban sus ramas para construir casas.
- Lo ignoraban y preferían la fuente moderna.

2. ¿Qué evento impidió que el árbol fuera derribado?

- Una tormenta inusual.
- La protesta de los jóvenes.
- Un acuerdo entre el alcalde y los ancianos.
- Una falta de recursos para construir la fuente

3. ¿Por qué algunos adultos querían derribar el árbol?

- Les recordaba el pasado.
- Era peligroso para los niños.
- Pensaban que estorbaba y querían construir una fuente moderna.
- Creían que no tenía valor.

Nivel inferencial

Es la habilidad de leer entre líneas, interpretar significados implícitos y relacionar ideas que no están directamente mencionadas.

4. ¿Qué sugiere el hecho de que los ancianos pedían conservar el árbol?

- Que sentían nostalgia por el pasado.
- Que no querían que los niños jugaran en la plaza.
- Que preferían la fuente moderna.
- Que apoyaban al alcalde en su decisión.

5. ¿Por qué la tormenta podría simbolizar algo más que un fenómeno natural en el relato?

- Representa la fuerza de la naturaleza y su importancia frente a los cambios humanos.
- Indica que el árbol estaba destinado a ser derribado.
- Es una señal de que el alcalde estaba equivocado.
- Muestra la debilidad del árbol ante los elementos.

6. ¿Qué relación hay entre el árbol y las divisiones en el pueblo?

- El árbol divide físicamente la plaza.
- Representa un tema de debate entre el progreso y la tradición.
- Es la causa de los problemas económicos del pueblo.
- Los niños y adultos no lo consideran importante

Nivel crítico

Implica evaluar el contenido, emitir juicios sobre las ideas del texto, y relacionarlo con experiencias, conocimientos previos o perspectivas propias

7. ¿Cuál podría ser el mensaje principal del autor al mostrar que el árbol sobrevivió a la tormenta?

- La naturaleza siempre se impone frente al progreso humano.
- La resistencia del árbol simboliza la fuerza de las tradiciones frente al cambio.
- El progreso no debe incluir elementos antiguos.
- Las tormentas son una señal para abandonar los proyectos modernos.

8. ¿Qué debieron aprender los habitantes del pueblo tras el intento de derribar el árbol?

- Que los niños necesitan más espacios modernos para jugar.
- Que la tradición y la naturaleza merecen ser valoradas y protegidas.
- Que las tormentas no deberían detener los proyectos comunitarios.
- Que los ancianos siempre tienen razón.

9. Si los habitantes del pueblo hubieran decidido derribar el árbol ¿Qué efecto tendría esa acción en la historia?

- Los ancianos probablemente se habrían adaptado rápidamente al cambio.
- El autor habría enfatizado la necesidad de priorizar el progreso sobre la tradición.
- La plaza perdería un símbolo importante y su conexión con el pasado.
- Los niños encontrarían un nuevo espacio para jugar y explorar.

C. Anexo C. Evaluación sobre la Adecuación de las pruebas Pre-intervención y Post-intervención de Comprensión Lectora para estudiantes de 8° grado

Evaluación sobre la Adecuación de una Actividad de Comprensión Lectora para Estudiantes de 8° Grado

Docente:

Duglas Daniel Ochoa T.

Licenciado en Lengua Castellana

Como docente y licenciado en Lengua Castellana, tuve la responsabilidad de evaluar y supervisar las pruebas de comprensión lectora diseñada por Judith Yohana Moya y Wilson Palacios, destinada a los estudiantes de grado 8°. Después de un análisis detallado, puedo asegurar que esta prueba está alineada con los estándares básicos de competencias del área de lenguaje y evalúa de manera efectiva los tres niveles fundamentales de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico.

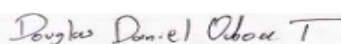
Los textos seleccionados para la prueba son apropiados para el nivel de madurez de los estudiantes, y su contenido fomenta habilidades esenciales como la interpretación, el análisis crítico y la reflexión.

La estructura de la prueba es progresiva, comenzando con preguntas que evalúan la comprensión literal y avanzando hacia tareas más complejas de análisis crítico. Este diseño permite identificar fortalezas y áreas de mejora en su desempeño. La incorporación de herramientas tecnológicas como Google Forms es un punto positivo, ya que facilita la accesibilidad, moderniza el proceso de evaluación.

Durante el proceso de revisión, realicé observaciones clave que fueron implementadas para mejorar la prueba. Entre ellas, sugerí ajustes en la redacción de las instrucciones para garantizar mayor claridad y precisión. También reformulé algunas preguntas en los niveles inferencial y crítico para evitar ambigüedades y asegurar que midieran de manera precisa las habilidades correspondientes. Además, propuse un equilibrio en la dificultad de las preguntas para garantizar que todos los estudiantes pudieran participar, independientemente de su nivel inicial de desempeño. Finalmente, corregí errores en las preguntas y validé las respuestas esperadas, asegurándome de que la prueba cumpliera con los estándares de calidad necesarios.

Con las mejoras incorporadas, considero que estas pruebas de comprensión lectora son una herramienta completa y eficaz para evaluar y fortalecer las habilidades lectoras de los estudiantes de grado 8°. Estoy convencido de que estas pruebas serán valiosas para medir el nivel de comprensión lectura en los estudiantes.

Firma:



Duglas Daniel Ochoa T.

Docente de Lengua Castellana

Bojayá; 11 de octubre del 2024

Docente
María Serafina Valencia Bejarano
Licenciada en español y literatura

Asunto: Aval de revisión y aprobación de la prueba de comprensión lectora

Yo, María Serafina Valencia Bejarano, licenciado en español y Literatura con más de 14 años de experiencia como docente en esta área, certifico que he revisado y evaluado dos pruebas de comprensión lectora diseñadas para los estudiantes de octavo grado presentada por el docente Wilson Palacios Córdoba y Judith Yohana Moya. Durante el proceso, he emitido una serie de recomendaciones para mejorar su contenido y estructura, las cuales fueron atendidas e incorporadas en su totalidad por los docentes ya mencionado.

Luego de estos ajustes, puedo confirmar que las pruebas cumplen con los elementos esenciales para medir la comprensión lectora, incluyendo los niveles literal, inferencial y crítico. Asimismo, las pruebas están alineadas con los objetivos curriculares y los estándares educativos correspondientes al grado octavo, siendo herramientas adecuadas para evaluar de manera precisa las habilidades lectoras de los estudiantes.

Con base en lo anterior, doy mi aval y aprobación final para el uso de estas pruebas en el contexto educativo correspondiente.

María Serafina Valencia B
María Serafina Valencia Bejarano
Licenciada en español y literatura
Teléfono: 3106468872

CONCEPTO SOBRE LA PERTINENCIA DE LA PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA EL CURSO 8°

Docente
JOSÉ RAMÓN ROMERO GARAY
Licenciado en lingüística y literatura.

Luego de haber analizado la prueba de comprensión lectora elaborado por el señor Wilson Palacios y Judith Moya, para se aplicada a los estudiantes del grado 8vo en el desarrollo de las competencias de comprensión lectora puedo decir lo siguiente:

La prueba está alineada con los estándares básicos de competencias del área de lenguaje para el grado octavo, establecidos por el Ministerio de Educación Nacional. Los textos utilizados corresponden al nivel de madurez y comprensión de los estudiantes, abordando géneros literarios y no literarios que promueven habilidades interpretativas, analíticas y críticas.

Las preguntas están diseñadas para evaluar competencias clave de la comprensión lectora:

- **Literal:** Identificación de información explícita en el texto.
- **Inferencial:** Interpretación de significados implícitos y relaciones entre ideas.
- **Crítica:** Análisis de la intención del autor, propósito comunicativo y conexión con el contexto.


La prueba presenta una progresión lógica en la dificultad de las preguntas, iniciando con ejercicios de identificación y avanzando hacia el análisis crítico. Esto favorece que todos los estudiantes participen activamente y permite identificar niveles de desempeño diferenciados.

El texto seleccionado es pertinente para la edad y el nivel educativo de los estudiantes. Son atractivos, contextuales y promueven la reflexión crítica sobre temas relevantes, como valores, conflictos sociales y diversidad cultural.

El uso de Google Forms como plataforma para la prueba es una elección acertada, ya que facilita la accesibilidad, además este formato también fomenta la integración de herramientas tecnológicas en el aula.

Como docente de español, considero que la prueba presentada es pertinente para evaluar la comprensión lectora en el curso octavo. Cumple con los estándares curriculares, se adapta al nivel de desarrollo de los estudiantes y promueve el aprendizaje integral.

Firma:


Licenciado en lingüística y literatura.

D. Anexo D. Asentimiento Informado para Participación en Investigación –Proyecto de Comprensión Lectora

Asentimiento Informado para Participación en Investigación - Proyecto de Comprensión Lectora

Bienvenido/a. Este formulario es una manera de informarte sobre un proyecto de investigación en el que se te invita a participar. Queremos que sepas de qué se trata, cómo participarías y tus derechos en el estudio. Por favor, lee cada sección y, si estás de acuerdo en participar, confirma tu consentimiento al final.

** Indica que la pregunta es obligatoria*

1. Correo electrónico *

2. NOMBRE COMPLETO *

Información sobre el Proyecto

¿De qué trata el estudio?

Estamos investigando cómo el uso de celulares y tabletas puede ayudar a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. Esto significa que queremos saber si herramientas como aplicaciones y actividades digitales pueden hacer que sea más fácil entender lo que lees.

¿Quiénes están a cargo de este proyecto?

Este proyecto está liderado por Judith Moya, quien está estudiando una maestría en la Universidad EAN y tiene experiencia en educación y lectura.

¿Cuál es el objetivo de esta investigación?

Nuestro objetivo es mejorar la manera en que los estudiantes como tú comprenden lo que leen y, con el uso de dispositivos móviles, descubrir si se puede hacer más divertido y motivador el aprendizaje.

¿Qué tendrías que hacer tú?

Si decides participar, se te pedirá que respondas algunos cuestionarios y completes actividades de lectura en una app o plataforma digital. Estas actividades no toman más de dos semanas en total y se pueden hacer en el colegio o en casa, desde tu celular o tableta.

Detalles Importantes

¿Es obligatorio que participes?

No, para nada. Participar en este proyecto es voluntario, lo que significa que tú decides si quieres formar parte. Si en algún momento decides que ya no quieres participar, puedes decirlo sin problema.

¿Hay algún riesgo o molestia?

No hay ningún riesgo para ti en este estudio, ni necesitas hacer nada que no se ajuste a tus actividades de clase. Es solo una manera de aprender juntos y de descubrir nuevas formas de estudiar.

¿Es confidencial?

Sí, la información que compartas se guardará de manera privada. Nadie sabrá tus respuestas exactas, solo usaremos la información para aprender sobre la comprensión lectora y cómo mejorarla.

Consentimiento del Estudiante

Por favor, lee y marca cada una de las afirmaciones si estás de acuerdo.

3. Entiendo de qué trata el estudio y qué actividades realizaré si decido participar. *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Sí
 No

4. Sé que puedo participar en este estudio, pero también sé que puedo decidir no hacerlo o salir del estudio en cualquier momento, sin que esto afecte mis calificaciones o vida escolar. *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Sí
 No

5. Estoy de acuerdo en participar en este estudio y en realizar las actividades de lectura y cuestionarios en mi celular. *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Sí
 No

Confirmación de Participación

6. Nombre del estudiante *

7. Fecha en la que aceptas participar *

Ejemplo: 7 de enero de 2019

Gracias por leer esta información y por tu disposición en ayudarnos con este estudio. Si tienes alguna pregunta, no dudes en preguntar antes de completar el formulario.

E. Anexo E. Consentimiento Informado para Participación en Investigación –Impacto del m-learning en Comprensión Lectora

Consentimiento Informado para Participación en Investigación –Impacto del m-learning en Comprensión Lectora - Padres

Bienvenido/a. Este formulario es una manera de informarte sobre un proyecto de investigación en el que se te invita a participar. Queremos que sepas de qué se trata, cómo participarías y tus derechos en el estudio. Por favor, lee cada sección y, si estás de acuerdo en participar, confirma tu consentimiento al final.

** Indica que la pregunta es obligatoria*

1. Correo electrónico *

2. NOMBRE COMPLETO *

Información del Representante Legal del Participante

2. Nombres completos del representante legal *

3. Número de Cédula de Ciudadanía *

4. Lugar de Expedición de la Cédula *

5. Rol en relación con el participante *

Marca solo un óvalo.

Progenitor

Tutor(a) legal

Información del Participante

6. Nombre completo del estudiante participante *

7. Institución Educativa *

Información sobre la Investigación

Equipo de Investigación:

Esta investigación es realizada por Judith Moya, aspirante a Magister en Gestión de la Educación Virtual de la Universidad EAN.

Objetivo:

1. Evaluar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de octavo grado antes de la implementación de dispositivos móviles.
2. Implementar el uso de dispositivos móviles para mejorar competencias lectoras.
3. Analizar la relación entre el uso de dispositivos móviles y la motivación lectora.
4. Comparar los resultados de comprensión lectora antes y después de la implementación del programa de m-learning.

Procedimiento:

La participación incluye cuestionarios y ejercicios interactivos de manera anónima y confidencial, con una duración aproximada de dos semanas. Las actividades serán realizadas en el colegio o en casa, utilizando dispositivos móviles.

Participación Voluntaria:

La participación de su hijo(a) es completamente voluntaria. Puede retirarse en cualquier momento sin repercusiones.

Riesgos de Participación:

No existen riesgos significativos en la participación de este estudio, ya que las actividades las realizará mediante el uso del celular, en el salón de clase o desde su casa.

Confidencialidad:

La información proporcionada será confidencial y se manejará bajo estrictas normas éticas de acuerdo con la Ley 1090 de 2006.

Consentimiento

Confirmación de Consentimiento Informado

Lea cuidadosamente cada afirmación y marque para confirmar su consentimiento.

8. Confirmo que he leído y comprendido la información proporcionada en este formulario de consentimiento informado. *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Sí
 No

9. Comprendo que la participación de mi hijo(a) es voluntaria y puede retirarse en cualquier momento sin consecuencias. *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Sí
 No

10. Confirmo que se me ha explicado el uso confidencial de la información y los derechos de mi hijo(a) como participante. *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Sí
 No

Firma Digital

11. Nombre completo del representante legal (progenitor/tutor) *

12. Número de Cédula del representante legal *

13. Fecha de Consentimiento *

Ejemplo: 7 de enero de 2019

Nombre del investigador principal

Judith Moya, aspirante a Magister en Gestión de la Educación Virtual, Universidad EAN
Teléfono 3102962054

Correo electrónico: jmoyamo35207@universidadean.edu.co