

Estrategia lúdico pedagógica mediada por TIC, para el fortalecimiento de la comprensión lectora

Pedagogical strategy mediated by ICT, for the strengthening of the reading comprehension

Autor: Clara Inés Guzmán Pinzón
Co-autor: Juan Hildebrando Álvarez Santoyo
Maestría en educación
Grupo de Investigación: Educación y lenguaje.
Universidad Autónoma de Bucaramanga
Aprobado: Febrero 06 de 2017

Resumen

Con el propósito de mejorar la comprensión de lectura en una Institución pública de Bucaramanga, surgió esta investigación de estudio cuasiexperimental y de tipo cuantitativo. En esta se comparó la incidencia de una estrategia lúdico pedagógica mediada por TIC en el desarrollo de la comprensión lectora aplicada a un Grupo Experimental, frente a una estrategia con material impreso o método tradicional, en un Grupo Control. Se vinculó la tecnología dado que hoy en día y como lo plantea Delors (1996), los diferentes ámbitos y en especial el educativo se han visto permeados por la gran influencia de las TIC. Siguiendo a Nunes (1994), la lectura para los niños es vista como una actividad tediosa, pero esta se vuelve agradable si se desarrolla a través de la lúdica, donde el juego permite reacción activa, crítica y creativa. En esta investigación se determinó que si hubo diferencia significativa en los componentes de la lectura como lo son el semántico, sintáctico y pragmático.

Palabras claves: Comprensión de lectura, Estrategia lúdico pedagógica, TIC en educación.

Abstract

With the purpose of improving reading comprehension in a public institution in Bucaramanga, this cuasiexperimental and quantitative type research study emerged. This paper compared the incidence of a pedagogical and pedagogical strategy mediated by ICT in the development of reading comprehension applied to an Experimental Group, against a strategy with printed material or traditional method, in a Control Group. Technology was linked since today and as Delors (1996) puts it, the different fields and especially the educational have been permeated by the great influence of ICT. Following Nunes (1994), reading for children is seen as a tedious activity, but it becomes pleasant if it develops through playfulness, where play allows active, critical and creative reaction. In this investigation it was determined that if there was significant difference in the components of the reading as they are the semantic, syntactic and pragmatic.

Keywords: Reading comprehension, Play educational strategy, ICT in education.

El siglo XXI ha sido un siglo de grandes avances, los diferentes ámbitos se han visto permeados por la gran influencia de las tecnologías de la información y la comunicación, por ende la educación está inmersa en esta evolución, donde el pensamiento y la ideología del docente de hoy se debe ajustar a la innovación para no quedar descontextualizado; por lo anterior la comunidad educativa está llamada a evolucionar ante el apremio de una demanda actualizada y que "rechaza los modelos heredados, los cuales producen tensión entre tradición y modernidad" (Delors, 1996)

La escuela y los docentes no pueden quedar descontextualizados y menos ante un mundo cambiante, no se puede continuar aplicando modelos del siglo XIX para unos jóvenes del siglo XXI que exige flexibilidad y creatividad, donde la escuela rutinaria, descontextualizada, mecánica y repetitiva no tiene cabida. (Zubiría J. , 2009)

Teniendo en cuenta lo anterior la docencia está llamada a utilizar estrategias mediadas por la tecnología y la lúdica en diversos ámbitos que se presenten a nivel académico y en este caso a lo que concierne a la comprensión lectora, dejando de lado la educación tradicional, ya que esta no se ha preocupado por tener en cuenta los conocimientos previos del estudiante, como tampoco por enseñar adecuadamente el proceso de la comprensión.

La falta de comprensión lectora surge como un problema en el entorno educativo debido a la poca trascendencia que los estudiantes le dan a la lectura, quizá porque los maestros no han dimensionado la magnitud de este proceso y el efecto que puede generar en la formación del individuo, dado que no se ha concienciado de lo importante que es y al no querer reconocer que los alumnos pertenecen a una generación de nativos digitales como también, por la no búsqueda de alternativas para motivar la comprensión a partir del acercamiento a las nuevas tecnologías, o por seguir aplicando la metodología tradicional.

Y es que desde la década de los años 70, la falta de comprensión lectora ya estaba establecida como un problema, dado que los profesores se limitaban a plantear preguntas sólo de carácter literal, sin retar a los estudiantes a dar respuesta a preguntas de inferencia y de análisis crítico” (Cooper, 1990). El profesor de hoy aún sigue aplicando esta metodología. El mismo Cooper, basado en datos aportados por La National Assessment of educational, manifiesta que los estudiantes que se enfrentan a la comprensión de lectura literal, tienen más éxito que cuando se enfrentan a la comprensión de lectura inferencial o crítica.

El bajo nivel de comprensión de lectura de los estudiantes a nivel de Colombia, se ve reflejado en los resultados de las pruebas Pisa. Por eso, plantea De Zubiría (2014) “... por dedicarnos a transmitir múltiples informaciones desarticuladas, los niños y jóvenes en América Latina adquieren muy pocos conceptos de las ciencias sociales, de las ciencias naturales y de la matemática. Es por ello que cuando nuestros estudiantes son evaluados en lectura... Colombia tristemente, sigue peleándose el último lugar”.

Ante esta problemática se hace urgente reorientar el proceso de comprensión lectora, haciendo énfasis en los procesos de interpretar, deducir, inferir y argumentar; para que esto tenga buenos resultados es importante plantear con mayor claridad las preguntas que se hacen de los diversos textos y que no sean sólo literales, buscando que los jóvenes sepan dónde y cómo encontrar la información para su servicio, pero lo fundamental es que se beneficien de ella y para que esto suceda deben saber interpretarla, analizarla y contrastarla de diversas formas; si se hace de esta manera los resultados a nivel interno y externo tanto las pruebas Saber, como las pruebas Pisa pueden mejorar. A partir de los anteriores planteamientos surge la pregunta que motiva esta investigación: ¿Existe diferencia significativa en el desarrollo de la comprensión lectora en un grupo de estudiantes que utilicen una estrategia lúdico pedagógica mediada por TIC frente a un grupo que usa sólo material impreso?

Teniendo en cuenta la anterior pregunta surge la siguiente hipótesis: una estrategia lúdico pedagógica mediada por TIC es más efectiva para el fortalecimiento de la comprensión lectora en el aula de clase ya que permite que el estudiante sea creativo y a través de esa creatividad, desarrolle los niveles de lectura como el inferencial y crítico no quedándose sólo en el literal, que es lo que comúnmente sucede con las estrategias tradicionales.

El objetivo primordial de esta investigación es fortalecer la comprensión lectora; para lo cual se diseñará una estrategia lúdico pedagógica y se utilizarán las TIC como mediador de este proceso, teniendo en cuenta que son los medios digitales que actualmente están en más contacto con cada estudiante. A través de esta investigación se busca un contraste entre estrategias lúdico pedagógicas con uso de TIC y estrategias tradicionales con material impreso para determinar si hay diferencia significativa en los resultados que se obtengan en el proceso y, de esa manera se podrá identificar si hay un efecto importante en la estrategia de uso de TIC en el desarrollo de la comprensión lectora, frente a la estrategia que utiliza una metodología tradicional.

Objetivo general

Diseñar una estrategia lúdico pedagógica mediada por TIC, para el fortalecimiento de la comprensión lectora.

Objetivos específicos

✓ Implementar la estrategia lúdico pedagógica para el fortalecimiento de la comprensión lectora.

- ✓ Identificar herramientas tecnológicas y recursos TIC, que puedan ser usados en una estrategia lúdico pedagógica para el fortalecimiento de la comprensión lectora, mediante un instrumento de valoración.
- ✓ Evaluar la incidencia de la estrategia lúdico pedagógica mediada por TIC, frente a la estrategia tradicional a partir del análisis de los instrumentos pretest y postest.

Es relevante tener presente lo expuesto por algunos teóricos en cuanto a lenguaje, comprensión de lectura, lúdica y al uso de las TIC se refiere.

Lenguaje

En el documento Estándares de Lenguaje (2006), el MEN define el lenguaje como “la capacidad humana por excelencia, que lleva al ser humano a apropiarse conceptualmente de la realidad que lo circunda y ofrecer una representación de esta conceptualización por medio de diversos sistemas simbólicos”, (p. 19). Esta capacidad humana debe ser considerada como fuente esencial para que el ser sea arte social y pueda desarrollarse integralmente siendo capaz de establecer relaciones comunicativas de manera efectiva desde la interpretación de diversos contextos, pueda entender su realidad.

Si logra lo anteriormente expuesto, es un ser competente y capaz de encontrar solución a las diversas dificultades que pueda hallar en su diario vivir, pero para que esto se logre efectivamente como lo propone el MEN, se debe estimular los procesos de pensamiento, tal y como lo plantea Solé (1998), en cuanto a estímulos de procesos de pensamiento se refiere.

Comprensión de lectura y TIC

Vale la pena resaltar que la educación se explica con base en los modelos pedagógicos que los teóricos han formulado como el conductismo, cognitivismo y el constructivismo. Cuando surgieron estas teorías, aún la tecnología no había impactado en el entorno social ni el entorno de aprendizaje y aunque estos en la mayoría de instituciones sean la base de su educación y aprendizaje, no puede dejar de lado una herramienta tan fundamental. Según Siemens & Fonseca, (2004), las instituciones no pueden negarse a la oportunidad de implementar la tecnología, dado que forma parte del diario vivir ya sea en la comunicación o en los procesos de aprendizaje; argumento por lo cual el conectivismo, teoría que explica el proceso de aprendizaje debe ser tenido en cuenta ya que atiende los constantes cambios de la sociedad del siglo XXI.

Continuando en lo expuesto por Siemens (2004), conviene decir que aún estando en pleno siglo XXI, hay una realidad muy evidente en los campos de la educación, el cual ha ido desarrollándose lentamente en el reconocimiento de los impactos de las nuevas herramientas, las cuales forman parte de un modelo que plantea habilidades de aprendizaje para que los estudiantes o quienes aprenden florezcan en una era muy significativa y que aunque se quiera ser renuente a aceptarla por quienes forman parte de la educación, esta era es una nueva era digital.

La comprensión de lectura, desde la mirada de diversos teóricos, con el propósito de hacer claridad a su definición, dado que aún desde el aula se sigue aplicando el método tradicionalista de memorización, método que debe ser reemplazado, ya que niega al estudiante la oportunidad al pensamiento crítico, a la creatividad y la reflexión; de la misma forma es un método que cohibe la interacción y el diálogo entre pares y no solo se debe cambiar esta concepción sino que se debe contextualizar al siglo XXI, teniendo en cuenta lo planteado por Gutiérrez (2009), el estudiante del siglo XXI debe ser tratado y considerado como un nativo digital.

El concepto de comprensión de lectura ha ido evolucionando y para esto se tiene en cuenta lo expresado por Cooper (1990), dado que en la década de los sesenta y setenta, la concepción de comprensión de lectura es considerada como la capacidad que el lector tiene de decodificar y la comprensión se da de manera automática; luego se pasa a que comprender es la capacidad de responder preguntas literales, concepciones que fracasaron totalmente, ante la preocupación un grupo de investigadores cambiaron la concepción y esto se dio en la década de los setenta y ochenta. Es ahí cuando surge el concepto de comprensión de lectura y para esto Cooper, se basa en lo expresado por Anderson y Pearson (1984), “La comprensión tal y como se la concibe actualmente, es un proceso a través de cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto”. (Cooper, 1990. p. 17)

Pero Cooper, no es parco ni se queda con esta sola definición sino que amplía dicha concepción con la aclaración de que el significado que elabora el lector no viene solo del texto sino que se tiene en cuenta las experiencias y conocimientos que tiene el lector y las activa con las ideas que el autor le presenta a través del texto objeto de lectura, lo cual hace que comprenda y construya su propio significado, resaltando las ideas más importantes del texto y las relaciona con las ideas que ya tiene, lo cual hace que sea una acción bidireccional, donde texto y lector interactúan. Además agrega" dado que la comprensión es un proceso y consiste en elaborar el significado relacionando la información del texto con las propias experiencias es preciso enseñar al lector a que identifique la información relevante dentro del texto y la relacione con la información previa de que dispone". (Cooper, 1990. p. 19)

Al igual que Cooper, Solé, (1998), manifiesta que lo que nos parece tan obvio como que leer implica comprender el texto escrito, durante una época no fue aceptado ya que definían leer como recitar, aprender de memoria, pronunciar correctamente; da a conocer lo qué es leer, donde leer es comprender el lenguaje escrito, y en la comprensión intervienen elementos como el texto, forma y contenido de igual manera el lector quien tiene presente sus expectativas frente al texto y sus conocimientos previos y a partir de mencionados conocimientos que el lector tenga va a tener una mejor comprensión ya que le van a permitir a tener un mejor significado del texto, interacción con el mismo y se estaría aplicando el lenguaje significativo al que se refiere.

Continuando con lo que es comprensión de lectura, se toma como referente a Cassany (2004), quien de manera metafórica clasifica la comprensión en tres tipos; donde la primera es cuando se entiende lo que dicen" las líneas" cuando esto sucede corresponde a un significado literal; la segunda es la "entre líneas", esta hace referencia a las inferencias, ironías, predicciones, entre otras, y la tercera se refiere a lo que hay "detrás de las líneas", en esta incluyó la ideología, la orientación argumentativa y el punto de vista. Dividió de esta manera la comprensión con el fin de establecer una frontera entre el lector que quiere ser autónomo y consciente, con relación al que puede estar susceptible de la manipulación, en términos generales, esta comprensión la denominó "alfabetización crítica o cultura escrita crítica".

Momentos de lectura

Los docentes desde el aula deben activar la lectura, pero debe ser de manera ordenada y regulada. Por lo tanto deben tener presente los tres momentos de la lectura que plantea Solé (1992). Estos momentos son el antes, durante y después. Si estos momentos se realizan adecuadamente, seguro los estudiantes podrán participar, sus conocimientos se activarán y sentirán en placer por leer y lo expuesto en el antes, se convertirá en todo un reto, para el momento del durante y el después será ya su análisis metacognitivo al igual que el anclamiento de sus nuevos conocimientos con los que ya poseía.

Continuando en lo expresado por Solé (1992), el antes de la lectura debe ser el momento motivador de la lectura, donde se debe activar los conocimientos previos de los estudiantes o del lector, de igual manera se establece la oportunidad para las predicciones respecto a lo que se pretende leer. Durante, es el leer en este momento el estudiante o lector procesa la información, tiene la capacidad de enfocarse en los aspectos significativos, donde ancla los conocimientos que ya posee con los que adquiere con los que adquiere a través de la lectura, los organiza y se da el proceso de comprensión. El después, se relaciona con las actividades que apuntan a profundizar lo que los alumnos han comprendido, activa su capacidad de lectura crítica

Niveles de lectura

Teniendo en cuenta los diversos modos de lectura, ésta se ha caracterizado en tres niveles con el propósito de definir los estados de competencia de los estudiantes, los cuales se deben adaptar a un contexto más actualizado teniendo en cuenta las diversas herramientas dadas desde el campo tecnológico y pedagógico y de esta manera subsanar las brechas que hoy en día se da entre educación y las exigencias de la sociedad del siglo XXI.

Nivel literal

El término literal proviene de la palabra letra, es hacer la interpretación de un texto al pie de la letra y es considerado como el primer paso para entrar a interactuar con el texto en el proceso de lectura, por lo tanto debe ser considerado como el punto de partida para lograr pasar a los otros niveles, (Lineamientos Curriculares,1998). Pero es que en este nivel se puede ver con claridad

que la comprensión es de tipo local teniendo en cuenta los componentes ya sea sujetos, objetos o eventos mencionados, se resalta o hace honor a la función denotativa la cual hace parte del lenguaje, Pérez (2003); ya que la información se encuentra explícita, permitiéndole responder todo al pie de la letra sin tener que esforzarse en imaginar o crear. En este nivel el lector tiene reconocimiento de detalles como nombres, personajes, tiempos y lugar del relato, esta información la encuentra de forma explícita en el texto, igualmente la idea principal de un párrafo.. En este modo de lectura se puede presentar dos variantes importantes: literalidad transcriptiva y literalidad en modo de paráfrasis, (MEN. 1998).

a. **Literalidad transcriptiva** hace reconocimiento de forma literal del significado dado por el diccionario de palabras y frases; igualmente en esta variante el lector reconoce información explícita en el texto.

b. **Literalidad en modo de paráfrasis** el lector reelabora el significado teniendo en cuenta sinónimos o frases diferentes las cuales no alteren el significado literal del texto. En esta variante, se parafrasea cuando se da lo planteado por Eco (1992), toda vez que se reconoce el primer nivel del significado del mensaje, cuando esto sucede se está resumiendo lo que se lee.

Nivel inferencial

En este nivel el lector, utiliza la información que entrega el autor para descubrir aquello que no se encuentra explícito en el texto, Cooper (1998). Agregado a lo anterior, el lector se da la oportunidad de establecer conclusiones o relaciones dado que hace una comprensión global del significado del texto, reconociendo en él, relaciones temporales, espaciales, causales, sustituciones y otros aspectos como la coherencia y la cohesión las cuales son de gran importancia en este nivel (Pérez, 2003). En conclusión, las inferencias se construyen cuando se logra extraer del texto la información implícita, cuando esto se alcanza permite la comprensión a través de las relaciones entre la información dada por el texto y las experiencias o esquemas que el lector posee, los saberes previos con el fin de llegar a formular nuevas ideas, a construir conclusiones, inferir ideas no explícitas y predecir sucesos,(Durango, 2015).

Nivel crítico-intertextual

A través de este nivel se emiten juicios valorativos, Gordillo & Flórez (2009). En consecuencia es en esta lectura donde el lector tiene la oportunidad de evaluar los contenidos de lo que lee como también de emitir juicios, pero para poder hacer esto, debe tener conocimientos previos en los cuales se debe apoyar, Cooper (1998), a esto se le puede denominar enciclopedia ya que activa los saberes adquiridos de diversas procedencias y es en este nivel donde el lector además de poner en escena sus conocimientos previos y criterios, marca una distancia entre el contenido del texto con el propósito de emitir juicios, basados en la documentación para defender sus argumentos.

Componentes de la lectura

Es importante resaltar que no basta con solo reconocer los niveles de lectura para llegar a la comprensión, sino que también es trascendental reconocer los componentes que tiene propuestos del ICFES, para evaluar la comprensión lectora en las pruebas saber. Dichos componentes son: semántico, sintáctico y pragmático, donde los dos primeros son los encargados de la competencia textual, ya que constituyen según muchos lingüistas lo que llaman gramática dado que se encargan de estudiar fenómenos insertos en la estructura del lenguaje y el último aborda la competencia discursiva.

Semántico. El ICFES (2015) en su cartilla, considera que este componente se encarga por indagar sobre lo que se dice en el texto. Indagando más sobre este componente, se encuentra Antezana (1983), quien basado en lo expuesto por Morris (1938) en su obra "Foundations of the Theory of signs", define cada uno de los componentes, donde manifiesta: "El nivel semántico estudia las relaciones de los signos con sus referencias", (p. 17).

Sintáctico. Este componente se preocupa por indagar el cómo se dice, por lo tanto hace relación a la organización del texto en sentido de coherencia y cohesión, ICFES (2015); de manera más concreta se refiere a como está organizado el texto para lo cual tiene en cuenta la identificación, recuperación y análisis de la estructura la cual se halla de manera explícita, ICFES (2007). Frente a este componente.

Pragmático. Se interesa por preguntar el para qué se dice, en función de la situación de comunicación, en los que interviene un emisor y un receptor los cuales hacen un análisis de los

signos utilizados ya sea entre ellos como usuarios, ICFES (2015), y es en este componente donde el lector puede identificar el propósito del texto y activa sus esquemas para poder reconocer los elementos implícitos que subyacen en la intención del autor, ICFES (2007).

Antezana (1983), plantea que el componente en referencia, se encarga de las relaciones de los signos y el entorno con sus interpretantes siendo éstos usuarios de los signos. Este componente debe ser considerado como el que se encarga de los principios del habla, dado que su mayor interés está en construir significado sin llegar a confundirse con lo perteneciente a la semántica ya que no se encarga de construir reglas ya que no es totalmente lingüística dado que no forma parte de la estructura de la lengua, es decir la pragmática se encarga de estudiar lo que la semántica no logra estudiar.

La lúdica

La lectura constantemente es vista como una actividad tediosa, que causa fastidio. Sin embargo, Nunes (1994) basado en lo expuesto por Piaget, da pautas para convertir esta actividad en algo agradable, ante lo cual considera que el juego es un hecho mediador muy poderoso, que influye en el aprendizaje de los niños y para esto pone un ejemplo del niño que se lastima jugando, el cual en vez de expresar su dolor a través de llanto u otra manera, ese dolor es algo sin importancia, porque el juego lo hace inmune. Igual efecto tiene el juego en la lectura, sin darse cuenta puede transformar en juego la actividad de leer o de la ortografía, que por sus reglas se hace incomprendible, los niños se van a apasionar, ya que el juego produce placer. Siguiendo con Nunes (1994), el juego debe verse como el acto que alimenta las relaciones que se pueden dar entre los niños de manera honesta y transparente, el cual enseña a compartir experiencias, a vivir y establecer relaciones sociales y es el adulto el que debe estimular esas facultades, pero ante que todo debe ser un guía. El juego da paso a la reacción activa, crítica y creativa, por lo tanto es un gran compromiso que se debe enfrentar con seriedad, ya que esto convierte el acto de educar, de ser guía en una actitud consciente, intencional y transformador de la sociedad.

Según Jiménez C. (2003), no cabe duda que la lúdica está ligada a la inteligencia emocional y si se estimulan estas emociones, los sueños, la fantasía la comprensión de lectura mejorará, ya que se activan todos estos estímulos emocionales los cuales están ligados con la lectura y la escritura siendo estos procesos dependientes de la racionalidad. Este mismo autor continúa ratificando que se aprende con facilidad lo que produce goce y disfrute a través de herramientas lúdicas de aprendizaje, lo cual debe estar acompañado por el afecto, y es que al cerebro lo que le satisface es entender. El autor hace un llamado para tener claro lo que es la lúdica, ya que no se debe confundir pensando que está es solamente ligado al juego, sino que también debe ser vista como una experiencia cultural, ya que las experiencias lúdicas son dimensiones transversales de toda la vida, las cuales son inherentes al ser. (Jiménez, 2000)

Estrategia.

Los docentes, están llamados a adoptar herramientas para el buen ejercicio de la práctica docente, instrumentos que guíen el proceso y en especial, que den muestra de organización y mediante lo cual, se proyecta a alcanzar una finalidad. Dichas herramientas son las denominadas estrategias. Tal y como lo plantea Bordenave (1982), las estrategias de enseñanza-aprendizaje, son herramientas modernas liberadoras de la educación del alumno. A través de éstas se exponen principios y técnicas fundamentales con que debe guiarse un proceso. Pero este proceso debe liberarse no sólo de los enfoques tradicionales de la práctica didáctica sino también de la forma como es visto el estudiante. Estas estrategias deben centrar su interés primordialmente en el ser humano y en su desarrollo integral.

A lo anterior se añade lo planteado por Solé (1998), quien define a la estrategia como un procedimiento, la cual contiene un conjunto de acciones las cuales están de manera organizada y finalizadas con el propósito de alcanzar una meta, cuando se hace los procedimientos de manera organizada, se está haciendo uso del pensamiento estratégico, lo que permite avanzar a paso seguro para alcanzar eficazmente los criterios propuestos.

Schuckermith (1987), expone que las estrategias pueden ser concebidas como una serie de procesos, a través de los cuales se eligen, coordinan y aplican las habilidades, teniendo en cuenta

el aprendizaje significativo y el aprender a aprender. Así que, este instrumento, debe ser un medio través del cual el docente debe activar los conocimientos previos del estudiante.

Metodología

En este apartado se da a conocer la metodología desarrollada en el proceso de esta investigación, a través de cual se mostrará y se justificará teniendo en cuenta la clase de estudio que se adoptó, igualmente se dejará en evidencia las variables consideradas. Se toma como referente lo expuesto por Hernández, Fernández & Baptista (2010), en su libro Metodología de la investigación.

Selección de recursos TIC

Para la valoración de los recursos educativos TIC, se decidió utilizar un instrumento elaborado por Pere Marqués (1998), el cual permitió la valoración de los recursos que iban a ser utilizados para el desarrollo de la estrategia. Este instrumento, permite identificar no sólo las potencialidades de un material didáctico sino los recursos complementarios que podían acompañarlo.

Tipo de investigación

La investigación es de carácter cuantitativo, dado que “usa recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento”. (Hernández, et al 1991, p. 10). De igual manera es de tipo inferencial toda vez que permite un proceso estadístico por inferencia al igual que valorar a través de la medida entre un grupo al que se le aplicará la estrategia, el cual recibe el nombre de grupo experimental y un grupo control quien trabaja solo con material impreso, propio de la lectura tradicional.

El diseño de esta investigación se basa en un estudio de tipo cuasiexperimental, teniendo en cuenta lo planteado por Hernández et al (2010). Por lo tanto los grupos objeto de esta investigación no se emparejan ya que están constituidos antes del experimento. Aquí, se manipula una variable independiente, para de esta manera lograr observar su efecto en las variables dependientes, tal como lo plantea Hernández (2010). El propósito es comparar el efecto de la estrategia en el grupo experimental y de esta manera tener claridad en la existencia o no de una diferencia significativa al momento de medir los resultados, los cuales serán medidos primero con una prueba pretest, la cual será aplicada antes de desarrollar la variable independiente, (estrategia lúdico pedagógica mediada por TIC para el fortalecimiento de la comprensión de lectura) y luego de desarrollada la variable independiente, una prueba postest y de acuerdo a los resultados, definir si ésta influye en el rendimiento académico en lo relacionado con el proceso de comprensión de lectura.

Variables De Estudio

En este apartado se hace referencia a las variables de estudio que evalúa el ICFES en la competencia comunicativa lectora, razón por las que son tenidas en cuenta en esta investigación ya que ayudan a responder la pregunta de investigación.

Tabla 1. Variables de estudio.

VARIABLES	INDICADORES	INSTRUMENTOS	
		Cuestionario pretest validado por el MEN el cual es aplicado antes del tratamiento.	Cuestionario postest Iguualmente validado por el MEN, aplicado después del tratamiento.
VARIABLE DEPENDIENTE Competencia comunicativa lectora.	Componente Semántico Qué dice el texto	Preguntas 2,3,4,7,8,10,13,15,21,22,24,45,28,29,34,36.	Preguntas 1,4,6,8,9,122,18,19,20,21,22,25,28,31,34,35.
	Componente Sintáctico Cómo se organiza el texto	Preguntas 1,5,9,11,17,18,20,23,26,27,31,32	Preguntas 2,3,7,10,14,15,16,23,24,30,32,
	Componente Pragmático Cuál es el Propósito del texto.	Pregunta 6,12,14,16,19,30,33,35	Pregunta 5,11,13,17,26,27,29,33.
VARIABLE INDEPENDIENTE	Estrategia lúdico pedagógica mediada por TIC		

Esta tabla da muestra de las variables tenidas en cuenta por el MEN. Estos instrumentos permitieron valorar el estado de los estudiantes en cuanto a competencia comunicativa lectora antes y después de la intervención de la estrategia lúdica pedagógica mediada por TIC.

Instrumentos y recolección de datos

Uno de los instrumentos tenidos en cuenta fue la prueba sociodemográfica, la cual constaba de 18 preguntas, se elaboró con base en el cuestionario que utiliza el ICFES, para las pruebas saber y a la vez se le realizó la adaptación de otras preguntas, a consideración del investigador ya que las consideró relevantes, para tener más conocimiento de la población objeto de la muestra y de esta manera saber si tenían diferencias o semejanzas que influyeran en los resultados. Esta encuesta estaba acompañada por un consentimiento informado, el cual debía ser diligenciado por los padres de familia y el estudiante.

Una prueba pretest Esta prueba consta de 36 preguntas de selección múltiple con única respuesta, conformada por los componentes semántico, sintáctico y pragmático.

Al tercer instrumento se le denominó posttest, el cual también es validado por el MEN, con el fin de constatar el estado en que se encuentran los estudiantes luego de la aplicación de la estrategia lúdica pedagógica.

Procedimiento en la aplicación de los instrumentos

La metodología a desarrollar, se inicia con la aplicación del instrumento Pretest, a los grupos objeto de estudio grupo control y grupo experimental

Seguidamente viene la participación de la variable independiente, la cual se fundamentó en el desarrollo de una estrategia lúdica pedagógica mediada por TIC, en el grupo experimental.

Una vez desarrollada todas las actividades propuestas en la guía de trabajo de la estrategia para el grupo que recibe el experimento, se da paso a la recolección de los datos. Seguidamente se aplicó el instrumento posttest, con el fin de determinar la efectividad de la estrategia. Este instrumento se aplicó a los dos grupos GC y GE.. Esta fue aplicada luego del desarrollo de la estrategia o variable independiente con el propósito de poder analizar el resultado que surtió la estrategia en el grupo que recibió el tratamiento y de esta manera poder evaluar si se dio una diferencia significativa tanto en el componente semántico, sintáctico y pragmático, siendo éstos los que evalúa el ICFES, en cuanto a competencia lectora se refiere, a través de las pruebas Saber.

Análisis de datos

En este apartado se da a conocer la forma como se procesaron los datos para obtener un análisis confiable de la información. Para esto se tuvo en cuenta las siguientes fases.

Se cumple las pruebas de supuestos de normalidad y homogeneidad de variantes mediante el programa estadístico SPSS. Se inicia con el descriptivo de la base de datos, donde se resume las medidas que son la media y desviación estándar, a mediana y el rango, para demostrar cómo estaban conformados los grupos. Seguidamente a través de la prueba Shapiro- Wilk, se hace el test de normalidad, dado que los datos tienen una distribución normal, por lo tanto cuando esto sucede el estadístico que representa los datos es la media y o la desviación estándar toda vez que p es mayor que 0.05.

La comparación para diferencias pareadas, se hizo a través de la prueba T-student para hallar las diferencias entre las medias del GC y GE. Cuando se evaluó el posttest la diferencia de media entre el GC y el GE para muestras independientes se utilizó la prueba T-student, con el fin de determinar la efectividad de la estrategia ejecutada en los estudiantes objeto de estudio.

Tabla 2. Descriptivo de la base de datos (prueba Saber pretest)

Variables	Pre		Valor de p*
	Control (19)	Exp. (22)	
Semántico			
• Media (DE)	8,74(3.02)	11,36 (3,57)	0.034
• Mediana (RIC)	9,00 (6)	11.00 (7)	
• Rango (Min – Max)	(4 - 13)	(6 - 17)	
Sintáctico			
• Media (DE)	7,95 (2,59)	7,77(1.24)	0.518
• Mediana (RIC)	9,0 (5)	8,0 (2)	
• Rango(Min – Max)	(3 - 12)	(3 - 12)	

Pragmático			
• Media (DE)	4,37 (1,53)	5,45 (1,87)	0.042
• Mediana (RIC)	5.0 (3)	6.0 (3)	
• Rango (Min – Max)	(2 – 7)	(1 -8)	
Total			
• Media (DE)	21,05 (6,42)	24,64 (6,36)	0.139
• Mediana (RIC)	23.0 (11)	24,5 (11)	
• Rango(Min – Max)	(10 – 28)	(13- 36)	

Lo primero a realizar, fue comparar los dos grupos, el estado en el cual se encuentran en la prueba pre, para de esta manera saber cómo llegan al experimento, es decir aquí se compara el grupo control vs. Grupo experimental en cuanto a la prueba pretest se refiere en muestras independientes Al observar el total de los resultados de la prueba pre, el valor de p no es significativo o no está por debajo de 0,05 de lo cual se puede deducir que los grupos son similares y no hay una diferencia significativa, tal y como lo muestra la tabla, donde p equivale a 0.139, por encima de $p < 0.05$.

Análisis estadístico comparativo Pretest vs. Postest

Aquí se analiza el antes y el después de la estrategia, da muestra de cómo le fue a los estudiantes, se hace una comparación entre grupo control con control y experimental con experimental. En el componente semántico se puede evidencia que en la prueba pretest el GC, los resultados son mejores con relación a los obtenidos en la pruebas postest, mientras que el GE, presenta una leve mejoría en la prueba postest en relación con la prueba pretest, tal y como lo evidencia la tabla anterior. En la prueba pretest en el componente sintáctico, se observa que el GC, nuevamente desmejoró en la prueba postest en relación con la prueba postes, entre tanto el GE, nuevamente presenta una leve mejoría en este componente en la prueba postest, tal como se puede ver en la tabla. El componente pragmático, deja ver con claridad que el GC, una vez más desmejoró en la pruebas postest frente a la pretest, sin embargo el GE, una vez más presenta una leve superioridad en la prueba postest frente a la prueba pretest, con datos tal y como aparece en la tabla. Teniendo en cuenta el total de las variables en las dos pruebas pre y post, se refleja que en la prueba pre el GC, desmejoró de un 21,05 frente a un 17,63, mientras que el GE tuvo una leve mejoría tal y como lo muestran los resultados pasando de un 24,64 a un 25,14 en la media. Es la prueba estadística para evaluar la hipótesis acerca de la relación entre dos variables cuantitativas. Se simboliza T. Student, este método es uno de los más utilizados para comparar la medias de dos grupos. (Hernández, Fernández, & Baptista, 1991).

Tabla 2. Comparaciones pretest y postest (muestras pareadas).

	PRE Media(DE)	POST Media(DE)	Diferencia de medias	Valor de p*	IC 95%
Control (19)					
• Semántico	8,74(3.02)	7,84 (2,22)	0.89 (3.25)	0,245	(-0.67 : 2.46)
• Sintáctico	7,95 (2,59)	6,21 (1,15)	1.74 (2,60)	0,009	(0.48 : 2.99)
• Pragmático	4,37 (1,53)	3,58 (1,57)	0.79 (1,13)	0,007	(0.24 : 1.34)
• Total	21,05 (6,42)	17,63 (4,54)	3,42 (5,23)	0.011	(0.90 : 5.94)
Experimental (22)					
• Semántico	11,36 (3,57)	11,82 (1,99)	-0.45(3.78)	0.578	(-2.13 : 1.22)
• Sintáctico	7,77(1.24)	7,82 (1,53)	-0.04(2.63)	0.936	(-1.21 : 1.19)
• Pragmático	5,45 (1,87)	5,50 (1,3)	-0.04 (2.01)	0.917	(-0.937: 0.85)
• Total	24,64 (6,36)	25,14 (2,42)	-0.50 (6.29)	0.713	(-3.28 : 2.29)

Al analizar las muestras pareadas, se hace evidente que los resultados obtenidos estadísticamente ninguno arrojó una diferencia significativa en la media, antes y después de la aplicación de la estrategia lúdico pedagógica mediada por TIC, frente a una estrategia con material impreso. Sin embargo los participantes del grupo control desmejoraron sus resultados en la prueba postest en relación a la prueba pretest y el grupo experimental aunque tuvo una leve mejoría en la prueba postest, frente a la pretest, esa diferencia significativa no es relevante. Además vale la pena agregar que la desviación estándar disminuyó en el grupo control pero de manera negativa, mientras que en el grupo experimental disminuyó de manera positiva lo cual hizo que el grupo se hiciera más homogéneo.

La siguiente tabla, presenta el más importante de los análisis que es el de las muestras independientes a la vez se compara los resultados finales de las pruebas después del experimento y se compara con el grupo contrario.

Tabla 3. Muestras independientes prueba postest Control Vs. Experimental

	Control (19) Media(DE)	Experimental (22) Media(DE)	Diferencia Medias (EE)	Valor de p*	IC 95%
Post					
Experimental					
• Semántico	7,84 (2,22)	11,82 (1,99)	-3.976(0.66)	0,000	(-5.31 :-2.65)
• Sintáctico	6,21 (2.02)	7,82 (1,53)	-1.61 (0.55)	0,006	(-2.7 :-0.49)
• Pragmático	3,58 (1.57)	5,50 (0.74)	-1.921(0.38)	0,000	(-2.68 :-1.16)
• Total	17,63 (4,64)	25,14 (2,42)	-7.505(1.13)	0,000	(-9.79 :-5.21)

Para comprobar si el experimento fue o no significativo, se hace una comparación entre los grupos en relación a los resultados obtenidos en la prueba postest, el cual fue aplicado luego de haber desarrollado la estrategia en el grupo experimental, donde se obtienen los siguientes resultados. Se puede evidenciar que la desviación estándar del grupo experimental fue menor en relación con el grupo control, de lo cual se puede deducir que el grupo se hizo más homogéneo, igualmente es evidente que la estrategia aplicada fue significativa en los tres componentes que el ICFES evalúa en los procesos de lectura, dado que $p < 0.05$.

Conclusiones

Al desarrollar la estrategia lúdico pedagógica, en una muestra específica de estudiantes de séptimo grado de una institución pública del municipio de Bucaramanga y teniendo como referencia los resultados de la evaluación de la estrategia al comparar los resultados del grupo control frente al experimental, se puede confirmar que la estrategia fue efectiva, ya que se hallaron diferencias significativas en la prueba post-test, en los tres componentes que tiene en cuenta el ICFES para la evaluación de la lectura, entre ellos el semántico, sintáctico y pragmático. Para llegar a esta conclusión, se siguió rigurosamente el desarrollo de cada uno de los objetivos planteados para la investigación, los cuales serán analizados a continuación.

Principales hallazgos

Al comparar tanto los grupos control como experimental en la prueba pretest, para saber cómo se encuentra cada uno antes de iniciar el experimento, se concluye que los grupos son similares en cuanto a comprensión de lectura se refiere, toda vez que el total de p está por encima de 0,05 con un valor de p de 0,139, lo cual evidencia que no hay diferencia significativa entre los dos grupos (GC y GE).

Recomendaciones

Teniendo en cuenta la efectividad de la investigación, esta estrategia debería ser institucionalizada, donde se mezcle la tecnología y la lúdica en las diversas actividades no sólo desde la asignatura de lengua castellana sino desde las diversas materias, donde se involucre más al estudiante, donde tenga la oportunidad de participar en la construcción de su propio conocimiento como ser activo y no ser receptivo encasillado en las cuatro paredes, a la vez pueda construir ese conocimiento a través de una herramienta que hace parte de su diario vivir como lo es la tecnología.

La comprensión de lectura, debe abordarse desde los grados de preescolar como una estrategia lúdica, para que de esta manera los niños se enamoren de ella, fortalezcan su comprensión y no sea vista de manera tediosa y rígida, donde el niño debe permanecer sentado, sin hacer ruido. Con la estrategia tradicional se está obstruyendo todo el potencial creativo que posee, ya que termina siendo para ellos un sacrificio y a la vez los cohibe de expresar lo que sienten, mostrar su creatividad y su sociabilidad.

Referencias

- Antezana, L. H. (1983). Teorías de la lectura. Plural editores.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. París: UNESCO.
- Eco, U. (1992). Los límites de la interpretación. Barcelona. Lumen.
- Gordillo A. & Flórez M. (2009). Los niveles de comprensión lectora. Hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades Pedagógicas*, 95-107.
- Gutiérrez, E. (2009). La lectura en el entorno de las nuevas tecnologías de la información y la Comunicación. *Signo y pensamiento* 54, volumen XXVIII, 144-163.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (1991). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- ICFES. (2015) <http://www.icfes.gov.co>
- Jiménez, C. (2000). Cerebro creativo y lúdico. hacia la construcción de una nueva didáctica para el S.XXI. *Cooperativa editorial magisterio. Magisterio*.
- Jiménez, C. A. (2003). *Neuropedagogía, Lúdica y competencias*. Coop. Editorial.
- MEN. (2006) Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje. Santa Fe de Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Nunes, P. (1994). *Educación Lúdica. Técnicas y juegos pedagógicos*. Bogotá: San Pablo.
- Pérez, M (2003). Leer y escribir en la escuela, algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá. Ministerio de Educación Nacional.
- Reyes, G., (1990). La pragmática lingüística. (Vol. 54) Editorial Montesino.
- Siemens, G., & Fonseca, D. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para a era digital.
- Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Grao

Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.

Zubiría, J. (2009). Desafíos a la educación en el siglo XXI. *Revista de educación y cultura*.

Zubiría J. (2014) ¿por qué los malos resultados en las pruebas saber? Rev. Semana