

FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE QUINTO PRIMARIA DEL COLEGIO METROPOLITANO DEL SUR A TRAVÉS DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA MEDIADA POR TIC

María Fernanda Bernal Lozano

Licenciada en edc. Básica

Magíster en Educación (c). Universidad Autónoma de Bucaramanga

Docente Colegio Metropolitano del Sur

Santander, Colombia

Correo electrónico: mbernal455@unab.edu.co

Resumen

La comprensión lectora es un aspecto que preocupa a todas las entidades educativas del país, por tanto las propuestas que planteen los docentes, la creación de ambientes de aprendizaje pertinentes a las demandas educativas, así como la adecuada mediación que éste realice, inciden de manera positiva o negativa en el proceso de comprensión lectora de los estudiantes, razón por la cual se desarrolló un estudio, cuyo objetivo fue fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de quinto primaria de un colegio del sector oficial de Floridablanca, para lo cual inicialmente se realizó un diagnóstico en el que se determinó su nivel de lectura; posteriormente se realizó una intervención para implementar una propuesta pedagógica mediada por TIC que consistió en el uso de un videojuego educativo llamado “intelligite” y la apropiación de estrategias de lectura. Este trabajo se realizó fundamentado en la teoría socioconstructivista de Vygotsky, los momentos de lectura descritos por Braslavsky y las estrategias lectoras propuestas por Díaz Barriga y Hernández, así como las estrategias metacognitivas descritas por Brown, en el marco de un proceso investigativo de enfoque investigación-acción, siguiendo el modelo planteado por Elliot y Carr y Kemmis, lo cual permitió realizar un proceso cíclico de planificación, observación, actuación y reflexión.

Los resultados de este trabajo permitieron determinar que el uso de estrategias de lectura y herramientas TIC (videojuego) intervienen positivamente en el mejoramiento de la comprensión lectora, en la medida que la lectura resulta un ejercicio motivante, consciente y autorregulado.

Palabras clave: Comprensión lectora-estrategias-metacognición-mediación pedagógica-TIC.

Abstract

Reading comprehension is an aspect that concerns to all educational system in the country, therefore, the proposals raised by teachers, the creation of relevant learning environments to educational demands, as well as the appropriate mediation that this makes, impact in a positive or negative way in the process of reading comprehension in students; reason for which the present study raised among its objectives: Strengthen reading comprehension in fifth grade students of the southern metropolitan school, for which an initial diagnosis was made in which his reading level was determined; later, an intervention was

carried out to implement a pedagogical proposal mediated by ICT that consisted in the use of an educational videogame called "intellegite" and the appropriation of reading strategies. This work was carried out based on the socioconstructivist theory of Vygotsky, the moments of reading described by Braslavsky and the reading strategies proposed by Diaz Barriga and Hernández, as well as the metacognitive strategies described by Brown, within the framework of a research process of action-research, following the model proposed by Elliot and Carr and Kemmis, which allowed for a cyclical process of planning, observation, action and reflection.

The results found in this work, allowed to determine that the use of reading strategies and ICT tools (video game), intervene positively in the improvement of reading comprehension, to the extent that reading is a motivating exercise, conscious and self-regulated.

Key words: Reading comprehension-strategies-metacognition-pedagogical mediation-ICT

Introducción

Formar ciudadanos que comprendan lo que leen, es uno de los principales retos de cualquier nación y por su puesto de todas las escuelas, dada su importancia para el acceso al conocimiento, a la cultura, para la formación de criterio, para la participación ciudadana, para el desenvolvimiento efectivo en la sociedad y para el futuro educativo de los estudiantes, dicha comprensión es un proceso de construcción de significado, donde hay una interacción entre el lector, el texto y el contexto, donde se integran los esquemas mentales que posee el lector, previo al encuentro con la lectura, igualmente las motivaciones y los objetivos por los que aborda el texto, así como las intenciones del autor y la estructura de la información, que en conjunto representan el significado que dará el lector al texto.

Este proceso se debe enseñar y fortalecer desde las aulas de clase, así como se enseñan las operaciones básicas, o las partes de la célula, pues es a través del uso de estrategias cognitivas y metacognitivas que el estudiante logra tener una comprensión de lo leído y un control de su proceso de aprendizaje, pues con el uso de

estrategias cognitivas el estudiante aprende a interrogar un texto, a plantear hipótesis, a realizar inferencias, a identificar las ideas principales, de igual forma con las estrategias metacognitivas puede hacer un monitoreo constante de su proceso lector, supervisando sus aciertos y dificultades, para autocorregirse y tomar decisiones que mejoren su proceso de aprendizaje.

El siguiente artículo se presenta como resultado de un proceso de investigación-acción desarrollado entre los años 2017 y 2018, con estudiantes de quinto primaria de una Institución educativa de carácter oficial del municipio de Floridablanca, Santander.

El trabajo consistió en el desarrollo de unos talleres que tienen en cuenta los tres momentos de lectura descritos por Braslavsky (antes, durante y después) en los que se desarrollan ciertas estrategias en cada momento en particular, con el fin de empoderar al estudiante de habilidades que le permitan fortalecer su comprensión lectora.

Dentro de la propuesta en el momento referido al “durante la lectura”, se diseñó un videojuego

con ayuda del programador y diseñador Edison Aguilón, quién adaptó las actividades y recursos propuestos por la investigadora en este recurso digital, al que se puede acceder en el siguiente enlace

www.ejerciciosdecomprensionlectora.com

El videojuego se nombró “Intellegite”, que significa comprender en latín, es un videojuego de estrategia y solución de preguntas que se plantean a partir de diversos textos que se presentan en formato de video, audio o texto. A medida que el estudiante responde correctamente las preguntas avanza en los niveles de juego teniendo recompensas que lo motivan a continuar.

Finalizado cada nivel se proponen unas actividades referidas a los temas tratados previamente en el videojuego, con el fin de realimentar el ejercicio y apropiar al estudiante de otras estrategias necesarias para mejorar su comprensión lectora, además se realiza el proceso de evaluación.

Metodología

La metodología empleada en este estudio se fundamentó en el enfoque cualitativo, ya que su intención fue conocer e interpretar la realidad desde la mirada de los participantes. Este tipo de estudio de acuerdo con Hernández Sampieri, Fernández & Baptista (2010) “se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes, acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad” (p. 364), con este enfoque se pretendió dar solución a la problemática detectada en un proceso continuo de observación, acción y reflexión, a partir de los

datos que a lo largo de la intervención iban aportando los propios actores.

El proyecto se desarrolló bajo la estructura de investigación-acción (IA), ya que ésta es un proceso sistemático y organizado en el cual se parte de un problema, que se pretende no sólo conocer, si no solucionar desde la mirada de los participantes, dado el interés y afectación que éste suscita para ellos.

Teniendo en cuenta que el objeto central del estudio consistió en fortalecer la comprensión lectora, esta resultaba la metodología más pertinente dada la activa participación que tuvieron en el proceso estudiantes y docente.

Según McKernan (1996) la investigación acción es el proceso de reflexión por el cual en un área o problema determinada, donde se desea mejorar la práctica, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio en primer lugar para definir con claridad el problema, en segundo lugar, para especificar un plan de acción y luego se emprende una evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada. Por último, los participantes reflexionan, explican los progresos y comunican estos resultados a la comunidad de investigadores de la acción. La investigación acción es un estudio científico auto-reflexivo de los profesionales para mejorar la práctica (p.25).

Con esta definición se refirma el papel activo del docente y los participantes del estudio, se redefinen los roles de maestro y estudiante, ya que el aula se convierte en un espacio de aprendizaje y reflexión donde todos aportan y todos son susceptibles de cambio y mejora.

Según Martínez (2000) “la investigación-acción considera que todo docente, si se dan ciertas condiciones, es capaz de analizar y superar sus dificultades, limitaciones y problemas” (p.28) lo que indica que hacer de la práctica pedagógica

un proceso sistemático, de reflexión e intervención a partir de lo que la propia experiencia va demostrando qué funciona y permite dar solución a muchas de las problemáticas que día a día surgen en las aulas de clase.

Bajo la concepción de Lewin la investigación-acción se da en un espiral autoreflexivo formado por ciclos sucesivos de planificación, acción, observación y reflexión; momentos que Carr & Kemmis (1988) retoman para crear su propio modelo en el cual dicen se crea “una tensión entre el entendimiento retrospectivo y la acción prospectiva... ya que en cada momento de la investigación se mira hacia atrás, hacia el momento anterior de donde se extrae su justificación y también hacia adelante, al momento siguiente que es su realización” (p.197).

Para el desarrollo de esta investigación se tomó el modelo de Carr y Kemmis, el cual se muestra a continuación:

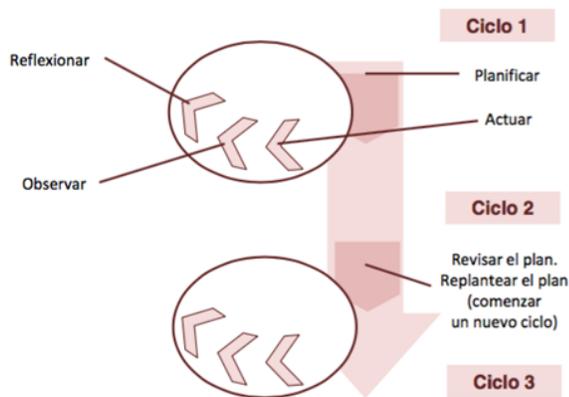


Figura 1. Espiral de ciclos de Kemmis
Fuente: Murillo (2010). Investigación acción. (p.15)

De acuerdo con Murillo (2010) El modelo de Kemmis se representa en una espiral de ciclos y cada ciclo lo componen cuatro momentos:

- El desarrollo de un plan de acción críticamente informado para mejorar aquello que ya está ocurriendo.
- Un acuerdo para poner el plan en práctica.
- La observación de los efectos de la acción en el contexto en el que tienen lugar.
- La reflexión en torno a esos efectos como base para una nueva planificación, una acción críticamente informada posterior, etc. a través de ciclos sucesivos (p. 16).

Para este proyecto de acuerdo con el espiral de la investigación acción, las fases que se llevaron a cabo durante el proceso de investigación fueron:

Fase uno: Diagnóstico

En esta fase se identificó el problema a partir de la observación participante, del análisis documental de las pruebas saber del área de lenguaje en grado 5 en los últimos cuatro años, de igual forma se aplicó una prueba diagnóstica (Anexo A) para determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, dicha prueba fue facilitada por delegados del MEN, quien en una reunión institucional sobre jornada única compartieron este material a los docentes para diagnosticar a través de un texto, la velocidad y calidad de lectura y nivel de comprensión lectora. El diagnóstico también incluyó un cuestionario (Anexo B) para conocer el uso que dan los estudiantes a las TIC en diferentes entornos, la disponibilidad de dispositivos electrónicos y conexión a internet, así como la percepción que tienen frente al uso de estas herramientas en procesos académicos y cómo se han incorporado a lo largo del año en sus diferentes clases. Finalmente se aplicó un cuestionario para identificar el sentir de los estudiantes frente a la lectura, los tipos de texto de su interés, así como el tipo de actividades que

les gustaría se realizarán desde el área de lengua castellana para fortalecer los procesos de comprensión lectora y las estrategias cognitivas que emplean durante su proceso lector.(Anexo C).

Fase dos: Análisis y reflexión

En esta fase se analizaron los datos recogidos en las pruebas aplicadas, se emplearon matrices y gráficas para presentar los hallazgos, se realizó nuevamente una revisión bibliográfica, a partir de la cual se diseñó la propuesta de intervención, que consiste en el uso de estrategias de lectura y la apropiación de un videojuego educativo para fortalecer la comprensión lectora.

Para la construcción de éste, se contó con la colaboración del programador de software y diseñador Edison Aguillón Tami, en lo referido a la programación y diseño del videojuego, lo correspondiente al diseño pedagógico de cada una de las actividades contenidas en el videojuego fue producción de la investigadora.

En esta fase se diseñaron los talleres pedagógicos fundamentados en el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas durante el proceso lector y la aplicación del videojuego donde se presentan actividades de lectura en diferentes formatos (cuentos, audios, texto) y diversos tipos de texto a partir de los cuales se les plantea a los estudiantes retos que responden a los diferentes niveles de lectura, con la intención que el estudiante de manera divertida, en un espacio virtual y a modo de juego pueda fortalecer su proceso de comprensión lectora.

Fase tres: Acción

Durante esta fase se aplicaron los talleres pedagógicos, los cuales fueron diseñados

siguiendo la metodología de los tres momentos de lectura: antes, durante y después descritos por Braslavsky (200). Así se planearon actividades de apertura para conocer saber previos de los estudiantes, activar habilidades de anticipación y predicción y poner en contexto el trabajo posterior. Con orientación de la docente, los estudiantes de manera individual empleando su Tablet, ingresaban a la página www.ejerciciosdecomprensionlectora.com donde se encuentra el juego “intellegite”, allí los chicos iban accediendo a los niveles de juego, donde encontraban lecturas, videos, audios, imágenes, a partir de los cuales debían resolver preguntas, solucionar sopas de letras, crucigramas, ordenar textos, asociar conceptos. A medida que se avanzaba en el proceso, la docente realizaba algunas pausas para orientar el trabajo con preguntas que activaran la conciencia de lo que se estaba haciendo y posterior al trabajo con el videojuego se realizaban unas actividades complementarias en el aula de clase, donde se formulaban preguntas para el desarrollo de la lectura crítica y la metacognición.

Fase cuatro: Reflexión

En esta fase se analizó toda la información recolectada a lo largo del proceso de intervención para establecer los resultados, que se presentan de acuerdo a las categorías establecidas a priori con base en la fundamentación teórica revisada y otras categorías que surgieron durante la ejecución del proyecto, así mismo en esta fase se establecieron las conclusiones y recomendaciones obtenidas luego de realizada esta investigación.

Este trabajo de investigación acción se realizó en el colegio metropolitano del sur, el cual cuenta con 320 estudiantes. Se tomó como población a

los 84 estudiantes de grado 5° de la sede D, quienes están vinculados al programa de jornada única, con una muestra de estudio específica de 27 estudiantes del grado 5-2.

Este grupo está conformado por estudiantes que se encuentran en edades que oscilan entre los 10 y 12 años, pertenecen a los estratos 1 y 2 y la mayoría habita en la zona urbana de Floridablanca. Algunas de las familias de dichos estudiantes están conformadas por grupos de papá y mamá, en otros por madres cabeza de hogar, quienes en su mayoría tienen ocupaciones que les permite obtener un salario mínimo y otros se dedican a empleos informales con condiciones laborales inestables, lo que conlleva a que los estudiantes permanezcan solos en sus casas o al cuidado de terceras personas, que en algunos casos no les brindan el acompañamiento adecuado al desarrollo de sus actividades extraescolares.

De los 27 estudiantes encuestados el 52%, es decir 14 estudiantes tienen 10 años, el 41%, el equivalente a 11 estudiantes tiene 11 años y solo 2 estudiantes, el 7% tiene 12 años

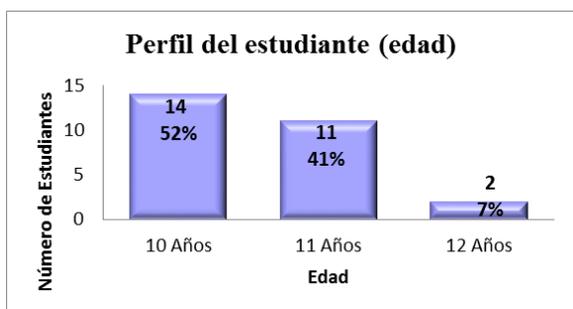


Figura 2. Perfil del estudiante
Fuente elaboración propia.

La población objeto de estudio está conformada por 16 hombres, correspondiente al 59% y 11 mujeres, correspondiente al 41%

Resultados

A continuación se presentan los resultados obtenidos luego de la intervención realizada, siguiendo el proceso cíclico propio de la investigación acción. La información se obtuvo mediante la triangulación de datos a partir de la observación participante, las pruebas aplicadas, los cuestionarios y la teoría.

Nivel de lectura inicial

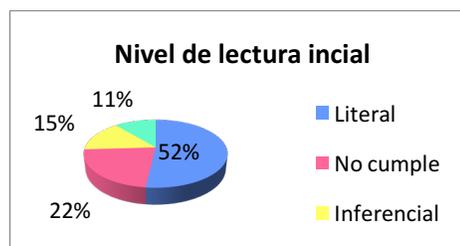


Figura 3. Nivel de lectura inicial

Fuente: elaboración propia

Según los resultados de la prueba diagnóstica, más de la mitad de los estudiantes tienen un nivel de lectura literal, es decir una lectura superficial, en la que recuperan información, pero no logran elaborar inferencias, ni tomar una postura crítica frente a lo que leen y más preocupante aún el 22% de los estudiantes, no alcanza ni siquiera este nivel mínimo de comprensión.

Se evidencia también que el 15% de los estudiantes se encuentra en un nivel de lectura inferencial, lo cual indica que estos estudiantes logran predecir situaciones, relacionar y deducir información a partir de algunos datos dados por el texto, pero que no son abiertamente expresados, o a partir de información previa que les permite comprender un contenido, lo cual demuestra mayor apropiación del texto. Finalmente los resultados evidencian que un 11% de los estudiantes se ubica en el nivel crítico, que

es el más alto y al que se espera logren llegar todos los estudiantes

Pertinencia del videojuego

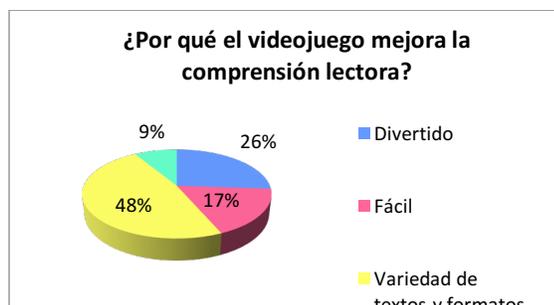


Figura 4. ¿Por qué el videojuego mejora la comprensión lectora?

Fuente: elaboración propia

A los estudiantes se les cuestionó si el videojuego había ayudado a mejorar su comprensión lectora, a lo que todos respondieron que sí; posteriormente se indagó por qué consideraban que el videojuego había mejorado su comprensión lectora, a lo que la mayoría expresó que se debía a la variedad de formatos y diversidad textual que éste ofrecía, OIGZ: “considero que aprendo más porque tiene videos, audios y textos”, JSGCH: “sí porque nos ayuda a comprender con diversos textos”. De acuerdo con Cassany, Luna Y Sanz (2016) “leemos diferente según si nos encontramos delante de un periódico, una novela, una redacción de un alumno, una carta que escribimos nosotros mismos, una nota, un anuncio” (p.197) por lo que se hace necesario llevar a las aulas diferentes tipos de texto, que respondan a diversas situaciones comunicativas y no reducir el trabajo solo al texto narrativo, limitando la capacidad y el interés de los estudiantes como muchas veces sucede.

De igual forma en términos de Del Moral, Villalustre, Yuste y Esnaola (2012) “los videojuegos tanto por su alto nivel de

motivación vinculado a su condición lúdica, como por la implicación activa de los jugadores en las aventuras o retos que presentan, potencian distintas competencias” (p.9).

Entre otras de las razones que dieron los estudiantes de por qué el videojuego mejoró su comprensión lectora se encuentra el hecho de resultarles una herramienta “divertida”, así una estudiante expresó MILH: “es divertido, emocionante y siempre utilizamos algo diferente”, SB: “sí, porque enseña de una manera divertida”, reconociendo con esto que el juego es una herramienta poderosa que estimula el deseo por aprender, suscitando interés y disposición frente al nuevo aprendizaje, “jugando el niño desarrolla su imaginación, el razonamiento, la observación, la asociación, comparación, su capacidad de comprensión y expresión” (Maracci et al, 2015, p.45)

Otro aspecto que llamó su atención fue el hecho de resultarles “fácil” dado su formato y la habilidad previa que la mayoría de niños tiene con estos recursos, MDDH: “sí, porque los videojuegos me gustan y se me facilitan muchísimo” mostrando así que para la mayoría de los niños los videojuegos constituyen un elemento natural en su cotidianidad.

Finalmente a algunos estudiantes les ayudó el videojuego en la medida que les permitió realizar una “corrección” inmediata, así ellos se daban cuenta si acertaban o no en sus respuestas, lo que les permitió llevar un autocontrol de su proceso, así lo expresa JDMN: “sí porque me corrige cuando me equivoco y me avisa si algo me quedó mal”, con lo anterior se evidencia que “los juegos proporcionan una retroalimentación inmediata de las acciones con pistas visuales, auditivas, textuales, etc” (Gros, 2009, p.260)

llevando al estudiante inferir sus avances a partir de la información proporcionada por el sistema.



Figura 5. ¿Cómo le es más fácil comprender un texto?

Fuente: elaboración propia

Luego de la experiencia con el videojuego a los estudiantes se les cuestionó sobre cómo les era más fácil comprender un texto, si a través de guías impresas o con los recursos (videos, audios, textos) dispuestos en el videojuego, a lo que el 78% de los estudiantes respondió que con el videojuego, asegurando NSNA: “en el videojuego porque hay variedad de actividades”, OIGZ: “trabajando en el videojuego porque es más comprensible y divertido”. Según Gros (2009)

Es crítico para la educación implicar a los estudiantes, motivarlos...si el juego resulta motivador el jugador invierte tiempo y esfuerzo en el mismo...los videojuegos, combinan diferentes tipos de experiencias audiovisuales, un aspecto que ayuda mucho a la implicación e inmersión del jugador.

El videojuego es un recurso que permite crear una experiencia significativa y motivante al estudiante, por cualidades como la interacción, el reto y la inmersión que éste implica, por lo que dispone al estudiante y crea un ambiente propicio para el aprendizaje.

Por otra parte el 22% manifestó que le es fácil comprender textos tanto de forma impresa como a través del videojuego, expresando DAOH: “a mi me gustan las dos porque en la guía se ve y se puede responder a mano y en el videojuego puedo mover las palabras y corregir”, aspecto que también es muy valioso pues la idea es que los chicos se familiaricen con diversos formatos y textos tanto digitales, como físicos, aclarando también que el videojuego por sí solo no cumple la tarea pedagógica que se pretende, pues “el aprovechamiento pedagógico de los videojuegos supone incorporar el juego en el aula a través del acompañamiento y la guía del profesorado, que tiene que incidir en la transformación de la experiencia de juego en una experiencia reflexiva” (Gros, 2009, p.260).

En este estudio el videojuego permitió crear un entorno de aprendizaje motivante y significativo, empleando textos y formatos diversos, sin dejar de lado la lectura en material impreso, pues a su vez se realizaron ejercicios donde los estudiantes debían leer, responder preguntas de diferentes niveles de complejidad, completar espacios, ordenar narraciones y realizar producciones escritas de forma manual.

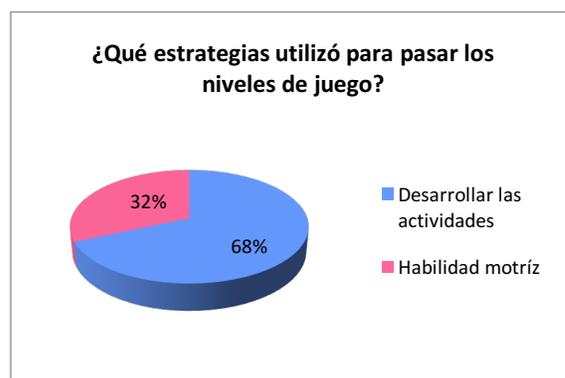


Figura 6. ¿Qué estrategias utilizó para pasar los niveles de juego?

Fuente: elaboración propia

Al preguntarle a los estudiantes sobre las estrategias que emplearon para avanzar en los niveles del videojuego, la mayoría coincidió en afirmar que su principal estrategia fue desarrollar correctamente las actividades, SDRF: “yo respondí bien porque es lo que se necesita para avanzar en el juego”, JSGCH: “hacer bien los ejercicios porque si no perdía y empezaba de nuevo”; y es que esto era necesario hacerlo pues el videojuego no permitía avanzar si el estudiante no respondía bien, siendo ésta una cualidad del videojuego ya que lleva a que “los jugadores experimenten la consecuencia de sus acciones a partir de la interacción con las reglas del sistema” (Gros, 2009, p.260).

Por otra parte el 32% de los niños expresó que su principal estrategia estaba asociada a su habilidad motriz para poder manejar el personaje y llevarlo hasta la meta, esquivando las dificultades, enemigos y logrando superar cada reto en términos motrices, éste aspecto también es relevante pues manipular el videojuego necesariamente requiere de dichas destrezas que además no solo se relacionan con el ejercicio manual, si no con la atención, la memoria, la concentración y que además favorecen el control de emociones y estimulan la perseverancia, la socialización y la resolución de problemas. Al respecto los niños expresaron SAIR: “yo tuve cuidado de no caerme al agua, así yo pasé los niveles del juego”, DMR: “siendo ágil para poder saltar y avanzar sin que me mataran”, DAOH: “la estrategia que yo utilicé fue saltar y no dejarme matar de los zombis”. Según Marcano (2006) los videojuegos desarrollan “habilidad de coordinación viso-motora que se requiere para operar exitosamente en los espacios virtuales que ofrecen los videojuegos” (p.135).

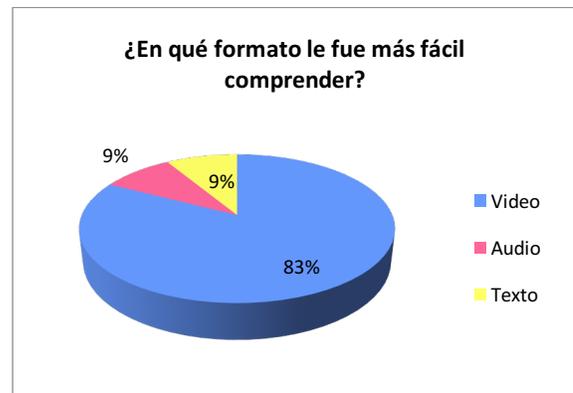


Figura 7. ¿En qué formato le fue más fácil comprender las narraciones?

Fuente: elaboración propia

A los estudiantes se les cuestionó respecto al formato en el que les fue más fácil comprender, asegurando la mayoría que fue a través del video, lo cual demuestra que predomina el estilo de aprendizaje visual y se les facilita la comprensión oral, entre sus comentarios se encuentran MAZA: “en video porque al verlo y escucharlo, se entiende más”, OIGZ: “en el video ya que muestra las emociones de los personajes”, MDHV: “en video porque uno se va imaginando la historia en la vida real”; el video es un recurso valioso que se debe aprovechar en el aula de clase para trabajar la identificación de ideas principales, la relación causa-efecto, así como la interpretación de la intención comunicativa, además le permite a los estudiantes “inferir el significado del lenguaje gestual, los movimientos corporales y las modulaciones de voz” (MEN, 2017, p.) Sin embargo este debe ser solo uno de los recursos, más no el único, pues es necesario que los estudiantes se apropien diversos textos para promover otro tipo de procesos.

Apropiación del videojuego

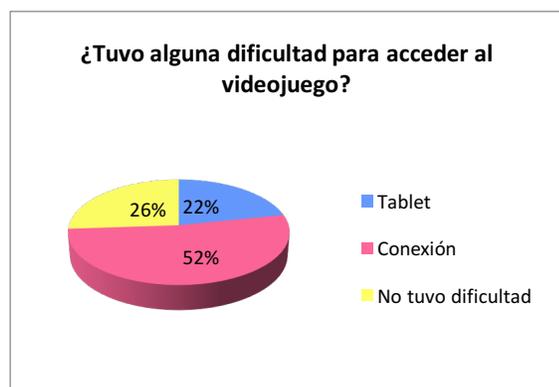


Figura 8. ¿Tuvo alguna dificultad para acceder al videojuego?

Fuente: elaboración propia

Al comienzo de la implementación de la propuesta al trabajar en línea el videojuego, hubo algunas dificultades con las Tablet y la conexión a internet, tal como lo evidencian los comentarios de los niños JASV: “al principio tuve dificultades porque la Tablet aparecía en modo avión y no me dejaba conectar a la red”, MAZA: “al principio la Tablet no me funcionaba, pero ya se arregló este problema”, SAGS: “solo fue al principio del proyecto, la pagina se demoraba cargando y ya se resolvió”, NSNA: “por problemas de internet no me cargaba el videojuego”.

Respecto a la dificultad con las Tablet se reportó el problema a los encargados de mantenimiento de la Institución y solucionaron esta situación, logrando tener la totalidad de las Tablet en condiciones óptimas para trabajar y respecto al internet se programó una visita por parte de un técnico de la empresa que presta el servicio y de igual manera esto se solucionó. En algunas ocasiones el internet tardaba un poco en cargar, pero finalmente funcionaba, lo que se hacía en estos casos era trabajar por parejas, sin embargo esta situación no fue constante y se presentó principalmente al comienzo de la intervención.



Figura 9. ¿Cómo fue su desempeño en el videojuego?

Fuente: elaboración propia

A los estudiantes se les pidió valorar su desempeño en el videojuego, a lo que la mayoría (78%) respondió que fue muy bueno, sus comentarios al respecto fueron KDP: “muy bueno porque me concentré y presté atención a las lecturas”, MDDH: “muy bueno, porque me concentré en las preguntas y si me equivocaba podía corregir”, DMR: “muy bueno, porque soy hábil para jugar videojuegos”, LSCB: “muy bueno, porque resolví bien los desafíos”, lo que muestra que el videojuego le proporcionó a los estudiantes un ambiente de aprendizaje rico y motivante pues debían leer y atender a las instrucciones para poder avanzar, igualmente les brindó un espacio de autocorrección y auto superación, pues el error no significaba pérdida, ni malas notas y tuvieron oportunidad de corregir y perseverar hasta alcanzar la meta.

De acuerdo con Prensky (2005) citado por Gross (2009) en el proceso de apropiación de un videojuego el nivel más básico consiste en aprender a controlar la interacción con la pantalla, luego con el conocer las reglas del juego, saber que se puede hacer y qué no, lo cual se aprende por ensayo y error y un tercer nivel referido al juego con estrategia, donde el jugador hace las cosas con una intención y un por qué, resultado de la apropiación del videojuego, nivel

al que llegaron todos los estudiantes, algunos con más habilidad que otros, pues hubo estudiantes que expresaron que su desempeño fue regular pues perdían o les costaba más pasar los niveles tal como lo expresan ADGD: “regular, porque al principio era muy difícil y me mataba”,

JASV: “regular, porque a veces no paso los niveles”. Sin embargo en términos generales todos lograron apropiarse del videojuego producto de la práctica que los llevo a conocer el funcionamiento del sistema y a controlar la interface para superar cada nivel.

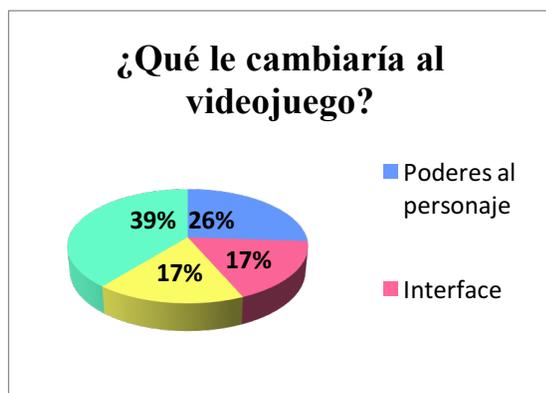


Figura 10. ¿Qué le cambiaría al videojuego?

Fuente: elaboración propia

A los estudiantes se les preguntó respecto a qué les gustaría cambiarle al videojuego, a lo que la mayoría expresó que lo dejaría igual, pero hubo sugerencias por parte de algunos estudiantes en cuanto al personaje, pues quisieran empoderarlo con más mecanismos de defensa, para no ser eliminado por los enemigos que aparecen en el videojuego, así los chicos expresan MDDH: “le cambiaría que el muñequito pudiera tener poderes para defenderse” LSCB: “si pudiera ser como Mario, incluirle un poder que pudiera destruir a los personajes malos”, NG: “le cambiaría que pudiera atacar los zombies”, en el diseño del videojuego se decidió que el personaje no tuviera ningún elemento violento, pues éste es precisamente uno de los aspectos

que enemistan a padres de familia y docentes con este tipo de juegos.

Por otra parte Del Moral, Villalustre, Yuste y Esnaola (2012) refieren que

Los personajes que intervienen en un videojuego son una parte importante del diseño. Ayudan a los jugadores a familiarizarse con el entorno 3D, llegando a generar cierta empatía e incluso pudiendo asumir los rasgos definitorios del personaje que utilizan en el espacio lúdico. De ahí que sea importante presentar modelos que no redunden en estereotipos y representaciones de roles sociales sesgados, a partir de la presentación de personajes simplistas que puedan adoptar conductas y comportamientos reprobables y cargados de contravalores (p.7), razón por la cual se adopto un personaje con cualidades positivas, sin ningún elemento de ataque, ni conducta violenta.

Otro porcentaje de los estudiantes expresó que les gustaría encontrar más variedad en cuanto a los escenarios del juego, OIGZ: “me gustaría que tuviera niveles acuáticos y aéreos”, DEMR: “le cambiaría que el personaje apareciera en una ciudad”, aporte que es valioso para tener en cuenta y mejorar la construcción de próximos niveles, sin embargo para el caso no se dio tanta variedad en los espacios por efecto de tiempo y para permitir que los estudiantes se familiarizaran con el entorno y se apropiaran de las estrategias del juego con facilidad.

Al respecto Fernández (2004) citado por Gros (2009) expresa que “la interfaz y los objetos del entorno deben mantener un comportamiento consistente”, por tanto se consideró pertinente mantener un entorno similar a lo largo de los primeros niveles de juego y posteriormente si se podrían incluir otros escenarios.

Un 17% de los estudiantes manifestó que le cambiaría la dificultad referida al poder

recuperar el trabajo realizado, diciendo KDP: “una cosa que le cambiaría es que cuando uno se mate se quede donde se mató para poder seguir adelante”, DDCU: “que cuando uno pierda se quede en el mismo punto donde perdimos y no volver a empezar”, aspecto que se tuvo en cuenta para la construcción de los dos últimos niveles de juego, en los que se sentaron unas bases, donde si el estudiante llegaba a cierto punto y perdía empezaba desde dicha base y no desde el inicio del juego, lo cual motivó a los estudiantes pues les ofrecía mayor posibilidad de avanzar.

Según Prensky (2001) citado por Gros (2009) el juego debe “incluir la posibilidad de guardar los progresos. Es importante que el juego tenga la opción de guardar los progresos para poder ir jugando a partir de los avances realizados” (p.95).



Figura 11. ¿Sigue el proceso para acceder al videojuego?

Fuente: elaboración propia

Al cuestionar a los estudiantes respecto al proceso para ingresar al juego, todos los niños evidenciaron apropiación de éste, pues de manera clara enumeraron paso a paso la secuencia para acceder a la página e ingresar a cada nivel y jugarlo, así expresaron el proceso que utilizaron OIGZ: “entraba a google, luego a Intellegite, después a juegos y buscaba el nivel”, MAZA: “encender la Tablet, ingresar a la

pagina, ingresar al juego, realizar las actividades, pasar el nivel”, KDP: “entro a internet, luego a Intellegite, leo las actividades, juego y paso el nivel”.

Estos comentarios evidencian que los chicos conocen el proceso, del cual lograron apropiarse de manera gradual, pues en las primeras clases era necesario proyectarles el paso a paso a través del video beam, se les mostraba la dirección web y se daban instrucciones muy precisas respecto al manejo del videojuego, posteriormente ellos accedían de manera más independiente y jugaban de forma intuitiva, por medio del ensayo-error, conociendo el entorno virtual y familiarizándose con las reglas de juego, según Gros (2009) los videojuegos deben “incluir exploración y descubrimiento, a no ser que sea un juego deportivo o un juego de acción, es importante que el usuario pueda explorar el entorno del juego y realizar descubrimientos” (p. 95) lo cual se cumplió con el videojuego “Intellegite” pues los niños debían seguir flechas, buscar el camino correcto en los escenarios, usando estrategias de predicción, lectura de iconos, señales, memorización y toma de decisiones.

Motivación que suscitó el videojuego



Figura 12. ¿Cómo se sintió usando el videojuego?

Fuente: elaboración propia

Frente a la pregunta referida al cómo se sintió usando el videojuego, las respuestas fueron principalmente positivas diciendo LSCB: “bien porque entendí todo”, JDMN: “bien porque aprendí”, MILH: “me sentía bien cuando ganaba”, SAIR: “bien, aprendí mucho en los diferentes niveles”, JASV: “bien, porque hacemos actividades diferentes”. Desde el primer momento que los chicos interactuaron con el juego, su respuesta fue positiva, expresaron emociones de disfrute y satisfacción por hacer actividades diferentes y lúdicas en un espacio digital, pues les alegró mucho acceder a las Tablet y trabajar en línea, ya que no es una actividad común para ellos, pues su único espacio de interacción con recursos TIC era la clase de informática, la cual solo se da una vez a la semana, por dos horas.

Entre tanto, otros chicos expresaron emoción al trabajar con videojuegos específicamente, ya que es un recurso que hace parte de su cotidianidad, a lo que dijeron SDRF: “bien porque los videojuegos son emocionantes”, DMR: “bien, porque soy muy bueno para los videojuegos”, evidenciando su nivel de agrado porque ya tienen una experiencia previa positiva con este recurso.

Así mismo algunos chicos usaron el calificativo de “genial” para expresar su sentir frente al juego y dijeron MDDH: “genial, fue muy chévere, si perdías aprendías porque tenias que volver a leer, aprendes mucho más que trabajando a mano”, resaltando con este comentario el poder del recurso en cuanto a la posibilidad de realizar correcciones y tener autocontrol en el proceso de aprendizaje. Según Montero, Ruíz y Díaz (2011) “los niños cuando juegan, fijan nuevas habilidades y desarrollan estrategias; elaboran pensamientos sin ser conscientes de ello; sopesan ventajas e inconvenientes antes de

decidir; reflexionan a partir de sus propias equivocaciones y acciones (aprenden a aprender)” (p.19).

A lo largo de la intervención con el videojuego se propició también el trabajo en equipo, pues algunos chicos que tuvieron dificultad en algún nivel buscaron la orientación de otro más experto, vivenciando la mediación descrita por Vygotsky, donde no solo es el maestro quien puede orientar, sino un compañero más capaz; en este caso fueron los niños más hábiles para interactuar con el recurso quienes cumplieron el rol de tutores por algunos momentos.

Según Gros (2006) “los juegos pueden usarse en el aula para proporcionar diálogo, intercambiar opiniones y conocimientos. No es preciso que sean juegos multijugador ya que la interacción se realiza en la propia aula (p.260), así se vivencio en el salón de clase, en la medida que algunos chicos acudían a otros para que les explicaran cómo esquivar una dificultad, o qué estrategia utilizar para pasar determinada prueba en algún nivel de juego, lo cual resultó agradable para ellos, tal como lo expresa DDCU: “genial, porque compartí con mis compañeros y me divertí”, SAGS: “súper bien porque estuve compartiendo con mis amigos y me gusta la tecnología”. Díaz Barriga y Hernández (2006) retomando las ideas de la corriente sociocultural vygoyskiana expresan

Los aprendizajes ocurren primero en un plano interpsicológico (mediado por la influencia de los otros), y después a nivel intrapsicológico, una vez que los aprendizajes han sido interiorizados, debido al andamiaje que ejercen en el aprendiz aquellos individuos expertos que lo han apoyado a asumir gradualmente el control de sus actuaciones (p. 103)

Lo cual reafirma lo descrito anteriormente, donde el acompañamiento de los más hábiles con el recurso, así como las orientaciones de la docente fueron fundamentales para que poco a poco todos los estudiantes se apropiaran del videojuego.



Figura 13. ¿Qué le gustó del videojuego?

Fuente: elaboración propia

Frente al cuestionamiento qué le gustó del videojuego, la mayoría de estudiantes manifestó que las actividades propuestas en los diferentes niveles, así lo expresaron MAZA: “me gustó que en cada actividad hay desafíos”, ADGD: “me gustó que las actividades eran divertidas”, JSGCH: “todos los niveles fueron divertidos”, SDRF: “me gustaron las actividades y jugar los niveles”, como se evidencia en los comentarios y se pudo observar en las actividades realizadas, los chicos asocian la experiencia de aprendizaje con un momento divertido, pues el juego les exige interacción, reto, participación; en términos de Marcano (2006) entre algunos de los factores de atractibilidad de los videojuegos se encuentran “la posibilidad de competición, el reto, la posibilidad de interactuar, las acciones que permite hacer y las emociones que permita vivir” (p.132).

Por otra parte el 25% de los estudiantes dijo que lo que más le gustó del videojuego fue el diseño, refiriéndose a los escenarios en los que se

desarrollaba cada nivel y a los personajes, tal como se muestra en los comentarios de los estudiantes DAOH: “a mi me gustó el agua, los zombies, los ogros, porque ellos caminan para no dejar coger las monedas”, LSCB: “me gustó que hay zombies y el doble salto”, MDDH: “todo está bien decorado, el logo, el juego, los niveles”, este aspecto es importante pues la apariencia gráfica y el diseño juegan un papel fundamental en la estimulación de los sentidos, de acuerdo con Crawford (2003), citado por (Marcano, 2006, p. 132)

En los videojuegos, los componentes que constituyen los ambientes virtuales sustentados en las imágenes 3D, la incorporación de sonidos cada vez más realistas y la interactividad que permiten, los convierten en ambientes emocionales por excelencia...cuyo propósito no es otro que hacer más “vivencial” el juego y por tanto aumentar la sensación de inmersión lograda mediante ese aumento de estimulación sensorial.

Finalmente un grupo de estudiantes (20%) expresó que lo que más les gustó fue que el videojuego es útil como herramienta de aprendizaje, pues reconocieron que a través de los juegos propuestos además de divertirse aprendían, así lo expresaron KDP: “me gusta que a través de las actividades uno aprende”, SAGS: “me gustó que hayan creado un juego que a la vez me ayuda a aprender”, KSCB: “me gustó todo porque además de divertido es muy educativo”. Para Gros (2000) “el valor de los juegos no es sólo su factor motivacional sino que a través del juego se puede aprender, se pueden desarrollar destrezas, habilidades, estrategias. En definitiva, ya nadie discute que se puede aprender jugando” (p.1), Según esta misma autora Gros (2000) los videojuegos

- Permiten aprender diferentes tipos de habilidades y estrategias.
- Ayudan a dinamizar las relaciones entre los niños del grupo, no sólo desde el punto de vista de la socialización sino también en la propia dinámica de aprendizaje.
- Permiten introducir el análisis de valores y conductas a partir de la reflexión de los contenidos de los propios juegos (p.9).

Con base en lo anterior y lo observado a lo largo de la intervención, el videojuego es una herramienta útil para desarrollar habilidades cognitivas y metacognitivas, toma de decisiones y análisis de consecuencias, una de las cualidades y beneficios de los videojuegos es la inmersión que el juego exige.



Figura 14. ¿Le gustaría usar videojuegos educativos en otras clases?

Fuente: elaboración propia

En general, la totalidad de los estudiantes expresó que les gustaría usar videojuegos en otras clases pues los consideran motivantes y como una herramienta que facilita el aprendizaje; algunos de sus comentarios fueron JDMN: “me gustaría usarlo en sociales porque podemos utilizarlos para ver mapas y entender mejor”, VVD: “me gustaría en matemáticas porque los videos nos pueden funcionar mejor”, SAGS: “en todas porque me ayuda a aprender mejor, excepto en artística porque me gustan las

manualidades”, KJAS: “si me gustaría usarlo en otras clases porque uno entendería más”, MAZA: “si, porque así sería más divertido y aprenderíamos un poco más”; al respecto Prensky (2005) citado por Gros (2006) sostiene que

Es posible aprender muchas habilidades gracias a los juegos serios: colaboración, toma de decisiones bajo presión, asunción calculada de riesgos, pensamiento lateral y estratégico, persistencia y comportamiento ético. Según este autor muchos juegos actuales requieren del aprendizaje de habilidades muy complejas y difíciles para lograr objetivos que constituyen todo un reto, que les serán muy útiles a los jugadores para vivir en el siglo XXI (p. 255).

Por tanto el llevar videojuegos al aula de clase puede constituir una ayuda importante para el desarrollo de múltiples habilidades, pero esto requerirá de un cambio de metodología, de roles, de una actitud de apertura y disposición a nuevas formas de aprendizaje, de no tener miedo a que nuestros estudiantes sean más expertos en el tema, pues ellos han crecido entre videojuegos y consolas, además otro factor que puede resultar tedioso para los docentes es la demanda de tiempo que requiere la selección y estructuración del videojuego con los contenidos curriculares que se espera trabajar; sin embargo, más allá de las demandas de tiempo y esfuerzo que éste pueda llevar, influye la conciencia del rol del docente frente al proceso de aprendizaje, pues el videojuego por sí solo no cumple los objetivos pedagógicos esperados, Sandford et al. (2006) citado por Gros (2006) afirman que

El uso exitoso del videojuego en el aula se debe mucho más a la habilidad del profesorado para integrar nuevos conocimientos en el currículum que a la habilidad de utilizar el videojuego. En todos los casos, se evidencia que el profesor juega un papel central en el apoyo del aprendizaje de los estudiantes, más allá de los elementos

operativos del uso del juego (p. 259).



Figura 15. ¿Qué emoción experimentó mientras usaba el videojuego?

Fuente: elaboración propia

Al preguntarle a los estudiantes respecto a las emociones que experimentaron mientras usaban el videojuego, el 73% de los chicos expresó sentir “alegría”, a lo que comentaron MDDH: “me sentí alegre y emocionado, a veces me daban ganas de gritar”, SAGS: “felicidad al jugar los niveles y alegría al responder las preguntas bien”, MILH: “alegre, cuando gano y sigo al otro nivel”, así mismo manifestaron que sintieron “expectativa”, así lo dijeron algunos estudiantes LSCB: “sentí expectativa por la acción del videojuego”, SAGS: “suspenso cuando me iba a morir”. Finalmente un 9% dijo que experimentó tristeza al momento de perder o acabar la actividad, como lo cuentan VVD: “tristeza, cuando la profe nos dice que apaguemos la Tablet”, MILH: triste cuando pierdo y me toca hacerlo de nuevo”.

Como se pudo evidenciar en la intervención, los estudiantes sintieron alegría al trabajar con una herramienta que solo estaba presente en sus vidas en momentos de ocio y entretenimiento y llevarla al aula de clase y sentir que estaban aprendiendo a la vez que jugaban fue satisfactorio para ellos; así mismo sintieron reto, al ver que en algunos ejercicios se les dificultaba

superar algún nivel, pero la constancia, el ensayo-error, la ayuda de un compañero o la orientación de la docente contribuyeron a mejorar dichas dificultades, dejando la sensación no de frustración o pérdida, si no de logro y superación pese a las dificultades, lo cual es una cualidad muy positiva del videojuego.

En términos de Marcano (2006) uno de los efectos de los videojuegos es que “repercuten en la autoestima, en la seguridad personal, en la motivación de logro y la capacidad de auto superación, además de otras repercusiones a nivel de la atención, prerequisite para cualquier proceso de aprendizaje” (p.136).

Nivel de lectura alcanzado

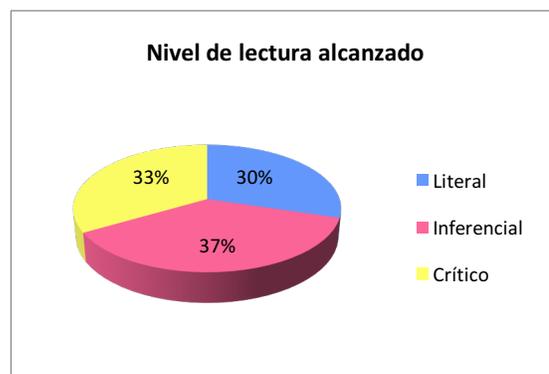


Figura 16. Nivel de lectura alcanzado

Fuente: elaboración propia

Luego de la intervención se aplicó una prueba final para determinar el nivel de lectura alcanzado después del trabajo realizado con el videojuego y los talleres, encontrando resultados muy positivos en los que los 6 estudiantes que inicialmente no alcanzaban el nivel mínimo de comprensión lectora, lograron ubicarse en el nivel literal, quedando así en este nivel un 30% de la población objeto de estudio. Igualmente avanzaron chicos que estaban en el nivel literal y se ubicaron en el nivel inferencial, logrando ahora tener un 37% de estudiantes con una

comprensión más completa de los textos. Por último de los solo 3 estudiantes que estaban al comienzo en nivel crítico ahora se ubican 9 estudiantes, el equivalente a un 33% ; avances que son profundamente satisfactorios y demuestran que el modificar la práctica pedagógica en búsqueda de nuevos escenarios y ambientes de aprendizaje, el uso de recursos TIC y el acompañamiento por parte de la docente enseñando a los estudiantes a usar estrategias cognitivas y metacognitivas incide positivamente en el mejoramiento del nivel de comprensión lectora.

De acuerdo con el MEN (2011) “el mediador interviene pedagógicamente tanto para crear una actitud afirmativa hacia los libros, como para generar procesos de comprensión y diálogo con los distintos tipos de textos” (p.38) hecho que debe emprenderse y fortalece desde la escuela hasta empoderar a todos los estudiantes con las habilidades y competencias necesarias para tener un nivel de lectura óptimo para desenvolverse en la actual sociedad que demanda ciudadanos críticos, propositivos, capaces de comprender y mejorar su entorno y sus relaciones, conscientes de que la lectura abre puertas a la adquisición y producción de conocimiento, la educación y el desarrollo social y económico de una nación. En términos del MEN (2006)

Gracias a la lengua y la escritura, los individuos interactúan y entran en relación unos con otros con el fin de intercambiar significados, establecer acuerdos, sustentar puntos de vista, dirimir diferencias, relatar acontecimientos, describir objetos (...). Estas dos manifestaciones del lenguaje se constituyen en instrumentos por medio de los cuales los individuos acceden a todos los ámbitos de la vida social y cultural. (p. 19)

Por lo que no se pueden escatimar esfuerzos, ni voluntades en la consecución del objetivo de

formar ciudadanos competentes en lecto-escritura, tarea a la que la escuela y con ella los docentes están llamados a emprender de la mejor manera.

Conclusiones

Para el MEN la formación de lectores competentes, críticos, y capaces de comprender y producir textos para diferentes situaciones comunicativas, es una necesidad, pues este es el camino para alcanzar una sociedad más educada, siendo conscientes que en la medida que exista un buen nivel de lectura, se abre la puerta a la adquisición del conocimiento, se promueven relaciones más empáticas y dialógicas, se forman ciudadanos críticos, capaces de tomar decisiones, argumentar, proponer, logrando así, superar la brecha de ignorancia y desigualdad tan marcada en nuestro país por la falta de oportunidades y formación, en un gran sector de la sociedad.

Por todo ello el MEN evalúa a los estudiantes de todo el país en los grados 3, 5, 9 y 11. En el caso del área de lenguaje, con esta prueba se determina el nivel de lectura de los estudiantes, así como su competencia escritora y otras habilidades comunicativas; por lo que resulta pertinente cuestionarse respecto a las estrategias que inciden en el mejoramiento del proceso lector y por ende de la comprensión lectora.

En consecuencia, la presente investigación tuvo como finalidad determinar ¿de qué manera fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de quinto primaria del colegio metropolitano del sur desde el área de lengua castellana? para lo que se estableció un objetivo general y 3 objetivos específicos, a partir de los cuales se establecen las conclusiones que se presentan a continuación.

El primer objetivo específico fue “identificar el nivel de comprensión lectora en el que se encuentran los estudiantes de quinto primaria del colegio metropolitano del sur” por lo que se realizó un análisis del histórico de la prueba saber y se aplicó una prueba diagnóstica para determinar el nivel de lectura de la población objeto de estudio, encontrando que la mayoría de estudiantes se ubicaba en un nivel de lectura literal y 6 estudiantes no alcanzaban este nivel mínimo; dicha identificación fue fundamental, pues permitió organizar y diseñar la propuesta de intervención para contribuir al mejoramiento de la comprensión lectora.

Con relación al segundo objetivo específico “diseñar e implementar una estrategia pedagógica mediada por TIC para el fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora en la población objeto de estudio” se diseñó un videojuego llamado “Intellegite” con diversos retos y niveles donde se encuentran ejercicios de comprensión lectora, a partir de videos, audios y textos, tomando como referencia los aportes de Gros.

Frente a este aspecto se puede concluir que llevar al aula herramientas TIC como el videojuego, que hace parte de la cotidianidad de la mayoría de estudiantes, que les genera tanta motivación y satisfacción, incide positivamente, generando un ambiente agradable y una apertura frente al aprendizaje.

Así mismo ante el uso del videojuego cabe resaltar que éste debe tener un nivel de dificultad apropiado para la edad de los estudiantes, pues debe resultar un reto pero a su vez ser asequible y posible de superar. De igual forma el videojuego debe ser amigable y de fácil apropiación permitiendo por medio de la

exploración y ensayo-error manipularlo con rapidez y agilidad.

El videojuego debe ser atractivo en su interface, personajes, sonidos y actividades para resultar agradable a los sentidos, pues esto influye en las emociones que pueda experimentar el estudiante mientras juega, las cuales se esperan sean positivas y agradables dejando la sensación de que aprender también puede ser divertido, interactivo y algo muy importante, que ante el error tiene nuevas oportunidades hasta conseguir superar la dificultad, fortaleciendo la persistencia, constancia y autoevaluación de su proceso.

De igual forma, como parte de la propuesta se diseñaron unos talleres fundamentados en los tres momentos (antes, durante y después de la lectura) descritos por Braslavsky, promoviendo el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas.

Al respecto se puede concluir que es fundamental la exploración de los saberes previos para conocer los preconceptos de los estudiantes frente al tema a tratar y determinar si estas ideas son correctas, erradas o limitadas y a partir de este conocimiento encaminar acciones intencionadas y orientadas a construir el nuevo aprendizaje.

También cabe resaltar que actividades que propicien la anticipación, la predicción, la identificación de elementos, datos, personajes, así como la idea central de un texto, o la identificación de la intención del autor y el tomar postura frente a un contenido, son estrategias que fortalecen la comprensión lectora y todas se deben trabajar en el aula, pues el estudiante debe tener los tres niveles de comprensión (literal, inferencial y crítico) dado que todos responden a

diferentes situaciones y funciones de lectura, reconociendo que ninguno es menos o más importante que otro y que éstos no necesariamente se dan de manera gradual.

Así mismo el modelado que pueda realizar el docente de manera consciente e intencionada, explicando los procesos y estrategias que emplea para comprender un texto o responder una pregunta, sirviendo de ejemplo para que el estudiante siga el modelo y poco a poco se apropie de estas estrategias, son recursos que se pueden emplear para influir en el fortalecimiento de la comprensión lectora.

El uso de estrategias metacognitivas le permite a los estudiantes ser conscientes de sus procesos de pensamiento, de sus limitantes, de sus habilidades, de igual forma les permite pensar estratégicamente, para tomar decisiones e ir mejorando su proceso de aprendizaje.

Finalmente el trabajo cooperativo, el intercambio de experiencias y saberes entre compañeros, así como la orientación del docente facilita los procesos de aprendizaje y fortalece los vínculos y la comunicación en un grupo, modificando los roles tradicionales donde el docente es quien tiene el control de la clase y es quien más sabe de un tema, pues al llevar los videojuegos al aula, seguramente son los estudiantes quienes muchas veces tienen más conocimiento de este recurso, aunque claro está, el docente también debe tener cierta apropiación y conocimiento del mismo, sin embargo esta ventaja por parte de los estudiantes, no debe asustar al docente, quien más bien debe aprovechar este empoderamiento que sienten los estudiantes, esa satisfacción de ser hábiles y sentirse a gusto con el juego para a partir de esta herramienta encaminar acciones pedagógicas

que permitan alcanzar los logros académicos establecidos.

Con lo expuesto anteriormente cabe resaltar que el videojuego por si solo no es suficiente para fortalecer en este caso la comprensión lectora, pues es necesaria la mediación del docente, la activación de saberes previos, la disposición de otras actividades que lleven al estudiante a usar estrategias cognitivas y metacognitivas que contribuyan al mejoramiento de su comprensión lectora.

En cuanto al tercer objetivo específico referido a “valorar la efectividad de la estrategia implementada con los estudiantes de 5 primaria del colegio metropolitano del sur” se puede evidenciar un avance en el nivel de comprensión lectora, ya que los estudiantes que al principio no alcanzaban el nivel mínimo de comprensión, al final de la intervención se ubicaron todos en nivel literal, así mismo se pasó de un 15% de estudiantes en nivel inferencial a un 37% y de un 11% en nivel crítico a un 33%, lo cual evidencia un cambio significativo, a partir del cual se deben continuar realizando esfuerzos y diseñando actividades pertinentes que aporten a la mejora de los niveles de comprensión de lectura.

Recomendaciones

Como respuesta a los resultados obtenidos en la presente investigación, se ofrece a la Institución educativa las siguientes recomendaciones:

Es necesario capacitar y actualizar a los docentes en torno a estrategias de lectura, ya que se conoce la dificultad de comprensión lectora en los estudiantes, se realizan esfuerzos desde los diferentes grados y áreas para mejorar este proceso, pero persisten los bajos resultados en

pruebas internas y externas, lo que sugiere que lo que se está haciendo no ha sido suficiente para obtener cambios significativos.

De igual forma se debe capacitar al cuerpo docente en la apropiación, uso y diseño de ambientes de aprendizaje mediados por TIC, dando respuesta a las exigencias y necesidades de los estudiantes que hoy se acogen en las aulas de clase, ofreciéndoles un servicio educativo más pertinente, de cara a sus motivaciones y necesidades actuales.

Para ello también es necesario mejorar las condiciones de conectividad y equipamiento de las aulas de clase, pues si bien se contara con los recursos humanos, la formación y disposición de los docentes, esto no bastaría si no se proporciona una buena conexión a internet, buenos equipos y recursos para el mantenimiento que éstos requieren.

Referencias Bibliográficas

Álvarez, T. (2013). Didáctica de la lengua para la formación de maestros. Recuperado de <http://www.digitaliapublishing.com.aure.unab.edu.co/visor/30509>

Área, M. (2011). Los efectos del modelo 1:1 en el cambio educativo en las escuelas. Evidencias y desafíos para las políticas iberoamericanas. *Revista Iberoamericana de educación* (56), 49-74. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie56a02.pdf>

Braslavsky, B. (2008). Enseñar a entender lo que se lee: La alfabetización en la familia y en la escuela. Buenos Aires, Argentina: Fondo de cultura económica.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona, España: Anagrama.

Cassany, D, Luna, M & Sanz, G. (2008). *Enseñar lengua*. Barcelona, España: GRAÓ.

Cassany, D. (2012). En _ línea. *Leer y escribir en la red*. Barcelona, España: Anagrama.

Carr & Kemmis. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona, España: Ediciones Martínez Roca, S.A.

Callejas Santa María, L. (2015). *Las tic y el hipertexto en el fortalecimiento de la comprensión lectora*. (Tesis de maestría). Universidad de la Sabana. Bogotá, Colombia.

Carrillo, E & Estrevel, L.(2010). Vigotsky: la escuela y la subjetividad. *Pensamiento psicológico*, 8 (15), 135-146. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80115648012>

Castellanos, Castellanos, C, Salazar & Casas. (2016). *El videojuego como recurso educativo. Un acercamiento entre percepción docente y el videojuego minecraft como recurso educativo, para potenciar el trabajo colaborativo en estudiantes de grado cuarto*. (Tesis de maestría). Universidad Pontificia Javeriana. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://bit.ly/2HDYIFJ>

Cerda, H. (1991). Medios, Instrumentos, técnicas y métodos en la recolección de datos e información en Los elementos de la investigación. (pp. 235 - 339). Bogotá: El Buho

Cisterna, F. (2005). *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa*.

Theoria, 14 (1), 61-71. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/299/29900107/>
Colomer, T. La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2097608>

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994)

Chamarro, D & Córdoba, G. (2013). Estudio descriptivo de comprensión lectora, matemáticas e inteligencia emocional de estudiantes de media vocacional del departamento de Atlántico. En Said, E, habilidades cognitivas y socioemocionales. Barranquilla: Universidad del Norte.

Constitución Política de Colombia [Const.] (1991) Artículo 67 [Título II]. 2da Ed. Legis.

Del Moral, M. E. et al. (2012). Evaluación y diseño de videojuegos: generando objetos de aprendizaje en comunidades de práctica. RED, Revista de Educación a Distancia, 33, Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/33>.

Díaz, A. (2013). Secuencias de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas?. Revista de currículum y formación de profesorado, 17 (3), 11-33. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/567/56729527002.pdf>

Díaz Barriga, F & Hernández, G. (2004). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: McGrawhill.

Elliot, J. (1990). La investigación-acción en educación. Madrid: Ediciones Morata S.A.

Gómez Cáceres, M. (2016). Los recursos informáticos en la producción textual de niños y niñas del grado segundo de primaria de una institución educativa de Bucaramanga. (Tesis de maestría). Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga, Colombia.

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, (53), 3-4. Recuperado de <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/articulo/download/1048/953>

Granja, S. (21 de enero de 2018). En Colombia, los niños leen más que los adultos. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/vida/educacion/habitos-de-lectura-de-los-ninos-en-colombia-150516>

Grillo, Leguizamón & Sarmiento. (2014). Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso tic. (Tesis de maestría). Universidad de la Sabana. Bogotá, Colombia.

Gros, B. (2008). Videojuegos y aprendizaje. Barcelona, España: Graó.

Gros, B. (2009). Certezas e interrogantes acerca del uso de los videojuegos para el aprendizaje. Comunicación, (7), 251-264. Recuperado de <https://bit.ly/2IyxQHB>

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. 5ªed. México D.F: Mc Graw-Hill.

ICFES (2014). Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2014. Recuperado de http://www.atlantico.gov.co/images/stories/adjuntos/educacion/lineamientos_muestral_censal_saber359_2014.pdf

Jiménez Rodríguez, V. (2004). Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA). (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España.

Jolibert, J. (1997). Formar niños lectores de textos. Santiago de Chile: Dolmen ediciones S.A.

Larraz, N. (2015). Desarrollo de las habilidades creativas y metacognitivas en la educación secundaria obligatoria. Recuperado de <http://www.digitaliapublishing.com.aure.unab.edu.co/visor/40393>

Ley general de Educación. (Ley 115 de 1994)

Marcano, B. (2006). Estimulación emocional de los videojuegos: efectos en el aprendizaje. Teoría de la educación. Educación y cultura en la sociedad de la información, 7 (2), 128-140.

Marcucci, M. Et al. (2015). Videojuego como parte del aprendizaje. Trabajo presentado en 2 Simposio Argentina sobre tecnología y sociedad, Córdoba, Argentina.

Martínez, M. (2006). Ciencia y arte en la Metodología Cualitativa. 2ª ed. México: Trillas S.A.

Mateos, M. (2001). Metacognición y educación. Buenos Aires: Aique grupo editorial.

Mateos, M. (2011). Enseñar a leer textos complejos. En Ruiz, U (Coord), Didáctica de la lengua castellana y la literatura. (pp. 101-116). Barcelona: Editorial GRAÓ. Recuperado de <http://www.digitaliapublishing.com.aure.unab.edu.co/visor/30194>

McKernan, J. (1996). Investigación-acción y currículum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. <http://bit.ly/2zx04hF>

MEN (1998). Lineamientos curriculares de lengua castellana. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf

MEN (2003.) Estándares básicos de competencias en lenguaje. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

MEN (2005). Programa SABER Educación Censal. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles-89525_archivo.pdf

MEN (2015.) Derechos básicos de aprendizaje en lenguaje. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-349446_genera_dba.pdf

Morales, D. (2007). Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura. (pp. 27-38). Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n26/n26a03.pdf>

Orjuela & Peña. (2014). Habilidades y estrategias metacognitivas en la comprensión lectora. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.

Peña Hernández, L. (2016). Desarrollo de la competencia de producción textual, a través de la publicación de creaciones literarias narrativas en el blog. (Tesis de maestría). Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga, Colombia.

Pérez, M. Roa, C. & Ramos, G. (2009). Leer en voz alta en la educación inicial: una experiencia estética que estrecha los lazos entre el niño, el libro y la familia. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana IDEP.

Prensky, M. (2010). Nativos e inmigrantes digitales. Recuperado de [http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)

Pressley, M. (1999). Cómo enseñar a leer. Barcelona, España: Paidós.

Rodríguez, G. Gil, J. & García, E. (1999). Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga, España: ed. Aljibe.

Sabogal, M. Brijaldo, M. (2013). Videojuegos y educación: ¿una relación posible?. 149 (791), 52-57.

Solé, I. (1995). El placer de leer. Revista Latinoamericana de lectura, (5) Recuperado de <http://www.actiweb.es/lenguajeinicial/archivo8.pdf>

Suárez, C. (2010). Cooperación como condición social de aprendizaje. Recuperado de

<http://www.digitaliapublishing.com.aure.unab.edu.co/visor/20009>

UNESCO (2013). Enfoques estratégicos sobre las TICS en educación en América Latina y el Caribe. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/ticsesp.pdf>

Vásquez, F. (2008). La Enseñanza literaria. Bogotá: Kimpres Ltda

Velandia Quiroga, J. (2010). La correlación existente entre el uso de estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora. (Tesis de maestría). Universidad de la Salle. Bogotá, Colombia.

Zelada Fera, C. (2015). Estrategias de comprensión lectora. En Aguirre, Maldonado, Peña & Rider. Cómo leer y escribir en la universidad. Prácticas letradas exitosas (pp. 14-35). Lima: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.

Zorrilla, M. Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y limitaciones. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re2005/re2005_10.pdf