

**Uso de herramientas tecnológicas para potenciar el proceso lecto escritor en
estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Educativa Tecnica Industrial**

Gustavo Jimenez sede "la Ramada" Sogamoso, Boyacá

Stefanny Chaparro Gonzalez

Asesor

Yasmin del Rosario Florez Gusman

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Pedagogía Infantil

2025

Resumen

Este documento es el resultado de un ejercicio de investigación formativa, desarrollado como opción de grado, que permitió reflexionar sobre la práctica pedagógica y la investigación educativa. El estudio se llevó a cabo en la Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez sede "La Ramada", con estudiantes de segundo grado.

El objetivo general fue la implementación de una estrategia pedagógica basada en el uso de medios digitales para el aprendizaje con el fin de fomentar la lectura y escritura en estudiantes de segundo grado. A través de un enfoque cualitativo, se puso en juego el uso de recursos tecnológicos con fines educativos, reconociendo sus efectos en las interacciones y procesos de aprendizaje de la lectura y escritura en este nivel escolar.

Los resultados del estudio evidenciaron que la estrategia pedagógica aplicada fortaleció la motivación y el compromiso de los estudiantes con la lectura y la escritura, lo que indica que los entornos virtuales de apoyo escolar constituyen una alternativa valiosa para potenciar estas habilidades en niños de segundo grado.

Palabras clave: Lectura, escritura, didáctica, TIC.

Abstract

This document is the result of a formative research exercise, developed as a graduation option, which allowed for reflection on pedagogical practice and educational research. The study was conducted at the Gustavo Jiménez Industrial Technical Educational Institution, "La Ramada" campus, with second-grade students.

The overall objective was the implementation of a pedagogical strategy based on the use of digital media for learning in order to promote reading and writing in second-grade students. Through a qualitative approach, the use of technological resources for educational purposes was examined, recognizing their effects on the interactions and learning processes of reading and writing at this grade level.

The results of the study showed that the applied pedagogical strategy strengthened the motivation and commitment of the students to reading and writing, indicating that virtual school support environments constitute a valuable alternative to enhance these skills in second grade children.

Keywords: Reading, writing, teaching, ICT

Tabla de contenido

Introducción	7
Caracterización	9
Planteamiento del Problema	11
Pregunta de Investigación	113
Objetivos	14
Objetivo General	14
Objetivos Específicos.....	14
Marcos de Referencia	15
Referentes Conceptuales	15
Referentes Teóricos	156
Referentes Técnicos	16
Referentes Legales	18
Referentes Éticos	19
Herramientas y Métodos	21
Enfoque y Tipo de Estudio	21
Unidad de Análisis	21
Técnicas para la Recolección de Datos.....	22
Categorías para el Análisis de Datos	23
Resultados	26
Acercamiento de la Población a la Variable	26
Experimentación	27
Identificación de Variaciones	27

Análisis y Discusión	30
Conclusiones y Recomendaciones	33
Referencias Bibliográficas	36
Apéndices.....	40

Lista de Apéndices

Apéndice A <i>Muestras de investigación</i>	40
--	----

Introducción

El fortalecimiento de la lectoescritura es un pilar fundamental dentro de la educación básica, pues constituye la puerta de acceso al conocimiento y al desarrollo integral de los estudiantes. En la “Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez, sede La Ramada.”, ubicada en Sogamoso, esta área adquiere un valor especial debido a las necesidades formativas de los niños de grado segundo. Estos estudiantes muestran un alto interés por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), lo que representa una oportunidad significativa para renovar las prácticas pedagógicas. El uso de recursos tecnológicos educativos no solo complementa la enseñanza, sino que se convierte en un medio esencial para responder a las demandas formativas del siglo XXI. Por este motivo, resulta necesario explorar cómo este interés por la tecnología puede contribuir a mejorar la lectoescritura y, en consecuencia, elevar la calidad educativa y el desempeño académico de los estudiantes.

A pesar del entusiasmo que demuestran los niños, es evidente que las estrategias pedagógicas utilizadas actualmente requieren ser fortalecidas. En la práctica cotidiana se continúa recurriendo a métodos tradicionales, como la lectura en textos impresos o la escritura manual en cuadernos. Aunque estas herramientas siguen siendo valiosas, no siempre permiten captar la atención de todos los estudiantes ni aprovechar el potencial que ofrecen las TIC. Esta situación es preocupante, ya que diversos estudios han demostrado que la tecnología puede generar mejoras significativas en los procesos de aprendizaje. La UNESCO (2020), por ejemplo, señala que la personalización y la interactividad presentes en ambientes digitales de aprendizaje favorecen el desarrollo cognitivo en edades tempranas. De igual forma, autores como Prensky (2001) y Piscitelli (2010) resaltan la necesidad de integrar la tecnología en la educación para enriquecer las experiencias formativas.

El propósito central de este proyecto consiste en implementar estrategias mediadas por herramientas tecnológicas educativas que fortalezcan las habilidades de lectura y escritura en los estudiantes durante el segundo período del año 2025. Para lograr este objetivo, se adopta un enfoque cualitativo de intervención. El proceso metodológico se organiza en tres momentos: primero, un diagnóstico inicial mediante observación registrada en el Diario de Campo; segundo, la elaboración y ejecución de actividades apoyadas en recursos digitales; y tercero, una valoración del progreso y de los cambios en la percepción de los estudiantes mediante un Grupo Focal Post-Intervención. Este diseño permite comprender con profundidad cómo las TIC influyen tanto en las habilidades lectoescritoras como en la motivación y la actitud de los niños frente al aprendizaje.

El resultado más relevante de la intervención fue la transformación del aspecto ontológico de los estudiantes. A través de la estrategia tecnológica, los niños resignificaron su relación con la lectoescritura: dejaron de verla como una tarea compleja o aburrida y comenzaron a percibirla como una oportunidad de expresión creativa en la que se sienten capaces y seguros. Esta nueva autopercepción impulsó un aumento en la motivación, el compromiso y, de manera consecuente, una mejora evidente en la comprensión lectora y en la producción escrita. A continuación, se presenta el informe completo del proceso investigativo, donde se detallan la metodología aplicada, el análisis de los resultados y la discusión frente a los referentes teóricos, invitando al lector a reflexionar sobre la transformación lograda en esta población escolar.

Caracterización

La presente investigación se desarrolla en la Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez, sede “La Ramada”, ubicada en la zona urbana de la ciudad de Sogamoso, Boyacá. Esta institución orienta su proceso formativo hacia el desarrollo integral de los estudiantes en las dimensiones física, mental, emocional y social, promoviendo habilidades acordes con su edad que les permitan tomar decisiones y enfrentar situaciones reales de manera autónoma y reflexiva, tal como se establece en su Proyecto Educativo Institucional (PEI). En este sentido, el colegio busca mejorar la calidad de vida de sus estudiantes mediante la incorporación de competencias laborales y el fortalecimiento de su formación ética y ciudadana.

El grupo focal de esta investigación corresponde al grado segundo, conformado por 27 estudiantes (15 niñas y 12 niños), cuyas edades se encuentran entre los cinco y seis años. La jornada escolar se desarrolla desde las 12:30 p. m. hasta las 6:00 p. m., y los estudiantes pertenecen a un nivel socioeconómico medio-bajo. Se destaca en ellos un marcado interés por el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), especialmente en actividades interactivas mediadas por recursos digitales, los cuales consideran innovadores y motivadores. Esta inclinación hacia el uso de herramientas tecnológicas representa una oportunidad valiosa para potenciar su aprendizaje, particularmente en áreas fundamentales como la lectura y la escritura.

En el aula, la docente desarrolla actividades orientadas al fortalecimiento de la lectoescritura, principalmente mediante el uso del libro de español, el cual contiene ejercicios variados de lectura y escritura. Estas actividades son acompañadas por explicaciones previas que buscan facilitar la comprensión de los contenidos. Asimismo, se utilizan videos de cuentos digitales proyectados en el televisor como recurso complementario para reforzar conocimientos

previos y adquirir nuevos aprendizajes. Sin embargo, a pesar del entusiasmo de los estudiantes por trabajar en el aula de informática, la docente manifiesta tener limitaciones en el manejo de las TIC, lo que restringe el aprovechamiento pleno de estos recursos dentro del proceso educativo.

Ante esta situación, la investigación propone implementar una estrategia pedagógica basada en el uso de recursos digitales educativos para diseñar actividades que fomenten la lectura y la escritura de manera lúdica e interactiva. El objetivo es contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, promoviendo su participación activa y motivada en el proceso de aprendizaje. Esta propuesta busca responder a las necesidades del grupo, aprovechando su interés por la tecnología como medio para mejorar sus competencias comunicativas y fortalecer su desempeño académico.

Planteamiento del Problema

En la “Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez, sede “La Ramada.”, los estudiantes de grado segundo demuestran una notable motivación y curiosidad por aprender, así como una capacidad destacada para adaptarse a entornos dinámicos de aprendizaje. Muchos de ellos manifiestan habilidades para interactuar con herramientas digitales y expresan un interés especial por actividades que involucran el uso de tecnologías. A pesar de los desafíos propios de su edad y del proceso de alfabetización, los niños y las niñas evidencian fortalezas en su disposición para explorar, aprender de manera colaborativa y expresarse oralmente, especialmente cuando se les presentan cuentos y textos significativos. Estas características constituyen una base favorable para el desarrollo de competencias en lectura y escritura.

Actualmente, las estrategias pedagógicas empleadas en el aula se centran en métodos tradicionales, como la instrucción directa, el uso de textos impresos y la escritura en cuadernos. Aunque estas prácticas han demostrado efectividad en ciertos aspectos del proceso de alfabetización, se ha identificado que algunos estudiantes presentan dificultades para mantener el interés y la motivación cuando se implementan enfoques convencionales. Además, las prácticas actuales no integran de manera sistemática las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), lo que limita el aprovechamiento de herramientas digitales que podrían enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y responder de manera más pertinente a las características de esta generación de estudiantes.

Ante esta situación, surge el interés por introducir las TIC como una variable mediadora en el fortalecimiento de la lectura y la escritura en estudiantes de grado segundo. Se plantea la hipótesis de que la incorporación de estrategias pedagógicas apoyadas en herramientas tecnológicas puede mejorar significativamente la motivación, la comprensión lectora y las

habilidades de escritura. Las TIC ofrecen entornos interactivos, personalizados y estimulantes que pueden transformar el aprendizaje en una experiencia más dinámica y efectiva, alineada con los intereses y necesidades de los niños y las niñas en la actualidad.

La necesidad identificada radica en la escasa exploración e implementación sistemática de estrategias que integren las TIC de manera efectiva en el proceso de lectura y escritura. Aunque existen iniciativas generales sobre el uso de tecnología en educación, es necesario investigar cómo estas herramientas pueden aplicarse específicamente para optimizar el aprendizaje de la lectura y la escritura en estudiantes de grado segundo. Esta investigación busca responder a dicha necesidad, considerando las características del grupo, su contexto socioeducativo y el potencial transformador de las TIC en el aula.

Pregunta de Investigación

¿Cómo fortalecer el proceso lecto escritor en los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jimenez sede "la ramada" a través del uso de herramientas tecnológicas en el segundo período del año 2025?

Objetivos

Objetivo General

Implementar estrategias basadas en el uso de herramientas tecnológicas que mejoren el proceso lecto escritor en estudiantes de segundo grado en la Institución Educativa Industrial Gustavo Jimenez, sede "la Ramada" durante el segundo período del año 2025

Objetivos Específicos

Diagnosticar el nivel actual de desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en los estudiantes de grado segundo.

Diseñar actividades de lectura y escritura utilizando herramientas digitales, adaptadas a las necesidades pedagógicas de los niños de grado segundo.

Explorar la mejora de las competencias de lectura y escritura de los estudiantes, evaluando su progreso durante el segundo semestre de 2025.

Marcos de Referencia

Referentes Conceptuales

En el marco de la investigación centrada en el fortalecimiento del proceso lectoescritor en estudiantes de segundo grado de la “Institución Educativa Industrial Gustavo Jiménez, sede La Ramada.” es necesario definir los conceptos fundamentales que orientan el estudio. A continuación, se presentan los más relevantes.

El proceso lectoescritor abarca la capacidad de leer y escribir de forma comprensiva y significativa. Esto implica no solo decodificar o producir palabras, sino comprender, interpretar y construir sentido a partir de los textos. Cassany (2006) sostiene que la lectoescritura es un proceso complejo que supera lo mecánico y constituye la base del aprendizaje continuo y la comunicación académica.

Las estrategias de lectura son los procedimientos y métodos que permiten analizar, comprender y evaluar los textos. Entre ellas se encuentran la lectura activa, la identificación de la estructura textual, la realización de inferencias y la valoración crítica del contenido. Solé (1992) afirma que estas estrategias favorecen la comprensión profunda y deben desarrollarse de manera intencionada dentro del proceso educativo.

Las herramientas tecnológicas corresponden a recursos digitales diseñados para apoyar la enseñanza y el aprendizaje. Incluyen aplicaciones interactivas, entornos colaborativos de escritura y recursos educativos gamificados (Kucirkova, 2017). En esta investigación, estas herramientas se emplean como mediadores pedagógicos que fortalecen la motivación, la creatividad y la participación estudiantil en la lectura y la escritura.

Respecto al uso de Storybird como recurso para fomentar la creación de textos, Kucirkova (2017) destaca que esta plataforma permite elaborar historias de manera dinámica y

colaborativa, promoviendo la expresión creativa, el sentido de autoría y el interés por la producción escrita. La autora señala que los estudiantes pueden diseñar, editar y publicar sus creaciones, lo cual incrementa su motivación y compromiso con el proceso lectoescritor.

El acompañamiento familiar es otro factor relevante. Henderson y Berla (1994) lo definen como la participación y el apoyo que los padres brindan al proceso educativo de sus hijos, mediante acciones como supervisar actividades académicas, asistir a reuniones escolares y promover hábitos de estudio. En esta investigación, este acompañamiento se reconoce como un componente clave del desempeño académico.

Por su parte, el compromiso académico se refiere al nivel de motivación, participación y responsabilidad que asume el estudiante frente a su aprendizaje. Fredricks et al. (2004) explican que este compromiso integra dimensiones conductuales, emocionales y cognitivas, por lo que constituye un indicador esencial en la evaluación del impacto de las estrategias pedagógicas utilizadas.

El compromiso académico se refiere al grado en que los estudiantes se involucran y se comprometen con su aprendizaje. Esto puede incluir la motivación, la participación activa en clase y la realización de tareas y proyectos (Fredricks et al., 2004). En el contexto de la investigación, el compromiso académico será un indicador clave del éxito de las estrategias implementadas.

Referentes Teóricos

Solé (1992) plantea que la lectura activa es un proceso interactivo en el cual el lector construye significado a partir de la información del texto y sus conocimientos previos. Esta perspectiva sugiere promover actividades que permitan identificar estructuras textuales, realizar inferencias y desarrollar un pensamiento crítico frente a lo leído.

El uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en educación ha transformado los procesos pedagógicos. Estas tecnologías incrementan la interacción, amplían el acceso a contenidos y fortalecen la motivación hacia el aprendizaje. Vygotsky (1978) argumenta que el desarrollo cognitivo surge de la interacción social y las herramientas culturales que median el aprendizaje. Desde esta perspectiva, recursos como Book Creator y Storybird funcionan como instrumentos que facilitan la producción de contenido y la comprensión lectora, transformando tanto el entorno como los procesos cognitivos del estudiante.

Freire (1970) plantea que la lectura y la escritura son prácticas emancipadoras, orientadas a desarrollar un pensamiento crítico. El uso pedagógico de las TIC puede alinearse con esta visión al ofrecer espacios de participación donde los estudiantes expresan sus ideas y construyen significados de manera autónoma.

Asimismo, Bruner (1960) sostiene que el aprendizaje por descubrimiento se potencia cuando el estudiante explora, crea e interpreta. Las plataformas digitales permiten experiencias interactivas donde los niños producen sus propias narraciones, fortaleciendo la creatividad y la escritura. En esta misma línea, Cassany (2011) resalta la importancia de la alfabetización multimodal, es decir, la integración de imágenes, sonidos, textos y elementos interactivos. Herramientas como Book Creator fomentan esta multimodalidad y permiten desarrollar competencias digitales esenciales en la sociedad contemporánea.

Martínez (2014) concluye que las tecnologías transforman positivamente el aprendizaje de la lectoescritura en los primeros años, al generar entornos interactivos y dinámicos que favorecen la motivación. La autora destaca que la flexibilidad de los recursos digitales facilita la adaptación de las actividades a las necesidades individuales de los estudiantes.

Gros (2016) concibe las TIC como instrumentos cognitivos que no solo sustituyen materiales tradicionales, sino que reconfiguran el aprendizaje, promoviendo procesos activos, colaborativos y autónomos. Rowsell y Pahl (2015) afirman que la alfabetización actual es multimodal, y que esta integración de recursos visuales y auditivos fortalece la comprensión lectora y la producción textual creativa.

Desde el enfoque motivacional, Gee (2007) señala que la retroalimentación inmediata y los desafíos propios de los entornos digitales aumentan la autoeficacia y reducen la ansiedad ante el error, lo cual favorece la práctica constante de la lectura y la escritura.

Valdés y Mendoza (2017) evidencian que las TIC permiten una enseñanza más inclusiva y adaptada a las necesidades de cada estudiante. Pérez y Torres (2018) destacan que herramientas como Book Creator promueven la creatividad literaria y el acceso equitativo a experiencias de aprendizaje significativo. Por su parte, Salinas Ibáñez y Marín García (2014) subrayan que estas tecnologías son esenciales para desarrollar competencias digitales. Hernández y Pérez (2016) complementan que las TIC facilitan un aprendizaje personalizado que favorece la expresión escrita.

Referentes Técnicos

El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1998) define los lineamientos curriculares de lengua castellana, orientados al desarrollo de habilidades comunicativas fundamentales. Por su parte, los Estándares Básicos de Competencias (MEN, 2004) destacan la importancia de integrar la tecnología al aprendizaje para favorecer el desarrollo de competencias ciudadanas, el pensamiento crítico y el uso responsable de los recursos digitales. En este sentido, herramientas como Book Creator permiten explorar diferentes géneros narrativos, ilustrar textos y publicarlos, lo que potencia la motivación y la producción escrita.

La UNESCO (2005) reafirma que la lectura y la escritura son competencias esenciales para el desarrollo humano y deben ocupar un lugar central en la educación básica.

Referentes Legales

La investigación se sustenta en diversas normativas nacionales que respaldan la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los procesos educativos. La Ley 115 de 1994 establece los principios, fines y organización de la educación en Colombia, promoviendo el acceso a una formación integral para todos los estudiantes (Congreso de la República de Colombia, 1994).

Por su parte, la Resolución 15683 de 2016 define los lineamientos para la incorporación de las TIC en la educación básica y media, indicando que estos recursos deben emplearse para fortalecer la calidad educativa y favorecer el desarrollo integral de los estudiantes (Ministerio de Educación Nacional, 2016).

Adicionalmente, la Ley 1341 de 2009 regula los parámetros de la sociedad de la información y establece el acceso a las TIC como un derecho fundamental para promover la inclusión y la participación ciudadana (Congreso de la República de Colombia, 2009). De igual manera, la Ley 1098 de 2006 —Código de Infancia y Adolescencia— garantiza el derecho a la educación, la protección integral y el bienestar de los niños, niñas y adolescentes, asegurando condiciones adecuadas para su desarrollo (Congreso de la República de Colombia, 2006).

Referentes Éticos

En el marco del proyecto de investigación sobre el fortalecimiento de la lectura y escritura por medio de las TIC, he considerado los siguientes referentes éticos para garantizar la integridad y el respeto por los participantes. El proyecto busca mejorar las habilidades de lectura y escritura de los estudiantes de grado segundo a través del uso de las TIC, y para

lograrlo, se diseñara una estrategia pedagógica que promueve el aprendizaje activo y colaborativo. En este sentido, se debe obtener el consentimiento informado de los estudiantes y docentes que participan en el proyecto, y se asegurara la confidencialidad y privacidad de la información recopilada. Además, se tomaran medidas para prevenir cualquier daño o riesgo para los participantes, y se garantizara que el proyecto sea beneficioso para los estudiantes y docentes involucrados. El proyecto se rige por los principios de beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia, y se ha diseñado para promover el bienestar y el desarrollo de los estudiantes y docentes participantes en el contexto de la lectura y escritura.

Herramientas y Método

Enfoque y Tipo de Estudio

La presente investigación se enmarca en el paradigma cualitativo, ya que su propósito fundamental es comprender en profundidad los procesos de aprendizaje de la lectoescritura. Este enfoque resulta pertinente para analizar las dinámicas sociales y educativas en su contexto natural, tal como lo señala Flick (2018), quien afirma que la investigación cualitativa permite acceder a las perspectivas de los participantes y a la complejidad de sus interacciones.

Se adopta un diseño cualitativo de intervención pedagógica. Este diseño implica la aplicación planificada de una estrategia didáctica, la integración de herramientas digitales. para fortalecer la lectoescritura de manera lúdica e interactiva. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), en este tipo de diseño "el investigador aplica una intervención o estímulo (variable independiente) a un grupo o contexto y observa, describe e interpreta lo que ocurre con los fenómenos (variables dependientes)". En coherencia con esto, el presente estudio analizará los efectos y transformaciones pedagógicas generadas en los estudiantes a lo largo del proceso de implementación.

Unidad de Análisis

La unidad de análisis está conformada por los 27 estudiantes (15 niñas y 12 niños) del grado segundo de la Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez, sede "La Ramada". Se analizarán sus interacciones, desempeños, producciones textuales y percepciones, las cuales serán interpretadas a la luz del enfoque cualitativo de intervención.

Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos

Para operacionalizar la investigación y dar respuesta a los objetivos planteados, se empleará una triangulación de técnicas que permitirá una recolección de datos robusta y multifocal.

Para el Objetivo Específico 1: Diagnosticar el nivel actual de desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en los estudiantes de grado segundo.

Técnica: Observación participante.

Instrumento: Diario de campo con una guía de observación estructurada.

Fundamentación: Este instrumento permitirá un registro sistemático de comportamientos, desempeños y evidencias concretas relacionadas con las competencias lectoescritoras. La observación continua facilitará la identificación de fortalezas y necesidades específicas, proporcionando una línea base para el diseño de la intervención.

Para el Objetivo Específico 2: Diseñar e implementar actividades de lectura y escritura utilizando herramientas digitales, adaptadas a las necesidades pedagógicas identificadas.

Técnica: Intervención pedagógica.

Instrumento: Secuencia de actividades didácticas mediadas por herramientas digitales (TIC) y rúbricas de evaluación.

La intervención en sí misma actúa como instrumento generador de datos. Se diseñará e implementará una secuencia de actividades que servirá para evaluar la efectividad de la integración de las TIC. El análisis de las producciones de los estudiantes (textos, interacciones con el software, etc.) y su desempeño durante las actividades, permitirá comprender cómo la herramienta digital contribuye al fortalecimiento de sus competencias comunicativas.

Para el Objetivo Específico 3: Explorar la mejora de las competencias de lectura y escritura de los estudiantes, evaluando su progreso.

Técnica: Grupo focal.

Instrumento: Guía de preguntas semiestructurada para la sesión post-intervención.

Tras la ejecución de la intervención, se realizará un grupo focal para recopilar las percepciones, experiencias y valoraciones de los estudiantes. La guía de preguntas estará orientada a indagar sobre la utilidad percibida de la estrategia, el impacto en su aprendizaje y las dificultades encontradas. Esta técnica proporcionará insumos cualitativos valiosos para valorar la efectividad de la intervención desde la perspectiva de los participantes y para proyectar mejoras futuras

Categorías de Análisis

Las categorías de análisis emergen de la articulación entre el marco teórico y los objetivos específicos de la investigación. Cada categoría permite organizar e interpretar los hallazgos con base en referentes conceptuales sólidos, tal como recomiendan Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) para los estudios cualitativos. A continuación se presentan las categorías con su fundamentación teórica y relevancia dentro del estudio.

La primera categoría se centra en el nivel de comprensión de textos, la identificación de ideas principales y secundarias, así como la habilidad para analizar la organización textual. Este enfoque responde a la premisa de Goodman (1982), quien plantea que la comprensión lectora es un proceso interactivo en el que el lector construye significado mediante la integración de conocimientos previos, inferencias y pistas textuales. En este sentido, evaluar la comprensión no solo implica verificar la decodificación literal, sino analizar cómo los estudiantes realizan procesos de anticipación, interpretación y verificación. La inclusión de esta categoría permitió

valorar de manera rigurosa los cambios observados tras la implementación de la estrategia mediada por TIC y comprender cómo los recursos digitales incidieron en la activación de procesos cognitivos vinculados a la lectura.

La segunda categoría aborda la calidad de los textos producidos por los estudiantes, considerando aspectos como coherencia, cohesión, pertinencia temática y uso adecuado de la gramática y la ortografía. Cassany (1999) sostiene que la escritura constituye una habilidad compleja que integra procesos cognitivos, lingüísticos, discursivos y sociales; por tanto, analizar esta categoría implica examinar cómo los estudiantes organizan ideas, planifican contenidos, revisan borradores y construyen significado a través del lenguaje escrito. Esta categoría permitió evaluar los avances en la producción textual después de la intervención pedagógica, así como identificar elementos emergentes relacionados con la creatividad, la autonomía escritural y la apropiación de estructuras discursivas propias del nivel educativo.

La tercera categoría se orienta al análisis de la frecuencia, tipo de interacción y percepción de los estudiantes respecto al uso de herramientas tecnológicas incorporadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Area (2005) plantea que las tecnologías de la información y la comunicación transforman las dinámicas educativas cuando son utilizadas con intencionalidad pedagógica, convirtiéndose en mediadoras que potencian la participación, la motivación y la comprensión. Desde esta perspectiva, la categoría permitió examinar la manera en que los estudiantes se relacionaron con las plataformas digitales, los beneficios percibidos —como el aumento en la motivación y la comprensión— y los desafíos identificados, como la necesidad de fortalecimiento en habilidades tecnológicas básicas. Este análisis fue fundamental para interpretar el impacto directo de la variable en la unidad de estudio.

La cuarta categoría analiza el interés, la participación activa y la valoración que los estudiantes otorgaron a las actividades de lectura y escritura antes, durante y después de la intervención. Pintrich y Schunk (2002) subrayan que la motivación influye de manera directa en el compromiso del estudiante y, por tanto, en la calidad y profundidad de su aprendizaje. Esta categoría resultó central para comprender las transformaciones en la disposición hacia la lectoescritura, identificando cómo el uso de entornos digitales contribuyó al aumento de la autoeficacia, la participación sostenida y el entusiasmo por las tareas académicas. Además, permitió analizar cómo la motivación se relacionó con cambios observables en la actitud, el comportamiento y el desempeño lectoescritor.

Resultados

En esta sección se presentan de manera clara y detallada los hallazgos obtenidos en la investigación, organizados en tres apartados clave en coherencia con los objetivos específicos dispuestos: el acercamiento inicial de la población a la variable, los resultados derivados de la experimentación con la variable, y las variaciones observadas tras su implementación. Los hallazgos se presentan a continuación:

Acercamiento de La Población a la Variable

En la fase inicial se identificó que los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez, sede “La Ramada”, presentaban bajos niveles de motivación y compromiso frente a las actividades de lectura y escritura. Tal como sostienen Pintrich y Schunk (2002), la motivación es un determinante crítico en el aprendizaje, pues influye directamente en la persistencia, el interés y el rendimiento académico. Los diarios de campo evidenciaron actitudes pasivas, expresiones de desinterés y percepciones negativas hacia la lectoescritura, lo cual se manifestó en comentarios como “no me gusta leer porque no entiendo” o “no me gusta escribir porque siempre es lo mismo”. Estos comportamientos reflejan lo planteado por Goodman (1982), quien señala que la participación activa es esencial para la construcción de significado en lectura.

Asimismo, se observaron dificultades relacionadas con la atención y la concentración durante las actividades lectoras y escritoras. El predominio de metodologías tradicionales basadas exclusivamente en libros impresos y ejercicios en cuadernos generaba monotonía, reduciendo la disposición hacia el aprendizaje. Esta situación coincide con las advertencias de Cassany (1999), quien sostiene que la escritura pierde sentido cuando se concibe como una

práctica repetitiva y descontextualizada. Por ello, este acercamiento inicial permitió reconocer la pertinencia de intervenir mediante estrategias más dinámicas y significativas.

Experimentación

Durante la fase de experimentación se implementaron recursos tecnológicos con intención pedagógica, lo cual produjo avances notables en el grupo. La utilización de actividades interactivas, plataformas digitales y recursos audiovisuales captó la atención del alumnado y promovió niveles más elevados de compromiso. Este hallazgo coincide con Area (2005), quien afirma que las tecnologías, integradas de manera adecuada al proceso educativo, incrementan la implicación y participación del estudiante

El análisis de los textos producidos después de la intervención mostró mejoras cualitativas en coherencia, progresión temática y organización de ideas, evidenciando avances en competencias escritoras. En paralelo, la lectura apoyada en recursos visuales y dinámicas digitales permitió que los estudiantes lograran comprender mejor los textos, activar conocimientos previos y relacionar la información de manera más eficiente, lo cual está en consonancia con los postulados de Solé (1992) respecto a la lectura activa mediada por apoyos externos. En conjunto, estos progresos reflejan un impacto directo de la variable tecnológica sobre el desempeño lectoescritor.

Identificación de Variaciones

A lo largo del proceso investigativo se identificaron transformaciones significativas en la forma como los estudiantes se percibían a sí mismos frente a la lectura y la escritura. En línea con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), quienes afirman que la investigación cualitativa permite comprender cambios en el autoconcepto y las creencias de los participantes, se constató una evolución positiva en la dimensión ontológica del grupo. Mientras que al inicio la

lectoescritura generaba frustración y sentimientos de incapacidad, tras la intervención los niños comenzaron a reconocerse como aprendices capaces, creativos y autónomos.

Este fortalecimiento de la autoeficacia coincide con los planteamientos de Pintrich y Schunk (2002), para quienes la percepción de competencia incide directamente en el esfuerzo y persistencia en las tareas académicas. La integración de ambientes interactivos contribuyó a que los estudiantes se sintieran agentes activos dentro del proceso, potenciando su seguridad y disposición para enfrentar nuevos retos comunicativos. La evidencia recogida confirma que la mediación tecnológica favoreció la construcción de un autoconcepto académico más sólido y positivo.

El grupo focal realizado después de la intervención permitió identificar transformaciones notables en las percepciones del estudiantado sobre la lectoescritura. Mientras que inicialmente describían estas prácticas como “difíciles” o “aburridas”, tras participar en actividades digitales las caracterizaron como “divertidas”, “más fáciles” e “interesantes”. Este cambio en la valoración subjetiva coincide con lo señalado por Cassany (1999), quien sostiene que la escritura se fortalece cuando se desarrolla en contextos significativos, multisensoriales y emocionalmente positivos.

Los estudiantes expresaron que los sonidos, imágenes, animaciones y escenarios interactivos facilitaban la comprensión y estimulaban la creatividad para escribir. Reconocieron que las plataformas digitales les permitían generar ideas con mayor fluidez y visualizar el proceso de manera más atractiva. Por tanto, se evidencia un cambio perceptivo profundo: la lectura y la escritura dejan de ser tareas obligatorias para convertirse en experiencias lúdicas vinculadas al disfrute, elemento indispensable para el aprendizaje significativo (Ausubel, 2002).

El diagnóstico inicial estuvo marcado por desinterés, distracción y resistencia frente a actividades repetitivas. Sin embargo, a lo largo de la intervención se observó un aumento consistente en la participación activa, la concentración y la disposición para realizar las tareas. Los estudiantes se mostraron más atentos, colaborativos y autónomos, verificando lo planteado por Area (2005) sobre el poder de los entornos tecnológicos interactivos para transformar la experiencia educativa.

El uso de recursos digitales propició un clima de entusiasmo y trabajo independiente, fortaleciendo el compromiso con las actividades de lectura y escritura. De acuerdo con Goodman (1982), cuando los estudiantes encuentran sentido en el acto lector y escritor, la respuesta actitudinal mejora de forma significativa, lo que se vio reflejado en el presente estudio. En síntesis, la estrategia tecnológica incidió directamente en las actitudes del grupo, logrando desarrollar una disposición favorable hacia la lectoescritura.

En conjunto, los resultados muestran que la estrategia pedagógica apoyada en recursos digitales generó mejoras en las percepciones, actitudes y desempeño lectoescritor de los estudiantes. Los avances observados en motivación, autoeficacia, compromiso, comprensión y producción textual confirman la pertinencia de integrar tecnologías educativas como mediadoras del aprendizaje, en sintonía con los aportes teóricos revisados (Pintrich & Schunk, 2002; Area, 2005; Cassany, 1999; Goodman, 1982).

Análisis y Discusión

La implementación de estrategias pedagógicas basadas en recursos tecnológicos en los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Industrial Gustavo Jiménez, sede “La Ramada”, generó resultados altamente significativos en el fortalecimiento del proceso lectoescritor. Los hallazgos muestran que la incorporación de plataformas digitales incrementó la motivación, el compromiso y la disposición de los estudiantes para participar en actividades de lectura y escritura, lo cual coincide con investigaciones que sustentan la efectividad de las TIC como mediadoras del aprendizaje lingüístico (Cabero & Llorente, 2020). Este aumento en la participación permitió consolidar mejoras en la comprensión lectora y en la producción textual, respondiendo directamente al objetivo central de la investigación (Hernández, Fernández & Baptista, 2018).

El diagnóstico inicial reveló un bajo nivel de motivación y dificultades en la lectura y la escritura. No obstante, después de la implementación de la estrategia pedagógica, se evidenciaron avances significativos en la comprensión lectora, la secuenciación de ideas y la coherencia textual. Actividades como la lectura de cuentos digitales, la elaboración de textos en línea y el uso de recursos interactivos estimularon la participación y dinamizaron el proceso de aprendizaje, tal como lo sugieren estudios sobre didácticas digitales aplicadas a la lectoescritura (Martínez, 2014; Navarro & Moreno, 2015). Estos progresos validan que las TIC pueden actuar como facilitadoras del aprendizaje significativo en el ámbito del lenguaje (Ausubel, 2002).

Al inicio de la intervención, se constató un uso limitado de las tecnologías con fines pedagógicos. Aunque los estudiantes tenían contacto cotidiano con dispositivos electrónicos, la mayoría los utilizaba únicamente con fines recreativos. En coherencia con investigaciones recientes, esta brecha entre uso lúdico y uso académico es común en la educación básica

(Sánchez & López, 2015). Sin embargo, contrario a las expectativas iniciales, los estudiantes mostraron entusiasmo al integrar plataformas digitales en el aprendizaje de la lectoescritura, lo que sugiere que la familiaridad tecnológica favorece la transición hacia propósitos educativos cuando existe una mediación docente adecuada (Area & Pessoa, 2018).

Uno de los hallazgos más relevantes fue la transformación ontológica observada en los estudiantes, reflejada en el fortalecimiento de su autopercepción como lectores y escritores. Durante el grupo focal posterior a la intervención, los niños expresaron sentirse más capaces, seguros y motivados para leer y escribir, lo cual se alinea con el planteamiento de Vygotsky (1978) acerca del papel de las herramientas mediadoras en el desarrollo de funciones psicológicas superiores. Este cambio ontológico también se relaciona con la concepción de Freire (1970) de la lectura y escritura como prácticas emancipadoras que fortalecen la voz y la identidad del estudiante. El discurso de los participantes (“*es más chévere escribir en la computadora*”, “*me gusta compartir mis historias*”) evidencia que las TIC no solo fortalecieron habilidades, sino que transformaron percepciones y actitudes (Solé, 1992).

Durante la fase experimental, se identificó un impacto directo de la variable de estudio (uso de tecnologías digitales) sobre la unidad de análisis (estudiantes). La motivación, la atención sostenida, el interés y la participación aumentaron de manera notable, lo que coincide con estudios que resaltan la capacidad de las TIC para generar ambientes de aprendizaje activos, colaborativos y centrados en el estudiante (Rodríguez & Gómez, 2016; Pérez & Torres, 2018). La estrategia demostró ser pertinente tanto desde el punto de vista didáctico como desde la perspectiva del desarrollo emocional y actitudinal de los alumnos.

Los resultados obtenidos se articulan ampliamente con los referentes teóricos que orientaron el estudio. La teoría de la lectura activa de Solé (1992) se refleja en los avances

observados en comprensión, ya que los recursos digitales facilitaron la anticipación, la inferencia y la reorganización textual. El enfoque constructivista de Bruner (1960) también se evidencia en la producción de textos propios, proceso en el cual los estudiantes construyeron significados mediante el uso autónomo de herramientas digitales. Asimismo, los hallazgos coinciden con estudios que demuestran que las plataformas educativas digitales incrementan la motivación y favorecen el aprendizaje lingüístico (Martínez, 2014; Sánchez & López, 2015). Aunque algunos resultados difieren parcialmente de García y Pérez (2018), esto confirma que el impacto de los recursos digitales depende de factores como el contexto escolar, las competencias docentes y la metodología empleada.

Conclusiones y Recomendaciones

Los resultados evidenciaron que la estrategia pedagógica basada en el uso de plataformas educativas digitales generó un aumento significativo en la motivación y el compromiso de los estudiantes hacia las actividades de lectura y escritura. Durante la intervención, los niños mostraron mayor disposición para participar, completar tareas y explorar recursos digitales asociados con la lectoescritura, lo cual coincide con investigaciones que indican que los entornos digitales pueden incrementar el involucramiento y la participación activa en procesos educativos (Cabero & Llorente, 2020). La interacción frecuente con actividades multimedia permitió que los estudiantes se implicaran de manera sostenida en prácticas lectoras, lo que contribuyó a mejorar su rendimiento en tareas de comprensión lectora y producción escrita (Cassany, 2019).

Un hallazgo relevante fue la movilización del aspecto ontológico de los estudiantes, entendida como la transformación en la percepción que tienen de sí mismos como sujetos lectores y escritores. Antes de la intervención, varios estudiantes manifestaban inseguridad o escasa confianza en sus capacidades; sin embargo, tras el uso sistemático de plataformas digitales, se observaron cambios positivos en su autoconcepto académico. Este fenómeno se alinea con lo expuesto por Vygotsky (1978), quien plantea que las herramientas mediadoras en este caso, las digitales, potencian el desarrollo de funciones superiores y fortalecen la autonomía. El fortalecimiento de la autopercepción resultó clave, ya que permitió que los estudiantes asumieran nuevos retos con mayor seguridad y desarrollaran una actitud favorable hacia la lectoescritura (Solé, 2017).

La variable principal del estudio, la estrategia pedagógica mediada por plataformas educativas digitales, mostró efectos positivos en la comprensión lectora y en la producción de textos, confirmando resultados de investigaciones previas que evidencian la relación entre

herramientas digitales y el fortalecimiento de habilidades comunicativas (Area & Pessoa, 2018). Los niños lograron leer textos sencillos con mayor fluidez, comprender instrucciones y producir escritos breves con estructura básica. Sin embargo, también se identificaron limitaciones, especialmente relacionadas con el manejo desigual de las herramientas digitales: algunos estudiantes requirieron mayor acompañamiento por dificultades motoras, atencionales o tecnológicas, aspecto que coincide con los planteamientos de Hernández, Fernández y Baptista (2018) sobre la necesidad de ajustar las estrategias según las características de los participantes.

Los resultados obtenidos aportan evidencia empírica que respalda la efectividad de las estrategias pedagógicas mediadas por tecnología en el aprendizaje de la lectoescritura, contribuyendo al cuerpo de conocimiento existente y coincidiendo con estudios que destacan el papel de las TIC como herramientas que diversifican las experiencias educativas y mejoran los procesos de comprensión y producción textual (Cassany, 2019; Area & Pessoa, 2018). Además, los hallazgos confirman la importancia de la motivación como factor determinante en los procesos lector-escritores, tal como lo señalan Solé (2017) y Ausubel (2002), quienes consideran que el involucramiento emocional favorece la construcción de aprendizajes significativos.

A partir de los resultados, se recomienda que los docentes integren de manera sistemática estrategias apoyadas en plataformas digitales con actividades lúdicas e interactivas, dado que fomentan la comprensión lectora y la producción escrita desde un enfoque significativo. La creación de ambientes digitales enriquecidos puede complementar las prácticas tradicionales, permitiendo que los estudiantes fortalezcan competencias comunicativas básicas. Para ello, es imprescindible que los docentes cuenten con formación en herramientas tecnológicas y didácticas emergentes, afirmación que coincide con lo planteado por Cabero y Llorente (2020) en relación con la importancia del desarrollo profesional docente.

Finalmente, se sugiere que futuras investigaciones amplíen los tiempos de intervención y consideren diseños metodológicos comparativos, como la inclusión de un grupo control, con el fin de fortalecer la validez de los hallazgos. La literatura recomienda evaluar no solo los efectos directos de las estrategias tecnológicas, sino también la relación entre motivación, rendimiento académico y alfabetización digital (Area & Pessoa, 2018). Asimismo, se propone analizar la influencia de la formación docente en el éxito de estrategias digitales y examinar cómo estas prácticas pueden adaptarse a distintos contextos socioculturales para mejorar la calidad educativa (Hernández et al., 2018)

Bibliografía

- Area, M. (2005). Las tecnologías de la información y la comunicación en el sistema escolar: Una revisión de las líneas de investigación. *Relieve*, 11(1), 1–25, 1–25.
- Area, M. (2005). Las tecnologías de la información y la comunicación en el sistema escolar: Una revisión de las líneas de investigación. *Relieve*, 11(1), 1–25.
- Ausubel, D. (2002). *The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view*. Nueva York: Springer.
- Bruner, J. (1960). *The process of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cabero, J.; Llorente, M. C. (2020). La educación digital: Un análisis de sus posibilidades y límites. *Revista de Tecnologías Educativas*, 12(3), 45–63.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Congreso de la República de Colombia. (8 de Febrero de 1994). *Ministerio de Educación Nacional (MEN)*. Obtenido de Ministerio de Educación Nacional (MEN):
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-104563_archivo_pdf.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (8 de Noviembre de 2006). *Ministerio de Relaciones Exteriores (Normograma)*. Obtenido de Ministerio de Relaciones Exteriores (Normograma):
https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/Normograma/docs/ley_1098_2006.htm
- Congreso de la República de Colombia. (30 de Julio de 2009). *Superintendencia de Industria y Comercio (SIC) – Sede Electrónica*. Obtenido de Superintendencia de Industria y Comercio (SIC) – Sede Electrónica:
<https://sedeelectronica.sic.gov.co/transparencia/normativa/ley-1341>

- Fredricks, J. A.; Blumenfeld; Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México D.F.: Siglo XXI Editores.
- García, M.; Pérez, J. (2018). Estrategias pedagógicas para el desarrollo de competencias de lectoescritura en primaria. *Revista de Educación*, 21(2), 123–140.
- Gee, J. P. (2007). *What video games have to teach us about learning and literacy*. Nueva York: Palgrave Macmillan.
- Goodman, K. (1982). *Language and literacy: The selected writings*. Londres: Londres.
- Gros, B. (2016). *Evolución y retos de la educación virtual: Construyendo el e-learning del siglo XXI*. Barcelona: UOC.
- Henderson, A. T.; Berla, N. (1994). *A new generation of evidence: The family is critical to student achievement*. Washington, D.C.: National Committee for Citizens in Education.
- Hernández, R.; Pérez, M. (2016). Enfoque integral en la enseñanza de la lectura y la escritura. *Revista de Educación*, 20(1), 45–62.
- Hernández-Sampieri, R.; Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Kucirkova, N. (2017). *Digital books for children's literacy*. Londres: Routledge.
- Martínez, E. (2014). La influencia de las tecnologías en el aprendizaje de la lectoescritura. *Revista de Educación*, 18(1), 23–40.
- MEN. (7 de Junio de 1998). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido de Ministerio de Educación Nacional: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (Noviembre de 2004). *Ministerio de Educación Nacional*.

Obtenido de Ministerio de Educación Nacional:

https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1 de Agosto de 2016). *Ministerio de Educación Nacional*.

Obtenido de Ministerio de Educación Nacional: <https://www.mineduacion.gov.co>

Navarro, J.; Moreno, S. (2015). Incorporación de tecnologías interactivas. *Cuadernos de Pedagogía*, 453, 28–35.

Pérez, J. &. (2018). Recursos digitales para la enseñanza de la lectura y la escritura. *Revista de Educación*, 22(1), 45–62.

Pérez, V., & Torres, A. (2018). Procesos de escritura mediante recursos digitales en educación básica. *Educación y Desarrollo*, 40(1), 89–102.

Pintrich, P., & Schunk, D. (2002). *Motivation in education*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Piscitelli, A. (2010). *El proyecto Facebook y la posuniversidad*. Barcelona: Ariel.

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1–6.

Rodríguez, F. &. (2016). Impacto de plataformas digitales en la producción textual de estudiantes de primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 34(2), 301–320.

Rodríguez, M., & Gómez, J. (2016). Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la comprensión lectora en educación básica. *Revista de Educación*, 19(2), 123–140.

Salinas Ibáñez, J., & Marín García, V. (2014). Uso de recursos digitales para fortalecer los procesos de enseñanza en educación básica. *Revista de Educación*, 18(1), 45–62., 45–62.

Sánchez, M. &. (2015). Innovación pedagógica y prácticas docentes en el aula contemporánea. *Perspectivas Educativas*, 12(4), 55-70.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

UNESCO. (2005). *La educación para todos: El imperativo de la calidad*. París: UNESCO.

UNESCO. (2020). *Las TIC en la educación: Oportunidades y desafíos para la infancia*. París: UNESCO.

Valdés, M., & Mendoza, J. (2017). Prácticas innovadoras para el fortalecimiento de la lectura y escritura en contextos escolares latinoamericanos. *Revista Latinoamericana de Educación*, 49(3), 78–95.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Apéndice A*Muestras de investigación*

https://unadvirtualedu-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/schapparog_unadvirtual_edu_co/EqUcTJPf3CREhC69Xo_Pk-QBPWygXeD-YwvSDm-5YZgCw?e=fXhOW5