

**La lectura mediada por las TIC como estrategia pedagógica para disminuir el
impacto de la pandemia en los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del grado
4° de la I. E. Microempresarial Los Andes**

Edisson Freddy Guerra Figueroa

Erica Jakeline Narváez Bastidas

Asesora

Mg. Yenny Lisbeth Castro Rojas

Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD

Escuela Ciencias de la Educación - ECEDU

Maestría en Educación

2026

Nota de los Autores

Se visualizó este trabajo para recibir el título de Magíster en Educación en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). La asesoría, acompañamiento académico y metodológico estuvo a cargo de la docente Yenny Castro Rojas, de la Maestría en Educación de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD.

Los autores de la presente propuesta investigativa manifiestan que conocen el contenido del Acuerdo 06 de 2008, Estatuto de Propiedad Intelectual de la UNAD, Artículo 39, referente a la cesión voluntaria y libre de los derechos de propiedad intelectual de los productos generados a partir de la presente propuesta. Asimismo, conocemos el contenido del Artículo 40 del mismo Acuerdo, relacionado con la autorización de uso del trabajo para fines de consulta y mención en los catálogos bibliográficos de la UNAD.

Resumen

La presente investigación analiza la comprensión lectora como una competencia fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes y reconoce las dificultades experimentadas en este proceso durante el periodo de educación remota derivado de la pandemia por COVID-19. En este contexto, se diseñó e implementó una estrategia pedagógica basada en audiocuentos mediados por inteligencia artificial (IA), articulados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en una institución educativa indígena rural. La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto con orientación de Investigación Acción Participativa (IAP), permitiendo integrar información cuantitativa y cualitativa para comprender la problemática y valorar la implementación de la estrategia. Los resultados obtenidos sugieren una posible asociación entre el uso de recursos tecnológicos, la mediación pedagógica y desempeños favorables en los procesos de comprensión lectora, así como mayores niveles de motivación e interés por las actividades de lectura. En consecuencia, la propuesta constituye una experiencia pedagógica contextualizada que aporta elementos para la reflexión sobre el uso de las TIC y de la inteligencia artificial en el fortalecimiento de los procesos educativos en contextos rurales e indígenas.

Palabras clave: comprensión lectora, tecnologías de la información y la comunicación (TIC), inteligencia artificial, audiocuentos, estrategia pedagógica, recursos educativos digitales, educación rural, educación indígena.

Abstract

This research analyzes reading comprehension as a fundamental competence for the integral development of students and recognizes the difficulties experienced in this process during the period of remote education resulting from the COVID-19 pandemic. In this context, a pedagogical strategy based on audiobooks mediated by Artificial Intelligence (AI), articulated with the Sustainable Development Goals (SDGs), was designed and implemented in a rural indigenous educational institution. The study was developed under a mixed-methods approach with a Participatory Action Research (PAR) orientation, integrating quantitative and qualitative information to understand the problem and assess the implementation of the strategy. The results suggest a possible association between the use of technological resources, pedagogical mediation, and favorable performance in reading comprehension processes, as well as higher levels of motivation and interest in reading activities. Consequently, the proposal constitutes a contextualized pedagogical experience that provides elements for reflection on the use of ICT and Artificial Intelligence in strengthening educational processes in rural and indigenous contexts.

Keywords: reading comprehension, information and communication technologies (ICT), artificial intelligence, audio stories, pedagogical strategy, digital educational resources, rural education, indigenous education.

Resumen Analítico Especializado (RAE)	
Título:	La lectura mediada por las TIC como estrategia pedagógica para disminuir el impacto de la pandemia en los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del grado 4° de la I. E. Microempresarial Los Andes.
Modalidad de trabajo de grado:	Trabajo de Investigación.
Línea de investigación:	Pedagogía, didáctica y currículo.
Autores:	Edisson Freddy Guerra Figueroa Erica Jakeline Narváez Bastidas.
Institución:	Universidad Nacional Abierta y a Distancia–UNAD.
Fecha:	2026
Palabras clave:	comprensión lectora, tecnologías de la información y la comunicación (TIC), inteligencia artificial, audiocuentos, estrategia pedagógica, recursos educativos digitales, educación rural, educación indígena.
Descripción	<p>La presente investigación presenta los resultados del estudio denominado La lectura mediada por las TIC como estrategia pedagógica para disminuir el impacto de la pandemia en los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del grado 4° de la I. E. Microempresarial Los Andes.</p> <p>Los hallazgos obtenidos permitieron identificar desempeños más favorables en los niveles inferencial y crítico de comprensión lectora cuando los estudiantes participaron en actividades mediadas por recursos tecnológicos y acompañamiento pedagógico. Asimismo, la propuesta se asoció con mayores niveles de motivación, interés por la lectura y participación estudiantil, sugiriendo que las TIC y la inteligencia artificial pueden constituir recursos pedagógicos pertinentes para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos rurales e indígenas.</p>
Fuentes	<p>Las fuentes principales consultadas, como respaldo para el desarrollo de la presente investigación son:</p> <p>Agüera Rodríguez, N. (2021). <i>El uso de los cuentos digitales interactivos a través de la PDI como medio de aprendizaje</i> [Trabajo de grado, Universidad de Cantabria]. Repositorio Unican. https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/23367/AgueraRodriguezNerea.pdf</p> <p>Arias-Gundín, O., Fidalgo, R. y Robledo, P. (2012). Metacognición y comprensión lectora: conocimiento y uso de estrategias. <i>International Journal of Developmental and Educational Psychology</i>, 2(1), 195-201. https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832339019.pdf</p>

	<p>Carpio Brenes, M. de los Á. (2013). Escritura y lectura: hecho social, no natural. <i>Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación</i>, 13(3), 1-23. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/447/44729878016.pdf</p> <p>Cuetos, F., Arnedo, M., Fanjul, M., Fernández, J., Fernández-Ojanguren, M., Ibáñez, F., ... Gallego, J. (2003). Eficacia de un método fonético en el aprendizaje de la lectoescritura. <i>Aula Abierta</i>, 81, 133-146. file:///C:/Users/GUSTAVO/Downloads/Dialnet-EficaciaDeUnMetodoFoneticoEnElAprendizajeDeLaLecto-756033.pdf</p> <p>Departamento Nacional de Planeación [DNP]. (2019). Documento CONPES 3968: <i>política nacional para la transformación digital e inteligencia artificial. Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES)</i>. https://normograma.mintic.gov.co/mintic/compilacion/docs/conpes_dnp_3968_2019.htm</p> <p>Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño.</p> <p>Lebrero, M. P., y Lebrero, M. T. (1999). <i>Cómo y cuándo enseñar a leer y escribir</i>. Editorial Síntesis. https://es.scribd.com/document/425946957/Como-y-Cuando-Ensenar-Aleer-y-Escribir</p> <p>Mauris De la Ossa, L. y Domínguez, B. (2022). Los efectos de la crisis sanitaria del COVID-19 en la educación rural de Colombia. <i>Panorama</i>, 16(30), 2–21. https://doi.org/10.15765/pnrm.v16i30.3023</p> <p>Medellín Mendoza, M. (2018). Uso de las TIC como estrategia de mediación para el aprendizaje de la lectura en educación primaria. <i>Gestión Competitividad E Innovación</i>, 6(1), 12-21. https://pca.edu.co/editorial/revistas/index.php/gci/article/view/35</p> <p>Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2021). <i>Proyecto de Educación Rural PER</i>. https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Proyectos-Cobertura/329722:Proyecto-de-Educacion-Rural-PER</p> <p>Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1998). Serie Lineamientos curriculares lengua castellana. https://goo.su/oSaQG</p> <p>Rosano, M. I. (2011). El método de lecto-escritura global. <i>Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas</i>, (39), 1-9. Recuperado de la plataforma del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de Andalucía (CSIF). chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://archivos.</p>
--	---

	<p>csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_39/MARIA%20INMACULADA_ROSANO_1.pdf</p> <p>Solé, I. (1998). <i>Estrategias de lectura</i>. Graó. https://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/_media/fic/cco/ccp03/fase_2/f2_cm.cs_material_complementari_1_estrategies_de_lectura_i_ole_cap_4.pdf</p> <p>Soto Reatiga, M. (2017). El cuento como mediación pedagógica para el fortalecimiento de la lectoescritura. <i>Zona Próxima</i>, 27, 51–65. https://doi.org/10.14482/zp.27.10979</p>
Contenido	<ul style="list-style-type: none"> • Portada • RAE • Tabla de contenido • Introducción • Planteamiento del problema • Justificación • objetivos • Marco teórico • Diseño Metodológico • Conclusiones • Discusión y recomendaciones • Apéndice
Metodología	<p>La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, con predominio cualitativo y orientación de Investigación Acción Participativa (IAP). La recolección de información se realizó mediante observación, encuestas dirigidas a estudiantes, docentes y padres de familia, actividades de comprensión lectora, análisis de producciones escritas y registros de desempeño obtenidos durante la implementación de la estrategia pedagógica. Para la valoración de los niveles de comprensión lectora se empleó una rúbrica analítica basada en los niveles literal, inferencial y crítico propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (1998).</p>
Conclusiones	<p>Como conclusiones principales de la investigación se destacan:</p> <p>La implementación de cuentos, audiocuentos y videocuentos constituyó una estrategia pedagógica asociada con desempeños favorables en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de grado cuarto, especialmente en actividades relacionadas con la interpretación y la inferencia textual.</p> <p>Los recursos audiovisuales y auditivos se relacionaron con mayores niveles de motivación, participación e interés por las actividades lectoras, favoreciendo ambientes de aprendizaje dinámicos y contextualizados.</p>

	<p>Los resultados obtenidos sugieren una posible asociación entre la mediación pedagógica apoyada en TIC y el fortalecimiento de habilidades lectoras en estudiantes de educación básica primaria.</p> <p>La experiencia desarrollada permitió identificar que las herramientas narrativas multimodales pueden constituir una alternativa pedagógica pertinente para apoyar los procesos de comprensión lectora en contextos rurales e indígenas.</p>
<p>Referencias Bibliográficas</p>	<p>Agüera Rodríguez, N. (2021). <i>El uso de los cuentos digitales interactivos a través de la PDI como medio de aprendizaje</i> [Trabajo de grado, Universidad de Cantabria]. Repositorio Unican. https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/23367/AgueraRodriguezNerea.pdf</p> <p>Alexander, P. y Jetton, T. (2000). Learning from text: A multidimensional and developmental perspective. En M. Kamil, P. Mosenthal, P. Pearson y R. Barr (Eds.), <i>Handbook of reading research</i> (pp. 285-310). Lawrence Erlbaum Associates. https://psycnet.apa.org/record/2000-07600-005</p> <p>Ander-Egg, E. (2003). <i>Repensando la investigación-acción participativa</i> (4.ª ed.). Lumen-Hvmanitas. https://comprenderparticipando.com/wp-content/uploads/2016/04/ANDER-EGG-E.-La-investigacion-accion-participativa.pdf</p> <p>Arias-Gundín, O., Fidalgo, R. y Robledo, P. (2012). Metacognición y comprensión lectora: conocimiento y uso de estrategias. <i>International Journal of Developmental and Educational</i></p>

Psychology, 2(1), 195-201.

<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832339019.pdf>

Banco Mundial. (2021). *Hacia la construcción de una sociedad equitativa en Colombia*.

<https://documents1.worldbank.org/curated/en/602591635220506529/pdf/Main-Report.pdf>

Bernal Camargo, D., y Murillo Paredes, A. (2012). El acceso de los pueblos indígenas a las tecnologías de la información y la comunicación en Colombia: ¿Inclusión o exclusión social y política? *Derecho y Realidad*, 10(20).

<https://doi.org/10.19053/16923936.v1.n20.2012.4862>

Constitución Política de 1991. (4 de Julio de 1991). Editorial Legis.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE]. (2021). *Pobreza monetaria en Colombia Resultados 2020*.

https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/2020/Presentacion-pobreza-monetaria_2020.pdf

Departamento Nacional de Planeación [DNP]. (2019). Documento

CONPES 3968: política nacional para la transformación digital e inteligencia artificial. Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES).

https://normograma.mintic.gov.co/mintic/compilacion/docs/conpes_dnp_3968_2019.htm

- Guerrero Castilla, A., y Ferias Carvajal, L.(2021). *Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de cuentos interactivos digitales en el curso quinto b de la IED Tomás Herrera Cantillo*. [Trabajo de grado, Universidad de Cartagena]. Repositorio UCartagena. <https://hdl.handle.net/11227/14758>
- Guthrie, J., McRae, A., y Klauda, S. (2007). Contributions of Concept-Oriented Reading Instruction to knowledge about Interventions for Motivations in Reading. *Educational Psychologist*, 42, 237-250. <https://doi.org/10.1080/00461520701621087>
- Guthrie, J., van Meter, P., McCann, A., Wigfield, A., Bennett, L., Poundstone, C., y otros. (1996). Growth of literacy engagement: changes in motivations and strategies during concept-oriented reading instruction. *Reading Research Quarterly*, 31(3), 306-332. <https://www.jstor.org/stable/748279>
- I.E. Municipal Microempresarial Los Andes. (2021). *Resultados pruebas ICFES institucionales*. Archivo interno.
- Índice Derechos Digitales. (2020). *Cuando la brecha se vuelve abismo: la educación en tiempos de pandemia*. <https://indicederechos.digital/docs/2020-09-01-cuando-la-brecha-se-vuelve-abismo/>
- Kandel, E. (2007). *En busca de la memoria: El nacimiento de una nueva ciencia de la mente*. Katz Editores. <https://books.google.es/books?id=8nM4DwAAQBAJ>

	<p>Ley 115/1994, de 8 de febrero, por la cual se expide la Ley General de Educación. (1994). <i>Diario Oficial</i>, 41.214, de 8 de febrero de 1994, https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf</p> <p>Liang, L. y Dole, J. (2006). Help with teaching reading comprehension: comprehension instructional frameworks. <i>Reading Teacher</i>, 59(8), 742-753. https://www.doi.org/10.1598/RT.59.8.2</p> <p>Macías Figueroa, F., y Marcillo García, C. (2021). Los cuentos interactivos como herramienta didáctica para fomentar el hábito de la lectura. <i>Polo del Conocimiento</i>, 6(3), 958–976. https://doi.org/10.23857/pc.v6i3.2415</p> <p>Mauris De la Ossa, L. y Domínguez, B. (2022). Los efectos de la crisis sanitaria del COVID-19 en la educación rural de Colombia. <i>Panorama</i>, 16(30), 2–21. https://doi.org/10.15765/pnrm.v16i30.3023</p> <p>Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1996). Resolución 2343 de 1996, por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal. (1996). <i>Diario Oficial</i>, 42.824. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-96032_archivo_pdf.pdf</p>
--	---

	<p>Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1998). <i>Serie Lineamientos curriculares lengua castellana</i>.</p> <p>https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf</p> <p>Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020). Circular 021 de 2020, orientaciones para el desarrollo de procesos de planeación pedagógica y trabajo académico en casa como medida para la prevención de la propagación del coronavirus (COVID-19), así como para el manejo del personal docente, directivo docente y administrativo del sector educación.</p> <p>https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal.jsp?i=97785</p> <p>Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020). Decreto 533 de 2020, por el cual se adoptan medidas para garantizar la ejecución del Programa de Alimentación Escolar y la prestación del servicio público de educación preescolar, básica y media, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica. (2020). <i>Diario Oficial</i>, 51.282.</p> <p>https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal.jsp?i=92325</p> <p>Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020). Decreto 660 de 2020, por el cual se dictan medidas relacionadas con el calendario académico para la prestación del servicio educativo,</p>
--	--

	<p>en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica. (2020). <i>Diario Oficial</i>, 51.313.</p> <p>https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=93068</p> <p>Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020). Decreto 662 de 2020, por el cual se crea el Fondo Solidario para la Educación y se adoptan medidas para mitigar la deserción en el sector educativo provocada por el Coronavirus COVID-19, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica. (2020). <i>Diario Oficial</i>, 51.314.</p> <p>https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=93129</p> <p>Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020). Directiva 04 de 2020. Uso de tecnologías en el desarrollo de actividades académicas y administrativas del servicio público educativo durante la emergencia sanitaria por COVID-19.</p> <p>https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-394577_recurso_4.pdf</p> <p>Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020). Directiva 05 de 2020. Orientaciones para la implementación de estrategias pedagógicas de trabajo académico en casa y la flexibilización curricular durante la emergencia sanitaria por COVID-19.</p> <p>https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-394577_recurso_3.pdf</p>
--	--

	<p>Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2021). <i>Proyecto de Educación Rural PER</i>. https://www.mineduacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Proyectos-Cobertura/329722:Proyecto-de-Educacion-Rural-PER</p> <p>Munévar, P., Rivera, J., y Cárdenas, E. (2015). Articulación entre modelos, enfoques y sistemas en educación en la virtualidad. <i>Revista Virtual Universidad Católica del Norte</i>, 3(46), 21–38. https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/695</p> <p>Organización de Naciones Unidas [ONU]. (2015). <i>Objetivos de Desarrollo Sostenible</i>: https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/</p> <p>Pérez Mejía, E. (2022). <i>Elaboración de un manual de cuentos interactivos digitales para mejorar la calidad de lectura de los estudiantes de segundo de básica de la unidad educativa Eduardo Crespo Malo, durante el periodo lectivo 2020 - 2021</i>. [Trabajo de grado, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio UPS. https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/22596</p> <p>Portafolio. (2021). <i>Colombia, el segundo país más desigual en América Latina</i>.</p>
--	---

	<p>https://www.portafolio.co/economia/gobierno/colombia-es-el-segundo-pais-mas-desigual-de-america-latina-segun-el-banco-mundial-557830</p> <p>Raphael, T. E. (1986). Teaching question answer relationships, revisited. <i>The Reading Teacher</i>, 39(6), 516–522.</p> <p>https://lattinr.weebly.com/uploads/4/9/5/3/49530073/teaching_question_answer_relationships.pdf</p> <p>Real Academia Española [RAE]. (2006). <i>Concepto de Aprendizaje</i>. https://www.rae.es/desen/aprendizaje</p> <p>Real Academia Española [RAE]. (2022). <i>Concepto de Didáctica</i>. https://dle.rae.es/did%C3%A1ctica</p> <p>Real Academia Española [RAE]. (2023). <i>Inteligencia artificial y lengua española</i>. https://www.rae.es/sites/default/files/2023-05/Discurso%20Ingreso%20Asuncion%20Gomez-Perez_0.pdf</p> <p>Romero Hurtado, L. C. y Colina de Andrade, D. M. (2016). Enseñanza de las TIC en comunidades Wayuu: innovación o ruptura de tradición. <i>Opción</i>, 32(Especial 12), 476-499.</p> <p>https://www.redalyc.org/pdf/310/31048903023.pdf</p> <p>Sacristán Gimeno, J. (1985). <i>La enseñanza: su teoría y su práctica</i>. Akal.</p> <p>https://books.google.com.co/books/about/La_ense%C3%B1anza_su_teor%C3%ADa_y_su_pr%C3%A1ctica.html?hl=es&id=dyYJM5ZVpQC&redir_esc=y</p>
--	--

	<p>Sandoval, G. y Casas, W. (2011). <i>Aplicación y validación de un programa de comprensión lectora de orientación cognitiva para niños que cursan el quinto grado de primaria en una institución educativa parroquial</i> [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional PUCP. https://repositorio.pucp.edu.pe/items/afb1207c-a112-4a19-8632-e78b7c33f51f</p> <p>Soto Reatiga, M. (2017). El cuento como mediación pedagógica para el fortalecimiento de la lectoescritura. <i>Zona Próxima</i>, 27, 51–65. https://doi.org/10.14482/zp.27.10979</p> <p>Universidad de La Salle. (2019). <i>Librillo 70 Manifiesto rural por un pacto de la ciudad con el campo. Un compromiso con el desarrollo rural y territorial</i>. https://ciencia.lasalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/6069c464-5247-4fd3-a3bb-618acd1ed246/content</p> <p>Wilson, N. y Smetana, L. (2009). Questioning as thinking: a metacognitive framework. <i>Middle School Journal</i>, 41(2), 20-28. https://eric.ed.gov/?id=EJ868544</p>
--	---

Tabla de contenido

Introducción	25
Planteamiento del problema.....	27
Contextualización.....	27
Definición del Problema	28
Pregunta de Investigación	29
Justificación	30
Objetivos.....	31
Objetivo general	31
Objetivos específicos	31
Marco referencial	32
Antecedentes	32
Marco contextual y situacional	37
Marco legal.....	38
Marco teórico	40
Concepciones sobre educación virtual	41
Enfoques educativos en ambientes virtuales	41
Implicaciones de la educación virtual	43
La educación virtual en las comunidades rurales de Colombia	44
Contexto socio económico colombiano	45
Ruralidad colombiana: contexto histórico.....	46
Educación rural en Colombia	46
Implementación de la educación virtual en la ruralidad colombiana	47

La comprensión lectora	48
Niveles de comprensión lectora	48
Métodos de enseñanza de la lectura	51
Dificultades en la enseñanza de la lectura.....	55
Audiocuentos.....	56
Resultados en las pruebas ICFES.....	58
Marco conceptual	61
Diseño metodológico	65
Tipo y enfoque de investigación.....	65
Primer objetivo: Determinar las diferentes características y componentes necesarios para la adquisición de la competencia lectora en los estudiantes.....	66
Segundo objetivo: examinar las diferentes dificultades en materia de comprensión lectora que han experimentado los estudiantes objeto del estudio a partir de la emergencia sanitaria por COVID-19.....	69
Tercer objetivo: formular una estrategia didáctica pedagógica a partir de audiocuentos mediados por la IA, a fin con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).....	72
Cuarto objetivo: implementar la estrategia didáctica para fortalecer los procesos de comprensión lectora	73
Quinto objetivo: valorar la percepción de los estudiantes, respecto a los resultados en la implementación de la propuesta didáctica.....	75
Fuentes de investigación o información.....	77
Fuentes vivas o directas.....	77
Fuentes documentales.....	77

Técnicas de recolección y análisis de información	77
Población y muestra	78
Método de investigación	79
Metodología de Investigación Acción Participativa	79
Fases de la investigación.....	80
Identificación el problema.....	80
Estado del arte	81
Planificación.....	81
Implementación.....	81
Reflexión	82
Articulación de los objetivos en el proceso investigativo.....	82
Análisis de resultados	83
Análisis cualitativo.....	84
Cuentos desarrollados con las distintas ayudas que ofrece la estrategia: lectura guiada, Audios, videos sobre los cuentos	87
Cuentos desarrollados de manera individual y sin ningún tipo de ayuda de la estrategia. ...	90
Análisis cuantitativo. Estrategia de comprensión lectora	92
Codificación y promedios por nivel de comprensión.....	92
Promedios generales por nivel (Toda la Muestra).....	93
Frecuencia de niveles por tipo de comprensión	94
Promedio de comprensión por tipo de recurso.....	95
Promedios generales por nivel de comprensión	95
Frecuencia de niveles de comprensión alcanzados	96

Aplicación de instrumentos de recolección de información	97
Encuesta de los Docentes	97
Encuesta de los estudiantes	102
Encuesta de los padres de familia.....	108
Conclusiones	115
Discusión y recomendaciones.....	117
Discusión.....	117
Recomendaciones.....	119
Referencias.....	120
Apéndices.....	128

Lista de Tablas

Tabla 1 <i>Decretos y normativas expedidas por parte del gobierno nacional en el marco de la emergencia sanitaria por el COVID-19</i>	39
Tabla 2 <i>Referentes teóricos</i>	67
Tabla 3 <i>Comparativo de análisis de comprensión lectora</i>	85
Tabla 4 <i>Desempeño</i>	92
Tabla 5 <i>Tipo de Recurso</i>	93
Tabla 6 <i>Nivel de comprensión</i>	93
Tabla 7 <i>Niveles por tipo de comprensión</i>	94
Tabla 8 <i>Pregunta 1. ¿Considera que los estudiantes de grado 4° de la I. E. Microempresarial Los Andes presentan dificultades en la comprensión lectora?</i>	97
Tabla 9 <i>Pregunta 2. ¿Considera que la educación a distancia durante la pandemia del COVID-19 impactó negativamente en la comprensión lectora de los estudiantes?</i>	98
Tabla 10 <i>Pregunta 3. ¿Cómo llevó a cabo la enseñanza de comprensión lectora durante la pandemia del Covid-19?</i>	99
Tabla 11 <i>Pregunta 4. ¿Ha utilizado cuentos interactivos como estrategia pedagógica para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de grado 4°?</i>	99
Tabla 12 <i>Pregunta 5. ¿Qué recursos utiliza para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de grado 4°?</i>	100
Tabla 13 <i>Pregunta 6. ¿Qué dificultades encuentra en la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de grado 4°?</i>	101
Tabla 14 <i>Pregunta 1. ¿Con qué frecuencia lee en su tiempo libre?</i>	102
Tabla 15 <i>Pregunta 2. ¿Qué tipo de textos prefiere?</i>	103

Tabla 16 <i>Pregunta 3. ¿Prefiere leer en formato digital (computador o celular) o en formato físico (libro en papel)?</i>	104
Tabla 17 <i>Pregunta 4. ¿Cuánto tiempo dedico a la lectura durante la pandemia del Covid-19?</i>	105
Tabla 18 <i>Pregunta 5. ¿Has leído cuentos interactivos?</i>	106
Tabla 19 <i>Pregunta 6. ¿Qué tema de lectura prefiere?</i>	106
Tabla 20 <i>Pregunta 7. ¿Qué problemas encuentra cuando lee un texto?</i>	107
Tabla 21 <i>Pregunta 1. ¿Usted ha elaborado un horario fijo para realizar las actividades académicas con sus hijos?</i>	108
Tabla 22 <i>Pregunta 2. ¿Cuánto tiempo del día dedica su hijo a leer?</i>	109
Tabla 23 <i>Pregunta 3. ¿Cuál es la frecuencia con que usted lee?</i>	110
Tabla 24 <i>Pregunta 4. ¿Ha utilizado cuentos interactivos para ayudar a su hijo con la comprensión lectora?</i>	111
Tabla 25 <i>Pregunta 5. ¿Considera importante fomentar el hábito de la lectura en el hogar? ..</i>	112
Tabla 26 <i>Pregunta 6. ¿Cómo considera que fue la educación a distancia en la pandemia por Covid-19?</i>	112
Tabla 27 <i>Pregunta 7. ¿Cuánto tiempo dedicó su hijo a la lectura durante la pandemia?.....</i>	113
Tabla 28 <i>Pregunta 8. ¿Cuál es la problemática que usted encuentra en la capacidad lectora de su hijo?</i>	114

Lista de Figuras

Figura 1 <i>Resultados ICFES 2020</i>	58
Figura 2 <i>Comparación de los simulacros 2021</i>	59
Figura 3 <i>Informe comparativo periodo 2015-2020</i>	60
Figura 4 <i>Comparación de pruebas saber 2021</i>	60
Figura 5 <i>Comparación resultados según el tipo de recursos usados</i>	95
Figura 6 <i>Niveles de lectura</i>	95
Figura 7 <i>Frecuencia</i>	96

Lista de apéndices

Apéndice A <i>Cuento: El camino de la sabiduría</i>	128
Apéndice B <i>Talleres: cuento el camino de la sabiduría</i>	129
Apéndice C <i>Cuento: El pueblo Pasto</i>	133
Apéndice D <i>Taller: Cuento el pueblo Pasto</i>	134
Apéndice E <i>Cuento: Guardianes del medio ambiente</i>	136
Apéndice F <i>Taller: Cuento guardianes del medio ambiente</i>	137
Apéndice G <i>Cuento: Solidaridad</i>	140
Apéndice H <i>Taller: Cuento solidaridad</i>	144
Apéndice I <i>Cuento: El libro mágico</i>	146
Apéndice J <i>Aplicación estratégica</i>	150
Apéndice K <i>Encuesta: Padres de familia sobre su experiencia con la lectura, con la lectura interactiva y la educación virtual durante la pandemia</i>	154
Apéndice L <i>Encuesta: Percepción y satisfacción sobre la estrategia de audiocuentos mediados por la Inteligencia Artificial</i>	136
Apéndice M <i>Consentimiento Informado: Padres de Familia</i>	163

Introducción

La comprensión lectora constituye una competencia fundamental para el desarrollo académico y personal de los estudiantes, ya que favorece la interpretación, el análisis, la reflexión y la construcción de conocimientos. No obstante, diversos estudios han evidenciado que los procesos lectores han experimentado dificultades durante el período de educación remota derivado de la pandemia por COVID-19, especialmente en contextos rurales donde las limitaciones de conectividad, el acceso a recursos tecnológicos y el acompañamiento pedagógico representaron desafíos adicionales para el aprendizaje.

En este contexto, la presente investigación se desarrolló en la Institución Educativa Microempresarial Los Andes, establecimiento educativo oficial de carácter indígena ubicado en el municipio de Ipiales, Nariño. A partir de las dificultades identificadas en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado, surgió la necesidad de explorar estrategias pedagógicas apoyadas en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) que contribuyeran al fortalecimiento de las habilidades lectoras y a la mitigación de algunas de las consecuencias educativas asociadas al período de pandemia.

Con este propósito, se diseñó e implementó una estrategia pedagógica basada en audiocuentos mediados por inteligencia artificial (IA), articulados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), con el fin de generar experiencias de aprendizaje contextualizadas, motivadoras y acordes con las características socioculturales de la población participante. La investigación se orientó por la siguiente pregunta: ¿Cómo fortalecer los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de la I. E. Microempresarial Los Andes a partir de audiocuentos mediados por la IA, como estrategia pedagógica que permita disminuir el impacto

negativo producido por la educación virtual en el aprendizaje como consecuencia del COVID-19?

Metodológicamente, el estudio se desarrolló bajo un enfoque mixto con orientación de investigación-acción participativa (IAP), lo que permitió integrar información cuantitativa y cualitativa para comprender la problemática, diseñar la intervención pedagógica, implementarla y valorar sus resultados. Para ello, se emplearon diferentes técnicas e instrumentos de recolección de información dirigidos a estudiantes, docentes y padres de familia, complementados con actividades de comprensión lectora valoradas mediante una rúbrica analítica basada en los niveles literal, inferencial y crítico propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (1998).

El documento se estructura en varios capítulos. En primer lugar, se presentan el planteamiento del problema, la justificación y los objetivos de investigación. Posteriormente se desarrollan los marcos de referencia teórico, conceptual y legal que fundamentan el estudio. A continuación, se expone el diseño metodológico, seguido de la presentación y el análisis de los resultados obtenidos. Finalmente, se incluyen la discusión, las conclusiones y las recomendaciones derivadas de la investigación.

Planteamiento del problema

Contextualización

Mediante la Ley 115 (1994) (Ley General de Educación), la política pública ha buscado optimizar el servicio educativo a través de un enfoque integral orientado al logro de altos niveles de calidad. Este propósito se ha materializado mediante procesos de planificación educativa, entre ellos el Proyecto Educativo Territorial (PET), que ha permitido a las instituciones definir sus objetivos y estrategias pedagógicas. Para garantizar su eficacia, estas estrategias son objeto de procesos permanentes de evaluación liderados por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). Dichas evaluaciones ofrecen un panorama de la calidad educativa, permitiendo a las instituciones contrastar sus metas con los resultados obtenidos. A pesar de estos esfuerzos, los resultados han evidenciado diversas problemáticas, especialmente en el componente de comprensión lectora.

Esta situación se agudiza particularmente en el ámbito rural, donde los recursos académicos y tecnológicos son limitados. En este contexto, las estrategias y métodos de enseñanza han debido replantearse para atender las debilidades existentes, lo que ha implicado la modificación de modelos y estrategias pedagógicas orientadas a ofrecer una educación acorde con las exigencias actuales mediante el uso de herramientas tecnológicas. En este sentido, han sido significativos los esfuerzos realizados por los distintos gobiernos, a través del Ministerio de Educación Nacional (MEN), para promover una educación de calidad basada en el enfoque por competencias y apoyada en las TIC. Sin embargo, estas acciones no han logrado superar completamente las limitaciones existentes, pues persisten problemáticas relacionadas con el déficit de infraestructura, la insuficiente capacitación docente y el escaso acceso a recursos tecnológicos, especialmente en las zonas rurales. Esta situación genera una educación marcada

por profundas brechas socioeconómicas, en las que las comunidades más vulnerables continúan enfrentando condiciones de exclusión económica, tecnológica y cultural.

Dicha problemática se intensificó durante el período de aislamiento ocasionado por la pandemia de COVID-19, lo que impactó significativamente los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Si bien las instituciones educativas se vieron obligadas a implementar estrategias para garantizar la continuidad de la educación a distancia, estas no lograron responder plenamente a las necesidades que dicha modalidad demandaba. En consecuencia, el ejercicio educativo durante este período evidenció la falta de condiciones necesarias para una educación mediada por las TIC, ya que un alto porcentaje de estudiantes carecía de dispositivos tecnológicos y acceso a internet. De esta manera, se pone de manifiesto que las políticas públicas han resultado insuficientes para afrontar los retos que plantea la sociedad contemporánea, por lo que se hace necesario implementar estrategias pedagógicas alternativas y planes de acción que respondan a las demandas tecnológicas actuales, contribuyendo a la construcción de una educación con equidad y calidad.

Definición del Problema

El presente estudio aborda dos aspectos fundamentales. En primer lugar, busca fortalecer los procesos de comprensión lectora mediante estrategias pedagógicas acordes con las demandas de la educación contemporánea. En segundo lugar, propone el uso de audiocuentos mediados por inteligencia artificial como una estrategia pedagógica orientada al fortalecimiento de las habilidades lectoras de los estudiantes de cuarto grado.

A través de esta investigación se pretende afrontar las dificultades identificadas en los procesos de comprensión lectora mediante el uso de audiocuentos articulados con la inteligencia artificial y en consonancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (ONU, 2015). Esta

estrategia pedagógica innovadora favorece la integración de la tecnología y la didáctica, promoviendo experiencias de aprendizaje significativas que contribuyen al fortalecimiento de la comprensión lectora y al mejoramiento de la calidad educativa.

Pregunta de Investigación

¿Cómo fortalecer los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de la I. E. Microempresarial Los Andes a partir de audiocuentos mediados por la inteligencia artificial, como estrategia pedagógica que permita disminuir el impacto negativo que produjo la educación virtual en el aprendizaje como consecuencia del Covid-19?

Justificación

La presente investigación surge como una respuesta ante la preocupación generalizada respecto a las dificultades en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de la I. E. Microempresarial Los Andes. Esta problemática se agudizó por el impacto negativo de la educación virtual debido a la coyuntura del COVID-19, situación que desencadenó cambios drásticos en el sistema educativo, sin que los estudiantes pudieran adaptarse plenamente afectando la comprensión lectora y el proceso educativo.

En coherencia con lo anterior, el presente análisis busca aportar al ámbito educativo una estrategia pedagógica alterna basada en el uso de audiocuentos mediados por la IA, alineada con los ODS (ONU, 2015). Esta propuesta contribuye al fortalecimiento de las habilidades lectoras y fomenta la participación de los estudiantes en el proceso formativo, dentro de un entorno dinámico donde es posible potenciar la imaginación, la atención y la motivación.

De este modo, la investigación genera conocimientos útiles para la comunidad educativa y contribuye de manera significativa a la formación de los estudiantes de la I. E. Microempresarial Los Andes. Asimismo, aporta al mejoramiento de la calidad educativa y permite transformar la escuela en un espacio atractivo y enriquecedor para fomentar la lectura.

Por otra parte, la propuesta acoge los principios establecidos en la Ley 115 1994 (Ley General de Educación); mediante el uso de audiocuentos como estrategia pedagógica, se busca que el proceso formativo adquiera un carácter integral que desarrolle el pensamiento crítico a través de la innovación educativa.

Objetivos

Objetivo general

Fortalecer los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de la I. E. Microempresarial Los Andes mediante audiocuentos mediados por inteligencia artificial, como estrategia pedagógica orientada a disminuir el impacto negativo generado por la educación virtual en los procesos de aprendizaje como consecuencia de la pandemia por COVID-19.

Objetivos específicos

Determinar las diferentes características y componentes necesarios para la adquisición de la competencia lectora en los estudiantes, con el fin de fortalecer los procesos de aprendizaje en la I. E. Microempresarial Los Andes.

Examinar las diferentes dificultades en materia de comprensión lectora que han experimentado los estudiantes objeto del estudio, a partir de la emergencia sanitaria por COVID-19.

Formular una estrategia didáctica y pedagógica a partir de audiocuentos mediados por inteligencia artificial, afín a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), que contribuya a disminuir el impacto negativo generado por la pandemia y la educación virtual.

Implementar la estrategia didáctica, para fortalecer los procesos de comprensión lectora y disminuir de esta manera el impacto negativo generado por la pandemia.

Valorar la percepción de los estudiantes, respecto a los resultados en la implementación de la propuesta didáctica.

Marco referencial

Antecedentes

Pérez Mejía (2022) desarrolló la investigación titulada *Elaboración de un manual de cuentos interactivos digitales para mejorar la calidad de lectura de los estudiantes de segundo de básica de la Unidad Educativa Eduardo Crespo Malo durante el periodo lectivo 2020-2021*. La propuesta tuvo como objetivo fortalecer el nivel de lectura de los estudiantes para favorecer aprendizajes significativos. Con este propósito, se emplearon las aplicaciones StoryJumper y Educandy, mediante las cuales los estudiantes accedieron a una amplia variedad de cuentos interactivos para la práctica de la lectura. Posteriormente, se evaluó la contribución de esta propuesta pedagógica.

La investigación adoptó un enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo) y empleó la técnica de observación directa, complementada con entrevistas y encuestas aplicadas mediante Google Forms debido a la emergencia sanitaria ocasionada por la COVID-19 (Pérez Mejía, 2022).

Entre las principales conclusiones, se evidenció un impacto significativo en el proceso lector, ya que esta metodología permitió a docentes y estudiantes desarrollar experiencias de aprendizaje lúdicas e innovadoras para la adquisición de conocimientos. Asimismo, el uso de las aplicaciones mencionadas fortaleció las competencias lectoras, generando en los estudiantes un mayor interés y motivación hacia la lectura (Pérez Mejía, 2022).

Agüera Rodríguez (2021), en su investigación *El uso de los cuentos digitales interactivos a través de la PDI como medio de aprendizaje*, tuvo como propósito implementar la pizarra digital interactiva (PDI) para la enseñanza de la lectura mediante cuentos interactivos. El estudio se realizó con un grupo de nueve niños de tres años pertenecientes a un colegio público de Santander, España.

La investigación evidenció que el uso de la pizarra digital interactiva como medio de aprendizaje contribuyó positivamente al desarrollo cognitivo de los niños, favoreciendo una experiencia educativa más significativa. En cuanto a la metodología, la observación constituyó una técnica fundamental para la recolección de información y la valoración de la eficacia de la propuesta pedagógica. Asimismo, se empleó una hoja de registro con una serie de ítems diseñados para comprobar cómo el uso de cuentos digitales interactivos mediante la PDI beneficiaba el proceso lector. Todo ello se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo y un diseño cuasi experimental (Agüera Rodríguez, 2021).

Entre los resultados obtenidos, se encontró que el uso de cuentos interactivos en la pizarra digital favoreció la activación de experiencias multisensoriales e interactivas, permitiendo el desarrollo de aprendizajes táctiles y cinestésicos, así como una mayor facilidad para seguir la lectura. Asimismo, se fortaleció la capacidad creativa de los niños, quienes demostraron habilidades para proponer posibles finales o modificaciones a los cuentos trabajados, evidenciando la relevancia del componente visual en el proceso de aprendizaje (Agüera Rodríguez, 2021).

Guerrero Castilla y Ferias Carvajal (2021), en su trabajo titulado *Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de cuentos interactivos digitales en el curso quinto B de la IED Tomás Herrera Cantillo*, plantearon una propuesta didáctica orientada a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de una zona rural mediante textos narrativos articulados con las TIC. En este sentido, la investigación inició con una prueba diagnóstica para identificar los hábitos de lectura de los estudiantes, encontrándose dificultades relacionadas con la escasa práctica lectora y los bajos niveles de comprensión.

A partir de estos resultados, los autores seleccionaron cuentos interactivos digitales que fueron implementados en cuatro sesiones de lectura, durante las cuales los estudiantes interactuaron con las herramientas tecnológicas disponibles en la institución. En cuanto a los instrumentos de recolección de información, la investigación se llevó a cabo mediante encuestas y entrevistas, bajo un enfoque cualitativo que permitió analizar la problemática de manera integral, así como comprender la realidad social asociada a la situación objeto de estudio (Guerrero Castilla y Ferias Carvajal, 2021).

Si bien aún existen desafíos para alcanzar niveles adecuados de comprensión lectora, especialmente en contextos rurales, los autores concluyen que el uso de la tecnología constituye un elemento fundamental dentro del proceso educativo. Los cuentos interactivos representan una estrategia que favorece la familiarización de los estudiantes con los recursos digitales y, al mismo tiempo, fortalece los procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, el uso de estrategias pedagógicas apoyadas en las TIC exige que los docentes desarrollen competencias digitales que les permitan convertir la enseñanza en una experiencia innovadora, colaborativa y creativa, preparando a los estudiantes para desenvolverse en los entornos digitales contemporáneos.

Soto Reátiga (2017), en su investigación *El cuento como mediación pedagógica para el fortalecimiento de la lectoescritura*, se planteó como objetivos mejorar el rendimiento académico de los estudiantes en los procesos de lectura y, por otra parte, promover un enfoque que transformara el paradigma mecanicista de la lectura tradicional. Con ello se buscó modificar la percepción de los estudiantes de tercer grado frente al acto de leer, favoreciendo experiencias de aprendizaje más significativas. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo y un diseño de investigación acción.

La recolección de información se apoyó en instrumentos como diarios de campo y una prueba diagnóstica virtual, diseñados para reconocer, analizar y categorizar las prácticas pedagógicas desarrolladas en el aula. Estos instrumentos permitieron identificar cómo se desarrollaba el proceso de comprensión lectora en la institución educativa (Soto Reátiga, 2017).

En cuanto a los resultados, se fortaleció el carácter paidocéntrico del modelo pedagógico Montessori, en la medida en que la enseñanza a través de cuentos permitió relacionar el “saber pensar” con la construcción de sentido. Asimismo, se fortaleció la competencia del “saber hacer”, lo que brindó a los estudiantes la posibilidad de construir textos, gráficos e ilustraciones. Finalmente, el enfoque constructivista contribuyó al desarrollo de competencias de deducción e inferencia, favoreciendo la adquisición de aprendizajes significativos (Soto Reátiga, 2017).

Romero Hurtado y Colina de Andrade (2016), en el artículo *Enseñanza de las TIC en comunidades Wayuu: innovación o ruptura de tradición*, realizaron una reflexión sobre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en comunidades indígenas. Para ello, consideraron la brecha digital existente en América Latina y el Caribe, así como la necesidad de promover procesos de apropiación tecnológica que fortalezcan la educación sin generar rupturas con la identidad cultural ni con las tradiciones propias de estos pueblos.

Según las autoras, entre los principales beneficios de la incorporación de las TIC en la comunidad Wayuu se encuentran la facilitación de los procesos de aprendizaje, el desarrollo del conocimiento científico, el fortalecimiento de la identidad cultural y la promoción de la interculturalidad. Asimismo, destacan la alfabetización digital y lingüística, la inclusión en la sociedad del conocimiento y la promoción de la igualdad (Romero Hurtado y Colina de Andrade, 2016).

Medellín Mendoza (2018), en su artículo titulado *Uso de las TIC como estrategia de mediación para el aprendizaje de la lectura en educación primaria*, resalta las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como una herramienta pertinente para fomentar la enseñanza de la lectura en educación primaria. Esta mediación tecnológica contribuye a mejorar aspectos fundamentales como la motivación, el interés y los procesos de aprendizaje.

Al respecto, el autor señala que la integración de estas herramientas en el proceso lector ofrece acceso a una amplia variedad de recursos educativos, tales como libros digitales, aplicaciones y videos. Asimismo, destaca que la combinación de estímulos auditivos y visuales mediante recursos digitales resulta significativamente más atractiva y motivadora para los estudiantes (Medellín Mendoza, 2018).

De igual manera, el uso de las TIC favorece el desarrollo de habilidades digitales fundamentales en la sociedad actual. Estas herramientas permiten la interacción con diferentes culturas, lo que fomenta la diversidad cultural y prepara a los estudiantes para desenvolverse en un entorno dinámico y tecnológico propio de la sociedad del conocimiento (Medellín Mendoza, 2018).

Bernal Camargo y Murillo Paredes (2012), en su artículo *El acceso de los pueblos indígenas a las tecnologías de la información y la comunicación en Colombia: ¿Inclusión o exclusión social y política?*, concluyeron que es fundamental promover el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los territorios indígenas como un mecanismo para fortalecer la identidad cultural y favorecer la participación de estas comunidades en la sociedad del conocimiento.

Conviene señalar que la apropiación de las TIC puede ser un medio eficaz para el rescate y preservación de las lenguas nativas, lo que contribuye a evitar su extinción. Igualmente, la

inclusión de estas comunidades en las iniciativas de desarrollo digital es crucial para reducir la brecha digital y promover su empoderamiento.

Marco contextual y situacional

La educación a distancia, implementada a raíz de la crisis sanitaria por COVID-19, planteó importantes desafíos para el sistema educativo. El impacto más evidente se registró en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, afectando de manera particular el desarrollo de la competencia lectora, considerada un área fundamental de la educación. Ante esta coyuntura, la tecnología se afianzó como un recurso indispensable para garantizar la continuidad educativa, transformando los espacios formativos y facilitando el acceso a una amplia diversidad de materiales educativos.

En las zonas rurales, este proceso revistió una mayor complejidad, debido a que la infraestructura tecnológica y la conectividad a internet continúan siendo limitadas. Sin embargo, el sector educativo no puede ser ajeno a la evolución tecnológica, por lo que se hace necesaria la incorporación de herramientas digitales en las aulas.

En este escenario, los audiocuentos emergen como una estrategia pedagógica idónea para fortalecer la comprensión lectora. Su implementación es viable incluso en entornos con baja cobertura tecnológica, mitigando las barreras de acceso a recursos digitales adecuados que suelen comprometer la calidad educativa en el sector rural.

Teniendo en cuenta lo anterior, el estudio se desarrolló en la I. E. Microempresarial Los Andes, un establecimiento educativo de carácter oficial y jornada única que afronta importantes dificultades en materia de conectividad. En la investigación participarán los estudiantes de cuarto grado de educación básica primaria, quienes pertenecen a un resguardo indígena ubicado en la

zona rural del municipio de Ipiales, departamento de Nariño, específicamente en la vereda Laguna de Bacca. En su gran mayoría, la población pertenece al estrato socioeconómico 1.

La institución presta sus servicios en los niveles de transición (preescolar), básica primaria, básica secundaria y media técnica con especialidad comercial. Su infraestructura física es limitada; aunque dispone de restaurante escolar y cancha deportiva, carece de biblioteca y cuenta con escasos recursos tecnológicos. De acuerdo con su Proyecto Educativo Territorial (PET), la institución fue fundada en 1963 y se encuentra debidamente acreditada mediante la Resolución de Estudios No. 0378 del 9 de junio de 2010.

En el ámbito socioeconómico, las familias de esta comunidad obtienen sus ingresos principalmente de la agricultura y de trabajos informales; por lo tanto, no cuentan con ingresos fijos equivalentes a un salario mínimo. En el aspecto educativo, la mayoría de los padres de familia no posee estudios formales, técnicos o profesionales. La limitada disponibilidad de recursos económicos y el escaso acceso a herramientas tecnológicas representaron un desafío importante al momento de afrontar la educación virtual.

Marco legal

Con el propósito de garantizar el funcionamiento del sistema educativo, es necesario abordar el marco normativo que regula la prestación del servicio educativo. La Constitución Política de Colombia (1991) fortalece los derechos y las libertades de los ciudadanos, promoviendo la democracia y delimitando el ejercicio del poder público. Asimismo, establece un Estado social de derecho orientado por principios de inclusión, participación y reconocimiento de la diversidad cultural y étnica de la nación.

En concordancia con lo anterior, la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación, establece los principios que orientan la educación como un servicio público con función social,

cuyo propósito es contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida de los colombianos. Además, el artículo 23 define Lengua Castellana y Humanidades como un área fundamental y obligatoria desde los primeros grados de escolaridad, etapa en la que se inicia el proceso de lectura y escritura.

Asimismo, otras disposiciones legales, como la Resolución 2343 de 1996, contribuyeron al fortalecimiento de la calidad educativa mediante la definición de indicadores de logro y orientaciones curriculares para las diferentes áreas del conocimiento. Posteriormente, diversas normas complementarias han continuado orientando los procesos de evaluación y mejoramiento de la calidad educativa en Colombia.

Igualmente, es importante examinar la normativa adoptada en el marco de la emergencia sanitaria ocasionada por COVID-19, dentro de la cual se destacan las siguientes disposiciones:

Tabla 1

Decretos y normativas expedidas por parte del gobierno nacional en el marco de la emergencia sanitaria por COVID-19

Normatividad	Objetivos
Decreto 533 de 2020	Establece que “el Programa de Alimentación Escolar (PAE) se brinde a los niños, niñas y adolescentes matriculados en el sector oficial para su consumo en casa” (Decreto 533, 2020, p. 4), y que se permita “habilitar a los departamentos recursos (...) para garantizar la continuidad del derecho a la educación” (Decreto 533, 2020, p. 4)
Decreto 660 de 2020	Dispone que “se reorganizó el calendario académico en su distribución de semanas durante el año escolar. No obstante, se conservó el periodo mínimo de cuarenta (40) semanas de trabajo académico” (Decreto 660, 2020, p. 5)

-
- Decreto 662 de 2020** Crea “el Fondo Solidario para la Educación con el objetivo de mitigar la deserción y fomentar la permanencia en el sector educativo” (Decreto 662, 2020, p. 7)
- Circular 021 de 2020** El Ministerio del Trabajo establece que los procesos de planeación pedagógica y trabajo académico se realizan en casa, como medida preventiva (Circular No. 021, 2020).
- Directiva 04 de 2020** Orienta que: 1) “Las Instituciones de Educación Superior, de manera excepcional, podrán desarrollar las actividades académicas asistidas por las herramientas que ofrecen las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones” (Directiva 04 de 2020, p. 2); 2) “El uso de estas herramientas (...) no implica el cambio de modalidad del programa” (Directiva 04 de 2020, p. 2); y 3) “Una vez finalizada la emergencia sanitaria, (...) el desarrollo de los programas académicos (...) deberá realizarse como se venía haciendo” (Directiva 04 de 2020, p. 2)
- Directiva 05 de 2020** Dispone que los directivos docentes y docentes diseñen actividades educativas “flexibles, estratégicas, integradoras y contextualizadas (...) que promuevan el aprendizaje autónomo y colaborativo e incentiven el desarrollo de proyectos pedagógicos (...)” (Directiva 05 de 2020, pp. 2-6).
-

Nota. Elaboración propia a partir de los decretos, directivas y circulares expedidos por el Gobierno nacional durante la emergencia sanitaria por COVID-19.

Marco teórico

La tecnología ha transformado profundamente la esfera educativa, lo que implica atender los cambios derivados de las transformaciones actuales. En este apartado se explorará el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la educación virtual, el uso de recursos tecnológicos y sus implicaciones pedagógicas. Estas tecnologías brindan un amplio campo de posibilidades para fortalecer las competencias de los estudiantes, particularmente la competencia lectora.

Concepciones sobre educación virtual

En un mundo globalizado, entendido como un proceso de integración de la sociedad a escala mundial que articula factores políticos, económicos, tecnológicos y sociales, la educación desempeña un papel trascendental. De ahí surge la necesidad de crear nuevos modelos y enfoques educativos que armonicen con los entornos virtuales.

Sobre este aspecto, Munévar et al. (2015) cuestionan la idea de hablar de educación virtual y aclaran que la educación no recae en la apariencia, sino en un acto real. Por ello, la denominan “Educación con Apoyo de lo Virtual” o “Educación en Ambientes Virtuales” (EAV), vinculada al desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Enfoques educativos en ambientes virtuales

En primera instancia, es pertinente precisar el término *enfoque* en el ámbito pedagógico, entendido como la manera de concebir y organizar el aprendizaje que conduce a la formación de distintas corrientes y modelos pedagógicos. En ese sentido, el enfoque está relacionado con las percepciones que se tienen respecto de la realidad educativa.

A partir de lo anterior, Munévar et al. (2015) establecen los siguientes enfoques relacionados con la educación virtual:

Enfoque pedagógico y didáctico. Puesto que las prácticas pedagógicas se han desarrollado tanto en la educación tradicional como en la virtual, los enfoques utilizados en la presencialidad se incorporan a las prácticas pedagógicas digitales. Sin embargo, en este ámbito dichas prácticas se transforman y resignifican el quehacer académico desde diversas perspectivas encaminadas a la comunicación y la socialización.

La educación virtual dispone de herramientas y aplicaciones que facilitan la interacción, la comunicación y la generación de conocimiento compartido, tanto en tiempo real como diferido. Es el caso de los foros virtuales y de los trabajos grupales o cooperativos (Munévar et al., 2015).

Enfoque técnico y tecnológico. Se refiere a la manera en que las TIC se han implementado en el sistema educativo. En este sentido, las plataformas digitales, el diseño de recursos educativos y los sistemas de gestión del aprendizaje o *Learning Management System* (LMS), comprendidos como soluciones de software y herramientas fundamentales para los procesos de gestión, capacitación y formación pedagógica, desempeñan un papel esencial en la labor educativa (Munévar et al., 2015).

Así, la educación virtual ha evolucionado progresivamente, desde el uso del correo electrónico en el desarrollo de la educación a distancia, pasando por los sitios web con material temático disponible, hasta llegar a las plataformas y aulas virtuales que fortalecen los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante aplicativos de gestión de clase como Google Classroom, Microsoft Teams y Edmodo.

Enfoque metodológico en la educación virtual. En este sentido, el enfoque metodológico comprende el conjunto de estrategias y procedimientos orientados a optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Incluye los medios, recursos, actividades y formas de interacción que configuran la experiencia educativa. Bajo esta perspectiva, modalidades como el e-learning, el blended learning y el m-learning presentan características propias en relación con los métodos y objetivos formativos mediados por tecnologías digitales (Munévar et al., 2015).

Teniendo en cuenta lo anterior, las estrategias metodológicas en la educación virtual redireccionan el proceso académico, optimizando el tiempo y los recursos. Dentro de los enfoques metodológicos de la educación virtual se encuentran los siguientes:

E-learning. Método educativo que se desarrolla mediante dispositivos electrónicos que permiten al estudiante autogestionar su aprendizaje.

B-learning. Modalidad de aprendizaje híbrido que integra la virtualidad y la presencialidad, combinando la formación telemática con la enseñanza desarrollada en el aula.

M-learning. Modalidad educativa basada en el uso de dispositivos móviles que favorece el aprendizaje ubicuo y flexible. Sus contenidos contribuyen al fortalecimiento de habilidades como la inteligencia emocional, la resolución de problemas y el aprendizaje autónomo.

Implicaciones de la educación virtual

Al examinar el auge de la educación virtual, se encuentra una estrecha relación con el desarrollo tecnológico, el cual ha generado formas progresivas de interacción entre los actores educativos a través de redes de comunicación digital. En este sentido, los procesos de enseñanza y aprendizaje se han configurado mediante didácticas alternativas que articulan objetivos, contenidos, métodos y medios organizativos, favoreciendo la relación entre docentes y estudiantes.

Lo anterior propicia el desarrollo de un contexto comunicativo inmediato, en el que estudiantes y docentes se convierten en creadores y recreadores de su propia cultura gracias a una interconexión rápida, flexible, interactiva y asíncrona. Asimismo, permite superar esquemas tradicionales caracterizados por relaciones comunicativas jerárquicas en dirección docente-estudiante.

En los procesos actuales existe mayor democratización comunicativa, con un conocimiento multidireccional por medio del debate y la construcción participativa. Son múltiples las ventajas de la educación virtual que incentivan a la creación de ambientes educativos más completos, aprendizaje colaborativo, accesibilidad y descentralización de la educación, pero al mismo tiempo demanda planeación educativa, inversión social y formación digital de los principales actores en el proceso educativo.

Cabero Almenara y Martínez Gimeno (2019) señalan que las tecnologías digitales deben entenderse no solo como herramientas de acceso a la información, sino también como mediadoras de experiencias de aprendizaje que favorecen la interacción, la colaboración y la construcción del conocimiento. Desde esta perspectiva, el valor pedagógico de las TIC no radica exclusivamente en la tecnología utilizada, sino en las estrategias didácticas que orientan su integración en el proceso educativo. En consecuencia, la implementación de recursos digitales para el fortalecimiento de la comprensión lectora exige una planificación pedagógica que responda a las características y necesidades del contexto escolar.

La educación virtual en las comunidades rurales de Colombia

En este apartado se analizan las posibilidades y los alcances de la educación virtual frente a los procesos sociohistóricos que han configurado las zonas rurales. Desde esta perspectiva, es posible comprender de manera más amplia los desafíos asociados a su implementación, la cual

enfrenta barreras de carácter económico y de infraestructura que amplían las brechas existentes entre los contextos urbano y rural.

Contexto socio económico colombiano

Colombia ha estado marcada por profundas transformaciones sociales, políticas y económicas. Según el Banco Mundial (2021), en 2017 fue el segundo país más desigual de América Latina y el séptimo del mundo. Asimismo, en 2019 registró el nivel de desigualdad más alto entre los países miembros de la OCDE, de acuerdo con el coeficiente de Gini.

Lo anterior evidencia una larga trayectoria de problemáticas económicas estructurales, pues “Colombia tiene una de las tasas de persistencia de desigualdad más altas entre una generación y la siguiente” (Banco Mundial, 2021, p. 1). Estos factores inciden en los niveles educativos, en tanto que el desarrollo económico mantiene una estrecha relación con el desarrollo educativo y cultural, limitando las posibilidades de movilidad social intergeneracional. Desde esta perspectiva, Mark Thomas señala que:

Colombia es uno de los países en que la desigualdad es más persistente de una generación a otra; la educación e ingreso de los padres determinan, en mayor medida que en otros lugares, las oportunidades de educación e ingresos de sus hijos. (Portafolio, 2021, párr. 8)

La llegada de la pandemia por COVID-19 profundizó estas problemáticas. Según cifras del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2021), “en el año 2020 el 42,5 % de la población se encontró en condición de pobreza, en comparación con el 35,7 % registrado en 2019” (p. 50). Este panorama económico revela un escenario caracterizado por profundas dificultades socioeconómicas.

Ruralidad colombiana: contexto histórico

La ruralidad colombiana ha tenido históricamente como base económica la actividad agrícola. Desde la época de la conquista, la distribución de la tierra se organizó en latifundios y minifundios, situación que desencadenó constantes conflictos relacionados con las demandas de la población campesina por una reforma agraria. Bajo estas condiciones, diversos grupos armados al margen de la ley se han disputado el control del territorio, provocando fenómenos como el desplazamiento forzado, lo que ha contribuido a procesos de urbanización desordenada en el país.

Desde finales del siglo XX, más del 70 % de la población reside en las ciudades, lo que evidencia una débil presencia del Estado en el sector rural. En el documento *Manifiesto rural por un pacto de la ciudad con el campo. Un compromiso con el desarrollo rural y territorial*, de la Universidad de La Salle (2019), se plantea la existencia de una brecha urbano-rural multifactorial que abarca aspectos como la salud, la educación, la vivienda y la pobreza. Esta realidad se ha arraigado en las zonas rurales, convirtiéndolas en escenarios de múltiples conflictos y generando condiciones de violencia casi permanente.

Educación rural en Colombia

Frente a la difícil situación socioeconómica que históricamente han enfrentado las zonas rurales, el acceso a la educación ha sido limitado. Con el propósito de atender estas necesidades, la Constitución Política de Colombia (1991) y la Ley General de Educación (1994) han promovido políticas orientadas a brindar una atención especial a este sector. Un ejemplo de ello es el Proyecto de Educación Rural (PER), implementado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2021), cuyo objetivo es “mitigar los problemas que afectan la cobertura y la

calidad educativa en zonas rurales, ayudando a superar la brecha existente entre la educación rural y urbana” (párr. 1).

Sin embargo, en la práctica no se han producido transformaciones significativas. Además, la baja conectividad ha debilitado aún más los procesos educativos, generando altos índices de deserción escolar, condiciones de aislamiento para estudiantes y docentes, escaso apoyo técnico y un acceso limitado o nulo a bibliotecas, laboratorios y restaurantes escolares.

Implementación de la educación virtual en la ruralidad colombiana

La educación rural en ambientes virtuales implica un gran desafío. Según el Departamento Nacional de Planeación (2019), “en los centros poblados y zonas rurales dispersas, solo el 13,2 % de los hogares contaban con acceso a internet móvil y el 4,3 % a internet fijo” (p. 14). Por ello, se trata de contextos con acceso limitado a herramientas digitales, donde las plataformas tecnológicas son escasas o inexistentes. Además, durante la emergencia ocasionada por la pandemia, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) informó que el 91,5 % de los docentes rurales se comunicaron con sus estudiantes a través de WhatsApp (Índice Derechos Digitales, 2020). Sumado a ello, la falta de habilidades tecnológicas por parte de algunos docentes contribuye a ampliar la brecha generacional con los denominados nativos digitales.

En Colombia, cerca del 23 % de los docentes son mayores de 60 años. Por otra parte, solo el 56 % cuenta con habilidades técnicas para la implementación de las TIC, y únicamente el 18,3 % logra planificar y ejecutar actividades con éxito (Mauris de la Ossa y Domínguez Gil, 2022, p. 9).

En consecuencia, los retos siguen siendo significativos y las soluciones requieren de políticas que fortalezcan la infraestructura tecnológica para lograr una cobertura adecuada en

todo el territorio rural. Asimismo, la formación docente continúa siendo un desafío que debe ser atendido.

La comprensión lectora

La época actual demanda nuevas habilidades; en esa medida, la educación ha hecho hincapié en el desarrollo de competencias fundamentales, entre las que se destaca la competencia lectora. Esta permite a los estudiantes comprender no solo la palabra escrita, sino también la realidad que los rodea, interactuando con ella desde una perspectiva crítica.

Sin embargo, los estudiantes presentan dificultades para relacionar los textos con sus experiencias y conocimientos previos. Esto se debe a que la enseñanza de la lectura se ha concentrado en la fluidez verbal y no en el análisis crítico del texto. Por ello, es importante conocer los diferentes niveles y métodos de comprensión lectora, a fin de identificar las problemáticas subyacentes.

Niveles de comprensión lectora

En los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1998) establece que la comprensión lectora se desarrolla a través de tres niveles secuenciales y progresivos.

Nivel de comprensión literal. Corresponde al nivel básico, en el cual el estudiante reconoce aspectos como el tiempo, el espacio, los personajes, los hechos secuenciales, el significado de palabras y oraciones, así como sinónimos, antónimos y los prefijos y sufijos de uso frecuente (MEN, 1998).

Nivel de comprensión inferencial. Implica trascender la información explícita del texto. En este nivel se promueve en el estudiante la formulación de conjeturas, la reorganización de la información, la inferencia de significados, la deducción de la temática y la elaboración de resúmenes (MEN, 1998).

Nivel de comprensión crítica. En esta fase, el estudiante valora el texto a partir de sus propios juicios y conocimientos. Por ello, es importante propiciar espacios de diálogo que favorezcan el análisis de la temática, el descubrimiento de significados implícitos, la emisión de juicios sobre los personajes y el estilo, así como el planteamiento de hipótesis sobre lo leído (MEN, 1998).

De igual forma, Arias-Gundín et al. (2012), retomando el modelo teórico propuesto por Kintsch, plantean diversos procesos cognitivos inmersos en la comprensión lectora, los cuales involucran procesos automatizados, conscientes, cognitivos y estratégicos.

Más allá de los procesos básicos y automatizados de la lectura, como el reconocimiento de palabras, una lectura profunda requiere la puesta en marcha de procesos de monitorización y regulación en función de los objetivos establecidos para dicha actividad, lo cual determina en gran medida el uso de unas u otras estrategias (Alexander y Jetton, 2000). Así, la comprensión lectora no puede percibirse exclusivamente como la capacidad de identificar información explícita en un texto, sino como un proceso de interacción orientado a la construcción de significado. En este sentido, Solé (1998) afirma que leer implica una relación dinámica entre

lector, texto y contexto, en la que los conocimientos previos desempeñan un papel fundamental en la interpretación de la información. Desde esta perspectiva, la comprensión surge cuando el lector logra relacionar las ideas expresadas por el autor con sus experiencias, saberes y propósitos de lectura.

Complementando lo anterior, Cassany (2006) sostiene que la lectura constituye una práctica sociocultural que va más allá de la simple decodificación de palabras. Para este autor, comprender un texto implica reconocer las intenciones comunicativas del autor, identificar significados implícitos y analizar de manera crítica los discursos presentes en diferentes contextos sociales. En consecuencia, la formación de lectores críticos requiere promover procesos de reflexión que permitan cuestionar, interpretar y valorar la información recibida.

Estas perspectivas complementan los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (1998), pues permiten comprender que los niveles literal, inferencial y crítico no representan únicamente una secuencia de complejidad cognitiva, sino también diferentes formas de interacción entre el lector y el texto. Por ello, el fortalecimiento de la comprensión lectora exige el desarrollo de estrategias pedagógicas que favorezcan la participación activa del estudiante en la construcción de significados y en el análisis reflexivo de la información.

En este escenario pedagógico, el programa *Concept-Oriented Reading Instruction* (CORI) se sustenta en el concepto de *reading engagement*, entendido como la relación de apoyo mutuo que existe entre la motivación, las estrategias y el conocimiento durante la lectura. La eficacia del programa CORI ha sido validada en diferentes ocasiones, tanto por sus autores, en el metaanálisis realizado sobre once estudios en los que fue utilizado (Guthrie et al., 2007), como por las comparaciones efectuadas con otros programas (Liang y Dole, 2006). Desde sus inicios, este modelo ha obtenido resultados significativos, dado que se han observado mejoras en la

comprensión lectora, ya que los estudiantes aprenden y utilizan estrategias que les permiten extraer y comprender el conocimiento implícito en los textos. Asimismo, se ha demostrado que los estudiantes utilizan las estrategias adquiridas para transferir sus aprendizajes a nuevos contextos (Guthrie et al., 1996).

Otro programa centrado en estrategias metacognitivas es el *Question Answer Relationship* (QAR), desarrollado originalmente por Raphael (1982, 1986). Este modelo se fundamenta en la identificación de las fuentes de información que los estudiantes utilizan para responder preguntas de comprensión lectora, diferenciando entre aquella que se encuentra explícitamente en el texto y aquella que requiere la integración de conocimientos previos e inferencias. La aplicación de esta estrategia favorece el desarrollo de habilidades de comprensión al permitir que los estudiantes reflexionen sobre los procesos cognitivos implicados en la construcción del significado de los textos.

Asimismo, conviene señalar la adaptación posterior de este programa, el *Questioning as Thinking* (QAT) (Wilson y Smetana, 2009), que integra tres estrategias ampliamente utilizadas para el fortalecimiento de la comprensión lectora: el pensamiento en voz alta, las autopreguntas y el programa QAR. Esta propuesta fortalece los procesos de comprensión lectora mediante una participación más activa del estudiante en la construcción del conocimiento.

Métodos de enseñanza de la lectura

Los métodos de enseñanza de la lectura han evolucionado a lo largo del tiempo en función de las distintas concepciones sobre el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades lectoras. Galera (2001) los clasifica en métodos sintéticos, analíticos o globales, y mixtos o combinados. Los métodos sintéticos parten de las unidades más simples del lenguaje, como las letras, los fonemas o las sílabas; los métodos analíticos inician con unidades dotadas de

significado, como palabras u oraciones; mientras que los métodos mixtos integran características de ambos enfoques.

Diversos autores han señalado que algunos métodos tradicionales de enseñanza de la lectura han privilegiado el aprendizaje mecánico de la decodificación, limitando en ocasiones el desarrollo de habilidades complejas como la interpretación, la argumentación y la construcción de inferencias. En este sentido, resulta pertinente reconocer los principales métodos utilizados en la enseñanza de la lectura y analizar sus aportes y limitaciones dentro de los procesos educativos contemporáneos (Solé, 1998; Cassany, 2006).

Método alfabético. Consiste en enseñar la lectura mediante el aprendizaje del nombre de las letras, las cuales posteriormente se combinan para formar sílabas y palabras. Lebrero y Lebrero (1999) señalan que este método parte del reconocimiento de cada letra de forma aislada para luego establecer combinaciones que permitan acceder a la lectura.

Método fonético. Se fundamenta en la enseñanza de los sonidos correspondientes a cada letra, favoreciendo la relación entre fonemas y grafemas. Según Cuetos et al. (2003), este método facilita el aprendizaje de la lectura al trabajar directamente la correspondencia entre sonidos y letras.

Método silábico. Propone la enseñanza de las sílabas como unidades básicas de aprendizaje, las cuales posteriormente se combinan para construir palabras y oraciones. Lebrero y Lebrero (1999) señalan que este método enseña las sílabas de forma aislada para avanzar progresivamente hacia estructuras lingüísticas más complejas.

Método global o analítico. Tiene como uno de sus principales precursores a Ovide Decroly (1871-1932), quien desarrolló este enfoque como una alternativa a los métodos sintéticos predominantes en su época (como se citó en Rosano, 2011). Este método global tiene como fundamento la comprensión de palabras, frases u oraciones completas con significado para el estudiante, considerando sus intereses y contexto. Este enfoque parte de la percepción global del lenguaje escrito y avanza hacia el análisis de sus componentes, favoreciendo la comprensión antes que la enseñanza aislada de letras, sonidos o sílabas.

Método mixto o ecléctico. Integra elementos de los métodos sintéticos y analíticos con el propósito de aprovechar las fortalezas de ambos enfoques y adaptarse a las características y necesidades de los estudiantes. Según Carpio Brenes (2013), surge como una alternativa que combina diferentes estrategias para favorecer el aprendizaje de la lectura.

La clasificación de estos métodos permite comprender la evolución histórica de la enseñanza de la lectura y las distintas concepciones sobre cómo aprenden los estudiantes. Sin embargo, diversos estudios han señalado que ningún método resulta suficiente por sí mismo para responder a la complejidad del aprendizaje lector. En consecuencia, las tendencias pedagógicas actuales promueven enfoques integradores que combinan estrategias de decodificación, comprensión, interacción con diversos tipos de textos y uso de recursos didácticos y tecnológicos, favoreciendo procesos de aprendizaje más significativos y contextualizados (Ferreiro y Teberosky, 1979; Solé, 1998; Cassany, 2006).

La evolución de los métodos de enseñanza de la lectura ha estado estrechamente relacionada con los avances en la comprensión de los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje. Mientras los métodos tradicionales centran su atención en la adquisición progresiva

de unidades lingüísticas letras, sonidos y sílabas, las perspectivas contemporáneas consideran que la lectura constituye un proceso de construcción activa de significados. En este sentido, Ferreiro y Teberosky (1979) demostraron que los niños elaboran hipótesis acerca del sistema de escritura desde edades tempranas, por lo que el aprendizaje lector no depende exclusivamente de la memorización de correspondencias entre grafemas y fonemas, sino de la interacción significativa con diversos textos y contextos comunicativos.

De manera complementaria, Solé (1998) sostiene que la enseñanza de la lectura debe promover estrategias que permitan a los estudiantes formular predicciones, establecer inferencias, verificar hipótesis y monitorear permanentemente su comprensión. Desde esta perspectiva, el docente deja de ser un simple transmisor de contenidos para convertirse en un mediador que orienta la construcción de significados y favorece el desarrollo de lectores autónomos y críticos.

Por su parte, Cassany (2006) plantea que los desafíos educativos contemporáneos exigen trascender los modelos centrados exclusivamente en la decodificación, promoviendo experiencias lectoras que permitan interpretar, analizar y cuestionar la información. Esta postura adquiere especial relevancia en contextos digitales, donde los estudiantes interactúan con múltiples formatos de texto, imágenes, audios y recursos multimedia. En consecuencia, la incorporación de herramientas tecnológicas y recursos digitales en la enseñanza de la lectura no constituye únicamente una innovación metodológica sino una respuesta a las formas nuevas de accesos, producción y circulación del conocimiento en la sociedad actual.

Dificultades en la enseñanza de la lectura

El déficit en la competencia lectora constituye una problemática persistente en el sistema educativo. Sin embargo, la escuela enfrenta una realidad compleja, pues gran parte de los estudiantes rechaza la lectura o lee sin comprender plenamente los textos, sin llegar a adoptar una postura crítica frente a ellos. Una de las causas de esta situación está relacionada con la escasa atención que algunos docentes otorgan al carácter crítico y significativo de la lectura. A pesar de los avances tecnológicos, continúan empleándose modelos tradicionales de enseñanza que dificultan la respuesta a los nuevos retos de la comunidad educativa.

Al respecto, es necesario que los docentes fortalezcan sus saberes tanto teóricos como metodológicos, dominando aspectos relacionados con el desarrollo psicológico y lingüístico del niño y considerando las diferentes etapas de progreso de la competencia lectora. Leer constituye un proceso cognitivo y, al mismo tiempo, una actividad social influenciada por las interacciones significativas que se generan durante el proceso de aprendizaje.

Estas dificultades han sido muy documentadas en la literatura especializada. Solé (1998) señala que uno de los principales obstáculos en la enseñanza de la lectura consiste en reducir el proceso lector a ejercicios mecánicos de codificación, limitando el desarrollo de estrategias de comprensión profunda. De igual manera, Cassany (2006) advierte que la enseñanza centrada exclusivamente en aspectos formales del lenguaje dificulta la formación de lectores capaces interpretar críticamente los textos y relacionados con su realidad social. Por ello, la práctica pedagógica contemporánea demanda estrategias que integren procesos cognitivos, comunicativos y socioculturales, favoreciendo una comprensión lectora significativa.

Los docentes del nivel de educación básica primaria suelen asumir que la enseñanza de la lectura se reduce a la decodificación de letras; sin embargo, leer es un proceso complejo que

inicia desde los primeros años de escolaridad. Asimismo, persiste la concepción de los niños como lectores pasivos, por lo que erróneamente se considera que un estudiante ha alcanzado la competencia lectora cuando domina la decodificación, dejando la comprensión para grados superiores, lo que hace el proceso más complejo y tardío.

En muchos casos, se desconocen los avances y aportes de la psicogenética y la psicolingüística, los cuales constituyen fundamentos importantes para el desarrollo de la lectura. Otro problema que se evidencia es la falta de estrategias pedagógicas que permitan relacionar los conocimientos adquiridos en la escuela con las experiencias cotidianas de los estudiantes, constituyéndose este aspecto en uno de los principales retos educativos.

Audiocuentos

En el proceso educativo ha sido significativo el auge de nuevas herramientas pedagógicas mediadas por la inteligencia artificial, entre ellas los audiocuentos. Estos consisten en narraciones orales grabadas en formato de audio para ser escuchadas por los usuarios. Su importancia radica en la capacidad de estimular la imaginación, mejorar la atención y la concentración, además de facilitar el acceso a la literatura mediante diferentes modalidades sensoriales. En este caso, potencian los procesos de percepción auditiva, por lo que constituyen una herramienta útil para personas con discapacidad visual o con dificultades en la comprensión lectora.

Los audiocuentos se han convertido en una herramienta innovadora para transformar los recursos educativos y fomentar la creatividad. La inteligencia artificial permite generar voces realistas para los personajes y producir efectos sonoros que favorecen la concentración de los usuarios, promoviendo experiencias lectoras asociadas al disfrute, la motivación y la participación activa de los estudiantes.

Desde una perspectiva pedagógica, los audiocuentos constituyen una estrategia que favorece la comprensión lectora al integrar procesos de escucha activa, interpretación y construcción de significado. Según Solé (1998), la comprensión no depende exclusivamente del acto visual de leer, sino de la capacidad del estudiante para establecer relaciones entre la información recibida y sus conocimientos previos. En este sentido, la narración oral mediada por recursos tecnológicos puede facilitar la comprensión de textos al ofrecer apoyos adicionales para el procesamiento de la información.

De igual manera, Mayer (2009), a través de la Teoría Cognitiva del Aprendizaje Multimedia, plantea que las personas aprenden con mayor eficacia cuando la información se presenta mediante diversos canales sensoriales. Desde esta perspectiva, la combinación de narración auditiva, efectos sonoros y recursos digitales presentes en los audiocuentos favorece la atención, la motivación y la construcción de representaciones mentales más significativas del contenido.

Asimismo, los audiocuentos permiten fortalecer competencias lingüísticas relacionadas con el vocabulario, la comprensión oral y la capacidad inferencial. Como señalan Cassany, Luna y Sanz (2007), las prácticas de lectura y comprensión deben incorporar múltiples formatos de comunicación acordes con los contextos socioculturales contemporáneos. Por ello, el uso de audiocuentos mediados por tecnologías digitales constituye una alternativa pedagógica pertinente para promover experiencias lectoras más dinámicas, especialmente en contextos rurales donde las estrategias innovadoras pueden contribuir a incrementar el interés y la participación de los estudiantes en las actividades de lectura.

Resultados en las pruebas ICFES

Como elemento fundamental del análisis relacionado con los indicadores de calidad educativa de la I. E. Municipal Microempresarial Los Andes, es necesario considerar la información proporcionada por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). Esta entidad se encarga de evaluar la calidad educativa en Colombia mediante pruebas estandarizadas, como el examen Saber 11. Dicho instrumento tiene como objetivo medir los conocimientos, competencias y habilidades de los estudiantes que culminan la educación media en áreas como lectura crítica, matemáticas, ciencias naturales, competencias ciudadanas e inglés, constituyéndose en un referente para valorar la calidad educativa del país.

Es importante aclarar que los resultados históricos de las pruebas Saber 11 presentados en este apartado tienen un carácter exclusivamente contextual e institucional. Su inclusión permite identificar tendencias generales relacionadas con el desempeño de la Institución Educativa en el área de lectura crítica y comprender algunos de los desafíos educativos que enfrenta la comunidad escolar. No obstante, dichos resultados no constituyen una medición directa de la población participante en esta investigación, conformada por estudiantes de grado cuarto de educación básica primaria.

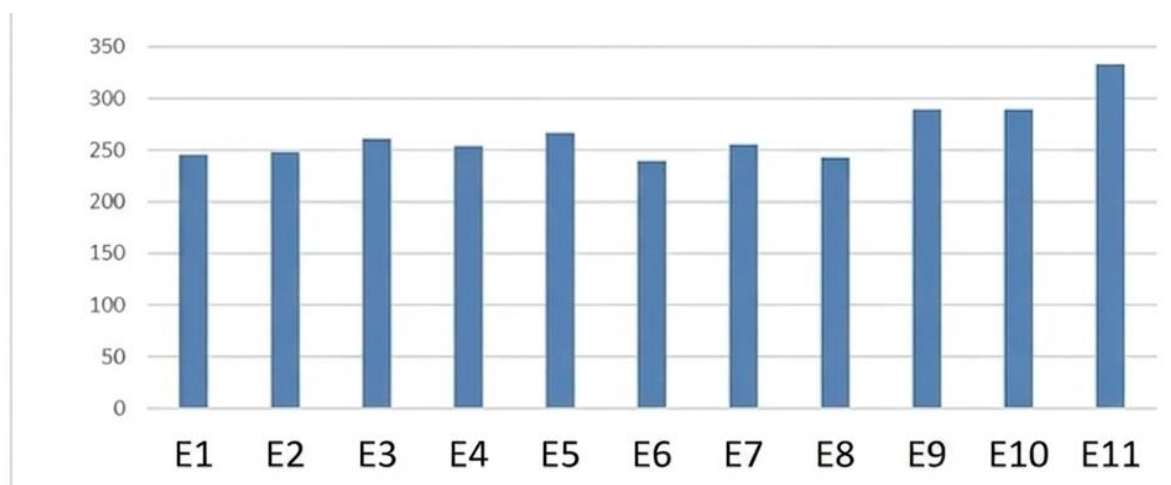
Los resultados institucionales permiten reconocer que la comprensión lectora ha constituido históricamente un reto para la comunidad educativa. Asimismo, las condiciones derivadas de la emergencia sanitaria por COVID-19 generaron dificultades adicionales para el desarrollo de los procesos educativos, particularmente en contextos rurales caracterizados por limitaciones de conectividad y acceso a recursos tecnológicos. En este sentido, los resultados

institucionales constituyen un referente contextual que contribuye a comprender la pertinencia de implementar estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora.

Por ello, la presente investigación no tomó los resultados de Saber 11 como diagnóstico directo de los estudiantes participantes, sino como un antecedente institucional que permite comprender el contexto educativo en el cual se desarrolla la propuesta pedagógica. El diagnóstico específico de la población objeto de estudio se fundamentó en los instrumentos de comprensión lectora aplicados directamente a los estudiantes durante las fases iniciales de la investigación.

Figura 1

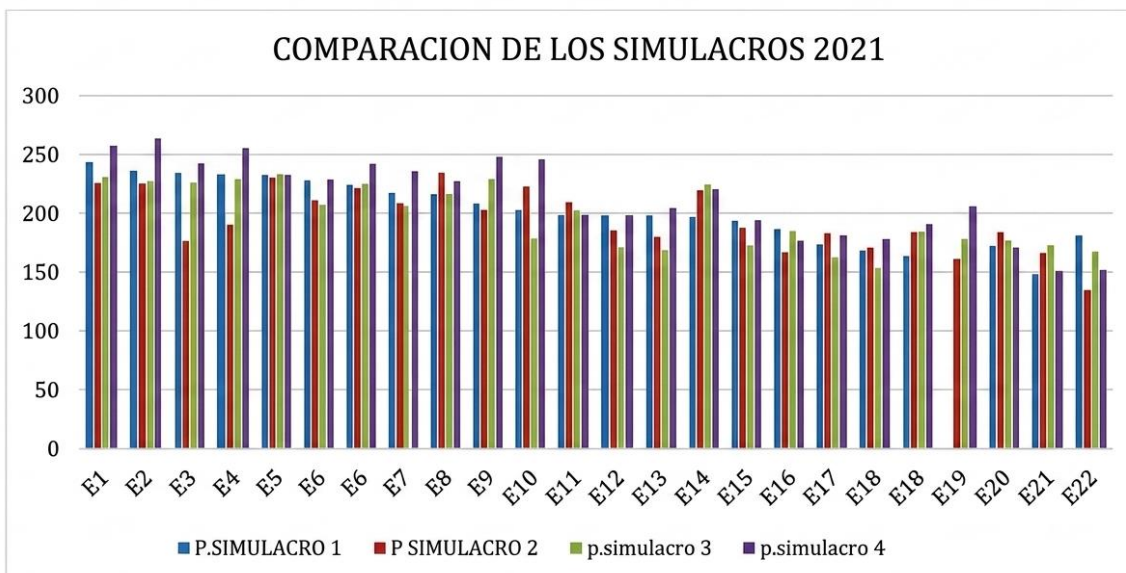
Resultados ICFES 2020



Nota. Tomado de la I. E. Microempresarial Los Andes (2021)

Figura 2

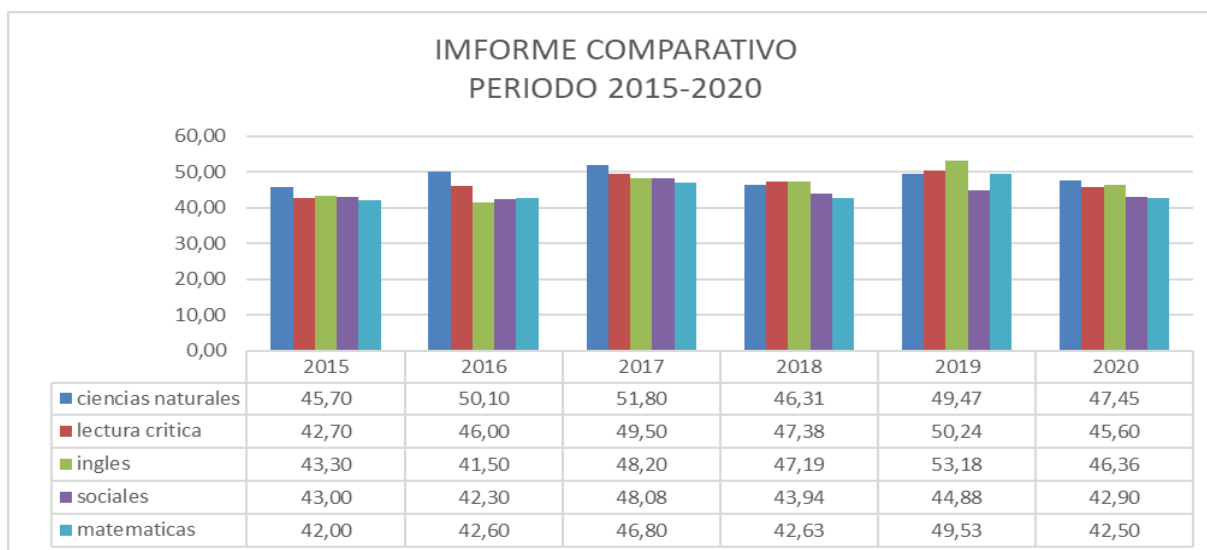
Comparación de los simulacros 2021



Nota. Tomado de la I. E. Microempresarial Los Andes (2021)

Figura 3

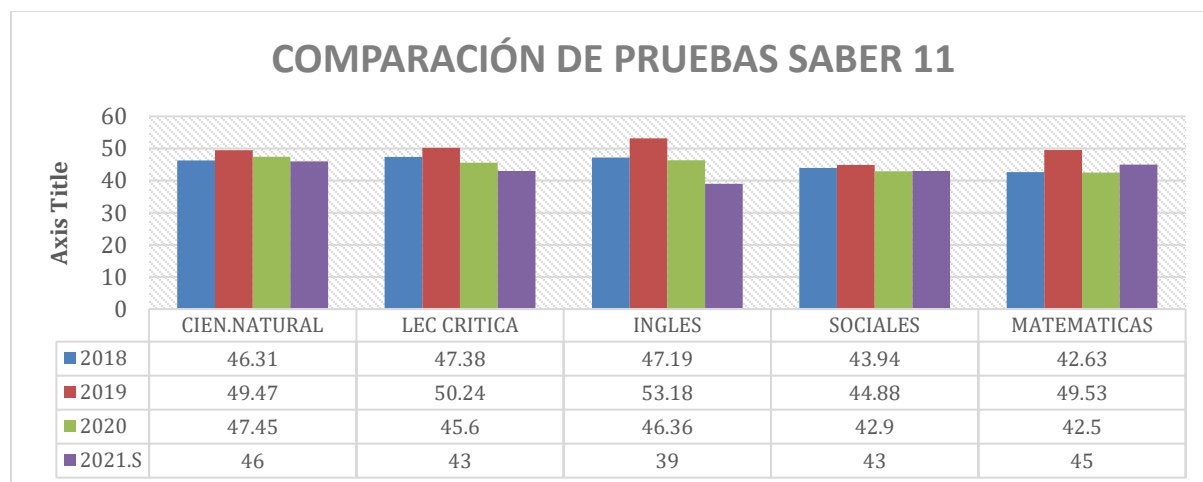
Informe comparativo período 2015-2020



Nota. Tomado de la I. E. Microempresarial Los Andes (2021)

Figura 4

Comparación de pruebas saber 2021



Nota. Tomado de la I. E. Microempresarial Los Andes (2021)

Si bien los resultados de Saber 11 ofrecen una visión general del desempeño institucional, para efectos del presente estudio fue necesario realizar un análisis específico de la población participante. Por esta razón, el diagnóstico de los estudiantes de grado cuarto se sustentó en los instrumentos de comprensión lectora aplicados directamente a los participantes, permitiendo identificar sus niveles de desempeño y las principales dificultades asociadas a la comprensión lectora.

Marco conceptual

En el abordaje de la temática propuesta, es fundamental comprender que el aprendizaje implica un proceso complejo en el que convergen, por un lado, la adquisición de conocimientos y, por otro, el desarrollo de múltiples habilidades que se alcanzan a través del estudio, la experiencia y la práctica, bajo la influencia de diversos factores externos. Según la Real Academia Española (RAE, 2006), el aprendizaje es “la adquisición por la experiencia o por el estudio de nuevos conocimientos, habilidades, valores, etc.” (p. 1). Este puede tener un carácter consciente o inconsciente y desarrollarse en distintos entornos. Según Kandel (2007), el aprendizaje se desarrolla mediante las siguientes etapas:

Adquisición: La persona es capaz de convertir los estímulos externos en información a partir de la percepción sensorial y de los distintos canales de los sentidos, como el tacto, la vista, el oído, el gusto y el olfato.

Consolidación: El conocimiento nuevo se relaciona con la información previamente almacenada e integrada, trasladándose posteriormente a procesos cerebrales más permanentes, conocidos como memoria a largo plazo (MLP). En esta etapa son fundamentales la motivación y el interés.

Recuperación: En esta etapa, la información almacenada en la memoria a largo plazo (MLP) es utilizada, contextualizada y llevada a la práctica; por ello, el proceso de retroalimentación resulta fundamental (Kandel, 2007).

En dicho proceso, la didáctica desempeña un papel fundamental. La RAE (2022) la define como la “parte de la pedagogía que se ocupa de los métodos y técnicas de enseñanza destinados a dirigir el proceso educativo” (p. 1). Su aplicación implica un proceso que inicia con la planificación de la enseñanza y la selección de materiales, y culmina con la evaluación de los aprendizajes. Para Gimeno Sacristán, la didáctica “debe ser una disciplina crítica, donde resalta la importancia de la dimensión política y social de la educación; los docentes deben ser conscientes del rol que juegan en la transformación y formación de la sociedad” (Sacristán Gimeno, 1985, p. 189)

Dicho proceso debe adecuarse a las características de cada época. En la actualidad, los recursos digitales se han convertido en elementos esenciales dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ello, los videos, las páginas web, las aplicaciones y los cuentos interactivos permiten combinar la narrativa tradicional con recursos multimedia, favoreciendo experiencias de lectura innovadoras a través de distintos formatos, como aplicaciones móviles y libros

electrónicos. Esta situación evidencia la constante evolución de las formas de adquirir conocimiento y la capacidad de la literatura infantil para adaptarse a los entornos digitales, respondiendo a los intereses y necesidades de los estudiantes. En este sentido:

la lectura implica la participación activa de la mente y contribuye al desarrollo de la imaginación, la creatividad, enriquece tanto el vocabulario como la expresión oral y escrita. Por lo tanto, es necesario utilizar la herramienta innovadora de cuentos interactivos que permitan al educando generar el amor y pasión por la lectura. (Macias Figueroa y Marcillo García, 2021, p. 966)

Por su parte, la RAE (2023) define la inteligencia artificial como una disciplina científica orientada al desarrollo de programas informáticos con capacidades semejantes a algunos procesos realizados por la mente humana, entre ellos el aprendizaje y el razonamiento lógico. Más allá de una definición técnica, la inteligencia artificial ha comenzado a ocupar un lugar relevante en los procesos pedagógicos contemporáneos.

En el ámbito educativo, la inteligencia artificial ha comenzado a consolidarse como una herramienta capaz de enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante la personalización de contenidos, la automatización de tareas y la generación de recursos didácticos adaptados a las necesidades de los estudiantes. Según Luckin et al. (2016), la inteligencia artificial en educación no busca reemplazar la labor del docente, sino potenciar su capacidad de acompañamiento y mediación pedagógica mediante sistemas que faciliten la interacción con el conocimiento.

De igual manera, Holmes, Bialik y Fadel (2019) señalan que la incorporación de herramientas basadas en inteligencia artificial permite diseñar experiencias de aprendizaje más flexibles e inclusivas, favoreciendo la participación activa de los estudiantes y el acceso a

recursos educativos innovadores. En contextos rurales, donde frecuentemente existen limitaciones de infraestructura y acceso a materiales especializados, estas tecnologías pueden constituir una alternativa para diversificar las estrategias pedagógicas y fortalecer los procesos de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, la inteligencia artificial se concibe como un recurso complementario al trabajo docente, cuyo valor pedagógico depende de la manera en que sea integrada al proceso educativo. En consecuencia, la utilización de audiocuentos mediados por inteligencia artificial en la presente investigación responde a la necesidad de explorar nuevas formas de motivación, interacción y comprensión lectora, acordes con las dinámicas tecnológicas contemporáneas y las características del contexto escolar.

En relación con los referentes teóricos y con el propósito de dar respuesta a la pregunta de investigación, fue necesario articular un diseño metodológico que vinculara los objetivos específicos con las fases de la investigación acción participativa.

Diseño metodológico

Tipo y enfoque de investigación

La investigación se desarrolló mediante la formulación, desarrollo, aplicación y evaluación de la estrategia pedagógica propuesta, buscando generar no solo conocimientos teóricos, sino también soluciones prácticas para el contexto educativo.

Por su parte, el enfoque investigativo fue de carácter mixto con predominio cualitativo. Para la recolección y análisis de la información se emplearon técnicas cualitativas y cuantitativas, entendiendo que ambas aportan perspectivas complementarias para la comprensión del fenómeno estudiado. Los datos cuantitativos tuvieron una función descriptiva, orientada a organizar y representar los desempeños observados en los procesos de comprensión lectora durante las diferentes etapas de la intervención. Por su parte, los datos cualitativos permitieron comprender las experiencias, percepciones y dinámicas presentes en el contexto educativo, particularmente aquellas derivadas de las condiciones generadas por la pandemia de COVID-19. En consecuencia, la integración de ambos tipos de información no tuvo como propósito establecer relaciones causales ni realizar generalizaciones estadísticas, sino enriquecer la comprensión de la realidad educativa desde una perspectiva contextual y participativa.

La investigación se desarrolló bajo el enfoque de Investigación Acción Participativa (IAP), lo que permitió la participación activa de los actores involucrados en el proceso investigativo. Asimismo, este enfoque orientó la investigación hacia la transformación de la realidad educativa, articulando el análisis teórico de la situación problema con la acción práctica orientada a su abordaje y posible solución, buscando contribuir al fortalecimiento de la comprensión lectora y, en general, de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido, la participación de los actores educativos se materializó mediante los procesos de diagnóstico, implementación de la estrategia pedagógica y valoración de los resultados obtenidos. Aunque los estudiantes no actuaron como coinvestigadores en todas las fases del proceso investigativo, sus experiencias, percepciones y respuestas constituyeron insumos fundamentales para orientar la intervención pedagógica y valorar su pertinencia dentro del contexto escolar. Por esta razón, la Investigación Acción Participativa se asumió como una metodología orientada a la transformación de la práctica educativa a partir de la participación activa de la comunidad involucrada.

En coherencia con los principios de la Investigación Acción Participativa, los resultados cuantitativos fueron interpretados a la luz de los procesos de reflexión, participación y transformación desarrollados con la comunidad educativa. Por tanto, los registros numéricos se asumieron como un recurso complementario para describir tendencias observadas durante la intervención pedagógica, mientras que la comprensión e interpretación de los hallazgos se construyó principalmente a partir de la experiencia de los participantes y del análisis contextual del proceso educativo.

Por ello, la investigación se desarrolló en cinco etapas: diagnóstico, participación, acción, observación y reflexión, articuladas con los objetivos específicos planteados. A continuación, se describe el desarrollo de cada una de estas fases dentro del proceso investigativo.

Primer objetivo: Determinar las diferentes características y componentes necesarios para la adquisición de la competencia lectora en los estudiantes

Para su desarrollo, se realizó una revisión de los referentes teóricos relacionados con los procesos de comprensión lectora, lo que permitió profundizar en la comprensión de sus niveles, procesos y estrategias para alcanzarlos mediante procesos cognitivos y metacognitivos.

Asimismo, esta revisión permitió identificar posibles estrategias susceptibles de adaptación al contexto rural y cultural de la población objeto de estudio.

Entre los documentos y autores revisados se encuentran el MEN (1998), Ferreiro y Teberosky (1979), Arias-Gundín et al. (2012), Solé (1998) y Sandoval y Casas (2011), cuyos aportes permitieron comprender los niveles de comprensión lectora, los procesos cognitivos y metacognitivos implicados en la lectura, así como diversas estrategias pedagógicas para su fortalecimiento en contextos rurales e interculturales.

Tabla 2

Referentes teóricos

Autor	Aporte	Fuente
Ministerio de Educación Nacional (1998)	Según los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, la comprensión lectora se desarrolla mediante tres niveles progresivos: literal, inferencial y crítico. Estos niveles permiten avanzar desde la identificación de información explícita hasta la interpretación y valoración reflexiva de los textos.	Ministerio de Educación Nacional (1998). Serie Lineamientos Curriculares: Lengua Castellana.
Ferreiro y Teberosky (1979)	Plantean que los niños construyen activamente hipótesis sobre el sistema de escritura desde edades tempranas. La adquisición de la lengua escrita no depende exclusivamente de la memorización de letras y sonidos, sino de la interacción significativa con diversos textos y contextos comunicativos.	Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo XXI Editores
Arias-Gundín Fidalgo y Robledo (2012)	Retomando los planteamientos de Kintsch, señalan que la comprensión lectora implica procesos cognitivos y metacognitivos que permiten monitorizar, regular y construir significado a partir de los textos. Destacan la importancia de las estrategias de comprensión, la motivación y los conocimientos previos.	Arias-Gundín, O., Fidalgo, R. y Robledo, P. (2012). Metacognición y comprensión lectora: conocimiento y uso de estrategias. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 2(1), 195-201.

Autor	Aporte	Fuente
Solé (1998)	Considera que la comprensión lectora es un proceso interactivo entre lector, texto y contexto. Destaca la importancia de estrategias como la formulación de predicciones, la elaboración de inferencias, la verificación de hipótesis y la supervisión permanente de la comprensión.	Solé, I. (1998). Estrategias de lectura. Graó.
Sandoval y Casas	Señalan que la comprensión lectora requiere el uso consciente e inconsciente de estrategias cognitivas y metacognitivas. Resaltan procesos como la identificación de ideas principales, la elaboración de esquemas y la relectura para favorecer la construcción de significados.	Sandoval, G. y Casas, W. (2011). Aplicación y validación de un programa de comprensión lectora de orientación cognitiva para niños que cursan el quinto grado de primaria en una institución educativa parroquial. Pontificia Universidad Católica del Perú.

En su conjunto, estos referentes teóricos permitieron establecer que la competencia lectora trasciende la simple decodificación de palabras y comprende procesos cognitivos, metacognitivos, motivacionales y socioculturales que intervienen en la construcción del significado. Asimismo, evidencian la importancia de implementar estrategias pedagógicas que favorezcan la participación activa del estudiante, el desarrollo del pensamiento crítico y la integración de recursos tecnológicos contextualizados. En este sentido, los aportes de autores como Solé (1998), Cassany (2006) y Ferreiro y Teberosky (1979) complementan la comprensión de la lectura como un proceso interactivo, reflexivo y situado, especialmente relevante en contextos rurales e interculturales.

Segundo objetivo: examinar las diferentes dificultades en materia de comprensión lectora que han experimentado los estudiantes objeto del estudio a partir de la emergencia sanitaria por COVID-19

Con el propósito de alcanzar este objetivo, se diseñaron y aplicaron diversos instrumentos de diagnóstico, entre ellos encuestas dirigidas a docentes, estudiantes y padres de familia. A partir de estos insumos se elaboró una matriz DOFA, cuyo análisis permitió identificar las debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas relacionadas con los procesos de lectura y la mediación de las TIC. Asimismo, se revisaron los resultados institucionales de las pruebas Saber 11 con el fin de comprender el contexto educativo y analizar las tendencias asociadas al desempeño en lectura crítica de la institución antes y después de la pandemia.

Los resultados obtenidos a partir de los instrumentos aplicados evidenciaron dificultades en los niveles inferencial y crítico de lectura. Asimismo, las percepciones de docentes, estudiantes y padres de familia permitieron identificar que las condiciones educativas experimentadas durante la pandemia constituyeron un factor que pudo influir en los procesos de aprendizaje, especialmente en contextos rurales caracterizados por limitaciones de conectividad y acceso a recursos tecnológicos. Durante este periodo, las actividades académicas se desarrollaron principalmente mediante guías escritas de trabajo, lo que redujo las posibilidades de mediación pedagógica directa por parte del docente. Esta situación pudo incidir en el acompañamiento de los procesos de comprensión lectora, particularmente en aquellos estudiantes que requerían orientación, retroalimentación e interacción permanente.

Además, se identificó un escaso acompañamiento familiar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, especialmente en el seguimiento de los hábitos de lectura y en el desarrollo de habilidades críticas e interpretativas, constituyéndose en un factor determinante en el contexto

rural. La familia desempeña un papel fundamental en el rendimiento académico y en el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

En síntesis, el diagnóstico permitió identificar que las deficiencias en la comprensión lectora responden no solo a factores individuales, sino también a circunstancias pedagógicas, tecnológicas y contextuales asociadas al período de pandemia. Estos hallazgos justifican la implementación de estrategias pedagógicas y didácticas mediadas por las TIC, orientadas a fortalecer los niveles inferencial y crítico de la comprensión lectora.

Con base en la información recopilada mediante los diferentes instrumentos de diagnóstico, se elaboró una matriz DOFA que permitió identificar las principales debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas relacionadas con los procesos de comprensión lectora y la mediación de las TIC en el contexto educativo estudiado.

Tabla 3

Análisis DOFA de los procesos de comprensión lectora y mediación de las TIC

Debilidades (factores internos)	Oportunidades (factores externos)
Déficit de comprensión en niveles superiores: dificultad evidente en los procesos de lectura inferencial y crítica.	Potencial de la IA: capacidad para generar voces humanas realistas y paisajes sonoros aplicados a la educación, favoreciendo la motivación y la atención de los estudiantes.
Lectura mecánica: persistencia de una decodificación sin comprensión profunda de los sentidos implícitos, lo que ocasiona dificultades para identificar ideas principales y secundarias en los textos.	Afinidad con los ODS: posibilidad de vincular la lectura con metas globales de sostenibilidad y equidad.
Falta de hábitos de lectura y estudio: bajo interés por la lectura en el tiempo libre, junto con escasos hábitos de estudio.	Enfoque etnopedagógico: uso de la cultura Pasto como eje de interés y fortalecimiento de la identidad cultural.
Vocabulario limitado: dificultad para expresar ideas completas y reflexivas, lo que limita la capacidad argumentativa de los estudiantes.	Recursos multimodales: disponibilidad de formatos (video, audio y texto) que favorecen un aprendizaje multisensorial y fortalecen los procesos de lectura.

Fortalezas (factores internos)

Interés tecnológico: alta motivación de los estudiantes hacia el uso pedagógico de herramientas digitales y multimedia.

Metodología activa (IAP): compromiso de los investigadores y participación de la comunidad educativa, fomentando el trabajo colaborativo.

Identidad cultural: riqueza narrativa y contenidos relacionados con los saberes propios del resguardo indígena de San Juan Pueblo Pasto como insumo didáctico.

Capacidad de mejora: evolución positiva detectada cuando existe mediación pedagógica directa.

Conciencia sobre las problemáticas del entorno: los ODS invitan a los estudiantes a reflexionar sobre temas relacionados con el cuidado del medio ambiente, la igualdad de género y la protección de la cultura indígena.

Nota. Elaboración propia a partir de la información obtenida mediante encuestas aplicadas a estudiantes, docentes y padres de familia, así como del análisis institucional realizado durante la fase diagnóstica.

De este diagnóstico se desprende una estrategia DOFA que permite relacionar los diferentes factores identificados para orientar la construcción de la propuesta pedagógica, como se presenta a continuación:

Estrategia FO (Fortalezas–Oportunidades)

A partir del interés de los estudiantes por los recursos tecnológicos y de la riqueza cultural de su contexto, diseñar una estrategia basada en audiocuentos articulados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Articulación con la realidad: los ODS permiten relacionar la lectura con situaciones reales, promoviendo la reflexión.

Amenazas (factores externos)

Brecha digital y estructural: escasa infraestructura tecnológica y falta de un espacio adecuado para el funcionamiento de una biblioteca escolar.

Conectividad: limitaciones de acceso a internet y a equipos tecnológicos en la vereda Laguna de Bacca.

Entorno socioeconómico: bajo nivel de escolaridad de los padres, escaso acompañamiento lector y carencia de material de lectura en los hogares.

Impacto pospandemia: retroceso educativo derivado de las dificultades presentadas durante la educación a distancia.

Estrategia DO (Debilidades–Oportunidades)

Implementar audiocuentos mediados por inteligencia artificial para fortalecer los procesos de comprensión lectora en los niveles inferencial y crítico.

Estrategia FA (Fortalezas–Amenazas)

Aplicar la estrategia mediante recursos digitales en modalidad offline (sin conexión a internet) para superar las limitaciones de conectividad presentes en el contexto educativo.

Estrategia DA (Debilidades–Amenazas)

Diseñar materiales de fácil acceso que contribuyan a mitigar las dificultades derivadas de la brecha digital y del escaso acompañamiento familiar.

Tercer objetivo: formular una estrategia didáctica pedagógica a partir de audiocuentos mediados por la IA, a fin con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)

Se diseñó una estrategia pedagógica basada en el uso de audiocuentos mediados por inteligencia artificial, articulando sus contenidos con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (ONU, 2015). Esta propuesta se fundamenta en la integración de las TIC como mediadoras del aprendizaje, con el propósito de generar experiencias educativas innovadoras y significativas acordes con el contexto en el que se desarrolla la investigación.

Los audiocuentos, como estrategia pedagógica, incorporan elementos propios de la cultura indígena del Pueblo Pasto, reconociendo narrativas, saberes y formas de interpretación del territorio. A su vez, esta integración fortalece la identidad cultural de los estudiantes y favorece no solo el aprendizaje, sino también su formación integral. En consecuencia, se considera que la estrategia posee un enfoque etnopedagógico.

Se crearon cinco cuentos originales que abordan temáticas de gran relevancia para la formación integral de los estudiantes, entre ellas el cuidado del medio ambiente, la solidaridad, la

identidad cultural y la equidad de género. Cada cuento fue diseñado en formato escrito, de audio y de video, con el propósito de fortalecer habilidades comunicativas como la escucha activa, el análisis, la comprensión y la reflexión crítica.

La estrategia de lectura mediada por las TIC se diseñó teniendo en cuenta los principios del aprendizaje significativo y de la educación inclusiva, permitiendo que los estudiantes participaran activamente como protagonistas de su proceso formativo y del fortalecimiento de sus competencias lectoras. Como recurso de integración y consulta dentro de la presente investigación, se diseñó un Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) en la plataforma Canva, el cual reúne de manera organizada la información y los recursos asociados a los cuentos desarrollados mediante inteligencia artificial. El OVA se encuentra disponible en el siguiente enlace:

<https://ova-comprension-lectora.my.canva.site/>

Es importante aclarar que, para la implementación de la estrategia con los estudiantes, no se utilizó el OVA debido a las dificultades de conectividad existentes en el contexto. Por esta razón, los audiocuentos y demás recursos fueron entregados y desarrollados en modalidad offline (sin conexión a internet), garantizando la participación de todos los estudiantes en igualdad de condiciones.

Cuarto objetivo: implementar la estrategia didáctica para fortalecer los procesos de comprensión lectora

En esta etapa se implementó la estrategia con los estudiantes del grado cuarto de la I. E. Microempresarial Los Andes. Con el propósito de analizar el impacto de los recursos tecnológicos y de la mediación pedagógica en la comprensión lectora, los cuentos se aplicaron bajo dos modalidades:

Lectura autónoma (sin mediación): Los cuentos *El Pueblo Pasto* y *Solidaridad* fueron abordados y trabajados de manera directa e individual por los estudiantes, sin acompañamiento tecnológico ni orientación pedagógica directa por parte de los investigadores en su rol docente. Esta modalidad permitió a los estudiantes responder preguntas correspondientes a los niveles de lectura literal, inferencial y crítico, lo que facilitó establecer una aproximación al nivel inicial de comprensión lectora de cada participante. Asimismo, permitió evidenciar las dificultades presentes en los niveles más complejos del proceso lector.

Lectura mediada: Los tres cuentos restantes, *El Camino de la Sabiduría*, *Guardianes del Medio Ambiente* y *El Libro Mágico*, se desarrollaron con el apoyo de herramientas pedagógicas y tecnológicas como audiocuentos y videocuentos. En este proceso, los investigadores, en su rol docente, orientaron la lectura en voz alta, formularon preguntas y facilitaron la construcción de inferencias.

En los audiocuentos, los estudiantes escucharon historias generadas mediante inteligencia artificial, lo que favoreció la comprensión y la concentración. Por otra parte, los videocuentos integraron imágenes, texto y narración, promoviendo un aprendizaje multimodal que estimuló tanto la dimensión visual como la auditiva.

Los dos cuentos trabajados de manera autónoma sirvieron como línea base para el diagnóstico inicial, mientras que aquellos desarrollados con mediación pedagógica y tecnológica permitieron analizar los avances en los procesos de comprensión lectora.

Todo el proceso se registró mediante talleres evaluativos diseñados para cada estudiante, con el propósito de valorar los niveles de lectura literal, inferencial y crítico en distintos momentos: trabajo individual, lectura guiada, escucha de audiocuentos y visualización de videocuentos.

Los resultados obtenidos evidenciaron una mejora progresiva en los desempeños de lectura, especialmente en los niveles inferencial y crítico. Mientras que, en la lectura autónoma de los primeros cuentos, los estudiantes se centraron principalmente en la identificación de información explícita, como personajes, lugares y hechos, en la lectura mediada mediante audiocuentos y videocuentos demostraron una mayor capacidad para inferir, argumentar y reflexionar sobre las historias, aproximándose a procesos de lectura crítica.

La implementación de la estrategia permitió evidenciar que el uso de recursos mediados por las TIC y la inteligencia artificial incrementa la motivación, el interés por la lectura y la participación activa de los estudiantes. Estos resultados permiten reconocer el valor de las herramientas tecnológicas como mediadoras del aprendizaje, incluso en contextos con limitaciones de conectividad y acceso a recursos tecnológicos.

Así, el desarrollo de la investigación permitió comprender no solo la realidad de los estudiantes frente a las dificultades en la comprensión lectora, sino también planificar e implementar una acción pedagógica pertinente, orientada a transformar dicha realidad y reflexionar sobre los resultados obtenidos.

La propuesta valida la estrategia pedagógica como una alternativa contextualizada, innovadora y coherente con las exigencias educativas del siglo XXI, en las que las TIC y la inteligencia artificial adquieren un papel cada vez más relevante en los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en las instituciones educativas.

Quinto objetivo: valorar la percepción de los estudiantes, respecto a los resultados en la implementación de la propuesta didáctica

Para el desarrollo de este objetivo, orientado a valorar la percepción y satisfacción de los estudiantes de grado cuarto frente a la implementación de la estrategia didáctica, se diseñó y

aplicó una encuesta de percepción y satisfacción dirigida a los participantes de la investigación. La encuesta se aplicó una vez los estudiantes trabajaron los cinco cuentos: dos de manera autónoma y tres mediante lectura mediada con audiocuentos, videocuentos y acompañamiento docente apoyado por inteligencia artificial.

Los diversos formatos empleados permitieron a los estudiantes experimentar diferentes formas de lectura, integrando el uso de la inteligencia artificial y enriqueciendo su experiencia de aprendizaje.

La encuesta fue diseñada con un enfoque mixto, ya que combina elementos cualitativos y cuantitativos. Los ítems cuantitativos se organizaron de acuerdo con una escala tipo Likert de cinco niveles, con el propósito de determinar el grado de satisfacción respecto a aspectos como la comprensión, la participación, la motivación, el acompañamiento docente y el uso de recursos tecnológicos.

El componente cualitativo correspondió a una pregunta abierta cuyo objetivo fue recoger las reflexiones de los estudiantes sobre los aspectos que fueron de su agrado, aquellos que no lo fueron y los aprendizajes adquiridos mediante este tipo de estrategias. La encuesta se compuso de nueve ítems cerrados y una pregunta abierta, lo que permitió reunir información para analizar los efectos de la estrategia a nivel pedagógico.

El análisis de los hallazgos se efectuó con base en los niveles establecidos: alto (4,1-5,0), medio (3,1-4,0) y bajo (1,0-3,0). Por otro lado, las respuestas de carácter cualitativo se evaluaron de acuerdo con categorías como la motivación, el aprendizaje, el uso de recursos digitales y el acompañamiento docente.

En consecuencia, los resultados evidenciaron una percepción positiva por parte de los estudiantes, quienes manifestaron mayor interés, comprensión y motivación al trabajar con

recursos tecnológicos y estrategias de lectura mediada. Asimismo, destacaron el valor del acompañamiento docente y el uso de formatos como audiocuentos y videocuentos para facilitar la comprensión.

La encuesta se constituyó en una herramienta significativa para comprender la percepción de los estudiantes, proporcionando información relevante que respalda la efectividad de la estrategia implementada y contribuye a la consolidación de la propuesta pedagógica.

Fuentes de investigación o información

En el desarrollo de la investigación se recurrió a diversas fuentes de información clasificadas en:

Fuentes vivas o directas

Directivos docentes, docentes, estudiantes de grado cuarto y padres de familia de la I. E. Municipal Microempresarial Los Andes, quienes aportaron información valiosa a partir de los instrumentos aplicados.

Fuentes documentales

Se consultaron diferentes fuentes documentales, entre las que se incluyen, el Proyecto Educativo Territorial (PET), registros del desempeño académico de los estudiantes, resultados de pruebas externas, plataformas web, Así como libros y artículos científicos relacionados con la comprensión lectora, las tecnologías de la información y la comunicación las (TIC) y el uso de la inteligencia artificial en los procesos educativos.

Técnicas de recolección y análisis de información

Para la recolección de la información se emplearon diversas técnicas e instrumentos, entre ellos, encuestas dirigidas a estudiantes, padres de familia y docentes. Estos instrumentos permitieron identificar, mediante una matriz DOFA, las debilidades, oportunidades, fortalezas y

amenazas relacionadas con la comprensión lectora y el uso de la tecnología en el contexto educativo. Asimismo, se analizaron los resultados institucionales de las pruebas Saber 11 con el propósito de comprender el contexto educativo e identificar tendencias asociadas al desempeño de los estudiantes en lectura crítica. De igual manera, se realizó una revisión bibliográfica sobre el uso de audiocuentos mediados por inteligencia artificial como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la comprensión lectora.

En cuanto al análisis cuantitativo de la información, se emplearon métodos estadísticos descriptivos, que permitieron interpretar los datos recolectados a través de los diferentes instrumentos. La información se organizó en tablas y gráficos, lo que facilitó la identificación de patrones y cambios asociados a las dificultades de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado durante la implementación de la estrategia pedagógica.

Con el objetivo de facilitar la interpretación de la información, los niveles de desempeño (alto, medio, bajo) se representaron mediante valores numéricos convencionales, utilizados únicamente como apoyo descriptivo para contrastar los hallazgos obtenidos.

Población y muestra

La población objeto de estudio de esta investigación estuvo conformada por los estudiantes de grado cuarto, los docentes y los padres de familia de la Institución Educativa Municipal Microempresarial Los Andes. La muestra estuvo integrada por 10 estudiantes seleccionados para implementar la propuesta pedagógica.

La muestra estuvo conformada por 10 estudiantes de grado cuarto, quienes participaron directamente en la implementación de la estrategia didáctica y en la aplicación de los instrumentos de evaluación y valoración utilizados durante el proceso investigativo .

Consideraciones éticas

Antes de la aplicación de los instrumentos de recolección de información y de la implementación de la estrategia pedagógica, se obtuvo el consentimiento informado de los padres de familia o acudientes de los estudiantes participantes. Estos fueron informados sobre los objetivos de la investigación, las actividades previstas, el carácter voluntario de la participación y el uso académico de la información recopilada.

Asimismo, se garantizó la confidencialidad y protección de los datos obtenidos durante el proceso investigativo, evitando la divulgación de información que permitiera identificar a los participantes. Para ello, los resultados fueron analizados y presentados de forma agregada o mediante códigos de identificación cuando fue necesario. La información recolectada se utilizó exclusivamente con fines académicos e investigativos, respetando la dignidad, la privacidad, el bienestar y la integridad de los estudiantes participantes y de sus familias.

Método de investigación

Metodología de Investigación Acción Participativa

La presente investigación se desarrolló bajo la metodología de Investigación Acción Participativa (IAP), ya que esta permite abordar problemáticas propias de un contexto educativo específico mediante procesos de reflexión, intervención y evaluación. Asimismo, promueve la participación activa de los actores directamente involucrados, en la identificación y solución de las necesidades presentes en su entorno, tal como lo plantea Ander Egg (2003).

En los métodos de intervención social -como es el caso de la IAP-, el estudio-investigación tiene un carácter instrumental. La finalidad principal es la acción transformadora con la participación activa de las personas implicadas con el propósito de resolver los problemas presentes en su entorno. (Ander Egg, 2003, p. 27)

Teniendo en cuenta lo anterior, la Investigación Acción Participativa (IAP) permitió diseñar y ejecutar una estrategia pedagógica orientada al fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del grado cuarto, permitiendo la reflexión sobre las prácticas pedagógicas y la valoración de los resultados obtenidos durante el desarrollo de la investigación.

La IAP se estableció como metodología de intervención, mientras que el enfoque mixto orientó la recolección, el análisis y la interpretación de la información cuantitativa descriptiva y cualitativa de los resultados.

Fases de la investigación

La investigación se desarrolló en las siguientes fases:

Identificación el problema

Se identificó la necesidad de fortalecer los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de la I. E. Microempresarial Los Andes mediante una propuesta pedagógica basada en audiocuentos mediados por inteligencia artificial, orientada al fortalecimiento de los procesos de aprendizaje. La investigación surge a partir de las dificultades educativas identificadas durante la emergencia sanitaria por COVID-19, periodo en el que se hicieron más evidentes las limitaciones de conectividad, el acceso restringido a recursos tecnológicos y las dificultades para garantizar procesos continuos de mediación pedagógica en el contexto rural. En este sentido, la pandemia constituyó un referente importante para la identificación de la problemática, sin desconocer que algunas de estas condiciones ya estaban presentes en la comunidad educativa y continúan representando desafíos para el fortalecimiento de la comprensión lectora.

Estado del arte

Se realizó una revisión bibliográfica, relacionada con el problema de investigación y se recopilaron datos importantes sobre el contexto, las características de los estudiantes, las estrategias pedagógicas y recursos disponibles.

Planificación

Se diseñó un plan de acción para determinar la problemática, los objetivos, los instrumentos de recolección de datos, y la estrategia pedagógica basada en audiocuentos mediados por la IA.

Implementación

Se aplicó la estrategia didáctica en el aula, integrando audiocuentos, videocuentos y actividades de lectura guiada como mediaciones pedagógicas.

Evaluación y análisis

Se valoró el impacto de la estrategia mediante información cuantitativa descriptiva y cualitativa, organizando y describiendo los resultados con el propósito de identificar los niveles de comprensión lectora alcanzados por los estudiantes de cuarto grado.

La valoración de los niveles de comprensión lectora se realizó mediante una rúbrica analítica construida a partir de los niveles propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (1998): literal, inferencial y crítico. Dicha rúbrica permitió clasificar el desempeño de los estudiantes en cinco niveles (Alto, Medio-Alto, Medio, Medio-Bajo y Bajo), considerando la calidad de las respuestas, la profundidad de la interpretación y la capacidad de argumentación evidenciada durante el desarrollo de los talleres. Para mayor detalle, véase la Tabla 3 en el apartado de análisis cualitativo.

Reflexión

Se realizó una interpretación crítica de los resultados obtenidos, lo que permitió consolidar los aportes de la estrategia pedagógica implementada y valorar su incidencia en el fortalecimiento de la competencia lectora.

Articulación de los objetivos en el proceso investigativo

La investigación se desarrolló de manera coherente con los objetivos plasmados:

En primera instancia, para el primer objetivo “Determinar las diferentes características y componentes necesarios para mejorar la competencia lectora en los estudiantes, con el fin de fortalecer los procesos de aprendizaje en la I.E. Microempresarial los Andes”. Fue necesario realizar una revisión teórica en torno a la competencia lectora, con el fin de comprender sus niveles, características y estrategias para su fortalecimiento.

Posteriormente, se planteó el siguiente objetivo: Examinar las diferentes dificultades en materia de comprensión lectora que han experimentado los estudiantes objeto de estudio a partir de la emergencia sanitaria por el COVID – 19. Para ello, se emplearon diversos instrumentos, entre ellos encuestas a estudiantes, padres de familia y docentes, análisis DOFA, revisión de los resultados institucionales de las pruebas Saber 11 y ejercicios diagnósticos aplicados a los estudiantes participantes. Estos instrumentos permitieron identificar las principales dificultades asociadas a la comprensión lectora, así como las condiciones del contexto educativo que incidían en el proceso de aprendizaje.

Una vez determinadas las dificultades en materia de comprensión lectora se procedió a formular una estrategia didáctica pedagógica basada en audiocuentos mediados por inteligencia artificial y articulada con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), orientada al

fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora mediante recursos tecnológicos contextualizados a las características y necesidades de los estudiantes.

Además, fue necesario Implementar la estrategia didáctica, orientada al fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora mediante actividades de lectura mediada, apoyadas en recursos tecnológicos y pedagógicos acordes con el contexto institucional. Esta estrategia buscó una mayor interacción con los estudiantes, permitiendo realizar una lectura guiada que contribuyera a transformar las prácticas tradicionales de lectura. Para ello se acudió al canal auditivo como medio para despertar el interés y la concentración en la lectura.

Finalmente, se procedió a Valorar la percepción de los estudiantes respecto a los resultados obtenidos con la implementación de la propuesta didáctica. Para ello se llevó a cabo una prueba de comprensión lectora y una encuesta de percepción, con el propósito de valorar los avances alcanzados por los estudiantes y conocer sus apreciaciones frente a la estrategia implementada.

Análisis de resultados

Después de analizar los resultados en relación a los objetivos planteados, se observaron desempeños más favorables en los niveles de comprensión lectora inferencial y crítico cuando los estudiantes contaron con estrategias mediadas por las TIC, como audiocuentos, videocuentos y lectura guiada.

En contraste cuando la lectura se desarrolló de manera individual y sin mediaciones pedagógicas o tecnológicas, se observaron mayores dificultades en los niveles inferencial y crítico, guardando relación con las necesidades identificadas durante la etapa exploratoria de la investigación.

Análisis cualitativo

El análisis cualitativo permitió evidenciar diferencias en el desempeño lector a partir de un cuadro comparativo, en el que se identificaron los recursos utilizados en cada cuento y los resultados obtenidos por los estudiantes. Para valorar los niveles de comprensión lectora alcanzados, se empleó una rúbrica analítica basada en los niveles de comprensión lectora propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (1998): literal, inferencial y crítico. La rúbrica permitió clasificar las respuestas de los estudiantes en cinco niveles de desempeño (Alto, Medio-Alto, Medio, Medio-Bajo y Bajo), considerando la calidad de las respuestas, la profundidad de la comprensión y argumentación evidenciada en los talleres desarrollados a partir de cada cuento.

Tabla 3.

Rúbrica analítica para la valoración de la comprensión lectora

Nivel de desempeño	Comprensión literal	Comprensión inferencial	Comprensión crítica
Alto	Identifica con precisión personajes, hechos, lugares e información explícita del texto.	Establece relaciones entre ideas, deduce causas y consecuencias y construye inferencias coherentes.	Formula juicios argumentados, relaciona el contenido con su realidad y propone alternativas o reflexiones propias.
Medio-Alto	Reconoce la mayor parte de la información explícita con escasas imprecisiones.	Realiza inferencias adecuadas, aunque con menor profundidad argumentativa.	Presenta opiniones fundamentadas y reflexiones pertinentes sobre el contenido.
Medio	Identifica parcialmente la	Realiza inferencias simples o limitadas.	Expresa opiniones personales básicas con escasa argumentación.

	información explícita del texto.		
Medio-Bajo	Reconoce algunos elementos aislados del texto, presentando dificultades de comprensión.	Presenta dificultades para establecer relaciones o deducir significados implícitos.	Las respuestas son superficiales y muestran escasa reflexión personal.
Bajo	No identifica adecuadamente la información explícita del texto.	No logra establecer inferencias ni comprender significados implícitos.	No formula juicios, valoraciones ni propuestas relacionadas con el texto.

Nota. Elaboración propia a partir de los niveles de comprensión lectora propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (1998).

Tabla 4

Comparativo de análisis de comprensión lectora

Cu	Tipo	N	Nive	N	Resultados
ento	de recurso	ivel literal	l inferencial	ivel crítico	
l el	Lect	A	Alto	A	Excelente comprensión y
camino de	ura de los	lto		lto	reflexión.
la	estudiantes -				Se identifican con claridad los
sabiduría	Lectura				valores educativos y
	guiada -				culturales.
	Audiocuento				Las respuestas revelan
					pensamiento crítico y
					apropiación del mensaje.

Cu	Tipo	N	Nive	N	Resultados
ento	de recurso	ivel literal	l inferencial	ivel crítico	
2	Lect ura de los estudiantes - Lectura guiada - Audio cuento	lto	A io -Alto	Med edio	M Comprensión clara del contenido. Se identifican causas y consecuencias. Hay conciencia crítica, aunque no siempre con propuestas concretas.
3 el libro mágico	Lect ura de los estudiantes - Lectura guiada - Video cuento	lto	A Alto	lto	A Respuestas coherentes, reflexivas y completas. Comprensión clara del contenido. Propuestas personales bien formuladas. Alto nivel de apropiación crítica del mensaje.

Cuento	Tipo de recurso	Nivel	Nivel inferencial	Nivel	Resultados
4 el pueblo Pasto	Lectura Individual	Medio	Bajo	Bajo	Se identifican ideas clave del cuento. Las respuestas son mayormente superficiales; hay escasa inferencia. Reflexión crítica limitada.
5 solidaridad	Lectura Individual	Medio	Bajo	Bajo	Dificultades para expresar ideas completas. Comprensión básica del contenido. Escasa inferencia. Respuestas críticas poco desarrolladas.

Cuentos desarrollados con las distintas ayudas que ofrece la estrategia: lectura guiada,

Audios, videos sobre los cuentos

Cuento (El Camino de la Sabiduría). Nivel Literal. La mayoría de los estudiantes identifican correctamente el título, los personajes, el nombre de la comunidad (*Laguna de Baca*),

y las acciones realizadas (mejorar la educación, preservar la cultura, contratar maestros). Las respuestas muestran una comprensión clara y detallada del contenido.

Resultado global: Alto. Excelente identificación de elementos narrativos y hechos del texto.

Nivel Inferencial. Los estudiantes comprendieron que la educación de calidad es esencial para la comunidad y que se relaciona con conservar la cultura indígena. Inferencias como “los niños pueden ser alguien en la vida” o “la escuela ayuda a valorar las cosas” indican comprensión profunda del propósito del cuento.

Resultado global: Alto. Las respuestas revelan que los estudiantes interpretaron bien el mensaje del cuento.

Nivel Crítico. Los estudiantes expresaron las razones por las cuales les gustó el cuento, relacionándolo con el valor de la educación y la identidad cultural. Se evidenció reflexión personal sobre el acceso a la educación, la preservación de las raíces culturales y la proyección de un futuro mejor.

Resultado global: Alto. Se evidencia apropiación del mensaje y juicio valorativo coherente con el propósito educativo.

Cuento (Guardianes del medio ambiente). Nivel Literal. Todos los estudiantes identificaron correctamente el título, el personaje principal (Kauyek), el tema (protección del medio ambiente) y las acciones realizadas (recoger basura, separar residuos). Reconocen las ideas principales y las respuestas son claras, completas y coherentes.

Resultado global: Alto. La comprensión literal fue lograda con éxito gracias al acompañamiento y apoyo auditivo.

Nivel Inferencial. Los estudiantes dedujeron el motivo por el cual Kauyek actúa: la preocupación ambiental. Reconocieron que el mensaje va más allá de una acción puntual, comprendiendo que todos pueden ser "guardianes" del entorno. Hay comprensión de causas y consecuencias ambientales, aunque algunas respuestas se limitan a lo explícito.

Resultado global: Medio a Alto. Se evidencian inferencias correctas, aunque no siempre desarrolladas con suficiente profundidad.

Nivel Crítico. La mayoría de los estudiantes identificó que el mensaje los invita a actuar, expresando ideas como ("todos podemos ayudar", "es importante no contaminar"). Las respuestas tienden a ser asertivas y están motivadas por el contenido del cuento. Sin embargo, no todos propusieron acciones personales o comunitarias concretas.

Resultado global: Medio. Se evidencia conciencia crítica, aunque falta mayor elaboración y formulación de propuestas específicas.

Cuento (el libro mágico). Nivel Literal. Los estudiantes reconocen claramente los temas centrales del cuento: igualdad de género, respeto, equidad entre hombres y mujeres. Se mencionan personajes como Valentina y Mariana, se identifican acciones como hablar con otros, organizar reuniones, y cambiar ideas preconcebidas. Las actividades escritas reflejan comprensión del contenido.

Resultado global: Alto. La lectura guiada junto con el video permitió una comprensión clara del mensaje literal del cuento.

Nivel Inferencial. La mayoría de los estudiantes dedujo las consecuencias de los estereotipos de género, comprendió el valor de la corresponsabilidad, y explicó la importancia de roles compartidos. Se observa pensamiento lógico: "las mujeres y los hombres deben hacer lo mismo", "los hombres también deben estudiar", etc.

Resultado global: Alto. Las inferencias son claras, coherentes y conectan con la realidad social.

Nivel Crítico. La mayoría de los estudiantes expresó opiniones propias, juicios de valor y compromisos personales. Se identificaron reflexiones como: "hay que respetar a las mujeres", "una debe sentirse valorada", "la igualdad también implica compartir las responsabilidades". Se evidenció la creación de producciones originales en las historias escritas, lo que demuestra apropiación del mensaje del cuento.

Resultado global: Alto. Se evidencia pensamiento crítico y la transformación del mensaje del cuento en acciones propias o propuestas personales.

Cuentos desarrollados de manera individual y sin ningún tipo de ayuda de la estrategia.

Cuento (el pueblo Pasto). Nivel literal. Varios estudiantes mencionan elementos clave como el pueblo Pasto, la cultura, la importancia de no perder las tradiciones, y algunas acciones como sembrar árboles, mantener el idioma propio o usar utensilios tradicionales. Sin embargo, algunas respuestas son vagas, incompletas o giran más en torno a apreciaciones emocionales ("es bonito", "muy lindo") sin detallar el contenido del cuento.

Resultado global: Medio. Hay reconocimiento de ideas centrales, pero muchas respuestas son superficiales o poco precisas.

Nivel inferencial. Algunos estudiantes dedujeron correctamente que preservar la cultura tiene relación con la protección del medio ambiente, el idioma, y las costumbres. Sin embargo, la mayoría no logra establecer conexiones profundas entre el cuento y su realidad. Varios no identifican los ODS mencionados ni relacionan acciones concretas con el bienestar comunitario.

Resultado global: Bajo. Se observa dificultad para deducir significados más allá de lo explícito.

Nivel crítico. Algunos formularon compromisos personales valiosos (“no contaminar”, “no cambiar la cultura”, “cosechar plantas”). La mayoría de estudiantes responden desde lo emocional o superficial, sin argumentar ni proponer con claridad cómo actuarían o por qué lo harían.

Resultado global: Bajo. Escasa reflexión crítica. Se observan buenas intenciones pero sin desarrollo argumentativo ni propuestas sólidas.

Cuento (solidaridad). Nivel literal. La mayoría de los estudiantes menciona a la protagonista, Ana, su empatía, el pueblo indígena donde tiene lugar los hechos, y las acciones solidarias que se proponen en el texto como la creación de un centro de salud o una escuela.

Estos resultados tienen como propósito mejorar las condiciones de vida de la población; sin embargo, muchas respuestas son incompletas o poco desarrolladas, lo que evidencia debilidades en el nivel literal de lectura. Algunos estudiantes ofrecen respuestas vagas o descontextualizadas, sin referirse claramente al contenido del texto.

El resultado global: medio a bajo. Se evidencia una comprensión básica del cuento, pero con dificultades para expresar con precisión lo leído.

Nivel inferencial. Algunos estudiantes logran inferencias simples, como relacionar la empatía con ayudar a otros, o entender que la solidaridad mejora la calidad de vida. Pero muchos repiten frases del texto sin mostrar una deducción clara. Hay confusión entre repetir y deducir. Ejemplo positivo: “la solidaridad es cuando ayudas a otros en sus labores”. Ejemplo deficiente: “solidaridad es buena”.

Resultado global: Bajo. Se evidencia baja capacidad inferencial; en general, las respuestas no van más allá de lo literal o de lo emocional.

Nivel crítico. Algunos estudiantes expresan compromisos o realizan valoraciones personales, como “me comprometo a ser solidario”, o “no burlarse de los que tienen menos”. Sin embargo, no se observa un análisis profundo ni posturas argumentadas. Las respuestas críticas son más emocionales que reflexivas y pocos estudiantes hacen propuestas personales.

Resultado global: Bajo. Se evidencia intención de reflexión, pero sin profundidad ni desarrollo argumentativo.

Análisis cuantitativo. Estrategia de comprensión lectora

Codificación y promedios por nivel de comprensión

Con el propósito de organizar la información obtenida durante la implementación de la estrategia, se asignaron valores numéricos a los niveles de desempeño establecidos en la rúbrica de comprensión lectora. Esta codificación tuvo una finalidad exclusivamente descriptiva y facilitó la síntesis de las tendencias observadas en los distintos niveles de desempeño. Los valores asignados no constituyen una medición estandarizada ni fueron utilizados para realizar análisis estadísticos inferenciales.

Tabla 5

Codificación numérica de los niveles de desempeño en comprensión lectora.

Desempeños	Valores
Alto	3
Medio-Alto	2.5
Medio	2
Medio-Bajo	1.5
Bajo	1

Nota. La asignación de valores numéricos a los niveles de desempeño se realizó únicamente con fines descriptivos, con el propósito de organizar y representar las tendencias

observadas durante la implementación de la estrategia. Estos valores no constituyen una medición estandarizada ni fueron utilizados para realizar análisis estadísticos inferenciales

De esta manera se obtuvieron los siguientes promedios por tipo de recurso:

Tabla 6

Tipo de recurso

Tipo de recurso	Cuentos trabajados	Literal	Inferencial	Crítico
Lectura guiada + Ayuda audiovisual	El camino de la sabiduría Guardianes del medio ambiente	3.0	2.83	2.67
Lectura individual (sin apoyo)	El libro mágico El pueblo Pasto Solidaridad	2.0	1.0	1.0

Interpretación. Los estudiantes obtuvieron resultados más altos en todos los niveles de comprensión cuando contaron con apoyo de recursos audiovisuales y lectura guiada.

La comprensión inferencial y crítica mejoró notablemente en ambientes mediados por el docente y con apoyo visual o auditivo.

La lectura individual sin ayudas resultó insuficiente para fomentar habilidades de interpretación profunda y reflexión crítica.

Promedios generales por nivel (Toda la Muestra)

Promediando los 5 cuentos aplicados a los 10 estudiantes:

Tabla 7

Promedios generales por nivel de comprensión lectora.

Nivel de comprensión	Promedio global sobre 3
Literal	2.6
Inferencial	2.3
Crítico	2.2

Los resultados descriptivos muestran que la comprensión literal presentó el promedio más alto (2.6), seguida de la comprensión inferencial (2.3) y la comprensión crítica (2.2). Estos hallazgos sugieren que los estudiantes tuvieron mayor facilidad para recuperar información explícita de los textos que para realizar inferencias o emitir juicios críticos. No obstante, las diferencias observadas deben interpretarse en función de las características de la muestra y del contexto específico en el que se desarrolló la investigación.

Frecuencia de niveles por tipo de comprensión

Estimando sobre los 5 cuentos como referencia de aplicación general a los 10 estudiantes.

Tabla 8

Niveles por Tipo de Comprensión

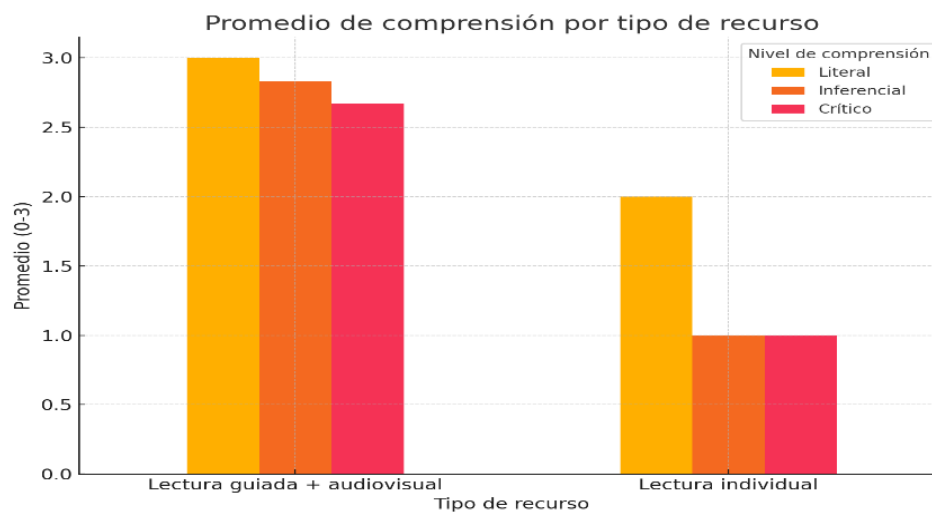
Nivel	Literal	Inferencial	Crítico
Alto (3)	3	2	2
Medio (2-2.5)	2	1	1
Bajo (1)	0	2	2

Los resultados descriptivos muestran que los niveles de desempeño alto fueron más frecuentes en la comprensión literal, mientras que los niveles bajos se presentaron con mayor frecuencia en las comprensiones inferencial y crítica. Estos hallazgos sugieren que los estudiantes tuvieron mayores dificultades para establecer inferencias y formular juicios críticos que para identificar información explícita en los textos.

Promedio de comprensión por tipo de recurso

Figura 5

Comparación resultados según el tipo de recursos usados.

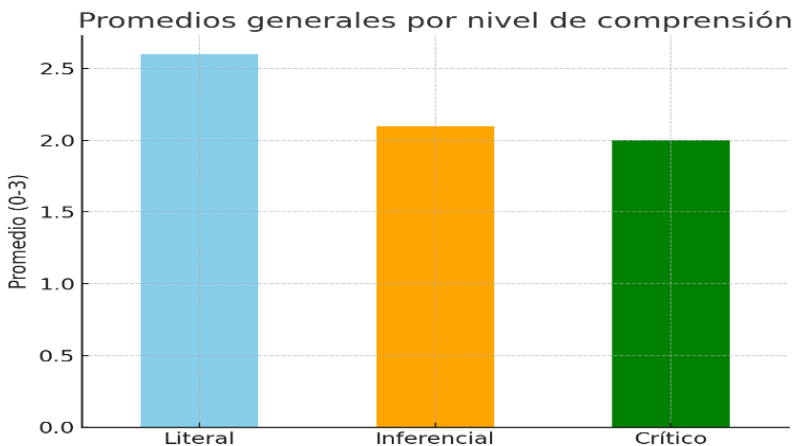


La Figura 5 presenta los promedios descriptivos obtenidos en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica según el tipo de recurso utilizado durante el desarrollo de los cuentos. Se observa que los cuentos trabajados mediante lectura guiada y recursos audiovisuales registraron desempeños más altos que aquellos desarrollados mediante lectura individual. Estos hallazgos sugieren una posible relación entre la mediación pedagógica apoyada en recursos tecnológicos y mayores niveles de comprensión lectora. No obstante, debido al carácter descriptivo del análisis y al tamaño reducido de la muestra, los resultados deben interpretarse con cautela y no como evidencia de relaciones causales o generalizables.

Promedios generales por nivel de comprensión

Figura 6

Niveles de lectura.



Esta distribución es coherente con el desarrollo lector esperado en estudiantes de educación básica primaria, quienes suelen comprender mejor la información explícita que la inferida o evaluativa.

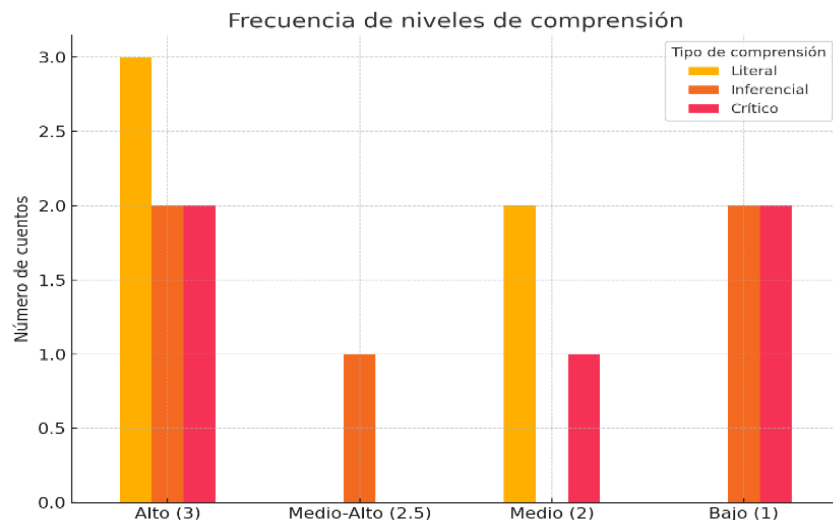
La Figura 6 presenta los promedios generales obtenidos en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica. Se observa que la comprensión literal alcanzó el promedio más alto (2.6), seguida de la comprensión inferencial (2.3) y la comprensión crítica (2.2).

Esta distribución es consistente con las características del proceso lector en educación básica primaria, donde suele resultar más accesible la identificación de información explícita que la elaboración de inferencias o valoraciones críticas. Los resultados deben interpretarse en función del contexto específico de la investigación y de las características de la muestra participante.

Frecuencia de niveles de comprensión alcanzados

Figura 7

Frecuencia



La Figura 7 muestra la frecuencia con la que se alcanzó cada nivel de comprensión (Alto, Medio-Alto, Medio y Bajo) en los cinco cuentos trabajados.

Los resultados muestran que el nivel Alto fue más frecuente en la comprensión literal, mientras que los niveles Bajos se presentaron con mayor frecuencia en las comprensiones inferencial y crítica. Este comportamiento es consistente con las tendencias descriptivas observadas durante la implementación de la estrategia y sugiere que los estudiantes encontraron mayores desafíos en las tareas que requerían interpretación y valoración crítica de los textos.

Aplicación de instrumentos de recolección de información

Encuesta de los Docentes

Tabla 9

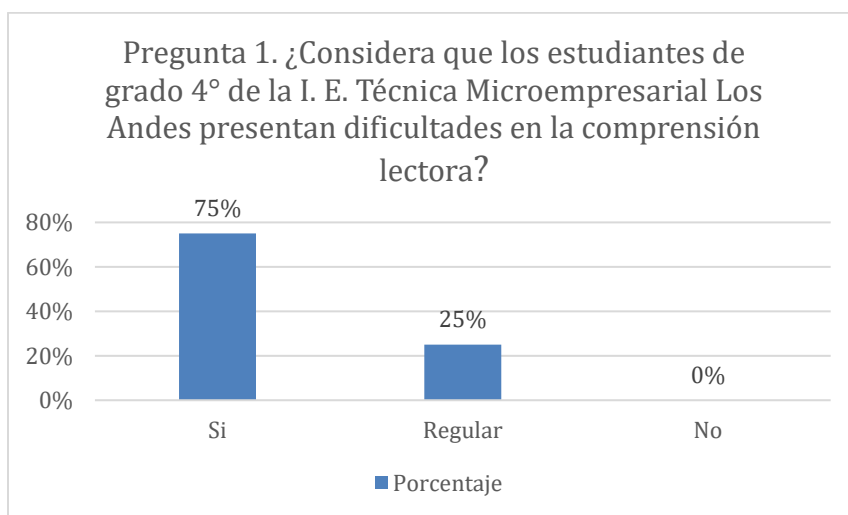
Pregunta 1. ¿Considera que los Estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Técnica Microempresarial Los Andes Presentan Dificultades en la Comprensión Lectora?

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	3	75%
Regular	1	25%

No	0	0%
Total, General:	4	100%

Figura 8

Percepción de los participantes sobre las dificultades en comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Técnica Microempresarial Los Andes.



Nota. Elaboración propia a partir de la información recopilada mediante la encuesta aplicada a los participantes del estudio (2023).

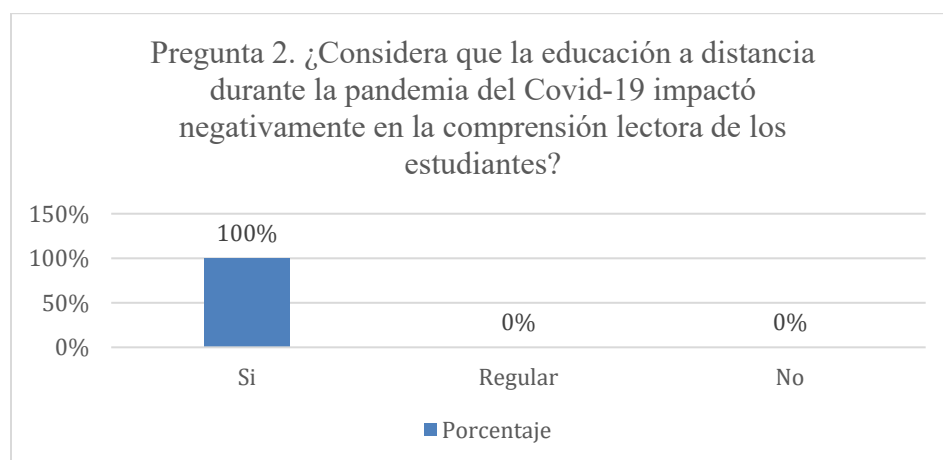
Tabla 10

Pregunta 2. ¿Considera que la educación a distancia durante la pandemia del Covid-19 impactó negativamente en la comprensión lectora de los estudiantes?

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	4	100%
Regular	0	0%
No	0	0%
Total, General:	4	100%

Figura 9

Percepción de los participantes sobre el impacto de la educación a distancia durante la pandemia de COVID-19 en la comprensión lectora de los estudiantes.



Nota: El 100% de la población participante considera que la educación a distancia en la pandemia de Covid-19 impactó de forma negativa la comprensión lectora de los estudiantes de la institución. No se registran respuestas en las categorías de “Regular” o “No”.

Elaboración propia a partir de encuesta que se aplicó a los participantes del estudio. (2023)

Tabla 11

Pregunta 3. ¿Cómo llevó a cabo la enseñanza de comprensión lectora durante la pandemia del Covid-19?

Modalidad	Frecuencia	Porcentaje
Usando guías	4	100%
Usando herramientas digitales	0	0%
Lectura compartida a través de aplicaciones	0	0%
Total, General:	4	100%

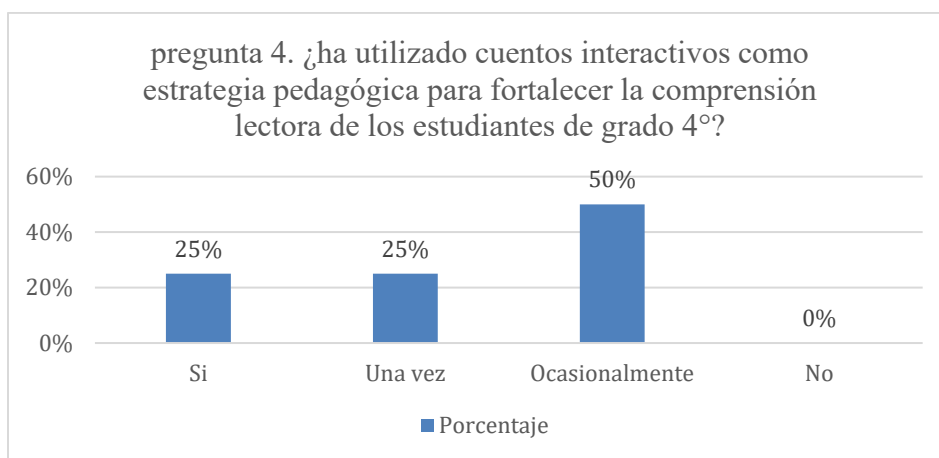
Tabla 2

Pregunta 4. ¿Ha utilizado cuentos interactivos como estrategia pedagógica para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado?

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	1	25%
Una vez	1	25%
Ocasionalmente	2	50%
No	0	0%
Total, General:	4	100%

Figura 10

Percepción de los participantes frente a la utilización de cuentos interactivos como estrategia pedagógica para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes.



Nota: Elaboración propia a partir de la información recopilada mediante encuesta aplicada a los participantes (2023)

Tabla 3

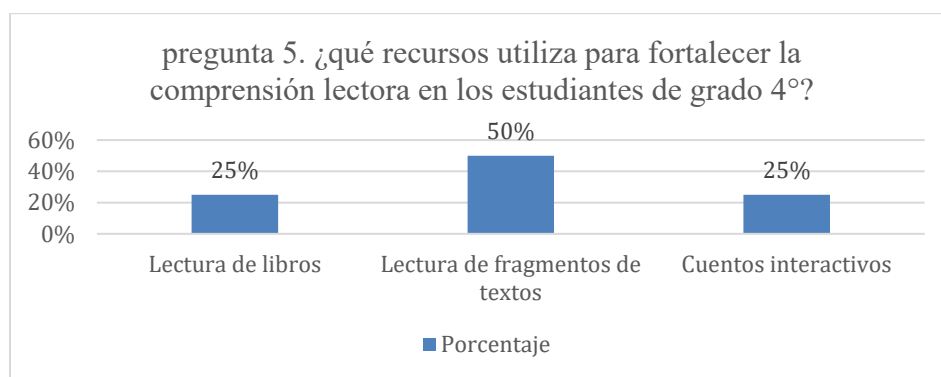
Pregunta 5. ¿Qué recursos utiliza para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado?

Recursos	Frecuencia	Porcentaje
Lectura de libros	1	25%

Lectura de fragmentos de textos	2	50%
Cuentos interactivos	1	25%
Total, General:	4	100%

Figura 11

Percepción de los participantes frente a los recursos utilizados para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado.



Nota: Elaboración propia a partir de la información recopilada mediante encuesta aplicada a los participantes (2023)

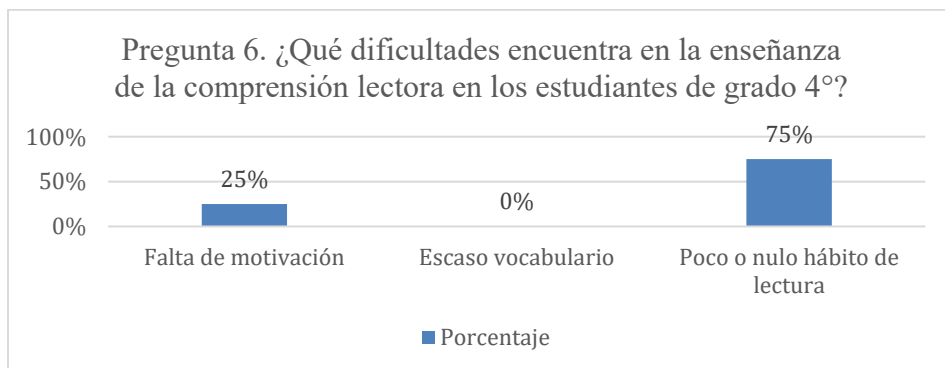
Tabla 14

Pregunta 6. ¿Qué dificultades encuentra en la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado?

Dificultades	Frecuencia	Porcentaje
Falta de motivación	1	25%
Escaso vocabulario	0	0%
Poco o nulo hábito de lectura	3	75%
Total, General:	4	100%

Figura 12

Percepción de la población frente a las dificultades encontradas en la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado.



Nota: Elaboración propia a partir de la información recopilada mediante encuesta aplicada a los participantes (2023)

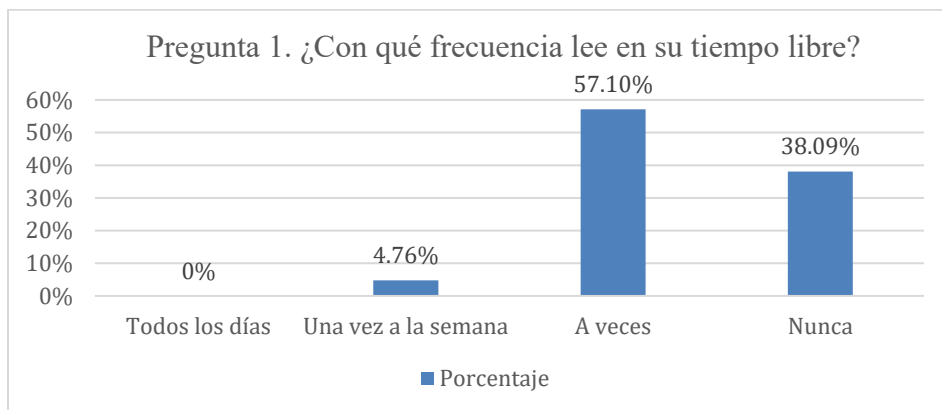
Encuesta de los estudiantes**Tabla 15**

Pregunta 1. ¿Con qué frecuencia lee en su tiempo libre?

Tiempo	Frecuencia	Porcentaje
Todos los días	0	0%
Una vez a la semana	1	4.76%
A veces	12	57.1%
Nunca	8	38.09%
Total, General:	21	100%

Figura 13

Percepción de la población participante respecto a la frecuencia de lectura en el tiempo libre.



Nota: Elaboración propia a partir de la información recopilada a partir de encuesta aplicada a los participantes. (2024).

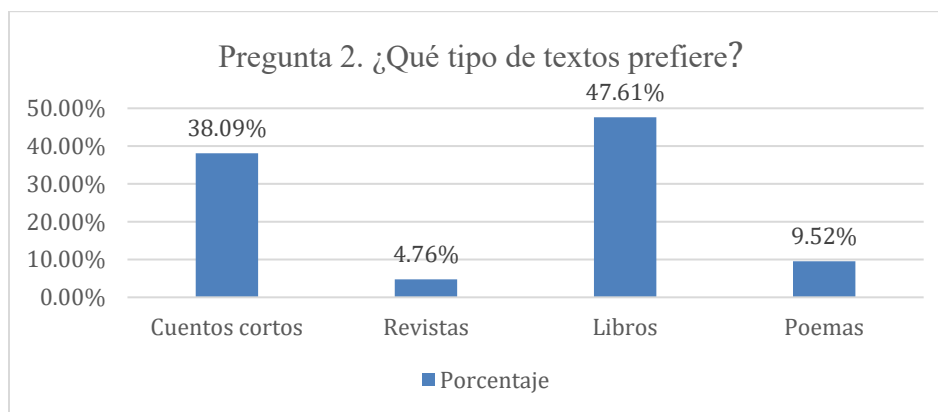
Tabla 16

Pregunta 2. ¿Qué tipo de textos prefiere?

Modalidad	Frecuencia	Porcentaje
Cuentos cortos	8	38.09%
Revistas	1	4.76%
Libros	10	47.61%
Poemas	2	9.52%
Total, General:	21	100%

Figura 14

Percepción de la población respecto al tipo de textos que prefiere.



Nota: Elaboración propia a partir de la recopilación de información a partir de encuesta aplicada a los participantes. (2024)

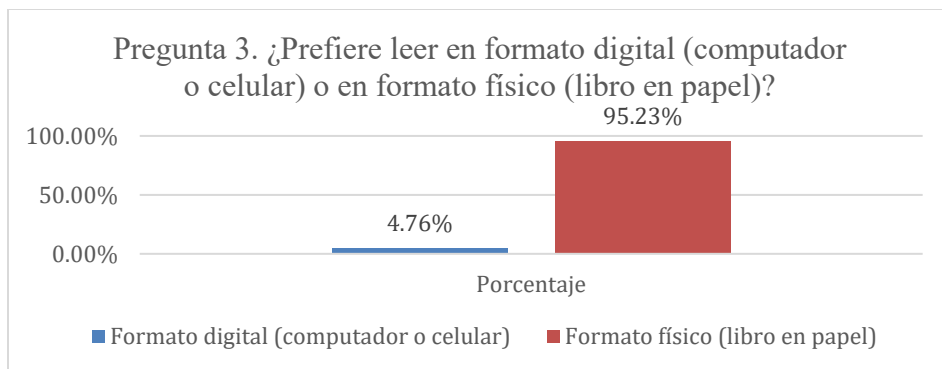
Tabla 17

Pregunta 3. ¿Prefiere leer en formato digital (computador o celular) o en formato físico (libro en papel)?

Modalidad	Frecuencia	Porcentaje
Formato digital (computador o celular)	1	4.76%
Formato físico (libro en papel)	20	95.23%
Total, General:	21	100%

Figura 15

Percepción de la población frente a la preferencia de lectura en formato digital o en formato físico.



Nota: Elaboración propia a partir de la recopilación de información a partir de encuesta aplicada a los participantes. (2024)

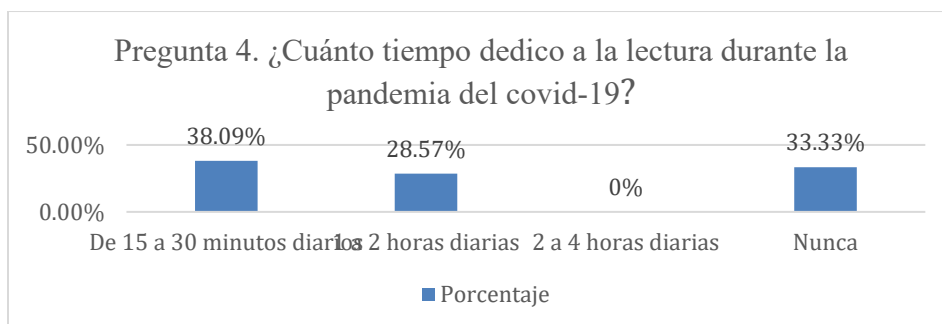
Tabla 18

Pregunta 4. ¿Cuánto tiempo dedico a la lectura durante la pandemia del Covid-19?

Tiempo	Frecuencia	Porcentaje
De 15 a 30 minutos diarios	8	38.09%
1 a 2 horas diarias	6	28.57%
2 a 4 horas diarias	0	0%
Nunca	7	33.33%
Total, General:	21	100%

Figura 16

Percepción de la población frente al tiempo dedicado a la lectura durante la pandemia del COVID-19



Nota: Elaboración propia a partir de la recopilación de información a partir de encuesta aplicada a los participantes. (2024)

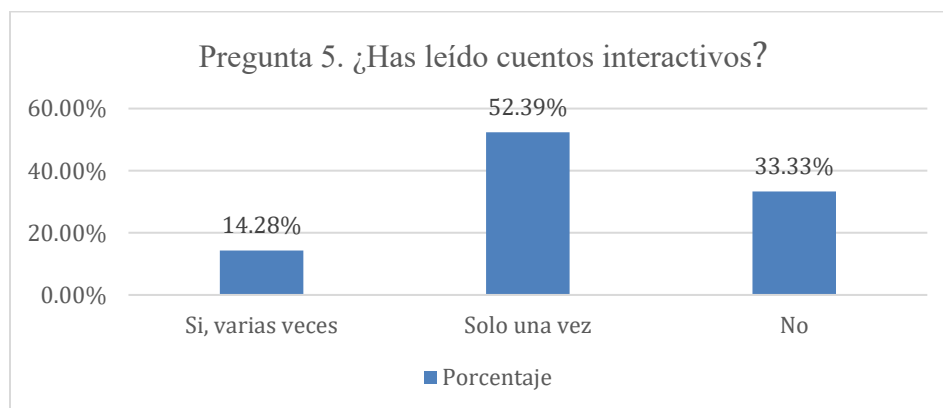
Tabla 19

Pregunta 5. ¿Has leído cuentos interactivos?

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si, varias veces	3	14.28 %
Solo una vez	11	52.385
No	7	33.33%
Total, General:	21	100%

Figura 17

Indagación respecto a la lectura de cuentos interactivos.



Nota: Elaboración propia a partir de la recopilación de información a partir de encuesta aplicada a los participantes. (2024)

Tabla 20

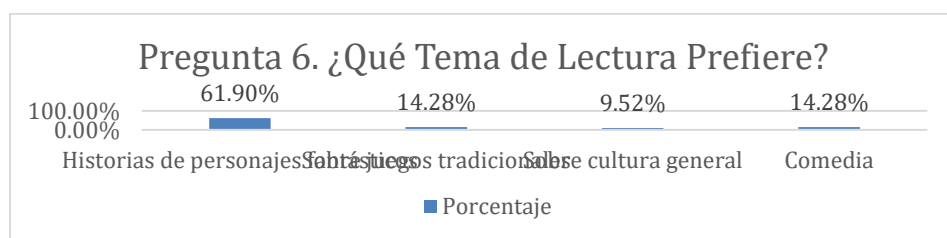
Pregunta 6. ¿Qué tema de lectura prefiere?

Temática	Frecuencia	Porcentaje
----------	------------	------------

Historias de personajes fantásticos	13	61.90%
Sobre juegos tradicionales	3	14.28%
Sobre cultura general	2	9.52%
Comedia	3	14.28%
Total General:	21	100%

Figura 18

Percepción de la población respecto al tema de lectura preferido.



Nota: Elaboración propia a partir de la recopilación de información a partir de encuesta aplicada a los participantes. (2024)

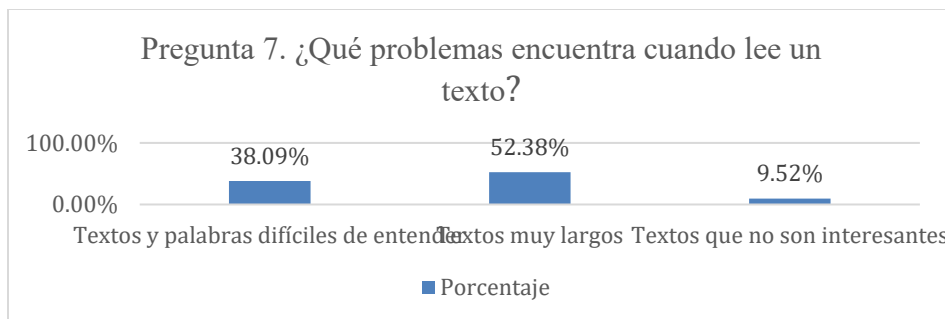
Tabla 21

Pregunta 7. ¿Qué problemas encuentra cuando lee un texto?

Problemáticas	Frecuencia	Porcentaje
Textos y palabras difíciles de entender	8	38.09%
Textos muy largos	11	52.38%
Textos que no son interesantes	2	9.52%
Total, General:	21	100%

Figura 19

Percepción de los participantes respecto a los problemas que encuentra al leer un texto.



Nota: Elaboración propia a partir de la recopilación de información a partir de encuesta aplicada a los participantes. (2024)

Encuesta de los padres de familia

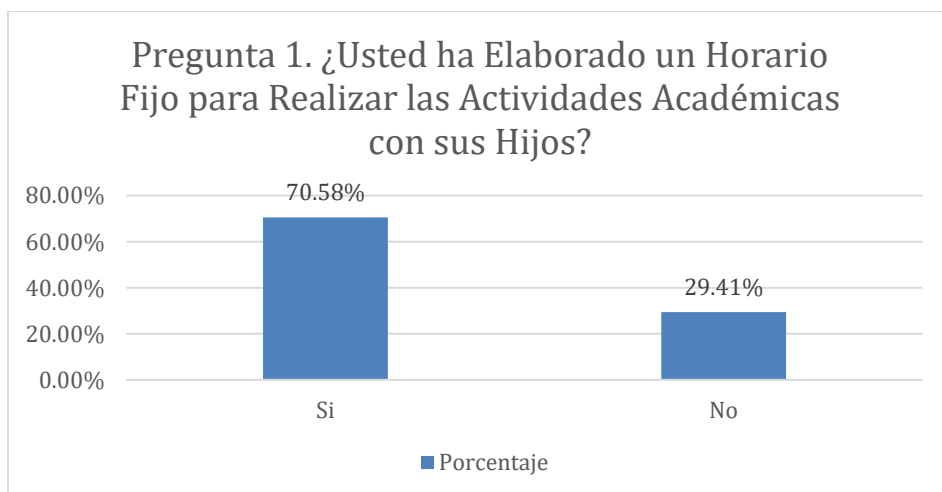
Tabla 22

Pregunta 1. ¿Usted ha elaborado un horario fijo para realizar las actividades académicas con sus hijos?

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	12	70.58%
No	5	29.41 %
Total, General:	17	100%

Figura 20

Percepción de la población respecto a la elaboración de un horario fijo para realizar actividades académicas con sus hijos.



Nota: Elaboración propia a partir de la recopilación de información a partir de encuesta aplicada a los participantes. (2024)

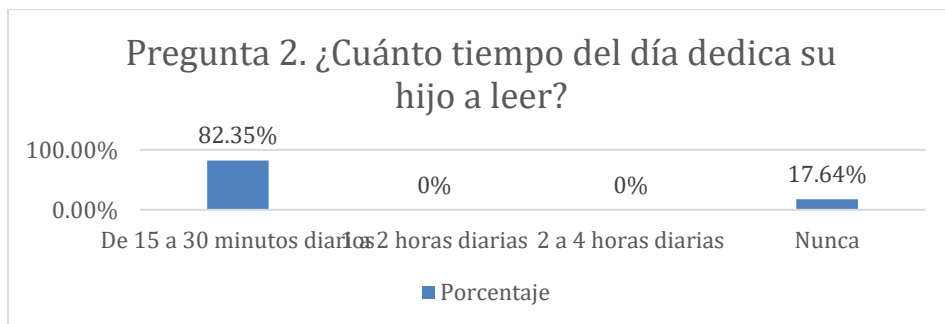
Tabla 3

Pregunta 2. ¿Cuánto tiempo del día dedica su hijo a leer?

Tiempo	Frecuencia	Porcentaje
De 15 a 30 minutos	14	82.35%
diarios	0	0%
1 a 2 horas diarias	0	0%
2 a 4 horas diarias	3	17.64%
Nunca		
Total, General:	17	100%

Figura 21

Indagación respecto a la cantidad de tiempo diario que dedica su hijo a leer.



Nota: Elaboración propia a partir de la recopilación de información a partir de encuesta aplicada a los participantes. (2024)

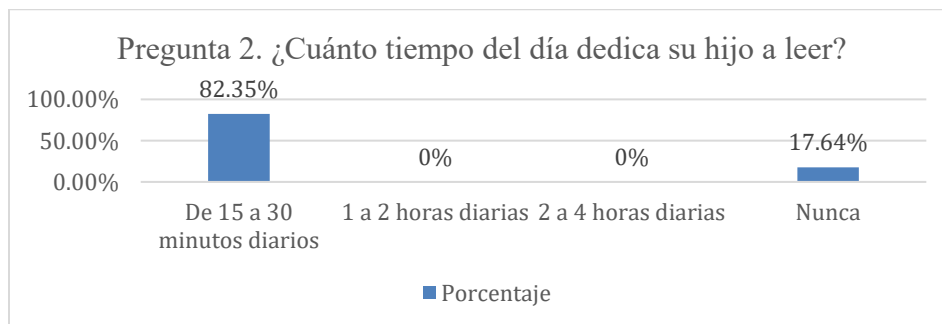
Tabla 24

Pregunta 3. ¿Cuál es la frecuencia con que usted lee?

Tiempo	Frecuencia	Porcentaje
Todos los días	1	5.88%
Varias veces a la semana	5	29.41
Ocasionalmente	10	58.82
Nunca	1	5.88%
Total, General:	17	100%

Figura 22

Indagación respecto a la frecuencia con la que lee los participantes.



Nota: Elaboración propia a partir de la recopilación de información a partir de encuesta aplicada a los participantes. (2024)

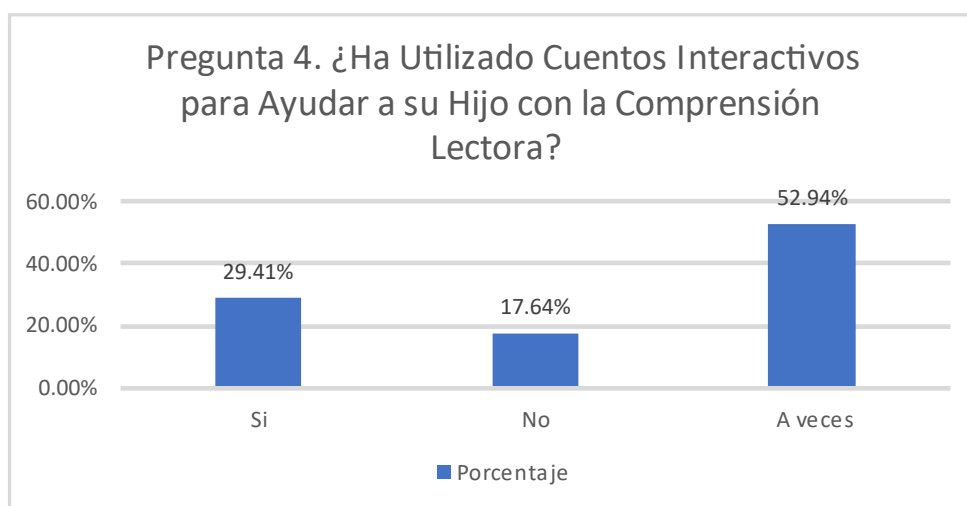
Tabla 25

Pregunta 4. ¿Ha utilizado cuentos interactivos para ayudar a su hijo con la comprensión lectora?

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	0	0 %
No	14	82.35 %
A veces	3	17.65 %
Total, General:	17	100%

Figura 23

Percepción de la población respecto a la utilización de cuentos interactivos para ayudar a su hijo con la comprensión lectora



Nota: Elaboración propia a partir de la recopilación de información a partir de encuesta aplicada a los participantes. (2024)

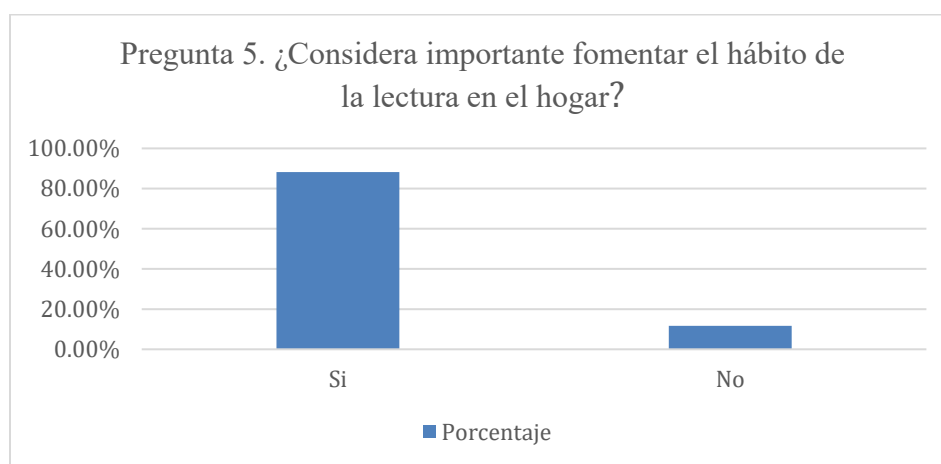
Tabla 26

Pregunta 5. ¿Considera importante fomentar el hábito de la lectura en el hogar?

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	15	88.23 %
No	2	11.7 %
Total, General:	17	100%

Figura 24

Indagación respecto a la importancia de fomentar el hábito lector en el hogar



Nota: Elaboración propia a partir de la recopilación de información a partir de encuesta aplicada a los participantes. (2024)

Tabla 27

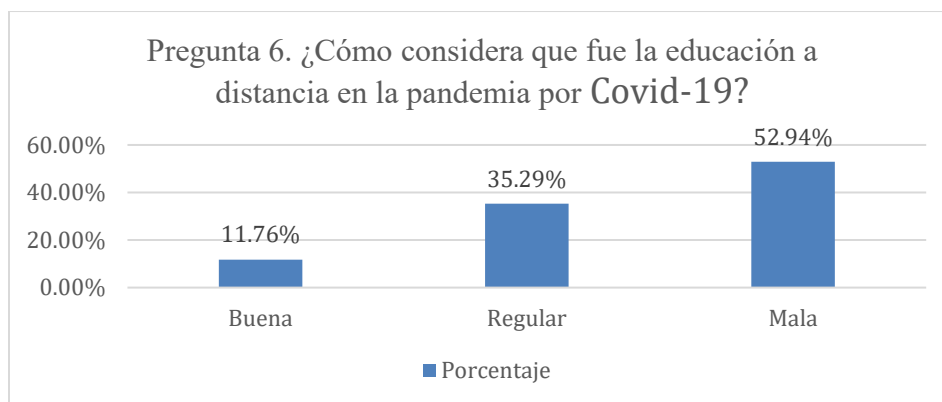
Pregunta 6. ¿Cómo considera que fue la educación a distancia en la pandemia por Covid-19?

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Buena, porque el contacto con los docentes fue permanente y el aprendizaje mejoró	2	11.76%
Regular, porque la comunicación docente-estudiante fue intermitente	6	35.29%

Mala, porque no se contó con los recursos digitales suficientes para mantener contacto con los docentes y hubo retroceso en el aprendizaje	9	52.94%
Total, General:	17	100%

Figura 25

Percepción respecto a la educación a distancia vivida en la pandemia por Covid-19



Nota: Elaboración propia a partir de la recopilación de información a partir de encuesta aplicada a los participantes. (2024)

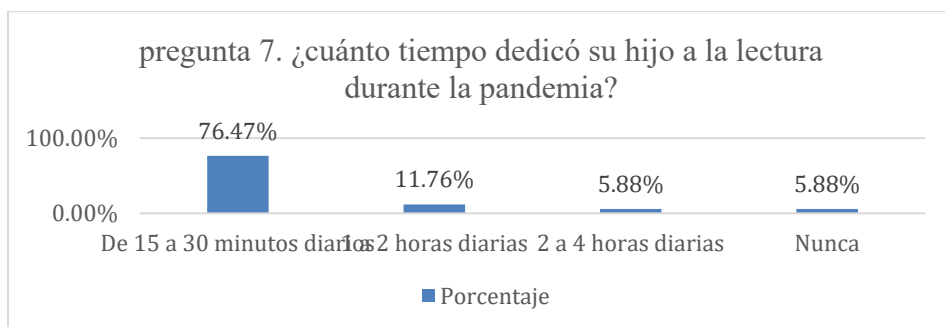
Tabla 28

Pregunta 7. ¿Cuánto tiempo dedicó su hijo a la lectura durante la pandemia?

Tiempo	Frecuencia	Porcentaje
De 15 a 30 minutos diarios	13	76.47%
1 a 2 horas diarias	2	11.76%
2 a 4 horas diarias	1	5.88%
Nunca	1	5.88%
Total, General:	17	100%

Figura 26

Indagación sobre el tiempo dedicado por su hijo a la lectura durante la pandemia.



Nota: Elaboración propia a partir de la recopilación de información a partir de encuesta aplicada a los participantes. (2024)

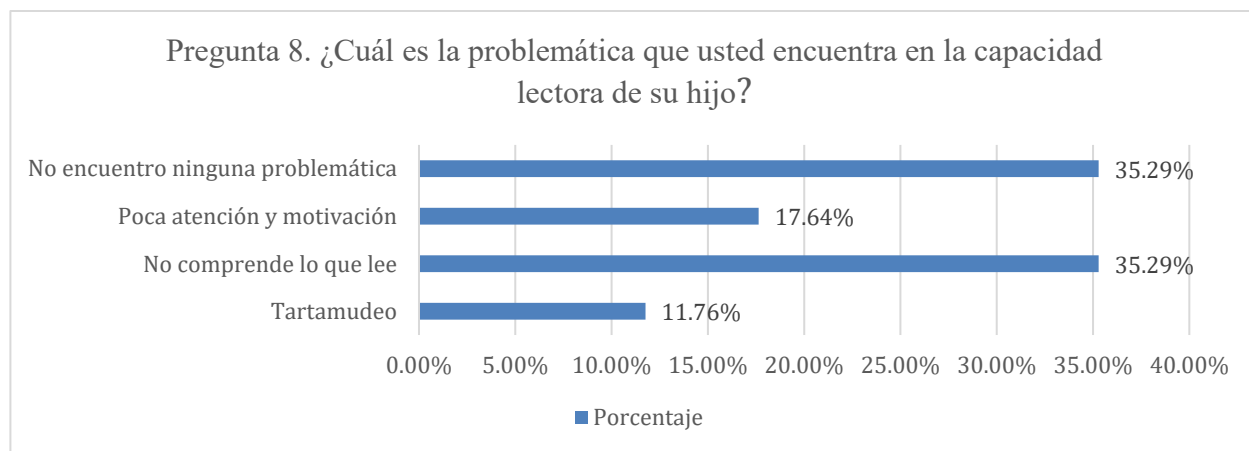
Tabla 29

Pregunta 8. ¿Cuál es la problemática que usted encuentra en la capacidad lectora de su hijo?

Problemáticas	Frecuencia	Porcentaje
Tartamudeo	2	11.76%
No comprende lo que lee	6	35.29%
Poca atención y motivación	3	17.64%
No encuentro ninguna problemática	6	35.29%
Total, General:	17	100%

Figura 27

Percepción de la población respecto al problema que afecta la capacidad lectora de su hijo.



Nota: Elaboración propia a partir de la recopilación de información a partir de encuesta aplicada a los participantes. (2024)

Conclusiones

La investigación permitió identificar que los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa presentan mayores dificultades en los niveles inferencial y crítico de comprensión lectora, lo que limita los procesos de análisis, interpretación y reflexión. Las percepciones recogidas durante el estudio permitieron reconocer que las condiciones educativas experimentadas durante la pandemia, sumadas a las limitaciones de conectividad y al acompañamiento familiar variable, podrían estar asociadas a las dificultades observadas en los procesos lectores.

Los resultados obtenidos sugieren que las actividades de lectura mediadas por audiocuentos, videocuentos y acompañamiento docente estuvieron asociadas con desempeños más favorables en los niveles de comprensión lectora evaluados, especialmente en los niveles inferencial y crítico. Los hallazgos permiten considerar que la incorporación de recursos

tecnológicos y narrativos constituye una alternativa pedagógica pertinente para fortalecer los procesos de comprensión lectora en contextos rurales, favoreciendo experiencias de aprendizaje más dinámicas y contextualizadas.

Durante la implementación de la estrategia se observó una participación activa de los estudiantes y un mayor interés por las actividades de lectura. Asimismo, los participantes manifestaron una valoración positiva de los recursos digitales utilizados en el proceso, destacando su capacidad para generar experiencias de aprendizaje más cercanas a sus intereses y características socioculturales.

Limitaciones del estudio

Los resultados de la presente investigación deben interpretarse considerando algunas limitaciones propias del contexto y del diseño metodológico. En primer lugar, la muestra estuvo conformada por diez estudiantes de grado cuarto, por lo que los hallazgos no pretenden ser generalizables a otras poblaciones o contextos educativos. En segundo lugar, las condiciones de conectividad y acceso a recursos tecnológicos propias del contexto rural limitaron el uso de herramientas digitales en tiempo real, requiriendo la adaptación de la estrategia a recursos disponibles de manera offline.

Asimismo, la investigación se desarrolló en un contexto educativo específico, caracterizado por particularidades culturales, sociales y territoriales propias de la comunidad indígena participante. Por esta razón, los resultados deben interpretarse desde una perspectiva contextualizada. Finalmente, los hallazgos permiten identificar tendencias y avances observados durante la implementación de la estrategia pedagógica, sin pretender establecer relaciones causales absolutas entre el uso de audiocuentos mediados por inteligencia artificial y los resultados obtenidos en la comprensión lectora.

Discusión y recomendaciones

Discusión

La investigación permitió identificar correspondencias entre los hallazgos empíricos obtenidos y los referentes teóricos abordados. En este sentido, se evidencian coincidencias significativas en lo relacionado con el fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora mediante el diseño de estrategias pedagógicas mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Asimismo, los resultados de la fase diagnóstica pusieron de manifiesto marcadas dificultades en los niveles inferencial y crítico de lectura. Este panorama guarda correspondencia con lo planteado por el MEN (1998), al señalar que estos niveles implican procesos cognitivos complejos que requieren estrategias pedagógicas específicas para su desarrollo.

Asimismo, los hallazgos relacionados con la disminución de la motivación y los hábitos lectores durante la educación virtual resultan coherentes con lo expuesto por diversos autores, quienes señalan que la falta de interacción pedagógica y acompañamiento puede incidir negativamente en el aprendizaje, especialmente en contextos rurales o indígenas con limitaciones tecnológicas.

En relación con la estrategia implementada, los resultados obtenidos sugieren una posible asociación entre el uso de audiocuentos y videocuentos mediados por herramientas tecnológicas y desempeños favorables en comprensión lectora, lo que guarda relación con lo planteado por Agüera Rodríguez (2021), quien refiere que los cuentos interactivos estimulan procesos cognitivos y sensoriales que fortalecen la comprensión. Asimismo, se observó que la mediación pedagógica durante el proceso de lectura estuvo asociada con desempeños más favorables en

comparación con la lectura autónoma o sin acompañamiento. De igual manera, la incorporación de recursos digitales en el aula se relacionó con mayores niveles de motivación y participación estudiantil, aspecto que coincide con lo planteado por Medellín Mendoza (2018), quien resalta el potencial de las TIC como mediadoras del aprendizaje significativo.

El uso de herramientas como la inteligencia artificial en la creación de audiocuentos permitió adaptar los contenidos al contexto de los estudiantes, su cosmovisión y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, favoreciendo experiencias de aprendizaje contextualizadas y culturalmente pertinentes, sin generar rupturas con sus usos, costumbres, tradiciones e identidad (Romero Hurtado y Colina de Andrade, 2016). Estos hallazgos son consistentes con la posibilidad de desarrollar procesos pedagógicos innovadores en contextos indígenas que cuentan con limitaciones tecnológicas y de conectividad. Asimismo, sugieren que este tipo de estrategias puede contribuir a disminuir algunas brechas digitales presentes en el ámbito educativo.

No obstante, los resultados de la presente investigación deben interpretarse considerando algunas limitaciones. En primer lugar, el estudio se desarrolló con un grupo reducido de estudiantes pertenecientes a un contexto indígena rural específico, por lo que los hallazgos no pretenden ser generalizables a otras poblaciones o contextos educativos. De igual manera, las condiciones de conectividad y acceso a recursos tecnológicos propias del entorno influyeron en el desarrollo de algunas de las actividades propuestas. En consecuencia, los resultados obtenidos constituyen una aproximación contextualizada a las posibilidades de la mediación tecnológica en los procesos de comprensión lectora y representan una experiencia situada que puede servir como referente para futuras investigaciones con características similares.

Recomendaciones

Se recomienda a la institución educativa, avanzar con la implementación de estrategias pedagógicas mediadas por TIC, dado su impacto positivo en el desarrollo de la motivación y el interés de los estudiantes hacia las actividades de comprensión lectora.

Asimismo, es pertinente fortalecer los procesos de formación y autoformación docente en el uso pedagógico de herramientas tecnológicas y de Inteligencia Artificial, con el fin de garantizar su adecuada integración curricular dentro del aula, fortaleciendo la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se sugiere promover en alguna medida la participación activa de padres de familia en el proceso formativo, a través de estrategias de acompañamiento en el hogar que permitan el fortalecimiento de hábitos lectores en casa. Dentro de la institución, se recomienda incluirlas en el Proyecto Educativo Territorial (PET) y en el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), como alternativa para responder a las necesidades del entorno indígena.

A futuras investigaciones se sugiere profundizar en el uso de herramientas de Inteligencia Artificial para la educación no solo de básica primaria, sino también de secundaria y media, pues permite explorar nuevas formas o estrategias pedagógicas que contribuirán en el desarrollo y fortalecimiento de competencias lectoras.

Finalmente, es importante recomendar al sistema educativo en general, promover políticas públicas de acceso a recursos tecnológicos en zonas indígenas y rurales, con el objetivo de menguar las brechas digitales y garantizar una educación de calidad.

Referencias

- Agüera Rodríguez, N. (2021). *El uso de los cuentos digitales interactivos a través de la PDI como medio de aprendizaje* [Trabajo de grado, Universidad de Cantabria]. Repositorio Unican.
<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/23367/AgueraRodriguezNerea.pdf>
- Alexander, P. y Jetton, T. (2000). Learning from text: A multidimensional and developmental perspective. En M. Kamil, P. Mosenthal, P. Pearson y R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research* (pp. 285-310). Lawrence Erlbaum Associates.
<https://psycnet.apa.org/record/2000-07600-005>
- Ander-Egg, E. (2003). *Repensando la investigación-acción participativa* (4.ª ed.). Lumen-Hvmanitas. <https://comprenderparticipando.com/wp-content/uploads/2016/04/ANDER-EGG-E.-La-investigacion-accion-participativa.pdf>
- Arias-Gundín, O., Fidalgo, R. y Robledo, P. (2012). Metacognición y comprensión lectora: conocimiento y uso de estrategias. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 195-201.
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832339019.pdf>
- Banco Mundial. (2021). *Hacia la construcción de una sociedad equitativa en Colombia*.
<https://documents1.worldbank.org/curated/en/602591635220506529/pdf/Main-Report.pdf>
- Bernal Camargo, D., y Murillo Paredes, A. (2012). El acceso de los pueblos indígenas a las tecnologías de la información y la comunicación en Colombia: ¿Inclusión o exclusión

social y política? Derecho y Realidad, 10(20).

<https://doi.org/10.19053/16923936.v1.n20.2012.4862>

Carpio Brenes, M. de los Á. (2013). Escritura y lectura: hecho social, no natural. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, 13(3), 1-23.

<https://www.redalyc.org/pdf/447/44729878016.pdf>

Cassany, D. (2006). Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea. Anagrama.

Constitución Política de Colombia [Const]. (1991). Asamblea Nacional Constituyente. 4 de julio de 1991 (Colombia).

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4125>

Cuetos, F., Arnedo, M., Fanjul, M., Fernández, J., Fernández-Ojanguren, M., Ibáñez, F., ...

Gallego, J. (2003). Eficacia de un método fonético en el aprendizaje de la lectoescritura.

Aula Abierta, 81, 133-146. [file:///C:/Users/GUSTAVO/Downloads/Dialnet-](file:///C:/Users/GUSTAVO/Downloads/Dialnet-EficaciaDeUnMetodoFoneticoEnElAprendizajeDeLaLecto-756033.pdf)

[EficaciaDeUnMetodoFoneticoEnElAprendizajeDeLaLecto-756033.pdf](file:///C:/Users/GUSTAVO/Downloads/Dialnet-EficaciaDeUnMetodoFoneticoEnElAprendizajeDeLaLecto-756033.pdf)

Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE]. (2021). *Pobreza monetaria en Colombia Resultados 2020*.

https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/2020/Presentacion-pobreza-monetaria_2020.pdf

Departamento Nacional de Planeación [DNP]. (2019). Documento CONPES 3968: política nacional para la transformación digital e inteligencia artificial. Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES).

https://normograma.mintic.gov.co/mintic/compilacion/docs/conpes_dnp_3968_2019.htm

Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo XXI Editores.

<https://books.google.com.co/books?id=wHFXcQcPvr4C&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

Guerrero Castilla, A., y Ferias Carvajal, L. (2021). *Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de cuentos interactivos digitales en el curso quinto b de la IED Tomás Herrera Cantillo*. [Trabajo de grado, Universidad de Cartagena]. Repositorio UCartagena. <https://hdl.handle.net/11227/14758>

Guthrie, J., McRae, A., y Klauda, S. (2007). Contributions of Concept-Oriented Reading Instruction to knowledge about Interventions for Motivations in Reading. *Educational Psychologist*, 42, 237-250. <https://doi.org/10.1080/00461520701621087>

Guthrie, J., van Meter, P., McCann, A., Wigfield, A., Bennett, L., Poundstone, C., y otros. (1996). Growth of literacy engagement: changes in motivations and strategies during concept-oriented reading instruction. *Reading Research Quarterly*, 31(3), 306-332. <https://www.jstor.org/stable/748279>

I.E. Municipal Microempresarial Los Andes. (2021). *Resultados pruebas ICFES institucionales*. Archivo interno.

Índice Derechos Digitales. (2020). *Cuando la brecha se vuelve abismo: la educación en tiempos de pandemia*. <https://indicederechos.digital/docs/2020-09-01-cuando-la-brecha-se-vuelve-abismo/>

Kandel, E. (2007). *En busca de la memoria: El nacimiento de una nueva ciencia de la mente*. Katz Editores. <https://books.google.es/books?id=8nM4DwAAQBAJ>

Lebrero, M. P., y Lebrero, M. T. (1999). *Cómo y cuándo enseñar a leer y escribir*. Editorial Síntesis. <https://es.scribd.com/document/425946957/Como-y-Cuando-Ensenar-Aleer-y-Escribir>

- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. *Diario Oficial No.* 41.214.1994, https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Liang, L. y Dole, J. (2006). Help with teaching reading comprehension: comprehension instructional frameworks. *Reading Teacher*, 59(8), 742-753.
<https://www.doi.org/10.1598/RT.59.8.2>
- Macías Figueroa, F., y Marcillo García, C. (2021). Los cuentos interactivos como herramienta didáctica para fomentar el hábito de la lectura. *Polo del Conocimiento*, 6(3), 958–976.
<https://doi.org/10.23857/pc.v6i3.2415>
- Mauris De la Ossa, L. y Domínguez, B. (2022). Los efectos de la crisis sanitaria del COVID-19 en la educación rural de Colombia. *Panorama*, 16(30), 2–21.
<https://doi.org/10.15765/pnrm.v16i30.3023>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1996). Resolución 2343 de 1996, por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal. (1996). *Diario Oficial*, 42.824. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-96032_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1998). *Serie Lineamientos curriculares lengua castellana*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020). Circular 021 de 2020, orientaciones para el desarrollo de procesos de planeación pedagógica y trabajo académico en casa como medida para la prevención de la propagación del coronavirus (COVID-19), así como para el manejo del personal docente, directivo docente y administrativo del sector educación.
<https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=97785>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020). Decreto 533 de 2020, por el cual se adoptan medidas para garantizar la ejecución del Programa de Alimentación Escolar y la prestación del servicio público de educación preescolar, básica y media, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica. (2020). *Diario Oficial*, 51.282.
<https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=92325>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020). Decreto 660 de 2020, por el cual se dictan medidas relacionadas con el calendario académico para la prestación del servicio educativo, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica. (2020). *Diario Oficial*, 51.313.
<https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=93068>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020). Decreto 662 de 2020, por el cual se crea el Fondo Solidario para la Educación y se adoptan medidas para mitigar la deserción en el sector educativo provocada por el Coronavirus COVID-19, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica. (2020). *Diario Oficial*, 51.314.
<https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=93129> Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020). Directiva 04 de 2020. Uso de tecnologías en el desarrollo de actividades académicas y administrativas del servicio público educativo durante la emergencia sanitaria por COVID-19.
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-394577_recurso_4.pdf

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020). Directiva 05 de 2020. Orientaciones para la implementación de estrategias pedagógicas de trabajo académico en casa y la flexibilización curricular durante la emergencia sanitaria por COVID-19.
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-394577_recurso_3.pdf

- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2021). *Proyecto de Educación Rural PER*.
<https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Proyectos-Cobertura/329722:Proyecto-de-Educacion-Rural-PER>
- Munévar, P., Rivera, J., y Cárdenas, E. (2015). Articulación entre modelos, enfoques y sistemas en educación en la virtualidad. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 3(46), 21–38. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/695>
- Nadal, V. (2020). *Elementos y estrategias de comprensión lectora*. NeuroClass. <https://neuro-class.com/elementos-y-estrategias-de-comprension-lectora/>
- Organización de Naciones Unidas [ONU]. (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*:
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Pérez Mejía, E. (2022). *Elaboración de un manual de cuentos interactivos digitales para mejorar la calidad de lectura de los estudiantes de segundo de básica de la unidad educativa Eduardo Crespo Malo, durante el periodo lectivo 2020 - 2021*. [Trabajo de grado, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio UPS.
<https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/22596>
- Portafolio. (2021). *Colombia, el segundo país más desigual en América Latina*.
<https://www.portafolio.co/economia/gobierno/colombia-es-el-segundo-pais-mas-desigual-de-america-latina-segun-el-banco-mundial-557830>
- Raphael, T. E. (1986). *Teaching question answer relationships, revisited*. *The Reading Teacher*, 39(6), 516–522.
https://lattinr.weebly.com/uploads/4/9/5/3/49530073/teaching_question_answer_relationships.pdf

Real Academia Española [RAE]. (2006). *Concepto de Aprendizaje*.

<https://www.rae.es/desen/aprendizaje>

Real Academia Española [RAE]. (2022). *Concepto de Didáctica*.

<https://dle.rae.es/did%C3%A1ctico>

Real Academia Española [RAE]. (2023). *Inteligencia artificial y lengua española*.

https://www.rae.es/sites/default/files/2023-05/Discurso%20Ingreso%20Asuncion%20Gomez-Perez_0.pdf

Romero Hurtado, L. C. y Colina de Andrade, D. M. (2016). Enseñanza de las TIC en comunidades Wayuu: innovación o ruptura de tradición. *Opción*, 32(Especial 12), 476-499. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31048903023.pdf>

Rosano, M. I. (2011). El método de lecto-escritura global. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, (39), 1-9. Recuperado de la plataforma del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de Andalucía (CSIF).

https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_39/MARIA%20INMACULADA_ROSANO_1.pdf

Sacristán Gimeno, J. (1985). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Akal.

https://books.google.com.co/books/about/La_ense%C3%B1anza_su_teor%C3%ADa_y_su_pr%C3%A1ctica.html?hl=es&id=dyuYJM5ZVpQC&redir_esc=y

Sandoval, G. y Casas, W. (2011). *Aplicación y validación de un programa de comprensión lectora de orientación cognitiva para niños que cursan el quinto grado de primaria en una institución educativa parroquial* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional PUCP.

<https://repositorio.pucp.edu.pe/items/afb1207c-a112-4a19-8632-e78b7c33f51f>

Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Graó.

https://ateneu.xtec.cat/wiki/form/wikiexport/_media/fic/cco/ccp03/fase_2/f2_cm.cs_material_complementari_1_estrategies_de_lectura_i._sole_cap._4.pdf

Soto Reatiga, M. (2017). El cuento como mediación pedagógica para el fortalecimiento de la lectoescritura. *Zona Próxima*, 27, 51–65. <https://doi.org/10.14482/zp.27.10979>

Universidad de La Salle. (2019). *Librillo 70 Manifiesto rural por un pacto de la ciudad con el campo. Un compromiso con el desarrollo rural y territorial*.

<https://ciencia.lasalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/6069c464-5247-4fd3-a3bb-618acd1ed246/content>

Wilson, N. y Smetana, L. (2009). Questioning as thinking: a metacognitive framework. *Middle School Journal*, 41(2), 20-28. <https://eric.ed.gov/?id=EJ868544>

Apéndices

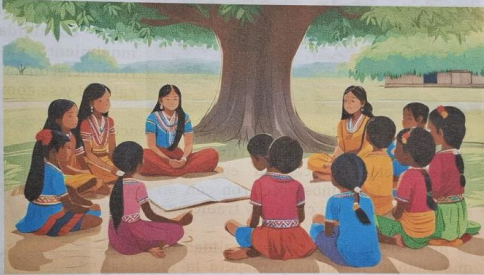
Apéndice A

Cuento: *El Camino de la Sabiduría*

EL CAMINO DE LA SABIDURÍA


Había una vez una comunidad indígena llamada "laguna de bacca". Aunque vivían en un entorno hermoso rodeado de naturaleza, los niños no tenían acceso a una educación de calidad. Esto preocupaba a los líderes, quienes soñaban con un futuro mejor para sus hijos.

Decidieron tomar medidas y trabajar en conjunto para mejorar la educación y crearon un plan. Construyeron una escuela adecuada que reflejara su cultura y tradiciones. Contrataron maestros indígenas que entendían la importancia de preservar la identidad cultural de los niños.



La educación ahora se centraba en la enseñanza de la lengua indígena, la historia y las tradiciones de la comunidad. Los niños aprendieron a valorar su patrimonio cultural y a respetar la diversidad.


Además, se implementaron programas de alimentación y salud para garantizar que los niños tuvieran las condiciones adecuadas para aprender. Se estableció una biblioteca comunitaria con libros en su lengua materna y en español, brindándoles acceso a un mundo de conocimiento.



Los resultados fueron asombrosos. Los niños mostraron gran interés por aprender. Sus habilidades académicas mejoraron, y muchos de ellos se convirtieron en líderes de su comunidad.

La historia de "laguna de bacca", se extendió a otras comunidades indígenas, inspirando un movimiento en todo el país. Las autoridades reconocieron la importancia de la educación de calidad y se comprometieron a apoyarla.

Gracias a su dedicación y perseverancia, "laguna de bacca", se convirtió en un modelo de educación de calidad en comunidades indígenas. Los niños crecieron con un sólido conocimiento de su cultura y tradiciones.



El logro de la educación de calidad demostró que cuando se valora y respeta la identidad cultural de las comunidades indígenas, se genera un impacto positivo y duradero en la vida de los niños y en el desarrollo sostenible de toda la sociedad.

Fin

Cuento: <https://poe.com/s/Mwh3erZFpMSzbAXX4FcO>
 Imágenes: <https://www.capitol.ai/story/3beed205-da08-4b62-9893-c12f83880c0c>
 Música: <https://www.fiftysounds.com/es/musica-libre-de-derechos/luz-interior.html>

Apéndice B

Talleres: *Cuento el Camino de la Sabiduría*

Taller: "Explorando el cuento "EL CAMINO DE LA SABIDURÍA"

Duración: Aproximadamente 45 minutos

Objetivo:

Introducir a los niños de grado segundo al cuento "El camino de la sabiduría" y explorar los temas de educación de calidad y preservación de la cultura indígena.

Materiales necesarios:

Copias impresas del cuento "El camino de la sabiduría".
Audio del cuento "El camino de la sabiduría".
Papel y colores.
Cartulinas o pizarrón.

Desarrollo del taller: Introducción (5 minutos)

Dar la bienvenida a los niños y explicar que van a explorar un cuento llamado "El camino de la sabiduría", que habla sobre la importancia de la educación y la cultura indígena. Preguntar si alguien sabe qué significa la palabra "educación" y escuchar las respuestas de los niños.

Explicar brevemente el Objetivo de Desarrollo Sostenible número 4: Educación de calidad.

Escuchar y leer el cuento "El camino de la sabiduría". (10 minutos)

Repartir copias impresas del cuento "El camino de la sabiduría", a cada niño.

Leer en voz alta el cuento, permitiendo que los niños sigan la lectura en sus propias copias.

Fomentar la participación activa haciendo preguntas durante la lectura para asegurarse de que los niños comprendan la historia.

Discusión del cuento (10 minutos)

Iniciar una conversación con los niños sobre el cuento "El camino de la sabiduría".

¿Qué les pareció la historia?

¿Qué partes les gustaron más?

¿Por qué creen que es importante que todos los niños tengan acceso a una educación de calidad?

¿Qué aprendieron sobre la cultura indígena en el cuento?

Anotar las respuestas y las ideas clave en una cartulina o en el pizarrón para que todos los niños puedan verlas.

Actividad de dibujo (15 minutos)

Entregar papel y lápices de colores a cada niño. Pedir a los niños que elijan su parte favorita del cuento y dibujen una escena relacionada con ella. Mientras dibujan, caminar alrededor de la sala para ofrecer apoyo y hacer preguntas adicionales sobre sus dibujos.

Presentación y cierre (5 minutos)

Invitar a los niños a compartir sus dibujos con el resto de la clase. Animar a los niños a explicar qué escena eligieron y por qué les pareció importante o interesante. Hacer un breve resumen de los temas discutidos durante el taller, enfatizando la importancia de la educación de calidad y la preservación de la cultura indígena.

Agradecer a los niños por su participación y entusiasmo.

9 ¿Por qué crees que es importante que todos los niños tengan acceso a una educación de calidad?

- a) Porque así pueden aprender muchas cosas interesantes
- b) Porque así pueden hacer nuevos amigos en la escuela
- c) Porque así pueden tener un mejor futuro y oportunidades en la vida

10 ¿Cuál fue tu parte favorita del cuento y por qué?

[Dejar espacio para que los niños escriban o compartan su respuesta]

¡Excelente trabajo!

Había una vez una comunidad indígena llamada "Laguna de bacca" Aunque vivían en un entorno hermoso rodeado por la naturaleza, los niños no tenían acceso a una educación de calidad. y esto preocupaba a los líderes quienes soñaban con un futuro mejor. Decidieron tomar medidas y trabajar en conjunto para mejorar la educación y los niños no tenían escuela y entonces construyeron una escuela para que estudien feliz y también los niños se valoran y respetan la identidad cultural de las comunidades indígenas y la vida de los niños y en el desarrollo de los niños.

Sofia maite ceballos pinchao



Apéndice C

Cuento: el Pueblo Pasto

El pueblo Pasto

Había una vez, en el hermoso departamento de Nariño un pueblo indígena, el pueblo pasto. Los pastos se dieron cuenta de que su cultura ancestral y su modo de vida estaban en peligro. Los jóvenes estaban cada vez más expuestos a influencias externas y comenzaron a perder su conexión con las tradiciones y los valores de sus antepasados.

Un día, un sabio anciano llamado Taita José convocó a todos los miembros de la comunidad para hablar sobre una visión que había tenido. En su visión, vio que podían encontrar una manera de preservar su cultura y, al mismo tiempo, contribuir al bienestar de su comunidad y al mundo en general. El Taita José, formó un comité de sabios que desarrolló proyectos adaptados a sus necesidades.

Ellos hablaron sobre los O D S, una serie de metas globales establecidas por las Naciones Unidas para abordar desafíos sociales, económicos y ambientales que enfrenta el mundo.

Los pastos se comprometieron a preservar su idioma, prácticas espirituales y conocimiento sobre plantas medicinales. Establecieron programas educativos para enseñar sobre su patrimonio cultural y fortalecer su identidad. Además, implementaron prácticas de agricultura sostenible para proteger la tierra y promover la seguridad alimentaria.

Y así, gracias a su valioso legado cultural y su dedicación a los ODS, el pueblo pasto se convirtió en un faro de esperanza y un recordatorio constante de la importancia de proteger nuestra cultura y nuestro planeta.

Imágenes



Apéndice D

Taller: Cuento el Pueblo Pasto

Valer y

Cuestionario: Preservando nuestra cultura y contribuyendo al bienestar

1. ¿Cuál es el objetivo principal del taller "Preservando nuestra cultura y contribuyendo al bienestar: Inspirados por el pueblo Pasto"?
2. ¿Por qué es importante preservar y valorar nuestra cultura?
3. Menciona al menos dos ejemplos de Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que se relacionen con la preservación de la cultura y el bienestar de las comunidades.
4. ¿Qué acciones concretas podríamos tomar para preservar nuestra cultura y contribuir al bienestar de nuestra comunidad, inspirados por el cuento del pueblo Pasto?
5. ¿Por qué crees que es relevante abordar desafíos sociales, económicos y ambientales para lograr un desarrollo sostenible?
6. ¿Cuál es la importancia de trabajar en conjunto como comunidad para preservar la cultura y contribuir al bienestar?
7. ¿Qué impacto positivo crees que podríamos tener en nuestra comunidad si implementamos las acciones acordadas durante el taller?
8. ¿Cómo te sientes después de participar en esta actividad? ¿Te sientes inspirado/a para tomar medidas concretas para preservar nuestra cultura y contribuir al bienestar?
9. ¿Qué aprendiste de la historia del pueblo Pasto y cómo puedes aplicar esas lecciones en tu propia vida y comunidad?
10. ¿Cuál es tu compromiso personal para preservar nuestra cultura y contribuir al bienestar de nuestra comunidad?

1. que ellos no quieren que se pierda la cultura.

2. porque antes la cultura estaba bonita y ellos no quieren que se contamine.

3. que no hay que contaminar el planeta que no quieren que se contamine

- 4.- no hay que contaminar nuestros Países.
- 5: sociales: la guerra.
 económicas: que los maltratan a los mujeres
 ambientales: la contaminación
 la contaminación es muy mala
- 6 porque es bonito y uno conoce mas de las culturas de antes
7. Si porque hablan con los ancianos, la gente.
- 8 muy preocupante porque esta contaminada yo digo que es muy bueno que cuiden el pueblo o pasto
- 9.- que no hay que contaminar el medio ambiente
- 10.- seria que yo todavia conservaria las culturas de nuestros onestios. como el intirraime etc.



Apéndice E

Cuento: Guardianes del Medio Ambiente

GUARDIANES DEL MEDIO AMBIENTE

Kauyek era un joven indígena que vivía en una comunidad llamada "Pueblo de la Tierra". Preocupado por la degradación ambiental, decidió tomar acción y liderar un movimiento para proteger el medio ambiente.

Junto con sus amigos, Kauyek implementó prácticas sostenibles en su comunidad, como la agricultura orgánica y la gestión adecuada de los recursos naturales. También promovió la educación ambiental y el respeto por la biodiversidad.

A medida que su influencia crecía, Kauyek se unió a otras comunidades indígenas para formar una red de protección ambiental. Juntos, compartieron conocimientos y experiencias, convirtiéndose en líderes y defensores de los derechos de las comunidades indígenas.

Pueblo de la Tierra" se convirtió en un modelo ejemplar de sostenibilidad. Establecieron programas de salud, bienestar y empoderamiento de las mujeres indígenas. Kauyek y su comunidad también participaron en conferencias internacionales, difundiendo su enfoque sostenible y obteniendo el apoyo de gobiernos y organizaciones internacionales.




Imagen 1 original

A través de su liderazgo, Kauyek inspiró a las generaciones jóvenes para que se convirtieran en guardianes del medio ambiente. Establecieron programas de educación ambiental en las escuelas y se convirtieron en líderes comunitarios, extendiendo la visión de un mundo sostenible.

El legado de Kauyek y "Pueblo de la Tierra" se convirtió en una inspiración duradera. Su movimiento se volvió imparable, generando un cambio global hacia la protección del medio ambiente y el respeto por las comunidades indígenas.

La historia de Kauyek es un recordatorio de que cada uno de nosotros tiene el poder de marcar la diferencia. A través de la colaboración y el cuidado de la naturaleza, podemos construir un mundo más justo y sostenible para todo.

Fin

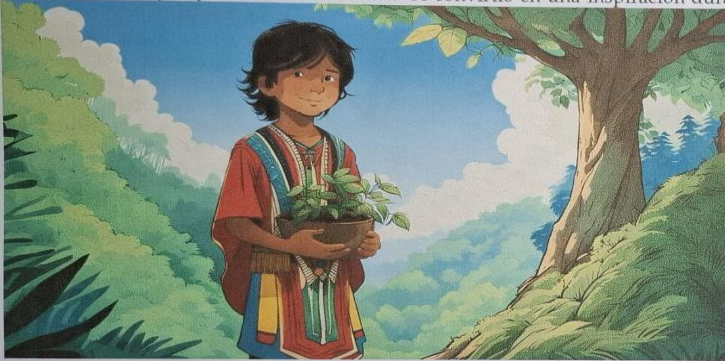


Imagen 2

Imagen generada por IA

Creado: 03 marzo del 2024
Link: <https://poe.com/s/HAZ9Svvq0KL72SZg4jb9>
Aplicación: cuentos POE – IA
Aplicación: Imagen Capitol AI
Canción: <https://www.fiftysounds.com/es/musica-libre-de-derechos/luz.html>

Apéndice F

Taller: Cuento Guardianes del Medio Ambiente

Geraldin Nayibi Cuasquei Cuasquei

Taller: "Explorando el cuento "Guardianes del Medio Ambiente"

Duración: Aproximadamente 45 minutos

Objetivo:

Introducir a los niños de grado segundo al cuento "Guardianes del Medio Ambiente" y promover la conciencia ambiental y el liderazgo en la protección del medio ambiente.

Materiales necesarios:

Copias impresas del cuento "Guardianes del Medio Ambiente".
 Audio del cuento "Guardianes del Medio Ambiente".
 Papel y colores.
 Cartulinas o pizarrón.

Desarrollo del taller: Introducción (5 minutos)

Dar la bienvenida a los niños y explicar que van a explorar un cuento llamado "Guardianes del Medio Ambiente" que habla sobre la importancia de cuidar el medio ambiente y cómo un joven líder indígena inspira a su comunidad. Cómo también explicar la importancia del ODS número 6 era garantizar la disponibilidad y la gestión sostenible del agua y el saneamiento para todos y el ODS número 13 tomar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos. Preguntar si alguien sabe qué significa la palabra "medio ambiente" y si conocen algo sobre los ODS relacionados con el cuento, escuchar las respuestas de los niños.

Compartir brevemente la importancia de cuidar el medio ambiente y cómo cada uno de nosotros puede marcar la diferencia.

Lectura del cuento (10 minutos)

Repartir copias impresas a cada estudiante y escuchar y leer el cuento "Guardianes del Medio Ambiente".

Leer en voz alta el cuento, permitiendo que los niños sigan la lectura en sus propias copias.

Fomentar la participación activa haciendo preguntas durante la lectura para asegurarse de que los niños comprendan la historia.

Discusión del cuento (10 minutos)

Iniciar una conversación con los niños sobre el cuento "Guardianes del Medio Ambiente":

¿Qué les pareció la historia?

Geroldin Nayibi Cuasquei Cuasquei

Cuestionario: "Explorando el cuento "Guardianes del Medio Ambiente"

Instrucciones: Responde las siguientes preguntas seleccionando la opción correcta.

1 ¿Cuál es el título del cuento?

- a) "Nueva Esperanza"
- b) "Pueblo de la Tierra"
- c) "Guardianes del Medio Ambiente"

2 ¿Quién es el personaje principal del cuento?

- a) Kauyek
- b) La comunidad indígena
- c) Los niños de grado segundo

3 ¿Cuál es el tema principal del cuento?

- a) La importancia de la amistad
- b) La conservación del medio ambiente
- c) Los problemas de la sociedad moderna

4 ¿Qué hace Kauyek para proteger el medio ambiente en su comunidad?

- a) Organiza una fiesta todos los días
- b) Recoge basura y promueve la separación de residuos
- c) Contamina el agua y el aire

5 ¿Qué inspira a Kauyek a tomar medidas para proteger el medio ambiente?

- a) El deseo de ganar dinero
- b) La preocupación por la degradación ambiental
- c) La búsqueda de la fama

6 ¿Cuál es el mensaje principal del cuento "Guardianes del Medio Ambiente"?

- a) Todos podemos ser guardianes del medio ambiente y tomar acciones para protegerlo.
- b) No importa lo que hagamos, el medio ambiente siempre estará en peligro.
- c) Los problemas ambientales solo pueden ser solucionados por los adultos.

Respuestas:

- c) "Guardianes del Medio Ambiente"
- a) Kauyek
- b) La conservación del medio ambiente
- b) Recoge basura y promueve la separación de residuos
- b) La preocupación por la degradación ambiental
- a) Todos podemos ser guardianes del medio ambiente y tomar acciones para protegerlo.



No botar basura



Yeraldin Nayibi Cusquei Cusquei

Apéndice G

Cuento: Solidaridad

Taller: Fomentando la solidaridad y reduciendo las desigualdades

Duración: Aproximadamente 1 hora

Objetivos del taller:

- Reflexionar sobre la importancia de la solidaridad y su impacto en la reducción de las desigualdades.
- Identificar desafíos sociales y económicos en nuestra comunidad y explorar posibles soluciones basadas en la solidaridad.
- Fomentar la empatía y la colaboración entre los participantes.

Materiales necesarios:

Papel y bolígrafos o marcadores
Tarjetas o papeles pequeños
Proyector y pantalla (opcional)
Desarrollo del taller:

Introducción (10 minutos):

Dar la bienvenida a los participantes y explicar el propósito del taller.
Contar brevemente el cuento de solidaridad inspirado en el Pueblo Pasto y cómo lograron reducir las desigualdades en su comunidad.
Destacar la importancia de la solidaridad como herramienta para promover la igualdad y el bienestar.

Reflexión grupal (15 minutos):

Dividir a los participantes en grupos pequeños.
Entregar tarjetas o papeles pequeños a cada grupo y pedirles que reflexionen sobre desafíos sociales y económicos en su comunidad que podrían abordarse mediante la solidaridad. Al finalizar, invitar a cada grupo a compartir sus reflexiones con el resto de los participantes.

Identificación de soluciones (20 minutos):

- Facilitar una discusión grupal sobre las reflexiones compartidas por los diferentes grupos.
- Identificar posibles soluciones basadas en la solidaridad para abordar los desafíos identificados.
- Anotar las soluciones propuestas en un papel o pizarra visible para todos.

Plan de acción (15 minutos):

Dividir a los participantes en nuevos grupos.
Asignar a cada grupo una de las soluciones propuestas durante la discusión anterior.
Pedir a cada grupo que elabore un plan de acción con pasos concretos para implementar la solución asignada. Al finalizar, invitar a cada grupo a presentar su plan de acción al resto de los participantes.

Reflexión final (10 minutos):

- Facilitar una reflexión grupal sobre los planes de acción presentados.
- Destacar la importancia de la solidaridad y cómo cada uno puede contribuir a reducir las desigualdades en su comunidad.
- Motivar a los participantes a tomar medidas concretas basadas en la solidaridad en sus propias vidas y comunidades.

Cierre (5 minutos):

Agradecer a los participantes por su participación y compromiso.
Recordarles la importancia de mantener viva la solidaridad en su día a día.
Invitar a los participantes a compartir sus experiencias y los resultados de sus acciones solidarias en futuros encuentros.

Nota adicional: Durante el taller, se puede utilizar un proyector y pantalla para mostrar imágenes relacionadas con el cuento del Pueblo Pasto y ejemplos de solidaridad en otras comunidades. Esto puede ayudar a visualizar y fortalecer la comprensión del tema.

Cuestionario: Fomentando la solidaridad y reduciendo las desigualdades

1. ¿Cuál es el objetivo principal del taller "Fomentando la solidaridad y reduciendo las desigualdades"?
2. ¿Por qué es importante la solidaridad en la reducción de las desigualdades?
3. Menciona al menos dos desafíos sociales y económicos en tu comunidad que podrían abordarse mediante la solidaridad.
4. ¿Qué soluciones basadas en la solidaridad fueron propuestas durante el taller para abordar los desafíos identificados?
5. ¿Qué acciones concretas podrías tomar para implementar la solución asignada a tu grupo durante el taller?
6. ¿Cómo crees que la solidaridad puede promover la igualdad y el bienestar en tu comunidad?
7. ¿Qué impacto positivo crees que podríamos tener en nuestra comunidad si todos nos comprometemos a practicar la solidaridad?
8. ¿Cuál es la importancia de la empatía y la colaboración en la promoción de la solidaridad y la reducción de las desigualdades?
9. ¿Qué aprendiste del cuento del Pueblo Pasto y cómo puedes aplicar esas lecciones en tu propia vida y comunidad?
10. ¿Cuál es tu compromiso personal para fomentar la solidaridad y contribuir a la reducción de las desigualdades en tu comunidad?

Solidaridad

Érase una vez, en la hermosa zona rural del Cabildo Indígena del Pueblo Pasto, una comunidad que, a medida que pasaba el tiempo, comenzaron a notar que las desigualdades económicas y sociales estaban afectando a algunos de sus miembros.

Un día, una joven llamada Ana, con un corazón lleno de empatía y determinación, decidió que era hora de tomar medidas para reducir estas desigualdades y promover un entorno más equitativo. En la plaza del cabildo compartió sus inquietudes con los demás miembros de la comunidad.

Para abordar este desafío, propuso la creación de un programa que permitiera tener acceso a oportunidades educativas, salud y medios de vida sostenibles. La comunidad escuchó atentamente y, con entusiasmo, decidieron apoyar la iniciativa.

Juntos, elaboraron un plan que incluía la construcción de una escuela comunitaria, un centro de salud y programas de prevención para mejorar la calidad de vida. Se crearon talleres de capacitación en agricultura orgánica y técnicas de artesanía tradicional. De esta manera, se fomentaba el desarrollo de habilidades para que todos pudieran tener ingresos justos y dignos.

Con el tiempo, la brecha entre los miembros más privilegiados y los más desfavorecidos se redujo. El Pueblo Pasto se convirtió en un ejemplo de cómo la determinación y la solidaridad pueden marcar la diferencia en la reducción de las desigualdades.

Y así, gracias al espíritu de solidaridad y a la determinación de Ana y su comunidad, las desigualdades se redujeron, dejando un legado duradero de igualdad y esperanza.

Apéndice H

Taller: Cuento Solidaridad

Desarrollo

1. Quera una zona Rural
2. Por quera que tenenian que alludar a las personas
3. alludar a todas las persona a solidar
4. que tengo que aollar
5. una joven llamada ana con el corazon de empatia
6. haciendo todo bien y alludar a las personas
7. con empatia
8. Empatia es solidaridad
9. una comnida que pasaba el tiempo comenzaba
10. es alludar a muchas personas

- ① Que un día ella y Joben llamada Ana con un corazón lleno de caridad
- ② Para reducir estas desigualdades y promover un entorno más equitativo
- ③ Propuso la creación de un programa que permite tener acceso a oportunidades educativas saludables y medios de vida sostenibles
- ④ un centro de salud y programas de prevención para mejorar la calidad de vida.
- ⑤ con el tiempo la brecha entre los miembros más privilegiados y los más desfavorecidos
- ⑥ de la determinación de Ana y su comunidad.
- ⑦ y que el hecho que creyere
- ⑧ de terminación y pueden marcar solarida
- ⑨ una comunidad a medida que a medida que pasa el tiempo
- ⑩ que las desigualdades se redujeron de tanto al legado

Apéndice I

Cuento: *el Libro Mágico*

EL LIBRO MÁGICO

Había una vez un pueblo llamado Armonía. En este lugar, las personas eran libres de ser quienes querían ser, sin importar su género. Un día, una niña llamada Valentina encontró un antiguo libro mágico, comenzó a leerlo y se dio cuenta de que los estereotipos de género habían comenzado a filtrarse en el pueblo.



Preocupada, decidió emprender un viaje para buscar la sabiduría necesaria. En su camino, se encontró con una anciana sabia llamada Luna, quien le dijo: "la verdadera

fortaleza radica en la diversidad y en la libertad de ser uno mismo".



Valentina comenzó a organizar reuniones, explicó que las niñas podían ser valientes, fuertes y aventureras, y que los niños podían ser cariñosos, sensibles y excelentes cuidadores. Valentina, se dio cuenta de que aún había un desafío por enfrentar: la corresponsabilidad en el hogar. Se reunió nuevamente con la anciana, Luna dijo: "la igualdad de género también implica compartir las responsabilidades del hogar entre hombres y mujeres".

responsabilidades del hogar entre hombres y mujeres".

Algunos hombres inicialmente se mostraron sorprendidos y escépticos. Habían crecido en una sociedad donde los roles de género dictaban que las tareas domésticas y el cuidado de los hijos eran responsabilidad de las mujeres.

Valentina organizó a la comunidad para abordar el tema, más hombres comenzaron a darse cuenta de los beneficios de compartir las responsabilidades del hogar, se unieron y comenzaron a implementar cambios en sus vidas y hogares. La actitud de los hombres evolucionó a un compromiso genuino con la igualdad de género.



Poco a poco, se logró romper los estereotipos de género y así, Valentina y su lucha se convirtieron en una leyenda que inspiró a muchas generaciones, contribuyendo al logro de un mundo más igualitario y justo para todos.

Fin.

Cuento: <https://poe.com/s/1LEGHfdjMEwBorJDogmQ>

Imágenes: <https://www.capitol.ai/story/05842c8e-14b6-4baa-9962-cc374fe0d3e8>

Música: <https://www.fifysounds.com/es/musica-libre-de-derechos/dulzura.html>

Taller: Promoviendo la igualdad de género a través del cuento "El Libro Mágico"

Duración: Aproximadamente 60 minutos

Objetivos:

Reflexionar sobre los estereotipos de género y su impacto en la sociedad.
Comprender la importancia de la igualdad de género y la diversidad.
Explorar formas de promover la igualdad de género en nuestras propias vidas y comunidades.

Materiales necesarios:

Copias impresas del cuento "El Libro Mágico" o proyección digital.
Papel y lápices para todos los participantes.
Pizarra o papelógrafo y marcadores.

Desarrollo del taller: Introducción (10 minutos):

Da la bienvenida a los participantes y presenta el objetivo del taller.
Realiza una breve discusión sobre los estereotipos de género y cómo afectan a las personas y a la sociedad.
Introduce el cuento "El Libro Mágico" como una historia que aborda la igualdad de género y la diversidad.

Lectura del cuento (15 minutos):

Lee en voz alta el cuento "El Libro Mágico" o proyecta el texto para que todos los participantes puedan seguirlo.
Anima a los participantes a prestar atención a los personajes, los desafíos que enfrentan y las lecciones que aprenden.

Análisis y discusión (20 minutos):

Inicia una discusión sobre el cuento utilizando preguntas orientadoras:

- ¿Qué estereotipos de género se presentan en el cuento?
- ¿Cómo afectan estos estereotipos a los personajes y a la comunidad?
- ¿Qué lecciones aprende Valentina a lo largo de su viaje?
- ¿Qué significado tiene la corresponsabilidad en el hogar para la igualdad de género?
- ¿Por qué es importante desafiar los roles de género y promover la diversidad?

Anima a los participantes a compartir sus puntos de vista y experiencias relacionadas con la igualdad de género.

Actividad creativa: "Mi historia de igualdad" (15 minutos):

Pide a los participantes que reflexionen sobre cómo podrían promover la igualdad de género en sus propias vidas y comunidades.
Invítalos a escribir o dibujar una breve historia que destaque la importancia de la igualdad de género y cómo ellos pueden contribuir a ella.

Yojan

Compartir y reflexionar (10 minutos):

Invita a algunos participantes a compartir sus historias con el grupo.
Anima a todos a reflexionar sobre las acciones concretas que pueden tomar para promover la igualdad de género en su entorno.

Cierre (5 minutos):

Resume los puntos clave discutidos durante el taller.
Destaca la importancia de desafiar los estereotipos de género y promover la igualdad y la diversidad.



las mujeres también merecen una
oportunidad

II

La igualdad de generos

Habia una vez una señora llamada Mariana.
 Y un dia se encontro con una hoja magica
 que le ablo y le dijo que tenia que reunirse
 con varias personas para que sean iguales que
 las mujeres agan lo mismo que los hombres
 si. Y Mariana eso voy hacer dijo Mariana
 y marria le pregunto a su tia que si estava
 haciendo lo correcto y la tia le dijo que si.
 Mariana se reunio con muchas personas
 y Mariana les platico lo que le dijo la hoja
 desde entonces las mujeres y los hombre se
 toman por igual. Fin.

Yogan Yami Weider

Ahdra

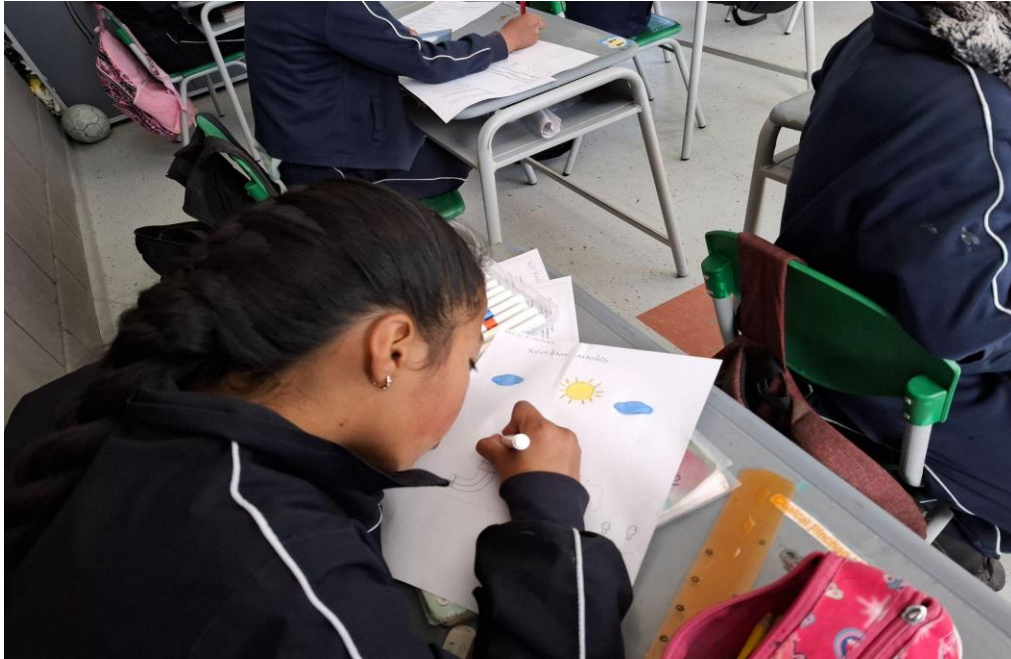


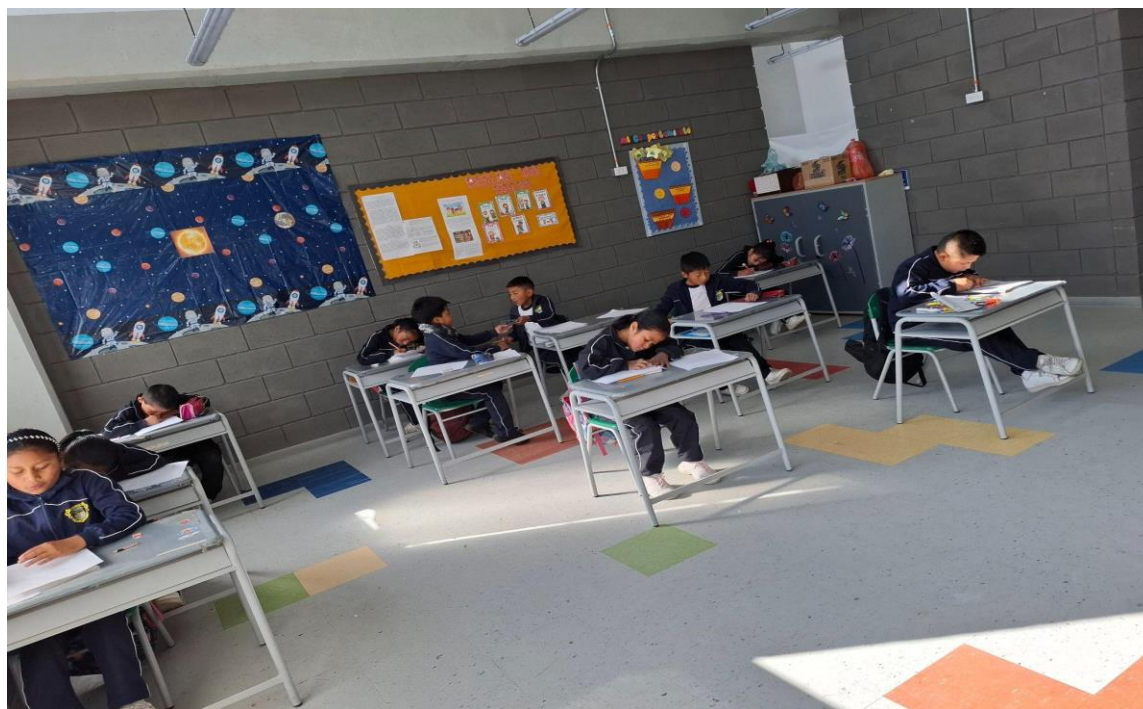
Apéndice J

Aplicación Estratégica

30 agosto 2024









Apéndice K

Encuesta: Padres de familia sobre su experiencia con la lectura, con la lectura interactiva y la educación virtual durante la pandemia.

Encuestas a los padres de familia

1. ¿Usted ha elaborado un horario fijo para realizar las actividades académicas con sus hijos?
 - a) Si
 - b) No

2. ¿Cuánto tiempo dedica su hijo a leer?
 - a. De 15 a 30 minutos diarios
 - b. 1 a 2 horas diarias
 - c. 2 a 4 horas diarias
 - d. Nunca

3. ¿Con que frecuencia lee usted?
 - a) Todos los días
 - b) Varias veces a la semana
 - c) Ocasionalmente
 - d) Nunca

4. ¿Ha utilizado cuentos interactivos para ayudar a su hijo con la comprensión lectora?
 - a) Si
 - b) No
 - c) A veces

5. ¿Considera importante fomentar hábitos de lectura en el hogar?
 - a) Si
 - b) No

6. ¿Cómo fue la experiencia de educación a distancia en la pandemia?
 - a) Buena, porque el contacto con los docentes fue permanente y el aprendizaje mejoro
 - b) Regular, porque la comunicación docente-estudiante fue intermitente
 - c) Mala, porque se conto con los recursos digitales suficientes para mantener contacto con los docentes y hubo retroceso en el aprendizaje

7. ¿Con que frecuencia su hijo leía en la pandemia?
 - a. De 15 a 30 minutos diarios
 - b. 1 a 2 horas diarias
 - c. 2 a 4 horas diarias
 - d. Nunca

8. ¿Qué problemáticas encuentra en la capacidad lectora de su hijo?
 - a) Tartamudeo
 - b) No comprende lo que lee
 - c) Poca atención y motivación
 - d) No encuentro ninguna problemática

Encuestas a los padres de familia

1. ¿Usted ha elaborado un horario fijo para realizar las actividades académicas con sus hijos?
 a) Sí
 b) No
2. ¿Cuánto tiempo dedica su hijo a leer?
 a) De 15 a 30 minutos diarios
 b. 1 a 2 horas diarias
 c. 2 a 4 horas diarias
 d. Nunca
3. ¿Con que frecuencia lee usted?
 a) Todos los días
 b) Varias veces a la semana
 c) Ocasionalmente
 d) Nunca
4. ¿Ha utilizado cuentos interactivos para ayudar a su hijo con la comprensión lectora?
 a) Sí
 b) No
 c) A veces
5. ¿Considera importante fomentar hábitos de lectura en el hogar?
 a) Sí
 b) No
6. ¿Cómo fue la experiencia de educación a distancia en la pandemia?
 a) Buena, porque el contacto con los docentes fue permanente y el aprendizaje mejoro
 b) Regular, porque la comunicación docente-estudiante fue intermitente
 c) Mala, porque se conto con los recursos digitales suficientes para mantener contacto con los docentes y hubo retroceso en el aprendizaje
7. ¿Con que frecuencia su hijo leía en la pandemia?
 a) De 15 a 30 minutos diarios
 b. 1 a 2 horas diarias
 c. 2 a 4 horas diarias
 d. Nunca
8. ¿Qué problemáticas encuentra en la capacidad lectora de su hijo?
 a) Tartamudeo
 b) No comprende lo que lee
 c) Poca atención y motivación
 d) No encuentro ninguna problemática

Apéndice L

Encuesta: Percepción y Satisfacción Sobre la Estrategia de Audiocuentos Mediados por la Inteligencia Artificial.

19 noviembre 2025

ENCUESTA DE PERCEPCIÓN Y SATISFACCIÓN SOBRE LA ESTRATEGIA AUDIOCUENTOS MEDIADOS POR INTELIGENCIA ARTIFICIAL

Objetivo:

Conocer la percepción de los estudiantes respecto a la implementación de la estrategia didáctica basada en audiocuentos mediados por Inteligencia Artificial, encaminada al fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la I. E. T. M. Los Andes.

Población:

Estudiantes de grado 4° de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Microempresarial Los Andes.

Aplicación:

La encuesta se aplicó al finalizar el desarrollo de la estrategia, después de que los estudiantes trabajaron cinco cuentos: dos de manera autónoma y tres con apoyo de lectura guiada, audiocuentos y videocuentos.

Instrucciones:

Lee atentamente cada afirmación y marca con una **X** la opción que mejor exprese tu opinión.

Usa la siguiente escala de evaluación:

VALOR	SIGNIFICADO
1	Muy en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4	De acuerdo
5	Muy de acuerdo

Encuesta:

N.º	Ítem	1	2	3	4	5
1	Me gustó trabajar con los audiocuentos y videocuentos.					X
2	Los audiocuentos y videocuentos me ayudaron a comprender mejor las historias.					X
3	Las actividades que acompañaron los cuentos fueron interesantes y divertidas.					X
4	Sentí que aprendí nuevas palabras y mejoré mi vocabulario.					X
5	Pude relacionar las historias con valores importantes para mí como: (solidaridad, respeto, cuidado del ambiente, etc.).					X
6	El uso de la Inteligencia Artificial (voz, video, sonido) hizo más fácil entender los cuentos.					X
7	Los docentes me acompañaron y ayudaron durante las actividades.					X
8	Disfruté más los cuentos cuando utilizamos los recursos digitales que cuando los leí solo.				X	
9	En general, estoy satisfecho(a) con la forma en que aprendí mediante la estrategia de audiocuentos y videocuentos.				X	

Pregunta abierta:

¿Qué fue lo que más te gustó o aprendiste con los audiocuentos y las actividades realizadas?

Se entendió más en el televisor que en la lectura.

Espacio para observaciones de los investigadores

Juan Camilo Arteaga Taques

Encuesta:

N.º	Ítem	1	2	3	4	5
1	Me gustó trabajar con los audiocuentos y videocuentos.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
2	Los audiocuentos y videocuentos me ayudaron a comprender mejor las historias.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
3	Las actividades que acompañaron los cuentos fueron interesantes y divertidas.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
4	Sentí que aprendí nuevas palabras y mejoré mi vocabulario.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
5	Pude relacionar las historias con valores importantes para mí como: (solidaridad, respeto, cuidado del ambiente, etc.).				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
6	El uso de la Inteligencia Artificial (voz, video, sonido) hizo más fácil entender los cuentos.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
7	Los docentes me acompañaron y ayudaron durante las actividades.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
8	Disfruté más los cuentos cuando utilizamos los recursos digitales que cuando los leí solo.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
9	En general, estoy satisfecho(a) con la forma en que aprendí mediante la estrategia de audiocuentos y videocuentos.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Pregunta abierta:

¿Qué fue lo que más te gustó o aprendiste con los audiocuentos y las actividades realizadas?

ME gustó los videos y las imagenes
y la lectura y el acompañamiento
con los profesores

Espacio para observaciones de los investigadores

Encuesta:

N.º	Ítem	1	2	3	4	5
1	Me gustó trabajar con los audiocuentos y videocuentos.					X
2	Los audiocuentos y videocuentos me ayudaron a comprender mejor las historias.				X	X
3	Las actividades que acompañaron los cuentos fueron interesantes y divertidas.					X
4	Sentí que aprendí nuevas palabras y mejoré mi vocabulario.					X
5	Pude relacionar las historias con valores importantes para mi como: (solidaridad, respeto, cuidado del ambiente, etc.).				X	
6	El uso de la Inteligencia Artificial (voz, video, sonido) hizo más fácil entender los cuentos.					X
7	Los docentes me acompañaron y ayudaron durante las actividades.					X
8	Disfruté más los cuentos cuando utilizamos los recursos digitales que cuando los leí solo.					X
9	En general, estoy satisfecho(a) con la forma en que aprendí mediante la estrategia de audiocuentos y videocuentos.					X

Pregunta abierta:

¿Qué fue lo que más te gustó o aprendiste con los audiocuentos y las actividades realizadas?

aprendí a cuidar el medio ambiente
y muchos valores

Espacio para observaciones de los investigadores

Encuesta:

N.º	Ítem	1	2	3	4	5
1	Me gustó trabajar con los audiocuentos y videocuentos.					X
2	Los audiocuentos y videocuentos me ayudaron a comprender mejor las historias.					X
3	Las actividades que acompañaron los cuentos fueron interesantes y divertidas.					X
4	Sentí que aprendí nuevas palabras y mejoré mi vocabulario.				X	
5	Pude relacionar las historias con valores importantes para mí como: (solidaridad, respeto, cuidado del ambiente, etc.).					X
6	El uso de la Inteligencia Artificial (voz, video, sonido) hizo más fácil entender los cuentos.					X
7	Los docentes me acompañaron y ayudaron durante las actividades.					X
8	Disfruté más los cuentos cuando utilizamos los recursos digitales que cuando los leí solo.				X	X
9	En general, estoy satisfecho(a) con la forma en que aprendí mediante la estrategia de audiocuentos y videocuentos.					X

Pregunta abierta:

¿Qué fue lo que más te gustó o aprendiste con los audiocuentos y las actividades realizadas?

Lo que me gustó todos los cuentos la
enseñanza y que nos digan enseñado mejor
cuentos

Espacio para observaciones de los investigadores

Encuesta:

N.º	Item	1	2	3	4	5
1	Me gustó trabajar con los audiocuentos y videocuentos.				<input checked="" type="checkbox"/>	
2	Los audiocuentos y videocuentos me ayudaron a comprender mejor las historias.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
3	Las actividades que acompañaron los cuentos fueron interesantes y divertidas.			<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
4	Sentí que aprendí nuevas palabras y mejoré mi vocabulario.					<input checked="" type="checkbox"/>
5	Pude relacionar las historias con valores importantes para mí como: (solidaridad, respeto, cuidado del ambiente, etc.).					<input checked="" type="checkbox"/>
6	El uso de la Inteligencia Artificial (voz, video, sonido) hizo más fácil entender los cuentos.					<input checked="" type="checkbox"/>
7	Los docentes me acompañaron y ayudaron durante las actividades.					<input checked="" type="checkbox"/>
8	Disfruté más los cuentos cuando utilizamos los recursos digitales que cuando los leí solo.					<input checked="" type="checkbox"/>
9	En general, estoy satisfecho(a) con la forma en que aprendí mediante la estrategia de audiocuentos y videocuentos.					<input checked="" type="checkbox"/>

Pregunta abierta:

¿Qué fue lo que más te gustó o aprendiste con los audiocuentos y las actividades realizadas?

ami me gusto los videos las historias estaban
muy bonitas me gusto como nos explicaron

Espacio para observaciones de los investigadores

Apéndice M*Consentimiento Informado: Padres de Familia*

28 noviembre 2024

PERMISO PARA PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDAD DE INVESTIGACIÓN

Ipiiales, 28 noviembre 2024

**Señores
PADRES DE FAMILIA
Institución Educativa Técnica Microempresarial los Andes**

Cordial saludo

Por medio de la presente me permito solicitar su autorización y consentimiento para la participación de su hijo en el proyecto de investigación: **La lectura mediada por las TIC como estrategia pedagógica para disminuir el impacto de la pandemia en los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del gradado 4° de la de la I. E. Técnica Microempresarial los Andes.**

Que será realizada por el docente **Edisson Freddy Guerra Figueroa**, y la señora rectora **Erica Jakeline Narváez Bastidas** para obtener el título de Magister de la Universidad Nacional Abierta y a distancia **UNAD**.

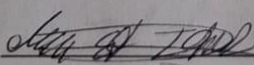
La actividad consiste en la aplicación de una estrategia para mejorar la lectura de los niños a través del uso de audiocuentos, la cual incluirá:

- Registro fotográfico y/o audiovisual de los participantes durante las sesiones.
- Desarrollo de actividades y ejercicios relacionados con la estrategia propuesta.
- Recolección de información y datos para fines de la investigación.

Entiendo que la participación de mi hijo/a es voluntaria y que la información obtenida será utilizada únicamente con fines investigativos y académicos, garantizando la confidencialidad y protección de la identidad de los menores involucrados.

Acepto y autorizo la participación de mi hijo/a en esta actividad de investigación.

Nombre y firma del padre, madre o acudiente:

 Wendy
Maria Taques

Fecha: 1.6859/2810
13 03 24