



**Implementación del Breakout educativo como herramienta para la
Comprensión lectora grado 8° Institución Educativa Julio C. Miranda de
San Antero**

Sandra M. Martínez López

Facultad de Ciencias Sociales y Educación, Maestría en Recursos Digitales Aplicados a
la Educación, Universidad de Cartagena

Dra. Dorys Jeannette Morales Jaime

Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero, Córdoba, Colombia.

26/Septiembre/2021

Dedicatoria

Dedico este trabajo, primordialmente a **Dios**, autor de mi vida y guía en mi camino; quien me ha dado la fortaleza para superar todas las dificultades. A mi **Padre**, mi amor eterno, ejemplo de trabajo, honestidad y carácter; sé que disfrutas al igual que yo de este gran trabajo de investigación. A mi **Madre**, por su apoyo incondicional y fortaleza. A mi **Esposo**, por creer en mí, incluso cuando yo dudaba. A mis **Hijos**, por alentarme a ser una mejor persona, a no renunciar a mis sueños; su apoyo fue vital para culminar mi objetivo.

Sandra Milena Martínez López

Agradecimientos

Primero que todo deseo expresar mi agradecimiento a **Dios** por permitirme y ayudarme a crecer cada día más, así como a la tutora - directora de esta tesis, **Dra. Dorys Jeannette Morales Jaime**, por el apoyo brindado en el desarrollo de esta investigación, por su dirección y orientación que ayudaron a finalizar este trabajo con éxito. Un trabajo de investigación es fruto del apoyo e ideas de otras personas. En este caso mi más sincero agradecimiento a la **Dra. Adriana Cadena**, por orientarme en la escogencia de mi estrategia. Por su guía y orientación en mis consultas sobre Fundamentación del Lenguaje, mi agradecimiento a la **Dra. Deisy Vásquez**. Por brindarme la oportunidad de estudiar en una de sus facultades y de ser egresada de tan prestigioso claustro, a la **Universidad de Cartagena**.

Además, este trabajo de investigación es el fruto de apoyo que me fue brindado por las personas que me estiman, sin ellos no tendría las fuerzas y energía que me animaran a crecer como persona y profesional. Por lo cual le agradezco **a mi familia**, porque fueron muchos los momentos que deje de compartir con ellos por trabajar en mi sueño. Gracias a mis **amigas**, porque siempre me han brindado su apoyo moral y ánimo, en los momentos más difíciles de este trabajo de investigación y de esta profesión. Pero, sobre todo, un millón de gracias a **mi Esposo y a mis 2 hijos**; por su comprensión, solidaridad y paciencia, por el tiempo que han concedido, tiempo robado a la historia de mi familia; sin ellos este trabajo nunca se habría escrito, por ello este trabajo también es suyo.

A todos ustedes, infinitas gracias.

Contenido

Introducción	13
Planteamiento y formulación del problema	15
Planteamiento	15
Formulación	19
Antecedentes	19
Justificación.....	27
Objetivo general	32
Objetivos específicos.....	32
Supuestos y constructos	33
Alcances y Limitaciones	43
Marco de Referencia	45
Contextual	45
Normativo	49
Teórico	61
Conceptual	77
Metodología	84
Tipo de Investigación	84
Modelo de Investigación	85

Fases del Modelo	87
Población y muestra	91
Categorías de estudio	92
Técnicas e instrumentos de recolección de datos	95
Valoración de instrumentos por expertos: Objetividad, Validez y Confiabilidad	97
Ruta de Investigación	100
Técnicas de análisis de la información	101
Intervención Pedagógica o Innovación TIC, institucional u otra	103
Análisis, Conclusiones y Recomendaciones	145
Referencias Bibliográficas.....	153
Anexos	164

Lista de Figuras

Figura 1. La técnica de aprendizaje basada en mecánica de juegos	38
Figura 2. Niveles de comprensión lectora.....	67
Figura 3. ‘Breakout’, Microgamificación y aprendizaje significativo.....	75
Figura 4. Organizador Gráfico Breakout de Comprensión Lectora.....	105
Figura 5. Proceso general del análisis de datos cualitativos.....	107
Figura 6. Prueba Diagnóstica – Pregunta 1.....	122
Figura 7. Prueba Diagnóstica – Pregunta 2	123
Figura 8. Prueba Diagnóstica – Pregunta 3.....	126
Figura 9. Prueba Diagnóstica – Pregunta 4.....	127
Figura 10. Prueba Diagnóstica – Pregunta 5.....	129
Figura 11. Prueba Diagnóstica – Pregunta 6.....	130
Figura 12. Estudiantes por criterio de Evaluación MISIÓN 1: LOS ANIMALES Y SUS SECRETOS.....	134
Figura 13. Estudiantes por criterio de Evaluación MISIÓN 2: CUENTOS QUE NO SON CUENTOS	137
Figura 14. Estudiantes por criterio de Evaluación MISIÓN 3: GABO, EL ORÁCULO....	141
Figura 15. Estudiantes por criterio de Evaluación MISIÓN 4: NO ESTAMOS SÓLOS EN EL UNIVERSO	144
Figura 16. Estudiantes por criterio de Evaluación PRUEBA FINAL.....	147
Figura 17. Relación con objetivo 1.....	153
Figura 18. Relación con objetivo 2.....	154
Figura 19. Relación con objetivo 3.....	154
Figura 20. Relación con objetivo 4.....	155

Lista de Tablas

Tabla 1. Secuencia Didáctica: Comprensión Lectora	109
Tabla 2. Tiempo de ejecución MISIÓN 1: LOS ANIMALES Y SUS SECRETOS.....	134
Tabla 3. Valoración por tiempo de ejecución MISIÓN 1: LOS ANIMALES Y SUS SECRETOS.....	134
Tabla 4. Tiempo de ejecución MISIÓN 2: CUENTOS QUE NO SON CUENTOS.....	137
Tabla 5. Valoración por tiempo de ejecución MISIÓN 2: CUENTOS QUE NO SON CUENTOS	138
Tabla 6. Tiempo de ejecución MISIÓN 3: GABO, EL ORÁCULO.....	141
Tabla 7. Valoración por tiempo de ejecución MISIÓN 3: GABO, EL ORÁCULO.....	141
Tabla 8. Tiempo de ejecución MISIÓN 4: NO ESTAMOS SÓLOS EN EL UNIVERSO....	144
Tabla 9. Valoración por tiempo de ejecución MISIÓN 4: NO ESTAMOS SÓLOS EN EL UNIVERSO.....	145
Tabla 10. Prueba Final. Materiales del siglo XXI	147

Lista de Anexos

Anexo 1. Cuadro de relaciones conceptuales.....	169
Anexo 2. Priorización del Aprendizaje.....	174
Anexo 3. Prueba Diagnóstica – Formulario de Google.....	175
Anexo 4. Link de los ambientes digitales: Breakout Comprensión lectora.....	178
Anexo 5. Fotografías estudiantes desarrollando Secuencia Didáctica – Breakout	179
Anexo 6. Prueba Final	182
Anexo 7. Validación de instrumentos por experto.....	183

Resumen

Título: Implementación del Breakout educativo como herramienta para la Comprensión lectora grado 8° Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero

Autor: Sandra Milena Martínez López

Palabras claves: Comprensión lectora, Breakout Educativo, Gamificación.

El juego es una actividad propia del ser humano que está presente durante toda su vida, en este sentido, la adaptación de los juegos con propósitos educativos se consideran valiosas herramientas para la apropiación del conocimiento. La gamificación, específicamente el Breakout educativo, propone actividades que motivan y divierten al mismo tiempo a los estudiantes. El trabajo de investigación tuvo por objetivo aplicar la metodología del Breakout educativo para el aprendizaje de la comprensión lectora en los estudiantes de Octavo grado de Básica Secundaria de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero, como estrategia de solución a dificultades presentadas con sus competencias lectoras.

La investigación presentó un enfoque cualitativo, siendo una Investigación Acción Pedagógica, con parámetros contemplados para los procesos de intervención en el aula; que se centra en la enseñanza y en la práctica pedagógica del docente. Se desarrolló en tres momentos: Prueba diagnóstica, intervención pedagógica y prueba final. La intervención pedagógica estaba organizada como una secuencia didáctica, trabajada con Breakout educativos elaborados en Genially.com todos girando alrededor de una narrativa en la cual involucran al estudiante en una aventura y misiones. Presentan estas a través de lecturas y comprensión lectora de textos; acompañadas de actividades como sopa de letras, crucigramas, mensajes ocultos, etc.; estrategias

que motivaron a los estudiantes en el desarrollo de la intervención, manteniéndolos conectados, dispuestos y compitiendo sanamente. A su vez, se evidenciaron los avances en cuanto a los procesos lectores, gracias a la retroalimentación que ofrece el ambiente digital y promovió en ellos la aceptación ante actividad que involucra lectura de textos, contribuyendo así a mejorar el aprendizaje de reconocer los elementos implícitos de la situación comunicativa de un texto.

Abstract

Title: Implementation of the educational Breakout as a tool for reading comprehension grade 8 Educational Institution Julio C. Miranda de San Antero

Author: Sandra Milena Martínez López

Keywords: Reading comprehension, Educational Breakout, Gamification.

The game is an activity of the human being present throughout his life, in this sense, the adaptation of games for educational purposes are considered valuable tools for the appropriation of knowledge. Gamification, specifically Educational Breakout, proposes activities that motivate and entertain students at the same time. The objective of the research work was to apply the educational Breakout methodology for the learning of reading comprehension in the students of Eighth grade of Basic Secondary of the Educational Institution Julio C. Miranda de San Antero; as a solution strategy to difficulties presented with their reading skills.

The research presented a qualitative approach, being a Pedagogical Action Research, with parameters contemplated for the intervention processes in the classroom and focused on the teaching and pedagogical practice of the teacher. It was developed in three moments: diagnostic test, pedagogical intervention and final test. The pedagogical intervention was organized as a didactic sequence, worked with educational Breakout elaborated in Genially.com, all revolving around a narrative in which the student was involved in an adventure and missions. They present these through reading and reading comprehension of texts; accompanied by activities such as word search, crossword puzzles, hidden messages, etc .; strategies that motivated students in the development of the intervention, keeping them connected, willing and competing healthily. At

the same time, progress in reading processes was evidenced, thanks to the feedback offered by the digital environment and promoted acceptance in them of activity that involves reading texts, thus contributing to improve learning to recognize implicit elements of the communicative situation of a text.

Introducción

El juego es una actividad propia del ser humano que está presente durante toda su vida, al igual, los juegos educativos se utilizan en cualquier nivel o modalidad educativa, como una valiosa herramienta de aprendizaje, que persigue una cantidad de objetivos dirigidos a la ejercitación de habilidades en determinadas áreas. La gamificación como juego educativo, propone actividades que motivan y divierten al mismo tiempo, a los estudiantes, introduciéndole elementos como son insignias, límites de tiempo, recompensas, etc.; para activar la actividad motriz y el pensamiento con la finalidad de enriquecer las experiencias, dirigir y modificar el comportamiento. Dentro de la variedad de gamificaciones se encuentra el Breakout Educativo, en la que los estudiantes desarrollan sus habilidades mentales para dar solución a enigmas simulando situaciones de encierro en la que deben abrir puertas, candados o cajas cerradas con base a pistas que se deben recoger para completar un juego. En los últimos años, se ha venido utilizando este tipo de juego en muchas instituciones a nivel mundial demostrando su eficacia y la cantidad de beneficios que aporta a los procesos de enseñanza aprendizaje, en Colombia está contemplado como uno de los fundamentos tecnológicos del E-Learning 2018/2019.

A lo largo de mi labor docente me he dado cuenta que en la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero, Córdoba, los estudiantes de Octavo grado de Básica Secundaria, presentan dificultad al momento de extraer de un texto una respuesta, una conclusión o una solución implícita, ya que al no comprender lo leído y tras la carencia de competencias como son razonar, decidir y resolver; procesos mentales imprescindibles en todas las facetas de nuestra vida, fracasan en las actividades académicas asignadas. Por tal motivo, mi trabajo se orienta a ¿Cómo usar la metodología del Breakout educativo para el aprendizaje de la comprensión lectora

en los estudiantes de Octavo grado de Básica Secundaria de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero?

El trabajo de investigación tiene por objetivo implementar la metodología del Breakout educativo para el aprendizaje de la comprensión lectora en los estudiantes de Octavo grado de Básica Secundaria de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero; como estrategia de solución a la dificultad presentada, desarrollando y mejorando estas competencias, para que puedan utilizarlas en todo momento y lugar.

Capítulo 1. Planteamiento y formulación del Problema

En este primer capítulo, se plantea el problema a investigar, como es la dificultad de los estudiantes de la Institución Educativa Julio C. Miranda, al momento de comprender un texto, así como sus orígenes y/o factores que inciden en su existencia; seguidamente se formula la pregunta problema base de esta investigación involucrando la gamificación y el Breakout como estrategia que ayude a fortalecer esta competencia lectora. Asu vez, se presentan antecedentes del problema internacionales y nacionales. Mas adelante, se encuentra la justificación de dicha investigación en la cual se evalúa la pertinencia importancia o relevancia del problema; sus objetivos; general y específicos. Luego se dan a conocer los supuestos y constructos que hacen parte de esta exploración. Y Por último se dan a conocer los alcances, que nos indican con precisión que se puede esperar y las limitaciones que nos plantean que aspectos quedan fuera de la cobertura de esta investigación.

Planteamiento

Teniendo en cuenta los resultados históricos de las pruebas Pisa 2018, Colombia ha participado en esta prueba desde el 2006 y desde entonces se ha registrado un progreso en el desempeño de los estudiantes de 15 años en el país en las tres áreas evaluadas: lectura, matemáticas y ciencias; aunque presentó un menor desempeño promedio en 2018, comparado con 2015. Sin embargo, cuando se compara el puntaje promedio de la prueba de lectura con el de la aplicación de 2015, se evidencia una disminución en este puntaje para el caso de Colombia. (Icfes, 2020); además de los propósitos de la educación formal, la modificación de planes de estudio hacia una orientación al desarrollo de competencias, la enseñanza actual se sigue

apoyando en un enfoque pedagógico orientado esencialmente hacia la adquisición de conocimientos, por medio de la enseñanza de asignaturas escolares básicas. Se piensa que un buen dominio de la lengua hablada y escrita, el aprendizaje de nociones matemáticas, la adquisición de conocimientos en historia, en geografía, entre otras disciplinas, garantizarían el desarrollo intelectual potencial de los alumnos. Sin embargo, como ya lo ha señalado Nickerson (1988), aunque el conocimiento es esencial para el desarrollo del pensamiento, esto no garantiza el desarrollo de un pensamiento crítico.

Los resultados de las investigaciones llevadas a cabo especialmente en los años ochenta por Glaser (1984), Perkins (1985), y Whimbey (1985) “en lo relativo al impacto de la escolarización sobre el desarrollo de las habilidades de pensamiento, señalaban la mínima influencia real de la escuela en este tema. Por lo que parece necesario la enseñanza explícita de ciertas habilidades y su práctica a partir de actividades cotidianas para lograr su transferencia”¹. En ese sentido, la misión de la escuela no es tanto enseñar al alumno una multitud de conocimientos que pertenecen a campos muy especializados, sino, ante todo, aprender a aprender, procurar que el alumno llegue a adquirir una autonomía intelectual (Jones e Idol, 1990). La discusión precedente da pie a considerar que lo que se pretende es estimular el pensamiento de orden superior en el aula, entendiendo por éste, “un pensamiento rico conceptualmente, coherentemente organizado y persistentemente exploratorio... cuyos rasgos pueden entenderse como aquellas metas a las que el pensamiento de este tipo siempre tiende a alcanzar y no como aquellas de las que nunca se desvía”². Asimismo, Lipman sostiene que el pensamiento de orden superior es una fusión entre pensamiento crítico y pensamiento creativo y

¹ Sáiz y Rivas, 2008; Guzmán y Escobedo, 2006

² Lipman, 1998, p.62

que estos se apoyan y refuerzan mutuamente; a su vez, se trata de un pensamiento ingenioso y flexible.

En Colombia, nuestros jóvenes no están desarrollando su comprensión lectora, demostrado en los resultados de pruebas Pisa 1998 - 1999, ya que en la subescala comprender, que mide la competencia de los estudiantes para representar el significado explícito de los textos, integrar la información y generar inferencias (Icfes, 2017b), Colombia obtuvo un puntaje promedio de 413 puntos. Este valor muestra un mayor desarrollo de esta habilidad por parte de los estudiantes colombianos en relación con los estudiantes latinoamericanos (408 puntos), pero un menor desarrollo en relación con los estudiantes de los países no asociados a la OCDE (428 puntos) y OCDE (487 puntos) (Icfes, 2020); donde los criterios van enfocados al no manejo satisfactorio de la información compleja de los textos, no comprensión de detalles de sus contenidos explícitos, no realización de inferencias relevantes, no utilización del conocimiento que circula en la vida cotidiana, no evalúan críticamente lo que leen y tampoco producen hipótesis derivadas de su lectura. Vélez (2018).

Y esa situación es generalizada en la mayoría de instituciones y escuelas del país, no siendo ajena a la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero, ni muchos menos a los estudiantes de Octavo grado, donde presentan problemas al momento de resolver un taller en el cual deben analizar un texto, sacar una respuesta posible o solucionar un problema, dificultándoseles ya que no poseen las habilidades lectoras de comprender un documento corto o largo, extraer de él un resultado y mucho menos dar su apreciación acerca de un concepto o situación presentada. Esto a causa de los pocos hábitos de lectura que tienen, la apatía que tienen

hacia la misma y las pocas estrategias encaminadas a desarrollar el análisis y la comprensión de textos; sumado a esto, el desinterés y la poca motivación que tienen hacia el estudio no permiten que una actividad programada y estructurada se realice debidamente.

Al presentarse este tipo de actividades académicas los estudiantes se desmotivan, lo cual conlleva a que no quieran trabajar, se distraigan en otro tipo de actividades, se copien por salir del paso de sus compañeros, y el objetivo que se plantea en la actividad no se consigue. Ahora cuando se trata de trabajar en los computadores su motivación aumenta, y mucho más si las actividades que se les orientan involucran su diversión y distracción, surgiendo como una alternativa la gamificación.

Ahora al buscar metodologías de gamificación que me permitan desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes, aparece el Breakout como solución a esta problemática, siendo un juego que consiste en abrir una caja cerrada, con una clave secreta, que se obtiene resolviendo problemas, cuestionarios, retos o enigmas. Siendo una metodología interactiva, novedosa, que le aporta muchos beneficios a los estudiantes como es el desarrollo del pensamiento crítico, la colaboración, comunicación, resiliencia y capacidad analítica del estudiante.

Los aprendizajes que pretendo desarrollar en los estudiantes están relacionados con razonar deductivamente, evaluar argumentos ajenos, argumentar bien, siendo primordial en cualquier área curricular, pero más importante aún lo es, en nuestro desenvolvimiento personal y profesional, como lo es ser capaz de tomar decisiones sólidas y resolver problemas de manera eficaz. En definitiva, en esta investigación se busca responder a cuestiones como las siguientes:

¿cómo desarrollar el tan anhelado pensamiento crítico? ¿Cómo conseguir que mis estudiantes analicen y apliquen ese análisis a un texto extrayendo de él una conclusión o respuesta? ¿Cómo a través de los Breakout potenciar y desarrollar la comprensión lectora?

Razón por la cual se plantea la siguiente pregunta problematizadora:

Formulación

¿Cómo implementar la metodología del Breakout educativo para fortalecer el aprendizaje de la comprensión lectora en los estudiantes de Octavo grado de Básica Secundaria?

Antecedentes del problema

Primeramente, Manzano, A.; Sánchez, M.; Trigueros, R.; Hernández, J.; y Aguilar-Parra, J. (2019). En su investigación: Gamificación y Breakout Edu en formación profesional. El programa “lugar gris” en integración social. EDMETIC. Edición 1. Volumen 9. Páginas 1 – 20. nos muestra el diseño e implementación de una unidad de trabajo gamificada para alumnado de formación profesional durante el curso 2018/2019 para la asignatura de apoyo a la intervención educativa del ciclo formativo de grado superior en integración social. Los resultados muestran que el alumnado se sintió muy motivado, disfrutaron la metodología y considera que ha sido beneficioso para su aprendizaje. La gamificación educativa es el uso de dinámicas y mecánicas propias de los juegos en el ámbito educativo, con el objetivo de incrementar la motivación escolar de los estudiantes. A partir de la presente contribución, se presenta el diseño e implementación de una unidad gamificada de trabajo en formación profesional durante el curso académico 2018/2019 para la asignatura "apoyo a la intervención educativa" del ciclo formativo de grado superior en integración social. Establece un proceso de enseñanza-aprendizaje

cooperativo a través de un proyecto de gamificación enfocado en la identificación y creación de recursos educativos para el alumnado con diversidad funcional. Se concluye que el uso de estrategias de gamificación puede ser motivador para el alumnado y beneficioso para su aprendizaje.

Así como, Verdura B., M. (2019) en su investigación: Breakout Edu en el aula de Tecnología de 3º de Educación Secundaria Obligatoria. Barcelona, que tiene como metas mejorar los resultados del proceso de enseñanza aprendizaje y aumentar la motivación de los alumnos de 3º de ESO en la asignatura de Tecnología a través de la metodología de gamificación, Breakout Edu, en el bloque de Maquinas y mecanismos. La propuesta de intervención consiste en la creación de un juego Breakout Edu por parte de los estudiantes, donde se esperaba motivarlos, facilitando un aprendizaje significativo y desarrollar habilidades y competencias básicas útiles para un futuro profesional. A su vez, Calderwood V, C.; en su investigación: Romper para romper: Reimaginar las orientaciones del primer año. (2019) Edición: 4, Volumen: 47, Páginas: 556-569 que tiene como objetivo delinear el proceso de conceptualización, diseño e implementación de un juego estilo escape room para las sesiones de orientación para estudiantes de primer año organizadas por una unidad académica combinada que incluye una biblioteca universitaria, archivos y museo. El juego se puede personalizar y adaptar para una variedad de entornos y propósitos de aprendizaje. Los kits de Breakout EDU se han utilizado para crear juegos estilo escape room para enseñar contenido curricular de formas nuevas y atractivas. Esta sesión de orientación fue diseñada para enseñar a los nuevos estudiantes cómo encontrar y usar colecciones y recursos esenciales en cada uno de los sitios web de la unidad mediante el uso de un juego divertido, colaborativo y atractivo.

De acuerdo con las respuestas de la encuesta posterior a la orientación, un promedio de casi el 80% de todos los estudiantes nuevos sintieron que el juego de orientación Breakout EDU fue “Moderadamente efectivo” o “Muy efectivo” para prepararlos para su primer día de clases. Las evaluaciones observacionales documentadas sugieren además que los estudiantes se divirtieron jugando y apreciaron el enfoque práctico de la orientación de la biblioteca. Aunque el uso de juegos digitales y no digitales en las orientaciones de la biblioteca está muy documentado, se han realizado muy pocas investigaciones sobre el uso de salas de escape en este contexto, y casi no se ha realizado ninguna investigación sobre el uso de los kits Breakout EDU para las orientaciones de la biblioteca. Este documento proporciona un ejemplo práctico de cómo las bibliotecas académicas pueden incorporar un juego estilo escape room personalizable y muy atractivo en las sesiones de orientación de primer año de casi todos los tamaños.

Del mismo modo, Martín-Caraballo, A.; Paralera M, C.; Segovia G, M.; Tenorio V, Á.; en su investigación: Evaluación y Breakout Economía, (2019) Métodos Cuantitativos e Historia Económica Universidad Pablo de Olavide de Sevilla. XXVI Jornadas ASEPUMA – XIV Encuentro Internacional Anales de ASEPUMA nº 26: A108. Utiliza la gamificación como herramienta de evaluación, tanto de evaluación para el profesorado como de autoevaluación de los estudiantes. En la experiencia que se describe en este trabajo, participarán los estudiantes del grado de Análisis Económico de la Universidad Pablo de Olavide, por otro lado, participan profesores de varias asignaturas del área de Métodos Cuantitativos que imparten clases en el citado grado como son, Matemáticas para el Análisis Económico I y II y Estadística para el Análisis Económico II.

Por un lado, la necesidad de esta experiencia surge como una forma de acercar las matemáticas a los alumnos de una manera innovadora y divertida. Para ello, realizamos una experiencia que está teniendo gran éxito en nuestra sociedad como alternativa de ocio, así, la actividad consiste en un “Breakout” que es un juego derivado de los populares “Escape Rooms”, es decir, no hay que salir de una habitación en la que un grupo está encerrado, sino que el objetivo es abrir una caja cerrada con diferentes tipos de candados resolviendo ciertos acertijos que para nosotros serán problemas de nuestras asignaturas, así, nuestros estudiantes tras una breve introducción al juego se transformarán en agentes secretos, científicos, aventureros o cualquier personaje que imaginemos (como hábiles economistas) dispuestos a salvar al mundo. Con esta experiencia se pretende, además de hacer conscientes a los alumnos sobre lo aprendido en asignaturas de contenido cuantitativo, promover la colaboración, el trabajo en equipo, la especialización y la adaptabilidad de los estudiantes; competencias todas muy demandadas en el mundo empresarial del que formarán parte en un futuro no muy lejano.

Del mismo modo, Corrales S., M. (2019) en su investigación; Desarrollo de metodología de aprendizaje de aventura mediante Breakout en el aula de Historia. 600 p. Madrid; llevada a cabo en el aula de Geografía e Historia de 2o de ESO, con una muestra de 78 estudiantes, con la implementación de estrategias de Microganificación a través del uso de tecnologías (Candel, 2018), en formato Breakout, como técnica de aplicación del aprendizaje basado en retos de aventuras, adaptado tres procesos concretos de la historia medieval y moderna: el resurgimiento de las ciudades, la Reconquista y la llegada a América. La investigación tiene como objetivos explorar estas posibilidades de uso del Breakout en esta asignatura, y comparar resultados con otras estrategias de aplicación de esta metodología.

En el desarrollo de la experiencia, la aplicación del proceso de gamificación para plantear retos en el primer proceso histórico estudiado se ha realizado sin uso de recursos tecnológicos, mientras que en los otros dos procesos se ha empleado un recurso tecnológico para el diseño del Breakout, a través del cual se han planteado los retos. Los resultados señalan un mayor grado de motivación e interés en el alumnado en las experiencias en las que se ha utilizado la tecnología, y un nivel similar de adquisición de los contenidos de aprendizaje en ambos tipos de procesos.

Seguidamente, Sánchez M, E.; Ibar A, R.; Cosculluela M, C. (2019). En su proyecto de investigación titulado: Breakout: “Sigue la pista” Edición 27. 5 p. nos describe como se ha puesto en marcha una nueva actividad con los estudiantes de tercero y cuarto de la ESO en la materia de Matemáticas orientadas a las enseñanzas académicas. “Breakout” es una actividad que plantea una metodología activa en la que se utilizan técnicas de gamificación y propician la actitud positiva de los alumnos a través del juego. La actividad resultó exitosa: los alumnos tuvieron una gran participación, mejoraron sus resultados académicos, desarrollaron el gusto por la materia y adquirieron una visión global de todas las asignaturas que cursaban durante el año. Los cambios que se han producido en la sociedad en general, basados en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, determina la necesidad de cambiar la metodología tradicionalmente utilizada para enseñar matemáticas. Los adolescentes están familiarizados con el desarrollo tecnológico y continuamente estimulados desde las primeras etapas de su vida, por lo que es difícil y desaconsejable asumir el rol del docente de Matemáticas como narrador de contenidos matemáticos que no interactúan con sus alumnos. Este hecho produce que las innovaciones metodológicas actuales se centren en el diseño de actividades motivadoras, mediante el uso de metodologías activas que permitan interactuar a estudiantes y

docentes. En este artículo se presentan los resultados de la puesta en práctica de una nueva actividad con los alumnos de tercero y cuarto de ESO en Matemáticas. La actividad propuesta fue muy exitosa: los estudiantes participan activamente.

También, Recio C, Ana (2019) en su investigación: BreakoutEdu: El Juego Serio como estrategia para mejorar las habilidades de la competencia básica “aprender a aprender” Su incidencia en la motivación intrínseca, la autorregulación, la metacognición y el trabajo cooperativo del alumnado de Educación Primar de la Escola Lumen de Terrassa. Catalunya. P.92. en la cual se analizan los efectos del recurso BreakoutEdu, en relación al desarrollo de habilidades asociadas a la competencia básica de “aprender a aprender”, de los estudiantes que realizan la actividad. Para ellos se indaga en si la incidencia de la motivación intrínseca, la autorregulación, la metacognición y el trabajo cooperativo.

Igualmente, García-Tudela, P. en su investigación: Recursos digitales en una habitación de escape educativa. (2019) Universidad de Murcia. Edetania: estudios y propuestas socio-educativas, ISSN 0214-8560, págs. 101-114 presenta una propuesta implementada en cuatro grupos de los grados de Educación Infantil y Primaria de la Universidad de Murcia para revisar contenidos relacionados con asignaturas de Tecnología Educativa antes de la prueba evaluativa final. La estrategia metodológica utilizada fue una habitación de escape educativa, la cual se basó tanto en recursos analógicos como digitales, ya que estos últimos son los menos utilizados en propuestas similares a la expuesta.

La propuesta de innovación está basada en la película Jumanji, y a través de 9 puestos enigmáticos los estudiantes tenían que conseguir la llave para escapar del templo en el que se encontraban. Para resolver algunos de los enigmas tuvieron que utilizar robótica educativa a

través de bee-bot, candados digitales, Kahoot, etc. Además, se desarrolló la práctica BYOD (Bring Your Own Device), para de esta forma escanear los diferentes códigos QR que se encontraban en el tablero de juego y marcar los diferentes itinerarios de los equipos. Igualmente, podían utilizarlos para consultar apuntes u otra información que considerasen de interés para resolver las diferentes preguntas relacionadas con el modelo TPACK, integración curricular de los medios, etc. En este caso, los beneficios propios de la presente estrategia metodológica, se han visto complementados al incluir dicha visión digital.

Del mismo modo, Villalba R, P.; Aguilar E, V. (2020) en su proyecto de investigación: La gamificación como innovación metodológica, el uso del Breakout educativo en la asignatura economía de bachillerato. 183 p.; se analiza el Breakout Educativo (gamificación) y se explora su idoneidad como metodología innovadora. Por último, el objetivo principal de este trabajo de investigación es validar la eficacia del Breakout Educativo en el aprendizaje del alumnado. La innovación, entendida como la capacidad de generar o adoptar e implementar diferentes y mejores ideas de forma sostenible (De la Varga Salto, 2013), es hoy en día una necesidad. Por tanto, la innovación educativa, que consiste en hacer mejores cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Laclea, Blanco, & García, 2014), es aún más urgente, dada la importancia de la educación en las sociedades modernas. Así, para comenzar con la innovación en educación, asumimos el aula como un contexto ideal (Rivilla, Garrido y Romero, 2011). Las metodologías brindan al docente cierto margen para innovar con el fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, incluida la gamificación. Finalmente, el principal objetivo de este trabajo de investigación es validar la efectividad de la Ruptura Educativa en el aprendizaje de los estudiantes.

Así como; Moreno F, E.; Perales M, R.; Hidalgo N, J.; en su investigación: Estudio Cualitativo sobre el uso de la gamificación en Educación Superior para promover la motivación en el alumnado. (2020) Aula de Encuentro, Edición: 2, Volumen: 21, Páginas: 5-26. Nos presenta un trabajo realizado con alumnos de tercer curso del grado en maestro de Educación infantil del Centro Universitario "Sagrada Familia" de Ubeda (Adscrito a la Universidad de Jaén). Se estudio la motivación que este alumno presentaba antes, durante y después de realizar un Breakout Edu para alumnos de 5 años. En este proceso, se fomentó la coordinación docente y que implicaba a profesorado de distintas asignaturas del grado que actuaron como guías de apoyo al alumnado en todo momento, actuando de forma coordinada para que la actividad englobara contenidos de todas ellas. La metodología de investigación se basó en la puesta en práctica de esta actividad, encuestando después al alumnado participante. Los datos fueron analizados posteriormente con el programa Nvivo 11Pro para datos cualitativos.

Los resultados muestran que este tipo de actuaciones aumenta en gran medida la motivación del alumno y su vez favorece la adquisición de contenidos. Esta investigación presenta un estudio cualitativo que se ha llevado a cabo con alumnos de pregrado pertenecientes al grado de profesora de Educación Infantil del Centro Universitario "Sagrada Familia" de Úbeda. Los investigadores midieron el grado de motivación de los alumnos antes, durante y después de diseñar y realizar un Breakout Edu para alumnos de 5 años.

En este proceso se incentivó la coordinación docente a lo largo del proyecto ya que involucró a docentes universitarios de diferentes materias. El rol de estos docentes fue el de ser guías de apoyo a los estudiantes, actuando de manera coordinada para que la actividad abarcara

contenidos de todas las asignaturas. La metodología de investigación se basó en la implementación de esta actividad y, posteriormente, en la encuesta a los estudiantes participantes. Posteriormente, los datos se analizaron utilizando el software Nvivo 11Pro para el análisis cualitativo. Los resultados muestran que este tipo de acciones incrementa en gran medida la motivación de los estudiantes y también favorece la adquisición de contenidos.

Justificación

Las tendencias psicopedagógicas innovadoras buscan adaptarse a los nuevos tiempos y, a partir de cambios planificados, pretenden mejorar las prácticas educativas en todos sus ámbitos. Por este motivo, es necesario, que los docentes o aquellos que se mueven por el mundo del aprendizaje, reinventen su práctica de manera constante, para así adaptarse a las necesidades individuales de los alumnos y a las exigencias de la sociedad actual.

El aprendizaje a través del juego. Considerando que el juego es un recurso del aula, usado para desarrollar comportamientos y destrezas adecuadas en los estudiantes, no solo ayuda en la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, sino que contribuye en la comunicación, en la motivación para tomar de decisiones, y en la solución de dificultades que se presentan durante la interacción con otros estudiantes. El juego es una actividad, naturalmente feliz, que desarrolla integralmente la personalidad del hombre y en particular su capacidad creadora. Como actividad pedagógica tiene un marcado carácter didáctico y cumple con los elementos intelectuales, prácticos, comunicativos y valorativos de manera lúdica (Ocaña, 2009). Además, existe una extensa tradición pedagógica que considera el juego como una actividad imprescindible para el desarrollo cognitivo, social y afectivo de las personas. Destacados autores

en materia de educación y pedagogía, describen al acto de jugar como uno de los motores del desarrollo intelectual (Bruner, 1983; Vygotsky, 1978; Piaget 1946). De hecho, en todas las culturas, tiempo y lugares, los niños juegan, es una necesidad antropológica que facilita el aprender a vivir y ensayar la forma de actuar en el mundo (Alonso-Geta, s/f). Para muchos autores, el juego es un recurso natural e indispensable para el desarrollo humano y, precisamente jugando, es como los infantes aprender a vivir en sociedad (Alonso-Getas/f; Marcano, 2008). Actualmente, las Nuevas Tecnologías (NNTT) están actuando como un potente referente en lo que se refiere a los juegos. Los videojuegos, los simuladores y los juegos de realidad alternativa están desempeñando el rol de herramientas de aprendizaje (Marcano, 2008), alcanzando una gran visibilidad dentro de los denominados Juegos que desarrollan aprendizajes. Desde el momento en que el estudiante empieza a jugar, ya comienza a aprender. Las normas que el juego lleva implícitas, el trabajo en equipo y el alcance de metas, se encuentra ligado a la competencia de aprender a aprender (González de la fuente, 2014, citado en Roja, 2017).

Gamificación. es una técnica de aprendizaje que traslada la mecánica de los juegos al ámbito educativo-profesional con el fin de conseguir mejores resultados, ya sea para absorber mejor algunos conocimientos, mejorar alguna habilidad, o bien recompensar acciones concretas, entre otros muchos objetivos. Este tipo de aprendizaje gana terreno en las metodologías de formación debido a su carácter lúdico, que facilita la interiorización de conocimientos de una forma más divertida, generando una experiencia positiva en el usuario. El modelo de juego realmente funciona porque consigue motivar a los alumnos, desarrollando un mayor compromiso de las personas, e incentivando el ánimo de superación. Se utilizan una serie de técnicas mecánicas y dinámicas extrapoladas de los juegos. (Gaitán, 2016)

Breakout educativo. El Breakout educativo, es una herramienta que combina la gamificación, empleando las técnicas del juego para mejorar el proceso de aprendizaje; orientada a solucionar problemas teniendo como finalidades pedagógicas, un aprendizaje basado en retos, en el cual se plantean un desafío, en el que los estudiantes deben superarlos en un tiempo estimado para finalizar con éxito la actividad. Asu vez desarrolla el trabajo cooperativo, ya que se puede trabajar en grupos de distintos tamaños, con ello se desarrollan destrezas y habilidades comunicativas; integrando las tecnologías, ya que en estas actividades se incluye el uso de los dispositivos y su utilización mediante metodologías activas; desarrollando las inteligencias múltiples porque se utilizan actividades de distinta índole, donde se desdoblans destrezas dispares e integrando los currículos, debido a que las actividades deben ir orientadas a unos objetivos de aprendizaje y estos deben ir relacionados con los contenidos curriculares de las diferentes materias.

Razones por la cual, consideró de suma importancia en esta investigación dar cuenta que la gamificación específicamente el “Breakout educativo” como estrategia didáctica que persigue fines educativos, y que de una u otra forma pretende fomentar y desarrollar en los estudiantes de grado octavo, la comprensión lectora. Ya que esta herramienta, brinda muchas ventajas al momento de utilizarla, (Negre, 2017), como son:

- *Es capaz de adaptarse a cualquier contenido curricular.*
- *Promociona la colaboración y el trabajo en equipo:* la especialización y adaptabilidad son dos competencias del siglo 21.
- *Desarrolla el pensamiento crítico y la habilidad para resolver problemas:* en muy poco tiempo, desde una perspectiva histórica, hemos pasado de tener dificultades para acceder a la

información a tenerlos para gestionar la exuberante cantidad de información que nos llega. Nos exigen que formemos a las nuevas generaciones a enfrentarse a problemas que aún desconocemos, debemos crear escenarios que ayuden a los alumnos a construir mecánicas que puedan transferir a otras situaciones de la vida.

- *Mejora la competencia verbal:* ser capaz de transmitir una idea, de estructurar un discurso, de gestionar a un grupo de personas, de hablar con un desconocido... ¿Cuántos de nosotros tenemos problemas para articular un razonamiento? ¿Hemos aprendido a hacerlo? ¿Cuándo fue eso? ¿Tuvimos oportunidades para hacerlo en el ámbito escolar?
- *Plantea retos ante los que se debe perseverar:* otra de las virtudes del juego es sin lugar a dudas la perseverancia. El juego tiene algo que la educación en general ofrece ocasionalmente: respuesta inmediata. Lo has hecho bien, subes el nivel (y sigues jugando). Lo siento, has fracasado, pero puedes volver a intentarlo (te has equivocado justo en este punto y este ha sido tu error). Los juegos te enseñan a insistir, nos entrenan a ser constantes.
- *Construye pensamiento deductivo:* un *breakout* no es un recurso para usar semanalmente, aunque a los alumnos les gustaría, se lo garantizo. Tras sus primeras experiencias aprenden que deben comunicar e intentar organizarse. En un *breakout* (y en cualquier secuencia didáctica bien diseñada) se aprenden métodos generales que podrán aplicarse a nuevos casos específicos. Desde la posición de observador que facilita un *breakout*, descubres a los alumnos transfiriendo contenidos y mecánicas, deduciendo estrategias para solucionar nuevos retos. ¡Casi parece ver como sale humo de sus cabecitas!
- *En la que los participantes aprenden a trabajar bajo presión.*
- *En la que los alumnos son los protagonistas del aprendizaje:* Con la voluntad de atender a todos los alumnos del aula, el docente habitualmente circula por el aula mientras ellos

realizan la tarea. Sin darnos cuenta, queriendo atender a la diversidad, acabamos anticipándonos a sus posibles errores.

Motivo por el cual con la implementación de la metodología del Breakout educativo, se busca que los estudiantes desarrollen juegos interactivos, donde deberán solucionar retos y enigmas de todo tipo para ir desenlazando una historia y conseguir escapar antes de que finalice el tiempo disponible. A partir de un hilo conductor relacionado con la temática de la secuencia didáctica que está implicada en la actividad, se desarrolla un conjunto de juegos a modo de pruebas que los estudiantes deben ir solucionando para poder acceder al nivel superior, terminando el juego cuando son capaces de culminar exitosamente todas las etapas; además de esto, considerando la motivación que es para los estudiantes trabajar con tecnologías el Breakout educativo, es una herramienta eficaz que ayudaría a desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de octavo grado de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero.

Además con la metodología de gamificación centrada en la creación del juego Breakout se pretende implicar al estudiante en un trabajo cooperativo y motivador, en el que la comprensión de los contenidos debe ser profunda para ser capaces de formular retos. Para que dicho proceso de sea efectivo se utilizara la herramienta Genially también conocida como **Genial.ly**, siendo un software en línea que permite crear presentaciones animadas e interactivas, permitiendo insertar imágenes propias o externas, textos, audios de SoundCloud y Spotify, vídeos de Youtube, fotos de Flickr, Instagram, Facebook, etc.

Objetivo general

Aplicar la metodología del Breakout educativo para fortalecer la competencia comunicativa lectora desde el componente pragmático específicamente en el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de octavo grado de Básica Secundaria de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero.

Objetivos específicos

- Indagar la competencia lectora desde el componente pragmático en el reconocimiento de elementos implícitos de la situación comunicativa del texto en los estudiantes de Octavo de la Institución Educativa Julio C. Miranda.
- Diseñar una secuencia didáctica que permita fortalecer el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de octavo grado 01 de Básica Secundaria de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero.
- Implementar la metodología del Breakout educativo a través de la unidad didáctica para fortalecer el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicación del texto para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de octavo grado 01 de Básica Secundaria de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero.
- Evaluar la efectividad del recurso digital propuesto con el Breakout Educativo para el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicación del texto para fortalecer la comprensión lectora con los estudiantes de octavo grado de Básica Secundaria de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero.

Supuestos y constructos

▪ **Supuesto General**

Una metodología que fortalezca la competencia comunicativa lectora desde el componente pragmático específicamente en el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto, con el fin de desarrollar la comprensión lectora mediante la aplicación del Breakout Educativo en estudiantes de octavo grado de Básica Secundaria.

▪ **Supuestos Específicos**

- ✚ Los elementos que afectan directa e indirectamente el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto con el fin de desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de octavo grado de Básica Secundaria de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero.
- ✚ Los recursos digitales del Breakout Educativo que se apliquen para el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto con el fin de desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de octavo grado de Básica Secundaria de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero.
- ✚ Las estrategias instruccionales con los recursos educativos seleccionados para el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto con el fin de desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de octavo grado de Básica Secundaria de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero.
- ✚ El diseño instruccional seleccionado para el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto con el fin de desarrollar la comprensión lectora con

los estudiantes de octavo grado de Básica Secundaria de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero.

- ✚ La efectividad del modelo de aprendizaje propuesto con el Breakout Educativo para el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto con el fin de desarrollar la comprensión lectora con los estudiantes de octavo grado de Básica Secundaria de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero.

▪ **Constructos**

A continuación, se exponen los 7 constructos que surgieron a partir de la revisión teórica de esta investigación:

Aprendizaje: Ormrod, J. (2004) cuenta que los psicólogos definen y conciben el aprendizaje de manera diferente, dando dos definiciones que reflejan dos perspectivas comunes, pero bastante diferentes de lo que es el aprendizaje:

1. El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en la conducta como resultado de la experiencia.

2. El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en las asociaciones o representaciones mentales como resultado de la experiencia.

¿Qué tienen en común ambas definiciones? Las dos describen el aprendizaje como un cambio relativamente permanente, un cambio que perdurará durante cierto tiempo, aunque no necesariamente para siempre. Ambas atribuyen este cambio a la experiencia; en otras palabras, el aprendizaje tiene lugar como resultado de uno o más acontecimientos en la vida del aprendiz. Ormrod, J. (2004) diferencia las dos definiciones principalmente respecto a lo que cambia cuando tiene lugar el aprendizaje. La primera definición se refiere a un cambio en la conducta,

un cambio externo que podemos observar y refleja la perspectiva de un grupo de teorías conocidas como conductismo. Las teorías conductistas se centran en el aprendizaje de conductas tangibles y observables, denominadas respuestas, tales como atarse los zapatos, resolver correctamente un problema aritmético o hacerse el enfermo para no ir al colegio. Por el contrario, la segunda definición se centra en un cambio en las representaciones o asociaciones mentales, un cambio interno que no podemos ver, lo que refleja la perspectiva de un grupo de teorías conocidas como cognitivismo.

Las teorías cognitivas no se centran en la conducta sino en los procesos de pensamiento (en ocasiones denominados acontecimientos mentales) implicados en el aprendizaje humano. Algunos ejemplos de tales procesos pueden ser: encontrar la relación entre la adición y la sustracción, utilizar trucos mnemotécnicos para recordar el vocabulario del examen de francés o construir interpretaciones idiosincrásicas de obras clásicas de la literatura.

Aprendizaje Basado en Problemas: Nuñez, S; Ávila-Palet, J; Olivares-Olivares (2016) definen el Aprendizaje basado en problemas (ABP) como la construcción de soluciones a problemas basados en la vida real con la finalidad de activar un conocimiento previo y a su vez generar un diálogo que permita evaluar críticamente las alternativas. Esta metodología concuerda con los principios de Vigotsky sobre la zona de desarrollo próximo (ZDP), que consiste en la diferencia en la respuesta que un individuo da frente a una situación específica.

En el ABP, el docente pasa de ser transmisor a facilitador del conocimiento buscando la generación de un pensamiento reflexivo que termina en un proceso de adquisición de conocimiento. Esto se fundamenta en la teoría constructivista en donde pedagógicamente centra

la enseñanza en el alumno y declara como postulado que el aprendizaje se realiza haciendo y experimentado, modificando la estructura mental de manera que incrementa conforme se da el desarrollo de habilidades cognitivas (Heredia et al., 2012). Santillán (2006) coincide en que el ABP lo construye activamente el estudiante a partir de un conocimiento teórico-práctico, lo que provoca que el alumno se erija en un actor activo, consciente y responsable de su propio aprendizaje.

De acuerdo con Olivares (2016), el ABP surge en la década de los sesentas en la Escuela de Medicina de la Universidad de McMaster, en Ontario, para acercar a los estudiantes al contexto de su futura vida profesional a través de situaciones problemáticas. La metodología de enseñanza de ABP consiste en la adecuada formulación de problemas que inducen al alumno a identificar, investigar y aprender los conceptos y principios que ellos necesitan para resolverlos.

Gamificación: Gaitan (2019) define la gamificación como una técnica de aprendizaje que traslada la mecánica de los juegos al ámbito educativo-profesional con el fin de conseguir mejores resultados, ya sea para absorber mejor algunos conocimientos, mejorar alguna habilidad, o bien recompensar acciones concretas, entre otros muchos objetivos. Este tipo de aprendizaje gana terreno en las metodologías de formación debido a su carácter lúdico, que facilita la interiorización de conocimientos de una forma más divertida, generando una experiencia positiva en el usuario.

El modelo de juego realmente funciona porque consigue motivar a los alumnos, desarrollando un mayor compromiso de las personas, e incentivando el ánimo de superación. Se utilizan una serie de técnicas mecánicas y dinámicas extrapoladas de los juegos. La técnica

mecánica es la forma de recompensar al usuario en función de los objetivos alcanzados. Algunas de las técnicas mecánicas más utilizadas son las siguientes:

Figura 1

La técnica de aprendizaje basada en mecánica de juegos.



femxa Cursos .es

Nota. Adaptado de *La gamificación como estrategia educativa: Tendencias 2019* [Infografía], por Cursos femxa.es, 2019, (<https://www.cursosfemxa.es/blog/gamificacion-estrategia-educativa>)

Los juegos y la educación: Cuadrado Alvarado, (2019) nos habla de que la utilización de juegos como apoyo a la docencia ha sido una práctica habitual desde tiempos inmemoriales:

“San Jerónimo usaba letras de boj o marfil para que el niño aprendiera a conocerlas, instruyendo mediante el juego; Erasmo confeccionaba letras de golosinas para que los niños aprendieran el

alfabeto; Rabelais hacía manejar a Gargantúa unos naipes para instruirle en los números por entretenimiento y diversión.” (Payá, 2007, p 14).

Las nuevas técnicas de los grandes pedagogos del siglo XIX y XX dieron gran importancia al valor del juego como recurso educativo, investigando sobre la relación del juego con la experiencia, los sentidos y el contenido docente: “Fröbel, Montessori, Decroly y Claparède van más allá, con un juego concebido como material educativo que permite al niño, mediante su propia experiencia, la educación de los sentidos y el descubrimiento de las ideas. No será ya el juego un medio para facilitar la enseñanza sino la enseñanza misma, mediante la manipulación vendrá el aprendizaje.” (Payá, 2007, p 15). Esta cita anticipa la filosofía de la gamificación como técnica docente. No se trata de incorporar juegos en la clase sino de hacer de la materia docente una experiencia educativa basada en las estructuras de los juegos.

Trabajo, Tarea y reto: Cuadrado Alvarado (2019), al referirse al trabajo, tarea reto nos comenta que toda actividad docente implica una carga y tipo de trabajo para el alumno, desde la más sencilla labor comprensiva de una exposición por parte del profesor, hasta el estudio y aplicación de un corpus teórico en una práctica o el manejo de determinadas tecnologías o técnicas. Los juegos y los videojuegos se diferencian de otros medios de ficción en que el usuario debe realizar un determinado trabajo de forma directa, mediante comandos o a través del control de un personaje.

Este trabajo puede ser tan simple como mover unas fichas, desplazar a un personaje por varias plataformas, maniobrar sobre palancas, llaves o ruedas para encontrar la forma de abrir

una puesta secreta o elaborar toda una estrategia para controlar una ciudad (como en el caso del simulador *SimCity*). Sin embargo, la diferencia esencial entre el trabajo en el ámbito educativo y el lúdico no es en la naturaleza de este sino en cómo se nos presenta, en forma de tarea o de reto.

La tarea suele estar caracterizada por ser un tipo de trabajo que se impone, que no se asocia con el fracaso o el éxito y cuya realización está ligada a objetivos externos que no permiten al sujeto medir y/o expresar en buena medida su personalidad.

El reto conlleva asumir un objetivo que se percibe como un desafío a nosotros mismos, del que dudamos si podemos hacerlo o no, pero esta duda nos estimula porque va vinculada a un sentido de la novedad, la prueba y la superación. El reto tiene reglas y objetivos marcados, pero no es una estrecha vía de la que no podamos salir, sino que establece un cierto margen de libertad y creatividad que nos permitirá elegir soluciones personales y únicas que quizás otros jugadores no contemplan. Esto es el espacio personal que posibilitan las dinámicas del juego, la jugabilidad.

El reto está teñido de motivación y personalización frente a la sensación de distancia y desvinculación que tiene muchas tareas que sólo sirven para conseguir resultados muy pragmáticos y poco personales. Es el clásico “*hacer este trabajo para aprobar*” frente a lo que podría ser “*hacer este trabajo para ver si soy capaz de...*”

La gamificación eficaz debe transformar las tareas en retos que hagan que el alumno se sienta predispuesto a realizarla más que por una imposición por sentirse seducido ante el desafío,

y por ello entregándose a ella con la sensación de realizarla de forma voluntaria, lo que sin duda le impulsará con mayor fuerza a un logro exitoso.

Breakout: Negre, (2017) define un breakout como un juego inmersivo derivado de los populares Escape Rooms de 60 minutos que están reproduciéndose como espacios de ocio en grandes ciudades y que también han calado en la formación empresarial. En un breakout, no hay que salir del aula en la que los alumnos se encuentran, pues seguramente generaría muchos inconvenientes.

En el entorno educativo el objetivo consiste en abrir una caja cerrada con diferentes tipos de candados en un tiempo limitado que se mide en minutos no excediendo la hora de clase. Para conseguir los códigos que los abren es necesario resolver problemas, cuestionarios, enigmas... Y como en cualquier actividad gamificada, es preciso una breve narrativa que contextualice y dé sentido al reto planteado a la vez que transforma a los alumnos en personajes y héroes representando un rol y defendiendo uno o varios valores al servicio de una noble causa. El Breakout EDU es una experiencia educativa muy inmersiva, pues el reto a superar tiene incluidos una serie de contenidos educativos para conseguir abrir las cajas o cualquier objeto que hemos usado para guardar el premio final.

Ruiz, (2019) plantea que para aplicar las herramientas Break Out en nuestra práctica docente debemos saber que, en primer lugar, es importante plantear retos que sean alcanzables. Si buscamos motivar a los estudiantes no podemos proponer actividades que supongan una dificultad. El tiempo estimado de la actividad debe ser cómo máximo de 1 hora, más o menos lo

que dura una clase. Se puede realizar en grupos grandes o pequeños y la actividad debe ir moderada por un docente. Al tratarse de un “Break Out” el profesor o monitor puede estar en todo momento junto a los estudiantes, ayudando o explicando los retos si fuese necesario.

Con todo esto, debemos tener claro que el objetivo del «Break Out» debe tener una finalidad pedagógica. Por ese motivo queremos explicarte las aportaciones que este método tiene en educación:

- Aprendizaje basado en retos: se trata de un desafío, los alumnos tienen que superarlos en un tiempo estimado para finalizar con éxito la actividad.
- Gamificación: se están empleando las técnicas del juego para mejorar el proceso de aprendizaje.
- Trabajo Cooperativo: se puede trabajar en grupos de distintos tamaños. Con ello se desarrollan destrezas y habilidades comunicativas.
- Integración de las tecnologías: en estas actividades se incluye el uso de los dispositivos y su utilización mediante metodologías activas.
- Inteligencias múltiples: se utilizan actividades de distinta índole, donde se desarrollan destrezas dispares.
- Conexión curricular: las actividades deben ir orientadas a unos objetivos de aprendizaje y estos deben ir relacionados con los contenidos curriculares de las diferentes materias.

Comprensión Lectora y las TIC: Antes de hablar de comprensión lectora se hace necesario, identificar la lectura como un proceso cognoscitivo muy complejo que involucra el

conocimiento de la lengua, la cultura y el mundo. Leer no es, simplemente, traducir signos impresos; involucra: el uso de la lengua, que implica a su vez, el manejo de conceptos; de igual forma comprende el manejo de la competencia lingüística, es decir, tener presente los aspectos sintácticos y semánticos; además, involucra el conocimiento de la cultura, ya que conlleva al conocimiento de los marcos referenciales, los significados implícitos, las formas retóricas, la ideología y los roles. (Pérez 2001, citado en Villa, 2008). Lo planteado por este autor permite de esta manera, una concepción bastante amplia de todos los subprocesos y habilidades requeridas para la lectura, mostrando la importancia de una dimensión como la cultural e ideológica que influye en este proceso. Con ese mismo enfoque, se puede citar a De Zubiria (2004 citado en Villa, 2008) que considera que: “Leer es poner en funcionamiento la inteligencia, sus operaciones, salvo que aplicadas al particular ámbito de la lectura; operaciones como el reconocimiento, el análisis, la síntesis, la comparación, la inferencia, etc.” (p.28). Es relevante que se observe la complementariedad de los dos autores presentados. De igual forma existen diferentes concepciones de comprensión lectora, para (Quintero y Hernández, 2001 citado en López, 2010, p.2), es pensada como “un proceso interactivo entre escritor y lector a través del cual el lector interpreta y construye un significado”, de forma análoga, pero de manera más amplia, Solé (1998), define a la comprensión lectora como “el proceso en el que la lectura es significativa para las personas” (p.32), y plantea además que esto solo puede hacerlo mediante una lectura individual, y que la misma, le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee.

Es así, como las TIC pueden resultar un mecanismo muy válido para facilitar ese proceso, ya que propicia ir a un paso más allá de la lectura instrumental, mediante los textos hipermedios

y la creación de nuevas estrategias, que involucren tanto el tiempo asincrónico como el sincrónico. López (2010). Ello implica, además, que las personas sepan evaluar su propio rendimiento coherentemente: con este enfoque se encuentran los llamados Modelos de Comprensión lectora, adoptados por (Adams y Bruce, 1982, citado por Villa, 2008), quienes plantean los Modelos Ascendente, Descendente e Interactivo, el primero hace énfasis en el texto, el segundo a los conocimientos previos del lector y el tercero en la interacción de estos dos aspectos conjuntamente.

Alcances y limitaciones

▪ **Alcances**

Al hacer una revisión de literatura, se encontraron algunos antecedentes internacionales del uso de la metodología de gamificación: Breakout Educativo con resultados positivos; pero en Colombia no se encontraron proyectos de investigación registrados; más sin embargo se encuentra como uno de los proyectos educativos / fundamentos tecnológicos del E-learning 2018/2019; que apoyan la teoría de las grandes ventajas que tiene la metodología Breakout Educativo en procesos de enseñanza aprendizaje.

Gracias a esta investigación se podrá demostrar, que, mediante esta metodología, los estudiantes de octavo grado de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero, desarrollaran la comprensión lectora, al analizar un texto razonando deductivamente, evaluando los argumentos de sus compañeros y argumentando una solución a una problemática planteada; siendo capaces de tomar decisiones sólidas y de resolver problemas de manera eficaz. Además, los estudiantes trabajaran en equipos colaborativamente, mejorando su comunicación verbal y el trato interpersonal, siendo los protagonistas de su aprendizaje.

▪ **Limitaciones**

Las limitaciones en esta investigación se relacionan a continuación:

Espacial. El proyecto se desarrolla de manera virtual con los estudiantes de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero, mediante resolución número 001305 del 20 de septiembre del 2002, con código DANE número 123672000011, con una población estudiantil de 3.211 estudiante distribuidas en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media académica. Un total de 116 profesores y 20 administrativos.

Temporal. El proyecto de investigación está planeado para ser trabajado durante el transcurso del año lectivo 2021, mediante encuentros sincrónicos con los estudiantes utilizando las plataformas Zoom y Meet, durante 2 meses, equivalente a 1 hora semanal.

Conceptual. La metodología a implementar es el Breakout educativo digital, mediante la plataforma Geniality, en las cual los estudiantes trabajaran de forma virtual las actividades mediante encuentros sincrónicos.

Grupo etario. Las edades en las que oscilan este grupo poblacional esta entre los 12 y los 16 años, estando organizados por edades, en 801 se encuentran los estudiantes con 12 años, seguido de 802 con estudiantes con 13 y 14 años, 803 con estudiantes de 14 y 15 años y 804 con edades entre 15 y 16 años, existiendo estudiantes en extra edad, con niveles de repitencia muy alto y desertores, dificultándose unificar sus intereses comunes; y siendo mucho más fácil trabajar con los grupos más pequeños, y dificultándose el trabajo con los grupos grandes, porque es más difícil llamar su atención y motivarlos con este tipo de actividades.

Capítulo 2. Marco de Referencia

En este capítulo, se encuentran los marcos de referencia que dan base sólida a este proyecto de investigación; iniciando con el marco contextual, el cual nos contextualiza en el lugar del problema; seguido del marco normativo, que muestra el conjunto de normas, lineamientos y sistemas que están establecidos para alcanzar los objetivos propuestos en este proceso. Mas adelante, se presenta el marco teórico, donde se establecen las teorías y enfoques que están sustentando esta investigación. Y finalmente, el marco conceptual donde están todos los conceptos, definiciones y características que constituyen la base teórica de la problemática estudiada.

Marco Contextual

La institución Educativa Julio C. Miranda, objeto de estudio, se encuentra en el Municipio de San Antero, en la parte norte del Departamento de Córdoba, en la costa norte de Colombia, aproximadamente a 75 km de su capital Montería, sobre la vía que conduce a los municipios de Coveñas y Tolú. Se encuentra entre los 5 y los 47 metros sobre el nivel del mar, posee un suelo quebrado y una economía mixta cuya principal fuente de ingresos la constituyen la agricultura, la ganadería, la pesca, el mototaxismo y el turismo.³ La población San Anterana, que hace parte de la comunidad educativa son en su mayoría estrato 1, con nivel académico bajo, cuyas fuentes de ingresos son: la pesca, el turismo y el mototaxismo; realizadas estas por el hombre de la casa; quien es el que trae el sustento a casa. Las mujeres son en su mayoría amas de casa y se dedican a la crianza de los hijos. Dentro de sus características es que son alegres y carismáticos.

³ Wikipedia. (2021) *San Antero – Córdoba*. Recuperado de: [https://es.wikipedia.org/wiki/San_Antero_\(C%C3%B3rdoba\)](https://es.wikipedia.org/wiki/San_Antero_(C%C3%B3rdoba))

La Institución Educativa Julio C. Miranda, es pionera en el municipio y ha tenido un proceso evolutivo a través de su historia; su creación se dio a través la ordenanza 021 de diciembre 16 del año 1969, con el nombre de Colegio Departamental De Bachillerato Mixto De San Antero. Inició labores el día 15 de marzo del año 1971, con tres profesores y 30 estudiantes. En el año 1972, mediante Resolución 711 del 7 de noviembre, se dio aprobación a los grados 6° y 7° de Secundaria; mediante la Resolución 11139 del 1974 se le dio Reconocimiento al ciclo de básica secundaria (6° a 9°). El 28 de Julio de 1981, fue trasladado desde las instalaciones del Barrio La Cruz, hacia el Barrio Los Placeres donde se encuentra actualmente. En 1983 se dio apertura a la media vocacional, mediante resolución 11992 del año 1983. El 3 de febrero de 1988 mediante resolución 751 se le dio aprobación completa desde el grado 6° al grado 11° hasta nueva visita, y por medios de la ordenanza número 4 se le dio el nombre de “Colegio Departamental De Bachillerato Mixto Julio C. Miranda” en honor al maestro Julio Cesar Miranda Peralta “Don Julio”.⁴

En el año 2002 y bajo las atribuciones legales y en especial las establecidas en las leyes 115 y 715 del 94 y 2001 respectivamente, se establece la integración del Colegio Departamental Julio C. Miranda con las Sedes: Sagrado Corazón, Nuestra señora del Carmen, Miguel Antonio Caro, Escuela Nueva de Cispatá y Colegio Nocturno San José; constituyéndose de esta manera la nueva **Institución Educativa Julio C. Miranda**, mediante resolución número 001305 del 20 de septiembre del 2002, con código DANE N° 123672000011.⁵

⁴ PEI. *Proyecto Educativo Institucional. Institución Educativa Julio C. Miranda.* (2018 - 2025). San Antero – Córdoba.

⁵ PEI. *Proyecto Educativo Institucional. Institución Educativa Julio C. Miranda.* (2018 - 2025). San Antero – Córdoba.

La Misión de la Institución es formar personas responsables, comprometidas a nivel personal, familiar y social con el desarrollo local, regional y nacional; posibilitando la igualdad de oportunidades a la población estudiantil, permitiéndoles evaluar los niveles de desarrollo de las competencias que van alcanzando en el transcurrir de su vida escolar, oportunidades para desarrollar las habilidades y valores necesarios para vivir, convivir, ser productivo y seguir aprendiendo a lo largo de la vida sin importar las condiciones físicas, comunicativas o de cualquier otra índole natural o social, ofreciendo a la comunidad educativa un currículo flexible y diversificado, con la formación pedagógica necesaria para su desarrollo e innovación permanente que les permita alcanzar una educación integral con pertinencia para lograr el nivel de calidad esperado en razón de las exigencias histórico-sociales de cada momento; facilitándoles el acceso a la educación profesional, técnica y tecnológica.

Su Visión es que en el año 2025, la Institución Educativa JULIO C. MIRANDA, sea líder en formación integral y tendrá un egresado competente para enfrentar los retos del mundo laboral y empresarial exitosamente, abriendo espacios para las personas con necesidades educativas especiales, resolviendo problemas nuevos con la aplicación de conocimientos y experiencias previas, desarrollando continuamente nuevos aprendizajes orientados en la búsqueda de la calidad de la educación con una profundización en acuicultura.

La acción pedagógica de la Institución Educativa Julio C Miranda de San Antero Córdoba, se fundamenta en el nuevo paradigma del aprendizaje, entendido como construcción de conocimiento, con el cual los estudiantes constantemente hacen transferencia en sus planos mentales y puedan ser aplicado en sus vidas cotidiana de la mejor forma posible y por ende la

conformación de una mejor sociedad. Tiene definido su enfoque pedagógico, el Socio Constructivismo, con planes de estudios reestructurados y metodología adaptadas a este enfoque, diseño e implementación de la Malla Curricular por Competencia, además de la aplicación de los derechos básicos de aprendizaje (DBA) del Ministerio de Educación y la Asesoría del Programa de Todos Aprender 2.0 (Básica Primaria).⁶ La Institución Educativa cuenta con un sistema de evaluación de acuerdo con el decreto 1290; que cumple su trabajo pedagógico en las jornadas diurnas y nocturnas; para su seguimiento se realizan reuniones por áreas, por comisiones de Evaluación y Promoción, y se tiene un plan de actividades de nivelación para los estudiantes en todos los grados.

Se cuenta con una infraestructura y espacio para atender una población de más de 2030 estudiantes, en cinco sedes en tres jornadas: mañana, tarde, nocturna. Hay avances en la aplicación de las TIC, además de computadores existen tablets, para uso colectivo. El proyecto se realizará en la sede Principal de la Institución, la cual, para el desarrollo de las actividades pedagógicas, cuenta con 28 salones de clases, 1 aula de informática, servicio de biblioteca y un punto vive digital plus (2 salas de computadores dotadas de conectividad y sala de grabación). Los grupos objeto de estudio son los grados Octavos, formado por 123 estudiantes, de edades promedio entre 12 y 16 años, caracterizados por ser un grupo dinámico, competitivo, inquieto; a los cuales les gustan los juegos, las actividades interactivas, que manejan y cuentan con dispositivos electrónico como celulares, tablets, computadores y conectividad; para desarrollar las actividades virtuales, estos presentan en común: bajo desempeño en las pruebas Saber en la Competencia Comunicativa Lectora, en el componente pragmático, específicamente en el aprendizaje reconoce elementos

⁶ PEI. *Proyecto Educativo Institucional. Institución Educativa Julio C. Miranda.* (2018 - 2025). San Antero – Córdoba.

implícitos de la situación comunicativa del texto; razón por la cual al aplicar la metodología Breakout, se fortalecería la comprensión lectora en estos estudiantes.

Marco Normativo

1. Los Referentes de Calidad Educativa en Colombia.

Son orientaciones educativas emitidas por el Ministerio de Educación Nacional, con el fin de brindar orientaciones a los establecimientos de educación formal, para garantizar la calidad, equidad, pertinencia y eficacia en el sector educativo. (MEN, 1998) Para lograr calidad en la educación, el Ministerio de Educación Nacional diseño una serie de documentos y cartillas, que nos dan un derrotero de las pautas que debemos seguir para alcanzar el éxito en este proceso educativo y dando cumplimiento a la Constitución Nacional y a la ley General de la Educación, que contempla que la educación es un derecho fundamental y social que debe ser garantizado para todos los colombianos, condición esencial para la democracia y la igualdad de oportunidades (MEN, 2016). Como documentos referentes de calidad en Colombia tenemos: Lineamientos Curriculares en Matemática, Lenguaje y otros (MEN, 1998), los Estándares Básicos de Competencias, inicialmente en Lenguaje y Matemáticas, Ciencias, luego en otras áreas (MEN, 2006), que son instrumentos pedagógicos que van orientados para apoyar los planes de área, de aula y de clase enfocados a los aprendizajes básicos y competencias, de conformidad con los estándares; Matrices de Referencia (MEN, 2015), Derechos Básicos de Aprendizaje (MEN, 2015), Mallas de Aprendizaje (MEN, 2016), las Orientaciones Pedagógicas (MEN, 2016) y la Evaluación de Competencias para docentes (MEN, 2013). Todos estos referentes, específicamente los de lenguaje, buscan desarrollar en los estudiantes habilidades lingüísticas; como son la comprensión y la producción, suponiendo la presencia de actividades

cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación, la asociación. (MEN, 2006), por lo cual estas competencias están ligados a todos los niveles educativos y desarrolladas gradualmente a lo largo del ciclo escolar.

1.1. Normatividad Colombiana. En Colombia estamos regidos por la ley 115, la cual tiene por objeto de la ley, en su artículo 1 a la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes (MEN, 1994). En esta ley 115 se señalan las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social. (MEN, 1994)

Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.

2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.
4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios.
5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.
6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.
7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.
8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con latinoamérica y el Caribe.
9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.
10. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de

desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación.

11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social.

12. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre, y

13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo.

1.1.1. Los Lineamientos Curriculares. Los lineamientos curriculares, en el campo del lenguaje son una apuesta del Ministerio de Educación Nacional por generar autonomía de las instituciones educativas y en los maestros de esta área, a mayor dominio y experimentación de los mismos mayor apropiación de la pedagogía de la lengua, comprensiva de la historicidad de la misma y de sus desarrollos en el país. Particularmente, se ocupa de recoger la discusión sobre algunos puntos que tienen incidencia en la pedagogía de la lengua materna y la literatura, que en la Ley 115 de 1994 se ha denominado lengua castellana. (MEN, 1998) Además se tuvieron en cuenta planteamientos sobre desarrollo curricular, conceptos de la lingüística del texto, de la psicología cognitiva, de la pragmática, de la semiótica y de la sociología del lenguaje.

La pedagogía del lenguaje se orientó, desde estos planteamientos, hacia un enfoque de los usos sociales del lenguaje y los discursos en situaciones reales de comunicación. El desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, escribir, leer y escuchar se convirtió en el centro de los desarrollos

curriculares. (MEN, 1998) Las ideas centrales del enfoque semántico comunicativo siguen teniendo actualidad: el trabajo por la construcción del significado, el reconocimiento de los actos comunicativos como unidad de trabajo, el énfasis en los usos sociales del lenguaje, el ocuparse de diverso tipo de textos y discursos, la atención a los aspectos pragmáticos y socioculturales implicados en la comunicación, son ideas incuestionables. Sin embargo, la propuesta de centrar la atención en el proceso de significación, además de la comunicación, le imprime un carácter que pensamos enriquece mucho el trabajo pedagógico. (MEN, 1998)

Los lineamientos curriculares de Lenguaje, se pueden sintetizar en 5 ejes, dentro de los que podemos destacar:

- 1. Un eje referido a los procesos de construcción de los sistemas de significación:** Dirigido a los profesores de los primeros grados de escolaridad (transición, primero y segundo de primaria) y dedicado a la construcción de los sistemas de significación. En el documento se entienden los sistemas de significación como lenguajes constituidos por signos y símbolos, que se clasifican en verbales y no verbales; y se plantean como objeto de estudio del área no sólo la lengua española, sino también el aprendizaje de otros códigos gracias al uso y a la comprensión de sus gramáticas de funcionamiento en la comunicación y en la significación. (MEN, 1998)
- 2. Un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos:** Según los Lineamientos Curriculares, el texto es un tejido de significados que cumple con reglas semánticas, sintácticas y pragmáticas. La comprensión, análisis y producción de textos se entienden como procesos compuestos por tres niveles de análisis que permiten darle sentido a los mismos. Estos niveles son: *Nivel Intratextual*: para el que se requiere el desarrollo de las

competencias gramatical, semántica y textual. *Nivel Intertextual*: en el cual se trabajan la competencia enciclopédica y la literaria. En éste, el lector-escritor debe reconocer las relaciones entre el texto que es objeto de la lectura o la escritura y otros textos con los que puede entrar en relación directa o indirecta. y *Nivel Extratextual*: en el cual se trabaja la competencia pragmática, reflejada en la capacidad del lector-autor de reconstruir los contextos y las situaciones comunicativas que se plantean en el texto; siendo este nuestro objeto de estudio. (MEN, 1998)

3. **Un eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje:** propios de la literatura, los cuales identificamos con ciertos aspectos que componen el análisis literario. A partir de estos procesos, podemos asociar estos aspectos a dimensiones analíticas literarias, situaciones lectoras, etapas de desarrollo y a una capacidad de abstracción del sujeto a partir de la lectura y de la escritura. (MEN, 1998)
4. **Un eje referido al principio de la interacción y de los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación:** Este eje tiene como objetivo acercarse a una serie de temas que involucran al estudiante en actos específicos del habla, de los que participa en la vida cotidiana y escolar. Gracias a éste, el sujeto está en constante intercambio de saberes, puede reconocer los códigos sociales, culturales y lingüísticos que circulan en el medio. Adicionalmente, este eje nos permite ver de una manera clara el constante desarrollo de la oralidad, así como entender y asumir la diversidad. (MEN, 1998)
5. **Un eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento:** es importante tener en cuenta que dicho proceso está ligado al desarrollo del lenguaje y a la comunicación, dado que es gracias a la interacción que se adquieren herramientas para la significación, las que pueden ser usadas en contextos diversos en la oralidad y en la escritura. En este eje se vuelve a

presentar la lectura; se reitera que esta debe ser entendida como un proceso de significación y de comprensión de información o de ideas que se hallan almacenadas en un determinado formato, ya sea impreso o digital, y que se transmiten a partir de un código específicamente estructurado. La comprensión lectora, por su parte, es definida como un proceso de relación entre las palabras plasmadas en un escrito y las interpretaciones que el lector construye gracias a estas, con el fin de entender el significado global de lo que se está leyendo mediante una serie de conceptos, términos, ideologías y demás factores identificables en el texto. (MEN, 1998)

1.1.2. Los Estándares Básicos de Calidad. Los estándares de Competencias Básicas son criterios claros y públicos que permiten establecer los niveles básicos de calidad de la educación a los que tienen derecho los niños y las niñas de todas las regiones del país, en todas las áreas que integran el conocimiento escolar. (MEN, 2006) En los estándares básicos de calidad se hace un mayor énfasis en las competencias, sin que con ello se pretenda excluir los contenidos temáticos. No hay competencias totalmente independientes de los contenidos temáticos de un ámbito del saber -qué, dónde y para qué del saber-, porque cada competencia requiere conocimientos, habilidades, destrezas, comprensiones, actitudes y disposiciones específicas para su desarrollo y dominio. Sin el conjunto de ellos no se puede valorar si la persona es realmente competente en el ámbito seleccionado. La noción actual de competencia abre, por tanto, la posibilidad de que quienes aprenden encuentren el significado en lo que aprenden. (MEN, 2006).

Los estándares básicos de competencias del lenguaje, han sido definidos por grupos de grados (1 a 3, 4 a 5, 6 a 7, 8 a 9, y 10 a 11) a partir de cinco factores de organización, ellos son: Producción textual, Comprensión e interpretación textual, Literatura, Medios de comunicación y

otros sistemas simbólicos y Ética de la comunicación. Cabe anotar que el factor denominado Literatura supone un abordaje de la perspectiva estética del lenguaje. Como se dijo anteriormente, la Ética de la comunicación es un aspecto de carácter transversal que deberá abordarse en relación solidaria con los otros cuatro factores; a su vez, la gramática y el desarrollo cognitivo subyacente aparecen de forma implícita en todos los factores. Con esta organización de los estándares se recogen de manera holística los ejes propuestos en los Lineamientos para el área y se fomenta el enfoque interdisciplinario y autónomo por el que propugnan estos últimos.

De esta manera, se proponen estándares que activen en forma integral los procesos a que aluden los ejes de los lineamientos, y que son: procesos de construcción de sistemas de significación; procesos de interpretación y producción de textos; procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura; principios de interacción y procesos culturales implicados en la ética de la comunicación y procesos de desarrollo del pensamiento. (MEN, 2006)

1.1.3. La Matriz de Referencia: La matriz de referencia es un instrumento de consulta basado en los Estándares Básicos de Competencia (EBC), útil para que la comunidad educativa identifique con precisión los resultados de aprendizajes esperados por los estudiantes. (MEN, 2015) Esta matriz reagrupa los cinco ejes de los lineamientos curriculares en tres componentes (Pragmático, Semántico, Sintáctico) y dos competencias comunicativas (Proceso de lectura – Proceso de escritura) respectivamente. Esta matriz presenta los aprendizajes que evalúa el ICFES en cada competencia, relacionándolos con las evidencias de lo que debería hacer y manifestar un estudiante que haya alcanzado dichos aprendizajes en una competencia específica, como insumo para las pruebas Saber 3º, 5º y 9º (MEN, 2015). Constituyéndose en un elemento que permite

orientar procesos de planeación, desarrollo y evaluación formativa al interior de nuestras instituciones educativas y además sirve al docente como apoyo para la planeación de las clases con mayor pertinencia y eficacia.

La matriz de referencia es un cuadro de doble entrada, establece la relación entre las competencias y los componentes de las áreas, en este caso, Lenguaje. Teniendo claro que las competencias son las capacidades que integran al conocimiento, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas, y acciones manifestadas a través de los desempeños. Los componentes son las categorías conceptuales sobre las cuales se realizan los desempeños de cada área a través de situaciones problematizadoras; los aprendizajes corresponden a los conocimientos, capacidades y habilidades de los estudiantes, atendiendo a la pregunta ¿Qué procesos esperamos que adquiera el estudiante frente a las acciones pedagógicas propuestas en una evaluación, situación o contexto determinados? Las evidencias, por su parte, son los productos que pueden observarse y comprobarse para verificar los desempeños o acciones a los que se refiere los aprendizajes. Se relaciona con la pregunta: ¿qué deben responder los estudiantes en las pruebas de lenguaje, de tal manera que nos permita confirmar las competencias, conocimientos y habilidades con lo que cuentan? (MEN, 2015). Para el caso que nos ocupa: Grado Quinto: • Competencia: Comunicativa, Componente Pragmático • Aprendizaje: Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto. • Evidencia: identifica intenciones y propósitos en los textos que lee.

1.1.4. Los Derechos Básicos de Aprendizajes (DBA). En su conjunto, explicitan los aprendizajes estructurantes para un grado y un área particular. Se entienden los aprendizajes como la conjunción de unos conocimientos, habilidades y actitudes que otorgan un contexto cultural e

histórico a quien aprende. Son estructurantes en tanto expresan las unidades básicas y fundamentales sobre las cuales se puede edificar el desarrollo futuro del individuo. Los DBA se organizan guardando coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC). Su importancia radica en que plantean elementos para construir rutas de enseñanza que promueven la consecución de aprendizajes año a año para que, como resultado de un proceso, los estudiantes alcancen los EBC propuestos por cada grupo de grados. Sin embargo, es importante tener en cuenta que los DBA por sí solos no constituyen una propuesta curricular y estos deben ser articulados con los enfoques, metodologías, estrategias y contextos definidos en cada establecimiento educativo, en el marco de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) materializados en los planes de área y de aula. Los DBA también constituyen un conjunto de conocimientos y habilidades que se pueden movilizar de un grado a otro, en función de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Si bien los DBA se formulan para cada grado, el maestro puede trasladarlos de uno a otro en función de las especificidades de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. De esta manera, los DBA son una estrategia para promover la flexibilidad curricular puesto que definen aprendizajes amplios que requieren de procesos a lo largo del año y no son alcanzables con una o unas actividades (MEN, 2016).

Para el caso que nos ocupa el DBA 6 de grado Octavo: Infiere múltiples sentidos en los textos que lee y los relaciona con los conceptos marco del texto y con sus contextos de producción y circulación. Evidencias de aprendizajes: • Identifica y caracteriza las voces que hablan en el texto. • Elabora hipótesis sobre el sentido global de un texto a partir de la relación de información explícita e implícita. • Identifica las características retóricas de las tipologías textuales con las que trabaja y señala en sus notas de clase los conceptos más relevantes.

1.1.5. Las Mallas de aprendizaje. Cuyo propósito es ofrecer una herramienta pedagógica y didáctica a los Establecimientos educativos y a los docentes para favorecer el fortalecimiento y la actualización curricular, centrada en los aprendizajes de los estudiantes grado a grado. Su importancia radica en que ofrecen sugerencias didácticas que orientan los procesos curriculares, especialmente en el aula. (MEN, 2017)

Estas mallas de aprendizaje tienen unos elementos configuradores. En primer lugar, manejan mapas de relaciones, que son unos esquemas gráficos que permiten mirar las relaciones entre los componentes que configuran un área del saber. Estos elementos se diseñan a partir de un organizador gráfico, permitiendo al maestro entender de manera más rápida mediante el aprendizaje visual, las relaciones existentes entre los componentes que configuran un área del saber. Estas mallas están diseñadas en el momento para los grados primero a quinto y para las áreas de Ciencias Naturales, Matemáticas y Lenguaje. (MEN, 2017) También, trabaja con las secuencias de los aprendizajes, también denominadas progresiones de los aprendizajes; siendo fundamentales puesto que permiten que el maestro pueda ver cuáles son los elementos que el estudiante aprende en primer grado, cómo llega al docente de segundo grado, cómo al docente de tercer grado y así sucesivamente hasta cuarto y quinto; e incluso nos da unas ideas de cómo debe llegar a sexto grado. También es fundamental porque permite visualizar qué Derecho Básico de Aprendizaje - DBA se cumple en cada grado, pero además de esos DBA, cuáles son las evidencias específicas de cada uno de ellos en los grados primero a quinto.

Estas progresiones son vitales también porque permiten reconfigurar las mallas curriculares de las instituciones educativas. Es el primer insumo junto con el mapa de relaciones que da una mirada de lo que significa el área y cómo la podemos resignificar curricularmente

hablando. A su vez, trabaja con consideraciones didácticas, que permiten saber entre otras cosas, cuál es el proceso evolutivo del estudiante en cada edad: de primer grado, segundo, tercero, cuarto y quinto; cuáles son esas características psicológicas de comportamiento social que el estudiante refleja, y cómo esas apreciaciones van a incidir en la manera como los maestros enseñan en el aula. Y finalmente, nos brindan apreciaciones acerca de la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes y cómo se debe hacer en cada una de las áreas de acuerdo con el desarrollo evolutivo del estudiante. Pero también brindan elementos de la forma como se debe evaluar el aprendizaje a través de las evidencias, que pueden ser evidencias de conocimiento, de acción, de producto o de conducta. Al tenerlos en cuenta se logra hacer una evaluación mucho más eficaz; brindando consecuentemente elementos importantes para trabajar con los estudiantes que tienen dificultades de aprendizaje.

1.2. Estructura de la Normatividad de la Educación en Colombia. La Constitución Nacional en su artículo 67. Contempla la educación como un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por

el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la constitución y la ley. Y la ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), de conformidad con el artículo 67 de la constitución política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles de preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal.

Realizada una revisión desde los referentes de calidad y de apoyo curricular enviados a las Instituciones Educativas del país de forma individual a través de las cajas del día E, donde establecen contenido, competencias y aprendizajes a desarrollar en todo el país, en la enseñanza de lenguaje en básica primaria, es pertinente abordar la investigación acerca de fortalecimiento de la competencia comunicativa lectora desde el componente pragmático específicamente en el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto mediante la aplicación de la metodología del Breakout educativo en los estudiantes de octavo grado de Básica Secundaria de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero.

Marco Teórico

1. Comprensión lectora

La definición de comprensión lectora que fundamenta Solé (2007) es el entendimiento del lenguaje escrito por parte del lector, para ello participan: el texto, el lector y sus conocimientos previos, bagaje cultural suficiente, es necesario también que el lector posea habilidades que le

permitan decodificar un texto, aporte con sus ideas, objetivos, así como sus experiencias previas y finalmente tenga la capacidad de comprobar y rechazar pronósticos.

A la anterior definición se le puede adicionar la propuesta de Pinzás (2006) que para que se dé la comprensión lectora es necesario la interpretación de significados que le dé sentido al texto, para ello se debe desarrollar esta capacidad en el aprendiz de temprana edad, a través de la estimulación desde la interpretación de imágenes hasta la realización de preguntas para lograr la meta de comprender, se puede agregar que todo este proceso se da en un contexto socio cultural (Solórzano & Montero, 2011). Pero para que el estudiante logre comprender lo que lee, es importante que el docente le acompañe en el desarrollo y el logro de esta competencia, como manifiesta Solé (2004) se debe tener objetivos claros a la hora de leer, saber que se espera de la lectura, interrogarse sobre la lectura y tener consciencia de si se está comprendiendo, realizar inferencias, imaginar.

(Medina, D., & Nagamine, M., 2019) nos dice que el docente debe enseñar al estudiante a diferenciar las ideas principales de las secundarias, a realizar resúmenes, esquemas. Por lo que se puede concluir que para comprender una lectura no basta con leer un texto sino acompañar a la lectura de actividades adicionales que permitan que realmente se comprenda lo que se haya leído. Además, para el desarrollo de la comprensión lectora como competencia, se tienen que adquirir conocimientos, desarrollar procesos cognitivos y actitudinales y desarrollar habilidades lingüísticas (Cassany, Luna & Sanz, 2005). Ausubel (1963) citado por Solé (2004) realiza una explicación de aprendizaje significativo desde un enfoque constructivista: Aprender algo equivale a formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se presenta como un

objeto de aprendizaje, implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, en un proceso que conduce a una construcción personal, subjetiva, de algo que existe objetivamente.

Medina, D., & Nagamine, M. (2019), mencionan que desde esta perspectiva existe un vínculo entre leer, comprender y aprender porque se lee para aprender de manera significativa, este proceso se realiza cuando realmente se comprende lo que se lee, esta afirmación es válida cuando la lectura informa al lector las nuevas perspectivas y conocimientos se acerca al mundo de significados preexistentes en el lector. Para ello se utiliza una serie de estrategias para asegurar el aprendizaje y lograr la meta comprensión, las mismas que parten del uso de estrategias de lectura: antes, durante y después de la lectura; lectura lenta, relectura, auto preguntas sobre el contenido de la lectura, uso del subrayado, sumillado, elaboración de resúmenes, uso de organizadores de conocimientos entre otros. (Medina, D., & Nagamine, M., 2019).

Vallés (2005) considera que un estudiante que sea competente en comprender lo que lee tendrá acceso a la cultura y al aprendizaje en todos los ámbitos, competencia que además es básica en la búsqueda y localización de la información, así como para resolver problemas cotidianos y académicos y lo más importante le permitirá desarrollar su imaginación. Y a nivel cognitivo propiciará al estudiante desarrollar sus capacidades y funciones de procesamiento de la información para valorarla e interiorizarla.

1.1. Niveles de la comprensión lectora. En cuanto a los componentes o dimensiones considerados para la variable comprensión lectora, se tomaron en cuenta los niveles propuestos por Solé (2004):

1. Comprensión lectora literal, es el más elemental, donde el lector solo hace un reconocimiento sintáctico y semántico de la lectura, solo sin ninguna intervención de la estructura cognitiva ni intelectual, en este nivel solo se hace un reconocimiento de la información que es explícita como las ideas principales y secundarias, la secuencia de acciones, identificación de lugares, actores, hechos y la identificación de razones de los sucesos (Gordillo & Flórez, 2009).

2. Comprensión lectora inferencial, en la que juegan un papel importante los conocimientos previos almacenados en la memoria a largo plazo que tenga el estudiante, porque ello va a permitir que construya los significados del texto leído Vega (2012) esta construcción se da a través de tres procesos cognitivos: inferir, resumir y elaborar el significado del texto buscando en su red de relaciones y asociaciones, para explicar el texto más ampliamente porque le agrega más información, las experiencias previas, formula hipótesis, agrega nuevas ideas además que requiere mayor nivel de abstracción.

3. Comprensión lectora valorativa, considerado el nivel más alto ya para llegar a este, el lector debe haber desarrollado la capacidad de emitir juicios de valor de la lectura realizada, lo que le permitirá con argumentos aceptar o rechazar la propuesta luego de haber sido evaluado. Los criterios de juicio que puede utilizar el lector tienen el carácter de exactitud, aceptabilidad o de probabilidad (Gordillo & Flórez, 2009).

Y contemplando los niveles de comprensión lectora de MEN, Adaptado de Pérez, (2003):

1. La lectura de tipo literal. Este tipo de lectura lee la superficie del texto, lo que está explícito; realiza una comprensión local de sus componentes. Es una primera entrada al texto en la que se privilegia la función del lenguaje que permite asignar a los diferentes términos y enunciados del texto “su significado de diccionario” y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo. También permite identificar las relaciones entre los componentes de una oración o de un párrafo. Tiene que ver con la comprensión de:

- El significado de un párrafo.
- El significado de una oración.
- El significado de un término dentro de una oración.
- La identificación de sujetos, eventos u objetos mencionados en el texto.
- El reconocimiento del significado de un gesto (en el caso del significado de la imagen)
- El reconocimiento del significado de los signos como las comillas o los puntos de interrogación.

2. La lectura de tipo inferencial. Este tipo de lectura pretende que se realicen inferencias entendidas como la capacidad de obtener información o sacar conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones o párrafos. Supone una comprensión global de los significados del texto.

Tiene que ver con:

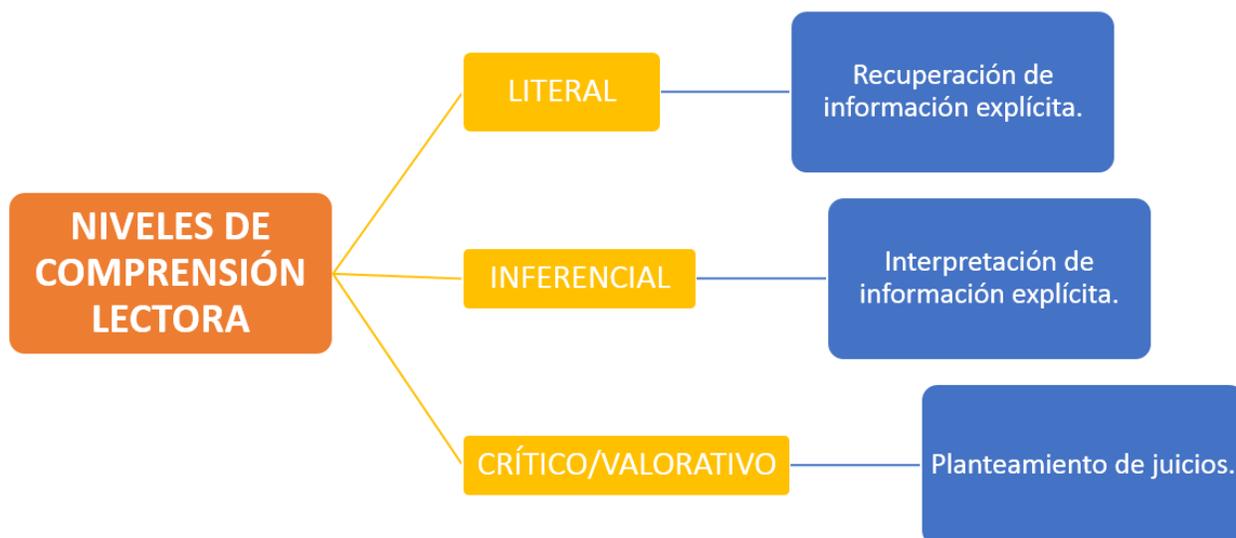
- El reconocimiento de relaciones, funciones y nexos de (y entre) las partes del texto: relaciones temporales, espaciales, causales, correferencias, sustituciones, para llegar a conclusiones a partir de la información del texto.
- Coherencia y cohesión.
- Saberes del lector.

- Identificación del tipo de texto: narrativo, argumentativo, explicativo.
- Identificación del propósito.
- Identificación de la estructura.
- Identificación de la función lógica de un componente del texto.

3. Lectura de tipo crítico-intertextual. Este tipo de lectura pretende que el lector tome distancia del contenido del texto y asuma una posición al respecto. Supone entonces la elaboración de un punto de vista. Para hacer esta lectura crítica es necesario:

- Identificación las intenciones de los textos, los autores o las voces presentes en estos.
- Reconocimiento de las características del contexto que están implícitas en el contenido del texto.
- Establecer relaciones entre el contenido de un texto y el de otros.

Figura 2. *Niveles de Comprensión lectora*



Nota. Adaptado de *Niveles de comprensión lectora*. Sesión 17. Casas Rocas Dayana. (2018) [Cuadro conceptual]. Tomado de: (<https://sites.google.com/site/dayanacasasroca/unidad-didactica-3/sesion-17---14-05-18>)

2. Teorías de la Comprensión lectora. Monroy – Gómez, (2009), retoma a Dubois (1991), para categorizar las teorías de la comprensión lectora en tres concepciones teóricas:

1. La primera concepción, concibe a la lectura como un conjunto de habilidades o una mera transferencia de información. Esta teoría supone tres niveles en la lectura:

- 1) Conocimiento de las palabras.
- 2) Comprensión
- 3) Extracción del significado que el texto ofrece.

A su vez, considera que la comprensión de la lectura está compuesta por distintos subniveles como: la habilidad para comprender lo explícitamente dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad del texto, sus ideas y el propósito del autor.

En este enfoque, el sentido del texto está en las palabras y en las oraciones que lo componen y el papel del lector es descubrirlo; es decir, que sí el lector puede hablar y entender la lengua oral, puede decodificar el texto y entenderlo, lo cual supone una asociación entre comprensión y la correcta oralización del mismo. El concepto de los docentes sobre lo que es aprender a leer, está limitado e influenciado por esta teoría y no incluye en realidad aspectos relacionados con la comprensión lectora (Monroy – Gómez, 2009).

2. Considera la lectura como un proceso interactivo, gracias a estudios en materia psicolingüística y en psicología cognitiva, se conoce una nueva concepción de la lectura, ahora

como un proceso interactivo, donde se destaca el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema. Donde, se postula que el lector hace uso de sus conocimientos previos o «esquemas», de tal manera, que se reestructuran y se ajustan los esquemas preexistentes, estando en constante desarrollo y transformación, ya que cada nueva información los amplía y los perfecciona para que, a partir de ellos, el lector interactúe con el texto y construya un significado. (Monroy – Gómez, 2009).

Por su parte, el modelo psicolingüístico, cuyo líder es Kenneth Goodman, define la lectura como un proceso del lenguaje, donde los lectores son usuarios del mismo; los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura y establecen que nada de lo que hacen los lectores es accidental; sino que todo es el resultado de su interacción con el texto. Por tanto, el sentido del texto no está sólo en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino que se conforma en la mente del autor y del lector cuando éste reconstruye el texto en forma significativa para él. Así pues, se conjugan el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema, interactuando el lenguaje y los conocimientos previos del lector en su proceso de comprensión. (Monroy – Gómez, 2009)

3. Comprende la lectura como el proceso de transacción entre el lector y el texto. (Monroy – Gómez, 2009) Esta teoría viene del campo de la literatura y fue desarrollada por Louise Rosenblatt en 1978 en su libro *The reader, the text, the poem*. Rosenblatt aportó el término de *transacción* para referirse a la relación recíproca entre el cognoscente y lo conocido, haciendo hincapié en ese proceso recíproco entre el lector y el texto. Así mismo, utiliza el término de transacción para enfatizar el circuito dinámico, fluido en el tiempo, la inter fusión del lector y el

texto, en una síntesis única que constituye el significado al cual denomina «poema». Este «poema» o nuevo texto es mayor que la suma de las partes en el cerebro del lector o en la página (Quinta4na, 2003).

La diferencia que existe entre la teoría Transaccional y la Interactiva es que en la primera el significado que se crea cuando se encuentran el autor y el lector es mayor que el propio texto escrito o que los conocimientos previos del lector. Se considera que el significado creado será relativo, pues dependerá de las transacciones que se produzcan entre los lectores y los textos en un contexto específico (Monroy – Gómez, 2009).

3. Dificultades en la comprensión lectora. Según la Revista digital para profesionales de la Enseñanza “Temas para la Educación” (2012), señala que la comprensión de un texto es el producto de un proceso regulado por el lector, en el que se produce una interacción entre la información almacenada en su memoria y la que le proporciona el texto.

Por lo tanto, para leer adecuadamente se necesita el concurso de los mecanismos específicos y de los no específicos, que forman un conglomerado de factores muchos de los cuales se comparten con el lenguaje oral. Los fracasos en la comprensión lectora pueden producirse por un inadecuado funcionamiento de algunos de ellos, pero, lo más frecuente es que sean causados por un conjunto de ellos, ya que están estrechamente relacionados.

A su vez, la Revista digital para profesionales de la Enseñanza “Temas para la Educación” (2012) define como dificultades de la comprensión lectora, las siguientes:

- **Deficiencias en la decodificación.** Los lectores que no dominan la decodificación se dedican tan intensamente a la identificación de las letras y de las palabras que todos sus recursos atencionales se concentran en esta tarea, produciéndose una sobrecarga en la memoria operativa. Como los recursos cognitivos son limitados la consecuencia es que los malos decodificadores olvidan el significado de las palabras que aparecieron al principio, pierden el hilo conductor y no pueden captar el significado global de las oraciones del texto.
- **Confusión con respecto a las demandas de la tarea.** Los tres niveles de procesamiento que los lectores pueden usar para comprender un texto son: léxico, sintáctico y semántico. Para que se produzca la comprensión, los lectores, deben reconocer las palabras escritas y acceder al diccionario interno (léxico mental), atribuyendo un significado a cada una de ellas. Luego, interviene un analizador sintáctico que extrae las relaciones gramaticales entre las palabras y las oraciones que contiene el texto, detectando las anomalías; y, por último, en el nivel semántico, el lector debe inferir las relaciones semánticas entre los componentes de cada oración y de unas oraciones con otras, la validez de la información y su constancia.
- **Pobreza de vocabulario.** Los malos lectores identifican un menor número de palabras y tienen dificultades en las palabras abstractas, largas o poco frecuentes. Ahora bien, si no posee un conocimiento del significado de las palabras de un texto difícilmente llegará a comprenderlo, tampoco este conocimiento léxico es una condición suficiente para asegurar la comprensión lectora, ya que, lectores con un mismo nivel de vocabulario alcanzan niveles de comprensión muy diferentes.

- **Escasez de conocimientos previos.** La psicología cognitiva concibe que las personas tienen almacenado y organizado el conocimiento que adquieren a través de sus múltiples experiencias en forma de red asociativa o esquema de conocimientos. Al leer un texto, se van encontrando palabras o grupo de palabras cuyos conceptos correspondientes se activan en la memoria siempre y cuando previamente estén almacenados en ella. Esta activación se extiende automáticamente desde ese concepto a los que están relacionados o asociados en la red de conocimiento y permite hacer inferencias. Sánchez (1993) señala que la tarea del lector consiste en identificar las palabras, penetrar el significado del texto y trascenderlo desde su conocimiento previo. Ahora bien, si el lector tiene pocos conceptos y escasa información sobre el tema de que trata, su comprensión puede hacerse muy difícil.
- **Problemas de memoria.** La memoria a corto plazo permite mantener la información ya procesada durante un corto período de tiempo mientras se lleva a cabo el procesamiento de la nueva información que va llegando al sistema, al mismo tiempo que se recupera información de la memoria a largo plazo. Cuando leemos, es necesario retener el sentido de las palabras y mantener el hilo temático para poder comprender las ideas; en caso contrario, el proceso de comprensión se interrumpe.

La forma de liberar recursos de memoria y de atención, para el logro de una rápida y adecuada comprensión, estriba en la automatización tanto del reconocimiento de las palabras como de muchas de las propias estrategias de comprensión.
- **Falta de dominio de las estrategias de comprensión.** Los estudiantes que fallan en la comprensión se caracterizan por tener una actitud pasiva cuando leen, lo que les lleva a una actitud rutinaria, carente de esfuerzo hacia la búsqueda y construcción del significado

y, por lo tanto, a una falta de ajuste de las estrategias lectoras a la demanda de la tarea. Es decir, un déficit estratégico, sería una de las principales causas de los problemas de comprensión (Sánchez, 1993).

- **Escaso control y dirección del proceso lector.** El término metacognición alude al conocimiento y control de la propia actividad cognitiva por parte del sujeto que la realiza. Por lo tanto, implica dos aspectos: por un lado, la conciencia de los procesos, habilidades y estrategias requeridas para llevar a cabo una actividad y, por otro, la capacidad para guiar, revisar, evaluar y controlar esa actividad, de manera que el sujeto puede realizar correcciones cuando detecta que sigue un proceso equivocado.

3.1. Competencias lectoras y la lectura digital.

La comprensión lectora ocupa un lugar prioritario en las competencias demandadas por la sociedad del conocimiento (Montoya, Gómez, García; 2016). Y es que una de las nuevas concepciones sobre el texto y la lectura, es la que plantea (Gutiérrez, 2013) la habilidad para entender las formas del lenguaje escrito requeridas por la sociedad y valoradas por el individuo, centrada principalmente en la comprensión de la transformación cultural que ha trascendido el código escrito; y tal como lo propone (Martín, Barbero, 2002): Producir, circular y apropiarse significados. Actualmente las TIC han transformado al libro, en un material abierto que ha dinamizado la lectura y variado sus posibilidades gráficas con anexos multimedia susceptibles de la manipulación intencional del lector que contribuyen al análisis crítico tanto de la información contenida en el material como de su fuente de origen (Argüello, 2012).

Para definir que son las competencias lectoras, iniciamos con Chomsky (1985) el cual define las define como la capacidad y el desempeño para la interpretación. Sin embargo, Vázquez (2001, p. 3) lo define como la convergencia entre los conocimientos de la disciplina, las habilidades genéricas y la comunicación de las ideas. El concepto de competencia lectora conduce a interpretar su significado desde la comprensión, uso y reflexión de los textos y su potencial para alcanzar metas, desarrollar el conocimiento y posibilitar la participación individual, responsable y activa en sociedad.

La lectura digital demanda ciertas habilidades, tanto a lectores como escritores, una de ellas es la competencia en recuperación y administración de la información, ya que de esta depende la consolidación de los nuevos conocimientos sobre bases sólidas y confiables. El lector digital debe ser crítico, analítico y ético para aprovechar las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías. (Montoya, Gómez, García; 2016).

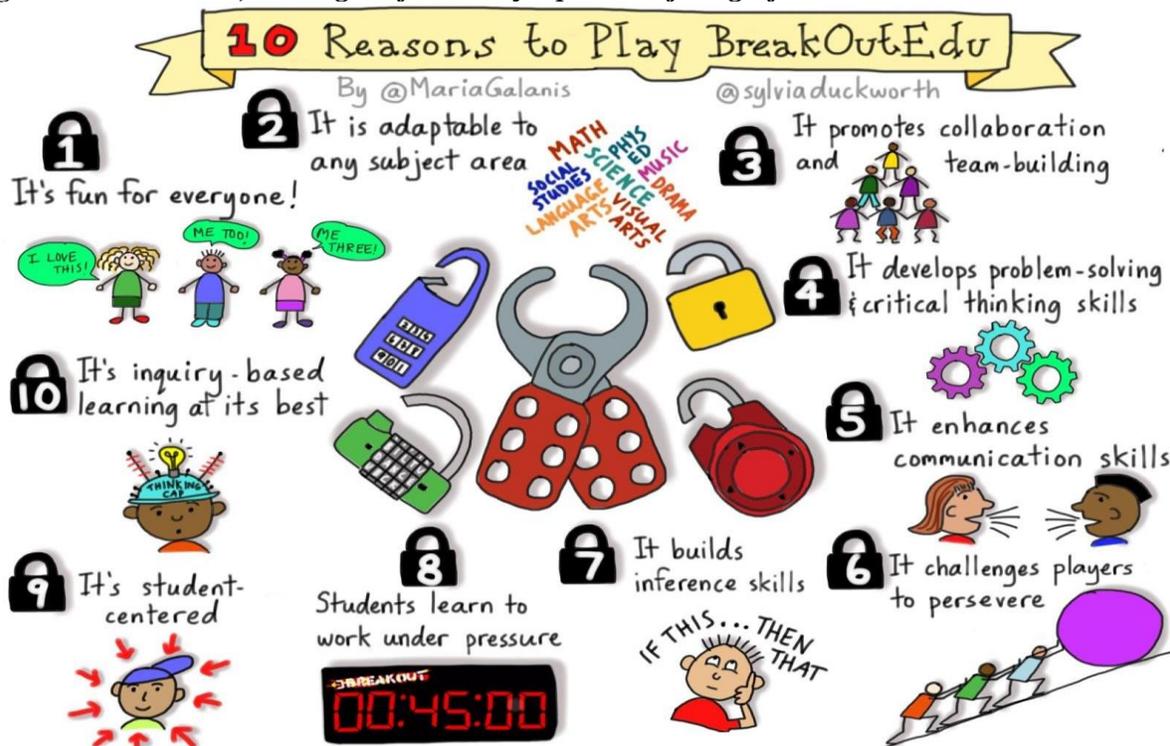
3.2. Breakout Educativo

Christian Negre (2017) define el "*breakout*" como un juego inmersivo derivado de los populares Escape Rooms, juegos estos que están reproduciéndose como espacios de ocio en ciudades de todo el mundo. En un *breakout* no hay que salir de una habitación en la que un grupo está encerrado; aquí el objetivo consiste en abrir una caja cerrada con diferentes tipos de candados. Para conseguir los códigos que los abren es necesario resolver problemas, cuestionarios y enigmas. Una breve narrativa transforma a los participantes en agentes secretos, científicos, aventureros o cualquier personaje que imaginemos, ¡dispuesto a salvar al mundo entero!

En el entorno educativo el objetivo consiste en abrir una caja cerrada con diferentes tipos de candados en un tiempo limitado que se mide en minutos no excediendo la hora de clase. Para conseguir los códigos que los abren es necesario resolver problemas, cuestionarios, enigmas... Y como en cualquier actividad gamificada, es preciso una breve narrativa que contextualice y dé sentido al reto planteado a la vez que transforma a los alumnos en personajes y héroes representando un rol y defendiendo uno o varios valores al servicio de una noble causa.

El Breakout EDU es una experiencia educativa muy inmersiva, pues el reto a superar tiene incluidos una serie de contenidos educativos para conseguir abrir las cajas o cualquier objeto que hemos usado para guardar el premio final.

Figura 3. 'Breakout', Microgamificación y Aprendizaje Significativo.



Nota. Adaptado de 'Breakout', Microgamificación y aprendizaje significativo. Christian Negre i Walczak. (Maria Galanis, Sylvia Duckworth). 2017. [Infografía], por EducawebTM. (<https://www.educaweb.com/noticia/2017/07/26/breakoutedu-microgamificacion-aprendizaje-significativo-15068/>)

Ruiz, (2019) plantea que para aplicar las herramientas Break Out en nuestra práctica docente debemos saber que, en primer lugar, es importante plantear retos que sean alcanzables. Si buscamos motivar a los estudiantes no podemos proponer actividades que supongan una dificultad. El tiempo estimado de la actividad debe ser como máximo de 1 hora, más o menos lo que dura una clase. Se puede realizar en grupos grandes o pequeños y la actividad debe ir moderada por un docente. Al tratarse de un “Break Out” el profesor o monitor puede estar en todo momento junto a los estudiantes, ayudando o explicando los retos si fuese necesario.

Con todo esto, debemos tener claro que el objetivo del «Break Out» debe tener una finalidad pedagógica. Por ese motivo queremos explicarte las aportaciones que este método tiene en educación:

- Aprendizaje basado en retos: se trata de un desafío, los alumnos tienen que superarlos en un tiempo estimado para finalizar con éxito la actividad.
- Gamificación: se están empleando las técnicas del juego para mejorar el proceso de aprendizaje.
- Trabajo Cooperativo: se puede trabajar en grupos de distintos tamaños. Con ello se desarrollan destrezas y habilidades comunicativas.
- Integración de las tecnologías: en estas actividades se incluye el uso de los dispositivos y su utilización mediante metodologías activas.
- Inteligencias múltiples: se utilizan actividades de distinta índole, donde se desarrollan destrezas dispares.
- Conexión curricular: las actividades deben ir orientadas a unos objetivos de aprendizaje y estos deben ir relacionados con los contenidos curriculares de las diferentes materias.

3.3.1. Ventajas de los Breakout educativos. A su vez, Negre (2017) nos muestra 10 razones para jugar Breakout dentro del aula de clases:

- **Los Breakout son capaces de adaptarse a cualquier contenido curricular:** en "La Caja Misteriosa", las preguntas del formulario pueden ser variadas, pero, se pueden manejar de temas en concreto.
- **Promocionan la colaboración y el trabajo en equipo:** la especialización y adaptabilidad, son dos competencias del siglo XXI que las empresas demandan a sus posibles trabajadores. Y es que no tiene sentido formar parte de un equipo si no tienes la capacidad necesaria para gestionar las relaciones sociales que requiere cualquier grupo de personas.
- **Desarrolla el pensamiento crítico y la habilidad para resolver problemas:** en muy poco tiempo, desde una perspectiva histórica, hemos pasado de tener dificultades para acceder a la información a tenerlos para gestionar la exuberante cantidad de información que nos llega. Nos exigen que formemos a las nuevas generaciones a enfrentarse a problemas que aún desconocemos, debemos crear escenarios que ayuden a los alumnos a construir mecánicas que puedan transferir a otras situaciones de la vida.
- **Mejora la competencia verbal:** ser capaz de transmitir una idea, de estructurar un discurso, de gestionar a un grupo de personas, de hablar con un desconocido.
- **Plantea retos ante los que se debe perseverar:** otra de las virtudes del juego es sin lugar a dudas la perseverancia. El juego tiene algo que la educación en general ofrece ocasionalmente: respuesta inmediata. Lo has hecho bien, subes el nivel (y sigues jugando). Lo siento, has fracasado, pero puedes volver a intentarlo (te has equivocado justo en este

punto y este ha sido tu error). Los juegos te enseñan a insistir, nos entrenan a ser constantes.

- **Construye pensamiento deductivo:** En un *breakout* (y en cualquier secuencia didáctica bien diseñada) se aprenden métodos generales que podrán aplicarse a nuevos casos específicos. Desde la posición de observador que facilita un *breakout*, descubres a los alumnos transfiriendo contenidos y mecánicas, deduciendo estrategias para solucionar nuevos retos.
- **Los participantes aprenden a trabajar bajo presión.**
- **Los estudiantes son los protagonistas del aprendizaje.**
- **Es una estrategia divertida.**

Marco Conceptual

Las estrategias hacia el desarrollo de la comprensión lectora han ido evolucionando y desde hace ya unos años, se fundamentan en valiosas teorías interdisciplinarias que han permitido un adecuado juicio de cómo se produce este complejo proceso, así, como también existe una extensa tradición pedagógica que considera el juego como una actividad imprescindible para el desarrollo cognitivo, social y afectivo de las personas. Y que mejor forma de desarrollar la comprensión lectora que a través de los juegos; destacados autores en materia de educación y pedagogía, describen al acto de jugar como uno de los motores del desarrollo intelectual (Bruner, 1983; Vygotsky, 1978; Piaget, 1946). De hecho, en todas las culturas, tiempos y lugares, los niños jugar es una necesidad antropológica que facilita el aprender a vivir y ensayar la forma de actuar en el mundo (Alonso-Geta, s/f).

Desde el momento en que el estudiante empieza a jugar, ya comienza a aprender. Las normas que el juego lleva implícitas, el trabajo en equipo y el alcance de metas, se encuentra estrechamente ligado a la competencia de comunicativa lectora. En este capítulo se resumen las estrategias que sirven de marco conceptual para el desarrollo de este proyecto de investigación: la lectura como proceso de construcción de significados, las estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora y el Breakout como metodología de juego serio.

1. La lectura como proceso de construcción de significados.

Así, como lo mencionan los autores: Morán - Uzcátegui (2006) La psicolingüística y la socio-psico-lingüística; son las dos disciplinas que sirven de fundamento a la teoría de la lectura como construcción de significados. Entre los autores representativos de esa concepción se encuentran Frank Smith y Kenneth Goodman. El primero de ellos en su libro *Comprensión de la lectura* (1998) señala que el proceso de lectura sigue una dirección diferente a la que suponían los conductistas: la lectura no se produce de la página al lector, sino del lector a la página: el lector no recibe un sentido ya dado, sino que participa en su construcción a partir de sus conocimientos previos.

Por lo tanto, podemos concebir la lectura no como una simple actividad visual ni una simple decodificación del lenguaje escrito. Según Smith (1998), hay dos fuentes de información para la lectura: la información visual y la información no visual. Al respecto, señala que cuanto mayor sea esta última será mucho menor la necesidad de usar información visual, puesto que la lectura es un proceso selectivo en el cual el lector no utiliza toda la información disponible sino solamente la necesaria para reconstruir el sentido, es decir, la requerida para contestar las

preguntas que se va planteando a medida que va leyendo. De ahí se deriva, según Smith (1998), el papel fundamental que desempeña el conocimiento previo en el proceso de lectura, es decir, la propia experiencia, ya que ésta permite que el lector construya el sentido del texto, pues éste no está fijado de una vez por todas en las palabras ni en las oraciones, sino que se va conformando con cada lector en un proceso de construcción y deconstrucción permanente que ocurre durante la interacción entre él y el texto, y en el marco de unas coordenadas dependientes de la situación de lectura.

Por otra parte, Kenneth Goodman (1980) coincide con Smith al sostener que en el proceso de lectura el lector reconstruye el significado del texto a partir de los datos que encuentra en el mismo y de la información previa que posee, de su experiencia. Morán - Uzcátegui (2006) señalan que la teoría socio psicolingüística de este autor se fundamenta en los procesos psíquicos implicados en la lectura y en la idea de que el lenguaje no es un objeto homogéneo sino heterogéneo, pues en él se integran diversas variedades sociales. La lectura es, según él, un peculiar “juego de adivinanzas”: el lector al enfrentarse a un texto realiza muestreos, predice, se anticipa, infiere, confirma, rechaza, corrige y finalmente construye el sentido.

Morán - Uzcátegui (2006) sintetizan la comprensión lectora, como un modelo interactivo del proceso lector donde son fundamentales las estrategias cognitivas, y reúnen las teorías de Smith y de Goodman caracterizando la comprensión lectora así:

a) Como un “proceso”, pues en el acto lector el sujeto transita entre la construcción y deconstrucción de sus respuestas a los interrogantes que continuamente le plantea el texto;

b) Como una actividad de orden cognitivo, ya que el lector da respuestas de acuerdo con el momento del desarrollo cognitivo en el que se encuentra;

c) como relativa, pues el sujeto comprende de acuerdo con lo que él es, con su historia, sus conocimientos previos sobre el tema, según el momento en que se encuentre, el ambiente en el cual se desarrolla, la capacidad de asimilación que posea y la herencia cultural del grupo, entre otros factores y, en fin, como “constructiva”, porque es el sujeto aprendizaje quien construye sus conocimientos a partir de su capacidad para operar sobre el mundo, apropiándose de la realidad hasta ejercer sobre ella una acción transformadora. De acuerdo con esto, la lectura no consiste en recibir “información” del escritor, sino en construir significados a partir de la transacción de tres variables: texto, lector y contexto. (Morán – Uzcátegui, 2006)

2. Estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora

Muchas y variadas han sido las definiciones que se han propuesto para definir las estrategias de aprendizaje. Díaz, Barriga y otros (2002: 234) señalan que las estrategias de aprendizaje son: “procedimientos (conjunto de pasos, operaciones o habilidades) que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas”. Por su parte, Peña (2000: 160) define las estrategias cognitivas como planes o programas estructurados para lograr un objetivo.

Morán - Uzcátegui (2006) contemplan que los rasgos más característicos de las estrategias de aprendizaje son tres: la autodirección, que comprende la fijación de un objetivo y la conciencia de que éste existe; a tal fin, se parte de una toma de decisión y una planificación; el autocontrol, que comprende la supervisión y evaluación del propio conocimiento, lo cual

requiere de la aplicación del conocimiento metacognitivo; y la flexibilidad, que permite imprimirle modificaciones a ese conocimiento si fuese necesario. La ejecución de las estrategias de aprendizaje ocurre asociada con otros procesos cognitivos de que dispone el estudiante y que es necesario distinguir (Brown, 1975 y Flavel y Wellman, 1977, citados por Díaz, Barriga ob. cit.: 250). Estos procesos son:

- **Procesos cognitivos básicos:** Corresponden al procesamiento de la información como: atención, percepción, codificación, almacenaje y mnémicos.
- **Conocimientos conceptuales específicos:** Se refieren al bagaje de hechos, conceptos y principios que poseemos. Se denominan “conocimientos previos”. Conocimientos estratégicos concernientes a la manera específica, acertada, de saber cómo conocer.
- **Conocimiento metacognitivo:** Es el conocimiento que poseemos sobre qué y cómo lo sabemos. Es “el conocimiento sobre el conocimiento”.

Las estrategias de enseñanza, señalan los autores mencionados, deben ser cónsonas con el momento de su aplicación y en ese sentido las clasifican en: preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales. Entre las más representativas se encuentran: objetivos, resúmenes, organizadores previos, ilustraciones, organizadores gráficos, analogías, preguntas intercaladas, señalizaciones, mapas y redes conceptuales, organizadores textuales.

Por su parte, Solé (1996) clasifica las estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora de acuerdo con el propósito que guía al lector en su proceso de lectura:

- Estrategias que permiten destacar los conocimientos previos. Para qué y por qué se va a leer.

- Estrategias para elaborar y probar inferencias de distinto tipo. También las que permiten evaluar la consistencia interna del texto, la comparación entre lo que el texto ofrece y lo que el lector sabe.
- Estrategias dirigidas a resumir, sintetizar y extender el conocimiento que se adquiere mediante la lectura.

3. El Breakout como metodología de juego serio

En la presente investigación se pretende examinar si el Breakout, metodología que se incluye en los denominados juegos serios, tiene un impacto positivo en el desarrollo de la competencia comunicativa lectora, en el componente pragmático.

La definición de “**juego serio**” es un tanto controvertida. Revisando la literatura existente, aparecen diferentes acepciones sobre este término, no obstante, si se unifican criterios, a la hora de afirmar que los juegos serios en educación, tienen objetivos claramente pedagógicos más allá del mero entretenimiento (Marcano, 2008; Bezanilla, et al., 2014; Guenaga, Enguiluz, Rayón, Quevedo, 2015; Matas 2015; Carreras, 2017). Así mismo, los juegos serios, promueven la construcción de conocimiento y el desarrollo de capacidades y habilidades en el jugador a partir de la exposición a diferentes situaciones, casos o problemas de forma lúdica y atractiva (Pazos y Villavicencio, 2015, p.1)

Precisamente, el potencial de los juegos serios se basa en la capacidad que tiene el juego de provocar sensaciones y experiencias, en promover la motivación intrínseca que hace que el jugador quiera seguir jugando y facilitar de esta manera, el poder alcanzar objetivos no lúdicos

(Cuenca, 2000 citado en Guenaga, Enguiluz, Rayón y Quevedo, 2015) este tipo de juegos simulan la realidad, convirtiéndolos de esta manera en una herramienta que promueve el aprendizaje, transfiere conocimiento y estimula la participación de los estudiantes (Poy, Mendaña y González, 2015). En definitiva, “los juegos serios son una herramienta muy valiosa para el ejercicio de las competencias, ya que el estudiante debe resolver problemas relacionados con su área de estudio, que facilitan el aprendizaje activo, la interacción y la retroalimentación, y también tiene un elemento significativo, que es la motivación” (Bezanilla, et, al. 2014 p. 52).

La estrategia objeto de este estudio, el Breakout pretende precisamente lo que acaba de exponer, lograr incidir en la motivación de los estudiantes para conseguir alcanzar objetivos educativos no lúdicos.

Capítulo 3. Metodología

Este capítulo hace referencia a la metodología implementada en esta investigación, exponiendo los criterios adoptados y las razones por las que se consideran pertinentes para iniciar con el problema de este estudio. A su vez, en este se especifica el tipo de investigación cualitativa utilizada, el modelo de investigación acción pedagógica implementado, teniendo en cuenta que la investigación es cualitativa; se destacan sus fases, la población y muestra con la cual se trabajó, las categorías de estudio, las técnicas, los instrumentos que se utilizaron para la recolección de la información y por último la ruta de investigación; todos estos elementos claves al momento de analizar los datos recaudados.

Tipo de Investigación

La investigación presentó un enfoque cualitativo, basado en el pensamiento de autores como Max Weber, siendo inductivo, lo que implica que “utiliza la recolección de datos para finar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014: 7), además, tiene un enfoque práctico, en el cual se hace un acercamiento natural al sujeto de estudio, estudiándolos en su entorno escolar queriendo interpretar todos los fenómenos basándose en los significados que ellos les dan.

Así como lo mencionan (Gómez – Flores - García, 1996) la investigación cualitativa “estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas

implicadas. Esta implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales, entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos – que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas”. (32 p.). Además, (Creswell, 2003) menciona que: “busca explorar la complejidad de factores que rodean a un fenómeno y la variedad de perspectivas y significados que tiene para los implicados” Por otra parte, está apoyada de algunos elementos de los métodos cuantitativos, como son la determinación de un marco muestral que ayudo a determinar el número de participantes en el estudio, para lo cual se tuvo una muestra de 24 estudiantes de grado octavo, así, como se utilizan métodos estadísticos para soportar el análisis de la información textual recogida.

Siendo pertinente debido a que la investigación será de tipo Investigación Acción Pedagógica, en la cual se tiene en cuenta el punto de vista de los participantes, así como lo mencionan (Gómez- Flores- García, 1996), “se describirá y explicará “lo que sucede” con el mismo lenguaje utilizado por ellos; o sea, con el lenguaje del sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en su vida cotidiana” (Pag, 53). De igual forma, permite la indagación, diseño, implementación y evaluación de la estrategia Breakout educativa para el desarrollo de la comprensión lectora, permitiendo evidenciar cada uno de los objetivos y propósitos de la investigación utilizando diario de campo, observaciones, entrevistas.

Modelo de Investigación

El modelo de investigación utilizado para implementar en este proyecto es **Investigación Acción Pedagógica (IAP)**, teniendo en cuenta que la investigación es de tipo Cuantitativa, y que tiene en

cuenta los parámetros contemplados para los proyectos de intervención en el aula, además esta centrado en la enseñanza y practica pedagogica del docente investigador; siendo una investigación personal, que me permitio ser la investigadora de mi proceso, y a la vez ser objeto de estudio. El modelo de Investigación Acción Pedagógica concibe que: “la investigación en educación ha abierto una reflexión en torno a la calidad social del aprendizaje en la epoca de las TIC, a partir de la combinación de diversas formas de pensamientos acerca de la realidad; pensamiento científico, tecnológico, artístico, cultural, ecológico, espiritual y político, presentes tanto en la vida del docente investigador como de sus estudiantes”. (Universidad de Cartagena, 2021).

Como metodología de investigación se trabaja, con una variante del modelo de Investigación Acción Pedagógica, introducida en Colombia por la Escuela de Pedagogía de la Asociación de Colegios Privados de Antioquia, así como lo explica el investigador Bernardo Restrepo: “Entre 1998 y 2002 se realizo en Antioquia, Colombia, con docentes de los nivveles de educación preescolar, basica, media y superior, un proyecto de investigación que a finales del año 2000, fue apoyado por COLCIENCIAS, Instituto encargado de promover la politica de Ciencia y Tecnología en el país. El proyecto tuvo como proposito central probar la viabilidad y la efectividad de la investigación acción desarrollada por maestros y aplicada particularmente a la transformación de la practica pedagogica personal y proponer un modelo de capacitación de maestros en servicio, basado en la investigación. El proyecto nació en la Escuela de Pedagogia de la Asociación de colegios privados de Antioquia que ha servido como animado de toda la experiencia y poco a poco ha ido configurando una variante especial de la investigación-acción”. (Restrepo, 2009).

La Investigación Acción Pedagógica, pertenece al paradigma cualitativo, estudiando la realidad en su contexto natural y tratando de interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para los objetos de estudio, es decir, el investigador cualitativo logra una comprensión integral de las actividades sociales. A través de la investigación cualitativa se interpretan las opiniones de los estudiantes en la interacción con el docente. En enfoque cualitativo es definido por (Hernández Sampiere, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2006), como: “un conjunto de prácticas que hacen al mundo visible, lo transforman y se convierten en una serie de representaciones”. (Gregorio Rodríguez Gómez, 1996)

En síntesis, la investigación Acción Pedagógica es muy importante debido a los resultados que se logran a partir de la implementación de la misma, en la medida que se interactúa en contexto y se reflexiona para realizar los ajustes pertinentes para la transformación del aprendizaje de los estudiantes. Pretendiendo fortalecer las competencias en los diversos campos del conocimiento, desde los niños de preescolar hasta los estudiantes universitarios. Se busca la construcción de las bases necesarias para el óptimo desempeño de los estudiantes en su entorno familiar, social y productivo. Como consecuencia, esta formación incidirá en los resultados de las pruebas de conocimiento de asignaturas, institucionales, nacionales e internacionales como la prueba PISA, teniendo como referente la reflexión hermenéutica en la práctica pedagógica. (Universidad de Cartagena, 2021)

Fases del Modelo de Investigación

Las fases aquí presentadas son las que se mencionan en la unidad 3. Modelo de Investigación Acción Pedagógica, (Universidad de Cartagena, 2021)

- 1. Problema de investigación:** en el modelo de investigación acción pedagógica, el problema de investigación se centra en dos aspectos entrelazados. El primero hace referencia a la identificación de un problema educativo y el segundo es la propuesta que permite dar solución a dicho problema. Esta última fase involucra los antecedentes, la justificación, los objetivos, la elaboración de los constructos y la precisión de los alcances y las limitaciones de la investigación.
- 2. Marco de referencia:** El marco de referencia integra el marco contextual, el marco normativo, el marco teórico y el marco conceptual como elementos primordiales para realizar una fuerte fundamentación teórica de la investigación. En el marco contextual se describe el contexto, sitio, lugar o institución donde se labora. Incluye tanto los recursos físicos como virtuales y se expresa mediante una narrativa que describe el espacio en el que tiene lugar el problema a intervenir. En el marco normativo, como la palabra lo dice se precisan tanto las normas del Estado (Leyes, decretos, resoluciones, acuerdos, manuales y cartillas) como las normas de calidad relacionadas con el problema de investigación. En el marco teórico se revisan, valoran y sistematizan las teorías, artículos, tesis y experiencias que le brindan soporte al problema de investigación. En el marco conceptual se mencionan las teorías, los conceptos, las unidades de análisis, y las categorías que dan cuerpo al marco de referencia.
- 3. Metodología.** Es la fase más importante dentro del modelo de Investigación Acción Pedagógica. La metodología es el puente entre el marco de referencia y el trabajo de campo; en ella se define cómo se va a abordar y verificar la solución del problema educativo identificado y transformando conceptos a través de las categorías, las variables, las herramientas, los instrumentos y los procedimientos que se utilizarán como parte del proceso investigativo.

- 4. Diseño de estrategias de intervención.** El diseño de estrategias de intervención consiste en organizar o reorganizar diferentes actividades de aprendizaje mediadas por los recursos educativos digitales, teniendo en cuenta las características de los estudiantes: las inteligencias múltiples, los ritmos de aprendizaje y los referentes teóricos que los sustentan, labor que corresponde al docente. En el diseño de las estrategias de intervención pedagógica es importante integrar el contexto familiar para potenciar y fortalecer las competencias, teniendo en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes, así como las características de sus familias y la disponibilidad de recursos virtuales en la institución educativa.
- 5. Intervención pedagógica.** La IAP es el espacio indicado para la interacción de los estudiantes con las estrategias diseñadas en la fase anterior, basadas en el aprendizaje basado en Proyectos, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en casos, el aprendizaje basado en secuencias didácticas, el aprendizaje basado en juegos, el aprendizaje basado en retos y el aprendizaje basado en prospectiva, entre otros. La intervención pedagógica mediada por repositorios y recursos educativos digitales es deliberada, planeada y controlada por los cronogramas, se proyecta como un cambio teorizado, cuidadoso y reflexivo de la práctica, por lo tanto, el accionar debe ser flexible y abierto a cambios. En el desarrollo de la intervención pedagógica se permite abordar la solución del problema con la precisión conceptual de las competencias, la aplicación de las rúbricas de evaluación, la observación, el diario pedagógico y los registros virtuales de cada uno de los momentos del proceso individual y colectivo.
- 6. Evaluación.** En esta fase se valora el alcance e impacto de la intervención pedagógica (Mediada por repositorios de recursos educativos digitales y/o por aquellos recursos diseñados por los maestrandos) en la solución de problema de investigación. Esta evaluación se realiza a través de una actividad final donde se tendrá como referente el avance en el fortalecimiento del

aprendizaje o el cambio logrado; para ello, se empleara la rúbrica de pre-saberes que se comparará con la rúbrica de los pos-saberes. En esta fase el docente investigador basandose en la evaluación de los procesos y productos logrados por los estudiantes, describe el estado alcanzado en el desarrollo de las diversas competencias y de los diferentes tipos de pensamiento social, artistico, científico, tecnologico, filosofico, ecologico, politico, y social, através del cumplimiento de los objetivos especificos y del dominio de competencias complejas del orden superior.

7. Reflexión hermeneutica. Se puede describir como la narración de los fenomenos encontrados empleando para ello paradojas semejanzas y anécdotas relacionadas con los objetivos, las teorías, las metodologías, las experiencias, las estrategias, los expertos y los hallazgos. Su validación se realiza a través de la triangulación que, en síntesis, es una de las formas de análisis triádico y multicruzado, internivel y transversal, interesante en la investigación cualitativa desde la mirada de la dialéctica: tesis, antítesis, y síntesis. Así, puede afirmarse que es la confrontación inteligente del problema contra los resultados de la intervención pedagógica y los hallazgos, a partir del acuerdo entre diferentes actores, perspectivas o fuentes de información. La hermeneutica permite el examen de la teorización, la acción y la reflexión desde distintos ángulos que se constroen entre sí.

Rendon-Macias, Villasis-Keever y Miranda-Nova (2016) desarrollan cinco tipos de triangulación y combinaciones entre ellas:

- A. Triangulación entre datos, objetivos y hallazgos.
- B. triangulación entre expertos, estrategias y logros.
- C. Triangulación entre teorías, metodologías y logros.
- D. Triangulación entre estrategias: ABPr, ABO, ABC, ABP, ABPS, objetivos y logros.

E. Triangulación entre experiencias de intervenciones pedagógicas internacionales, nacionales y regionales, y las soluciones de problemas educativos (309-407) y sus múltiples combinaciones (Ampliado, Verda 2020)

Población y Muestra

Los participantes objetos de estudio son los estudiantes de octavo grado de la Institución Educativa Julio C. Miranda, que presentan en común un bajo desempeño en pruebas Saber en la competencia comunicativa lectora en el componente pragmático, específicamente en el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto. El promedio de estudiantes en el aula es de 32 estudiantes, variando entre 30 y 34, las condiciones socioeconómicas de los estudiantes son estrato uno, con padres de familia que en su mayoría no poseen estudios.

1. Población

La población objeto de estudio de este proyecto de investigación está compuesta por 129 estudiantes de octavo grado de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero, Córdoba, sede principal, de los cuales 63 son mujeres (49%) y 66 son hombres (51%) y sus edades oscilan entre 12 y 16 años, con una media de edad de 14 años.

2. Muestra

La muestra de este proyecto de investigación ha sido de tipo causal o por accesibilidad, ya que la población fue convocada para la elaboración de una prueba diagnóstica en un formulario de Google, al cual respondieron 24 estudiantes, de los cuales 11 son mujeres (46%) y 13 son hombres (54%).

Categorías de Estudio

La investigación se desarrolló en cuatro momentos: indagación, diseño, implementación y evaluación, cada una con diferentes etapas, a veces no lineales en el tiempo, pero que obedecían al avance propio de la investigación. En el desarrollo de cada momento se aplican instrumentos diferentes como pruebas diagnósticas, talleres específicos para identificar el desarrollo de habilidades, diario de campo y observación directa, analizando la información recogida a través de análisis textual.

Las categorías del estudio surgen del método de investigación Acción Participativa, base de este proyecto de investigación. Destacándose como categorías las siguientes:

- **Niveles de comprensión lectora:** La lectura comprensiva se da en distintos niveles de profundidad debido a que los lectores captan de diferente forma. Solé (1987) define la comprensión lectora como: “el desarrollo de significados mediante la adquisición de las ideas más importantes de un texto y la posibilidad de establecer vínculos entre estas y otras ideas adquiridas con anterioridad. Es posible comprender un texto de manera literal (centrándose en aquellos datos expuestos de forma explícita), crítica (con juicios fundamentados sobre los valores del texto) o inferencial (leyendo y comprendiendo entre líneas), entre otras”. De igual forma, Solé (1987) define la comprensión lectora como: “la gradualidad en que se clasifican los diferentes procesos de comprensión que intervienen en la lectura, partiendo desde lo básico hasta lo más complejo” y realiza una clasificación en tres niveles: **Literal, inferencial y crítico.**

✚ **COMPRESIÓN LITERAL.** En este nivel de comprensión el lector tiene la capacidad de reconocer y recordar información explícita, así como escenas tal cual

aparecen en el texto. Esto le permite encontrar las ideas principales, el orden de las acciones, los personajes principales y secundarios e identificar los párrafos del texto.

✚ **COMPRENSIÓN INFERENCIAL.** El lector reconstruye el significado del texto relacionándolo con sus experiencias personales y conocimientos previos, a partir de ello formula conjeturas e hipótesis y saca conclusiones.

✚ **COMPRENSIÓN CRÍTICA:** en este nivel la lectura adquiere un carácter evaluativo, ya que el lector además de confrontar el significado del texto con sus experiencias e información previa, emite juicios y opiniones fundamentadas a partir de lo cual acepta o rechaza lo planteado por el autor.

Componentes de la competencia Comunicativa lectora: la competencia comunicativa lectora, así como la desglosa los lineamientos de las Pruebas saber (2013): “exploran la forma como los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos. Se espera que puedan comprender tanto la información explícita como la implícita en los textos, establecer relaciones entre sus contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos. En términos generales, la prueba de lectura les propone a los estudiantes una reflexión en torno a qué dice el texto (contenidos -conceptuales e ideológicos-); cómo lo dice (organización); para qué lo dice y por qué lo dice (pragmática); cuándo lo dice y quién lo dice”.

Además, las preguntas de la prueba se orientan a establecer la capacidad de los estudiantes para realizar lecturas literales, inferenciales o críticas, categorizándolas en componentes semánticos, sintácticos y pragmáticos; definidos así según la cartilla de pruebas Saber (2013):

- ✚ **Semánticos:** dedicados al estudio del significado de los signos lingüísticos y de sus combinaciones. Está vinculada al significado, sentido e interpretación de palabras, expresiones o símbolos.
- ✚ **Sintácticos:** se encarga de estudiar la combinación y el orden de los vocablos en las oraciones. Describe la estructura del lenguaje, e incluye reglas para combinar palabras en la formación de frases. La importancia de la sintaxis en la comunicación, se basa en que orienta la construcción adecuada de oraciones, dando como resultado una expresión oral coherente.
- ✚ **Pragmáticos:** que tienen como tema principal aquellos aspectos del significado de los enunciados que no pueden ser explicados mediante una referencia directa a las condiciones veritativas de las oraciones enunciadas. La pragmática es “el estudio de los principios que regulan el uso del lenguaje en la comunicación, es decir, las condiciones que determinan tanto el empleo de un enunciado concreto por parte de un hablante concreto en una situación comunicativa concreta, como su interpretación por parte del destinatario”, con lo que se convierte en “una disciplina que toma en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje”

Componentes de la pragmática: Según Triana (2018) la competencia pragmática: se compone de la competencia funcional, la cual se entiende como la intención del hablante, definida ésta como la el propósito de lograr objetivos comunicativos tales como: rechazar, retractarse, clasificar, preguntar, felicitar, saludar, agradecer, entre otros, a través de la lengua, es decir, realizar actos de habla, influyentes en los interlocutores. Así como la implicatura, entendida como el principio de cooperación y la presuposición. Se ha definido la implicatura como una

inferencia pragmática, asociada a presunciones contextuales que se relacionan con la cooperación de los participantes en una conversación, Grice, explica la implicatura como la distinción entre lo que se dice y lo que se implica al decir lo que se dice, o lo que no se dice; distinguiéndola en dos tipos:

- ✚ Convencionales: depende de algo adicional al significado normas de las palabras
- ✚ Conversacionales: se deriva de condiciones más generales que determinan la conducta adecuada en la conversación.

La presuposición es una inferencia pragmática, que está unida a la estructura lingüística de las oraciones, las presuposiciones no son de carácter semántico, debido a que dependen de factores contextuales y sus significados están implícitos en expresiones que sirven para evaluar la verdad de la oración. (Triana, 2008:84)

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Los instrumentos de recolección de información establecidos fueron escogidos de acuerdo al enfoque cualitativo que tiene esta investigación:

1. Informe por Colegio – Pruebas Saber 3°, 5° y 9°: Este informe busca según el MEN (2016): “visibilizar el estado de la competencias y aprendizajes en Matemáticas y Lenguaje de las Instituciones Educativas, según los resultados en las pruebas SABER 3°, 5° y 9°, haciendo énfasis en aquellos aprendizajes en los que deben realizar acciones pedagógicas para el mejoramiento”. y se utilizó en la investigación como instrumento inicial, el cual recogía la información histórica de la competencia comunicativa lectora de los estudiantes objeto de estudio.

2. Prueba Diagnóstica: Todo proceso de enseñanza aprendizaje inicia con una evaluación, siendo este un elemento muy importante al momento de conocer la realidad del objeto de estudio. Teniendo esto claro, Arrien-Ubieta-Ugarriza (1996) definen la prueba diagnóstica como: “el proceso de toma de decisiones que sirve para planificar la intervención educativa a partir del conocimiento de las capacidades y necesidades de un grupo de alumnos y alumnas, así como de las características del entorno en que se sitúa”. Con esta prueba se pudo reafirmar lo expuesto por los informes por colegio – pruebas saber 3°, 5° y 9° donde se evidenciaron las falencias de los estudiantes en la competencia comunicativa lectora en el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa de un texto.

3. Talleres

Mirebant (2003) define los talleres como: “una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos según los objetivos que se proponen y el tipo de asignatura que los organice. Puede desarrollarse en un local, pero también al aire libre. No se concibe un taller donde no se realicen actividades prácticas, manuales o intelectuales. Pudiéramos decir que el taller tiene como objetivo la demostración práctica de las leyes, las ideas, las teorías, las características y los principios que se estudian, la solución de las tareas con contenido productivo. Por eso el taller pedagógico resulta una vía idónea para formar, desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y capacidades que le permiten al alumno operar con el conocimiento y al transformar el objeto, cambiarse a sí mismo”. En esta investigación se utilizó el taller con el propósito de desarrollar en los estudiantes la comprensión lectora, a través de diferentes talleres en los cuales debían responder una serie de preguntas de acuerdo con un texto o situación planteada. El taller empleado en esta investigación fue de tipo

vertical, porque buscó desarrollar un trabajo en común, con estudiantes de octavo grado, cuyo objetivo fue recoger información sobre sus habilidades y destrezas, en la competencia comunicativa lectora, desde el componente pragmático. Su estructura pedagógica contempló el referente de calidad (estándar), componente (pensamiento), competencia, aprendizaje, objetivo de la actividad, materiales, organización, reflexión y evaluación.

4. El diario de Campo

Este es uno de los instrumentos que nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; así mismo nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas. Según Bonilla – Rodríguez (2017) el diario de campo: “debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo”. En esta investigación se utilizó para registrar las actividades y los momentos de desarrollo de la secuencia didáctica, con el objetivo de tener la información detallada y consolidada de los procesos y eventos que surgieron en el trabajo de campo.

Valoración de Instrumentos por Expertos: Objetividad, Validez y

Confiabilidad

Para que un instrumento de medición será de buena calidad debe tener validez, ser confiable y tener objetividad. Ahora para determinar si es válido, este debe medir lo que se pretende medir. Es confiable si es independiente del tiempo y es objetivo si es independiente de evaluadores y evaluados.

Ahora sí la investigación tiene un enfoque cualitativo, la validez del mismo tiene que ver con la exactitud con la que las conclusiones representan la realidad empírica y si los constructos representan las categorías reales de la experiencia. Hansen, citado en Pérez (1994), nos dice que la validez es: “una forma de estimar el grado de correspondencia entre el aprendizaje susceptible de ser evaluado y el proceso de evaluar ese aprendizaje atribuido al evaluado. Agregado a esto, la credibilidad, asociada a la validez, está condicionada a la estrecha relación del evaluador con el evaluado y con el contexto sociocultural donde se realiza la evaluación, tomando en consideración sus características más relevantes”.

Teniendo en cuenta, el enfoque cualitativo de la investigación se tuvo en cuenta la triangulación de la información para asegurar la validez de la misma, definida la triangulación por Denzin, citado por Pérez (1994) como un proceso que: “consiste en recoger información desde diferentes puntos de vista, realizando comparaciones múltiples de una misma evaluación y combinando metodologías en su análisis”. Además, Denzin citado por Pérez (1994) nombra las siguientes modalidades: “(a) triangulación de tiempo (información recogida en diferentes momentos para su contrastación); (b) triangulación de espacio (técnicas transculturales); (c) niveles combinados de triangulación (análisis del nivel individual, del nivel interactivo o grupal, y del nivel de colectividades, organizacional, cultural o social); (d) triangulación teórica (empleo de diferentes perspectivas coincidentes en una misma evaluación); (e) triangulación del evaluador (verificación intersubjetiva entre varios evaluadores, a través del contraste de la información); y (f) triangulación metodológica (colección de técnicas o métodos diferentes, utilizados sobre el evaluado).

La confiabilidad, de esta investigación cualitativa, verifico el grado de similitud entre el contexto del evaluador y el del evaluado; así mismo, el evaluador realizó una descripción detallada sobre el tiempo, el lugar y cultura donde ocurrió la evaluación. Según Goetz y LeCompte (1988), citado por Pérez (1994) categoriza la confiabilidad en dos tipos: “**a. Confiabilidad interna:** consiste en conocer la congruencia existente entre las inferencias relativas al aprendizaje, derivadas éstas de los constructos elaborados por el evaluado sobre un aprendizaje, para lo cual es fundamental la descripción y composición de los acontecimientos sin tomar en cuenta su frecuencia. Usualmente se utilizan las siguientes técnicas e instrumentos: (a) descriptores de bajo nivel inferencial (narraciones y relatos concretos, minuciosos y precisos, incluyendo datos discrepantes); (b) varios evaluadores (equipos de evaluadores abocados a la evaluación de un mismo aprendizaje), (c) revisión por otros evaluadores (corroboración de los hallazgos por parte de otros evaluadores); y (d) datos registrados automáticamente (registros de video, audio, fotografías, etc.)

b. Confiabilidad externa: consiste en establecer condiciones empíricas en el proceso de evaluación que puedan ser replicadas por otros evaluadores, no significando esto que los hallazgos sean replicables, debido a que el flujo de información depende del contexto sociocultural donde ocurre la evaluación. El evaluador aumenta la confiabilidad externa de la evaluación dando respuesta a cuatro aspectos: (a) status del evaluado (rol social del evaluado frente al aprendizaje y su evaluación); (b) selección de la evaluación (caracterización de las técnicas e instrumentos que permitan la replicabilidad de la evaluación); (c) situaciones y condiciones sociales (contexto físico, social e interpersonal donde se recoge la información relativa a la evaluación); (d) premisas y constructos analíticos (especificación adecuada de los constructos, conceptos y definiciones que caracterizan la evaluación); y (e) métodos y estrategias

de recogida y análisis de información (presentación diáfana de la estrategia y metodología de evaluación)”.

Ruta de Investigación

A continuación, se muestra el sendero que organiza la estrategia pedagógica de intervención mediada por la tecnología en la educación: a través del Breakout Educativo de Comprensión Lectora.

Figura 4. Organizador Gráfico Breakout de Comprensión Lectora.



Autoría propia.

La organización de la Investigación Acción Pedagógica en etapas sucesivas permite que el proceso se transforme en nuevos ciclos, por lo que Kemmis (1989) habla de la Investigación Acción Pedagógica, como una “espiral de espirales” o una “espiral autoreflexiva”. Barriga (2013), refiriéndose al tema explica que: “la educación en la sociedad de la información destaca la

necesidad de tomar los grandes avances en las ciencias, las tecnologías y el arte e incluirlos en los diversos aprendizajes, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en casos y el aprendizaje basado en secuencias didácticas: La importancia del desarrollo de las ciencias es tal que, a la par de las innovaciones en la formulación de preguntas en la ciencia, debe ocurrir una transformación de la metodología empleada para aprender, es decir, los avances de las ciencias deben formar parte del aprendizaje actual de los estudiantes del siglo XXI”

Es importante destacar del planteamiento del autor que la educación no solo está comprometida con el acervo cultural de la humanidad, sino con el desarrollo de las ciencias, lo que implica una transformación profunda de la pedagogía con el Internet como un ecosistema de aprendizaje.

Técnicas de Análisis de la Información

El análisis de esta investigación cualitativa fue un proceso dinámico y creativo, que se alimentó de la experiencia directa de la investigadora en los escenarios estudiados. Los datos recolectados son heterogéneos y provienen de entrevistas (individuales y grupales), así como observaciones directas, de talleres, pruebas, etc. Para este caso se utilizaron los talleres por colegio y las pruebas diagnósticas, las que fueron aplicadas a los estudiantes, objeto de estudio de forma individual. Los datos que se capturaron en esta etapa se digitalizaron y graficaron para posteriormente hacerles el análisis a toda esta información.

Como técnica de análisis de información se utilizó la teoría de Huberman (1994) que propone:

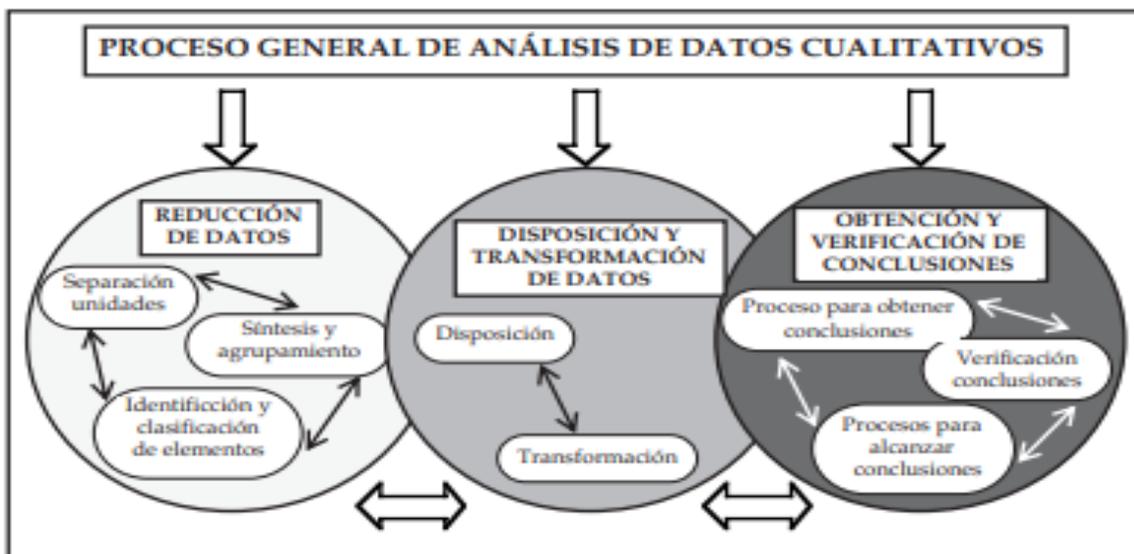
“tres subprocesos vinculados entre sí para realizar el análisis:

a) **La reducción de datos**, esta se inició con la escogencia de las preguntas que trabajaban el componente pragmático, que es en el que se desarrolla el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa de un texto, posteriormente se les hizo un análisis a las respuestas de este tipo y a la cantidad de errores presentes por los estudiantes objeto de estudio al resolver este tipo de preguntas crítico-intertextual.

b) **La presentación de datos**, que estuvo orientada a facilitar de manera reflexiva la información a través de gráficos de barras y esquemas; en los cuales se plasmaban las falencias en el aprendizaje de la comprensión lectora desde el componente comunicativo lector.

c) **La elaboración y verificación de conclusiones**, para la extracción de conclusiones se hicieron comparaciones entre los porcentajes por niveles (bajo, básico, alto y superior) y la cantidad de estudiantes que se encontraban en cada nivel en los exámenes por institución, la prueba diagnóstica y la prueba final, verificándose que el porcentaje de niños que se encontraba en nivel bajo y básico subieron a nivel alto, en su mayoría.

Figura 5. *Proceso general del análisis de datos cualitativos*



Nota. Adaptado de "Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos". Rodríguez C.; Lorenzo O.; Herrera L. 2005. [Gráfico], por <https://www.redalyc.org/pdf/654/65415209.pdf>

Capítulo 4. Intervención Pedagógica o Innovación TIC, Institucional u otra

En este capítulo se muestra el desarrollo de la intervención pedagógica, que consiste en la secuencia didáctica: Comprensión Lectora, que consta de cuatro (4) Breakout educativos desarrollados en la plataforma Genially.com, que giran en torno a una narrativa acogedora, que involucra a los estudiantes en la historia y que tiene por objetivo fortalecer la competencia comunicativa lectora desde el componente pragmático específicamente en el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de Octavo grado de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero.

1. Secuencia Didáctica

La intervención pedagógica realizada en los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero, está organizada como una secuencia didáctica estructurada como un curso en línea en la plataforma milaulas.com, en la cual se trabajan con la gamificación: Breakout educativos elaborados en Genially.com todos girando alrededor de una narrativa en la cual involucran al estudiante en una aventura, en la que el mundo se está acabando, y ellos son elegidos para repoblar el planeta DOEP ubicado a 100.000 años luz del planeta tierra, para lo cual deben encontrar las piezas de la nave que los llevara a DOEP, armarla e iniciar la repoblación en este planeta. Pero para encontrar cada pieza, deberá abrir la caja secreta que la contiene, y para ello deberá resolver unas misiones que los llevaran al logro de su objetivo: Armar la nave, antes de que acabe la vida en el planeta Tierra.

Las misiones se presentan a través de lecturas y comprensión lectora de textos; acompañados de actividades de inicio y de finalización que manejan juegos como sopas de letras, crucigramas, mensajes ocultos, etc.; estrategias estas que motivan a los estudiantes en el desarrollo de la intervención.

En enlace para acceder al curso en línea es:

<https://aprendeconrsh.milaulas.com/course/view.php?id=3>; el usuario es: **admin** y la contraseña: **R4WagmTA**. Además, los links de los ambientes digitales son en su orden:

MISIÓN 1: LOS ANIMALES Y SUS SECRETOS:

<https://view.genial.ly/60fd43a557e6020d795bc36a/interactive-content-breakout-los-animales-y-sus-secretos>

MISIÓN 2: CUENTOS QUE NO SON CUENTOS:

<https://view.genial.ly/60fd6962dddb8a0d804aa11d/interactive-content-cuentos-que-no-son-cuentos>

MISIÓN 3: GABO EL ORÁCULO:

<https://view.genial.ly/60fdaacd57e6020d795bc6b9/interactive-content-breakout-gabo-el-oraculo>

MISIÓN 4: NO ESTAMOS SÓLOS EN EL UNIVERSO:

<https://view.genial.ly/60fdef92dddb8a0d804aa968/interactive-content-breakout-no-estamos-solos-en-el-universo>

Tabla 1. Secuencia Didáctica: Comprensión Lectora

CONTEXTO EDUCATIVO	
Institución educativa:	JULIO C. MIRANDA DE SAN ANTERO - CÓRDOBA
Sector al que pertenece	Público
Título del trabajo	BREAKOUT DE COMPRENSIÓN LECTORA
Maestrante	Sandra Milena Martínez López

Objetivo general: Aplicar la metodología del Breakout educativo para fortalecer la competencia comunicativa lectora desde el componente pragmático específicamente en el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de Octavo grado de Básica Secundaria de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero.			
Período de implementación		Cuatro semanas distribuidas en cuatro sesiones de 1 hora (60 minutos) por sesión.	
Nombre de la guía didáctica		SECUENCIA DIDACTICA “COMPRESION LECTORA”	
Problema a solucionar			
Reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto, enmarcado en la competencia comunicativa lectora desde el estándar Básico de Competencia y el Derecho Básico de Aprendizaje 6 para grado Octavo.			
SECCIÓN GENERAL			
Nombre de la unidad		COMPRESIÓN LECTORA	
Grado	OCTAVO	Intensidad horaria semanal	2 Horas
Presentación de la unidad didáctica			
La Secuencia Didáctica COMPRESIÓN LECTORA , combina la gamificación, empleando las técnicas del juego para mejorar el proceso de aprendizaje; orientada a solucionar problemas teniendo como finalidades pedagógicas, un aprendizaje basado en retos, en el cual se plantean misiones, en las cuales los estudiantes deben superarlos en un tiempo estimado para finalizar con éxito la actividad. A su vez desarrolla el trabajo cooperativo, ya que se puede trabajar en grupos de distintos tamaños, con ello se desarrollan destrezas y habilidades comunicativas; integrando las tecnologías, ya que en estas actividades se incluye el uso de los dispositivos y su utilización mediante metodologías activas; desarrollando las inteligencias múltiples porque se utilizan actividades de distinta índole, donde se desdoblán destrezas dispares e integrando los currículos.			
Objetivos de aprendizaje:			
<ul style="list-style-type: none"> ● Fortalecer el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto para desarrollar la comprensión lectora. ● Desarrollar habilidades para la comprensión lectora en textos continuos y discontinuos. ● Incentivar la lectura rápida para mejorar la comprensión lectora a través del manejo de los tiempos en el juego. 			
Actividades Generales			
La secuencia didáctica consta de actividades lúdicas, que se encuentran entrelazadas y que introducen al estudiante en una narrativa, en la cual ellos fueron elegidos para repoblar un nuevo planeta y deben cumplir con las misiones para poder emprender el viaje. Se aplican actividades iniciales y finales como son: sopa de letras, crucigramas, cruciletras, abc de signos, entre otras; mezcladas con la herramienta de gamificación Breakout de Comprensión lectora de 8° grado.			
SECCIÓN DE UNIDADES DE APRENDIZAJE			
Aprendizaje: Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.			
Competencias a desarrollar: Comunicativa - Lectora.			
Estándar Básico de Competencia Asociado (EBC): Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.			
Componente: Pragmático.			

Derechos básicos de aprendizaje (DBA): Infiere múltiples sentidos en los textos que lee y los relaciona con los conceptos macro del texto y con sus contextos de producción y circulación.					
Evidencias de Aprendizaje:					
<ul style="list-style-type: none"> ● Identifica y caracteriza las voces que hablan en el texto. ● Elabora hipótesis sobre el sentido global de un texto a partir de la relación de información explícita e implícita. ● Reconoce la función social de los textos que lee y las visiones de mundo que proponen. ● Aplica estrategias de comprensión para dar cuenta de las relaciones entre diversos segmentos del texto. 					
Tema: Niveles de Comprensión lectora: Literal - Inferencial - Crítico intertextual.					
DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES					
Actividad de aprendizaje 1:		Misión 1: Los animales y sus secretos			
Objetivo: Comprender e interpretar textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.					
Tiempo: Una hora (60 minutos)					
Descripción: En la primera sesión se presenta un video introductorio en el que se motiva a los estudiantes a participar en la actividad con una narrativa llamativa. El Breakout: Los animales y sus secretos; presenta tres lecturas y 15 preguntas por resolver de tipo semántico, sintáctico y pragmático, las cuales dan como resultado la consecución de un premio. Como actividad de cierre los estudiantes deben descifrar un mensaje con un abecedario secreto.					
Recursos:					
Humanos: Grupo de estudiantes de 8° grado de la I. E. Julio C. Miranda de San Antero – Córdoba, Docente de Tecnología e Informática: Sandra Milena Martínez López.					
Espaciales: Sala de Informática de la I.E. Julio C. Miranda de San Antero – Córdoba.					
Materiales: Diario de campo del docente, Cuadernos de los estudiantes, Útiles escolares (lápices, colores, imágenes, colbón, tijeras, regla)					
TIC: Computadores con conexión a internet, Video Beam, Parlantes.					
Evaluación: Sumativa - Formativa (Preguntas liberadas Pruebas Saber 3°, 5°, 9°).					
Evidencias: Solución del Breakout: Los animales y sus secretos. Traducción de mensajes, utilizando códigos secretos.					
Tipo de evidencia:	Desempeño		Conocimiento		Producto
			X		X
CRITERIOS DE EVALUACIÓN					
Dimensión	Bajo (1.0 a 2.9)	Básico (3.0 a 3.9)	Alto (4.0 a 4.5)	Superior (4.6 a 5.0)	
Saber (40%)	Es evidente la falta de comprensión en cuanto a la relación semántica y formal entre los elementos de un texto.	Se le dificulta mucho comprender la manera como se relacionan semántica y formalmente los elementos de un texto.	Comprende parcialmente la manera como se relacionan semántica y formalmente los elementos de un texto.	Comprende la manera como se relacionan semántica y formalmente los elementos de un texto.	

Saber hacer (40%)	Incumple con las misiones propuestas ya que evidencia gran dificultad para Interpretar la información proporcionada en un texto a partir de la formulación de hipótesis.	Se le dificulta Interpretar la información proporcionada en un texto para formular hipótesis y cumplir con las misiones propuestas	Interpreta parte de la información proporcionada en un texto para formular hipótesis y cumplir con las misiones propuestas	Interpreta la información proporcionada en un texto para formular hipótesis y cumplir con las misiones propuestas.
Ser (20%)	Es evidente la gran dificultad que presenta para relacionar la información contenida en un texto con situaciones reales de su entorno.	Presenta dificultad para relacionar la información contenida en un texto con situaciones reales de su entorno.	Relaciona la información contenida en un texto con situaciones reales de su entorno.	Relaciona la información contenida en un texto con situaciones reales de su entorno evidenciando gran capacidad de análisis y reflexión.
Actividad de aprendizaje 2:		Misión 2: Cuentos que no son cuentos		
Objetivo: Elaborar hipótesis de lectura de diferentes textos, a partir de la revisión de sus características como: forma de presentación, títulos, graficación y manejo de la lengua: marcas textuales, organización sintáctica, usos deícticos, entre otras.				
Descripción: La segunda sesión inicia con un taller en el cual los estudiantes deben completar un texto utilizando las palabras claves de la sesión 1. En la actividad de desarrollo el Breakout: Cuentos que no son cuentos; presenta tres lecturas y 15 preguntas por resolver de tipo semántico, sintáctico y pragmático, las cuales dan como resultado la consecución de un premio. Como actividad de cierre los estudiantes deben resolver una sopa de letras y presentar las palabras claves para trabajar en la sesión siguiente.				
Recursos:				
Humanos: Grupo de estudiantes de 8° grado de la I. E. Julio C. Miranda de San Antero – Córdoba, Docente de Tecnología e Informática: Sandra Milena Martínez López.				
Espaciales: Sala de Informática de la I.E. Julio C. Miranda de San Antero – Córdoba.				
Materiales: Diario de campo del docente, Cuadernos de los estudiantes, Útiles escolares (lápices, colores, imágenes, colbón, tijeras, regla)				
TIC: Computadores con conexión a internet, Video Beam, Parlantes.				
Evaluación: Sumativa - Formativa (Preguntas liberadas Pruebas Saber 3°, 5°, 9°).				
Evidencias: Texto inicial con palabras clave. Solución del Breakout: Cuentos que no son cuentos. Sopas de letras.				
Tipo de evidencia:	Desempeño	Conocimiento	Producto	
		X	X	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN				
Dimensión	Bajo (1.0 a 2.9)	Básico (3.0 a 3.9)	Alto (4.0 a 4.5)	Superior (4.6 a 5.0)

Saber (40%)	Es evidente la gran dificultad que presenta para identificar y caracterizar las ideas y afirmaciones presentes en un texto.	Se le dificulta identificar y caracterizar las ideas y afirmaciones presentes en un texto.	Identifica y caracteriza algunas de las ideas y afirmaciones presentes en un texto.	Identifica y caracteriza las ideas y afirmaciones presentes en un texto.
Saber hacer (40%)	Se evidencia gran dificultad para enlazar la información proporcionada en un texto con contenidos que no se encuentran en él.	Se le dificulta identificar información proporcionada en un texto y enlazarla con contenidos que no se encuentran en él	Identifica información proporcionada en un texto, sin embargo, se le dificulta enlazarla con contenidos que no se encuentran en él.	Enlaza la información proporcionada en un texto con contenidos que no se encuentran en él.
Ser (20%)	Evidencia desinterés en las actividades propuestas en el Breakout.	Participa en algunas actividades propuestas en el Breakout.	Participa en las actividades propuestas en el Breakout.	Participa activamente en las actividades propuestas en el Breakout.
Actividad de aprendizaje 3:		Misión 3: Gabo, el oráculo		
Objetivo: Reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto y da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación.				
Descripción: La tercera sesión inicia con una serie de preguntas que dan indicio del autor de las lecturas del Breakout: Gabo el Oráculo en el cual se presentan dos lecturas y 12 preguntas por resolver de acuerdo a las lecturas. Adicionalmente se encuentran dos preguntas de tipo pragmático, las cuales dan como resultado la consecución de un premio. Como actividad de cierre los estudiantes deben resolver un crucigrama que da inicio a la sesión cuatro.				
Recursos:				
Humanos: Grupo de estudiantes de 8° grado de la I. E. Julio C. Miranda de San Antero – Córdoba, Docente de Tecnología e Informática: Sandra Milena Martínez López.				
Espaciales: Sala de Informática de la I.E. Julio C. Miranda de San Antero – Córdoba.				
Materiales: Diario de campo del docente, Cuadernos de los estudiantes, Útiles escolares (lápices, colores, imágenes, colbón, tijeras, regla)				
TIC: Computadores con conexión a internet, Video Beam, Parlantes.				
Evaluación: Sumativa - Formativa (Preguntas liberadas Pruebas Saber 3°, 5°, 9°).				
Evidencias: Lluvia de ideas y solución a preguntas iniciales. Solución del Breakout: Gabo, el oráculo. Crucigrama.				
Tipo de evidencia:	Desempeño	Conocimiento	Producto	
		X	X	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN				

Dimensión	Bajo (1.0 a 2.9)	Básico (3.0 a 3.9)	Alto (4.0 a 4.5)	Superior (4.6 a 5.0)
Saber (40%)	Identifica solo elementos locales en un texto sin reconocer estrategias discursivas propias de un nivel de lectura	Se le dificulta reconocer estrategias discursivas en un texto.	Reconoce algunas estrategias discursivas en un texto.	Reconoce las estrategias discursivas en un texto.
Saber hacer (40%)	Se le dificulta comprender e interpretar textos.	Utiliza pocas estrategias de comprensión para interpretar la información contenida en los textos.	Utiliza estrategias de comprensión para interpretar la información contenida en los textos.	Utiliza diferentes estrategias de comprensión para interpretar la información contenida en los textos.
Ser (20%)	Se evidencia incumplimiento con el seguimiento de las pautas y normas establecidas para llegar a las metas propuestas.	Sigue con dificultad las pautas establecidas en el Breakout, lo cual impide que llegue a todas las metas propuestas	Sigue las pautas establecidas en el Breakout, sin embargo, en ocasiones se le dificulta seguir algunas normas; respetando las normas del juego para llegar a cada meta propuesta.	Sigue las pautas establecidas en el Breakout respetando las normas del juego para llegar a cada meta propuesta.
Actividad de Aprendizaje 4:		Misión: No estamos solos en el universo		
Objetivo: Inferir otros sentidos en cada uno de los textos leídos, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales.				
Descripción: La última sesión inicia con un taller en el cual los estudiantes deben completar un texto utilizando las palabras claves de la sesión 3. En la actividad de desarrollo el Breakout: No estamos solos en el universo; presenta tres lecturas y 14 preguntas por resolver de tipo semántico, sintáctico y pragmático, las cuales dan como resultado la consecución de un premio. Como actividad de cierre los estudiantes deben realizar un mapa conceptual con palabras claves trabajadas en el Breakout.				
Recursos:				
Humanos: Grupo de estudiantes de 8° grado de la I. E. Julio C. Miranda de San Antero – Córdoba, Docente de Tecnología e Informática: Sandra Milena Martínez López.				
Espaciales: Sala de Informática de la I.E. Julio C. Miranda de San Antero – Córdoba.				
Materiales: Diario de campo del docente, Cuadernos de los estudiantes, Útiles escolares (lápices, colores, imágenes, colbón, tijeras, regla)				
TIC: Computadores con conexión a internet, Video Beam, Parlantes.				
Evaluación: Sumativa - Formativa (Preguntas liberadas Pruebas Saber 3°, 5°, 9°).				
Evidencias: Texto inicial con palabras claves. Solución del Breakout: No estamos solos en el universo. Mapa conceptual.				

Tipo de evidencia:	Desempeño	Conocimiento	Producto	
		X	X	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN				
Dimensión	Bajo (1.0 a 2.9)	Básico (3.0 a 3.9)	Alto (4.0 a 4.5)	Superior (4.6 a 5.0)
Saber (40%)	Se limita a la identificación de elementos locales de un texto, evidencia gran dificultad en el reconocimiento de contenidos valorativos presentes en este.	Se le dificultad el reconocimiento de los contenidos valorativos presentes en un texto.	Reconoce parte de los contenidos valorativos presentes en un texto, se evidencia dificultad en la comprensión de textos que exigen procesos de reflexión y evaluación de contenido.	Reconoce contenidos valorativos presentes en un texto (identificación de supuestos, derivación de implicaciones, reconocimiento de estrategias argumentativas y retóricas.
Saber hacer (40%)	Lee textos de forma literal sin llegar a deducciones y relaciones de intertextualidad que requieran la evaluación de la validez y veracidad de estos.	Se le dificulta evaluar la veracidad de la información proporcionada por los textos que lee.	Evalúa la veracidad de la información proporcionada por los textos que lee, sin embargo, es necesario establecer mecanismos de comprensión que permitan pasar de la inferencia a la reflexión crítica.	Evalúa la veracidad de la información proporcionada por los textos que lee.
Ser (20%)	Se evidencia desinterés por superar los retos propuestos en el Breakout.	Se evidencia poco esfuerzo por superar los retos propuestos en el Breakout compitiendo con honestidad y respeto por las normas establecidas.	Se esfuerza por superar los retos propuestos en el Breakout, sin embargo, en ocasiones incumple las normas establecidas.	Se esfuerza por superar los retos propuestos en el Breakout compitiendo con honestidad y respeto por las normas establecidas.
COMPONENTE TECNOLÓGICO				
Competencias Tecnológicas:				
Las competencias tecnológicas que se alcanzan con la herramienta Breakout en Genially, son: <ul style="list-style-type: none"> ● Aprendizaje basado en retos: se trata de un desafío, los alumnos tienen que superarlos en un tiempo estimado para finalizar con éxito la actividad. ● Gamificación: se están empleando las técnicas del juego para mejorar el proceso de 				

aprendizaje.

- **Trabajo Cooperativo:** se puede trabajar en grupos de distintos tamaños. Con ello se desarrollan destrezas y habilidades comunicativas.
- **Integración de las tecnologías:** en estas actividades se incluye el uso de los dispositivos y su utilización mediante metodologías activas.
- **Inteligencias múltiples:** se utilizan actividades de distinta índole, donde se desarrollan destrezas dispares.
- **Conexión curricular:** las actividades deben ir orientadas a unos objetivos de aprendizaje y estos deben ir relacionados con los contenidos curriculares de las diferentes materias.

DISEÑO DE LAS ACTIVIDADES

Actividad de Aprendizaje 1

Actividades de apertura: Se mostrará un video motivacional que contiene una narrativa en la cual se involucra al estudiante en una misión que debe cumplir superando retos y tareas, para ser acreedor de trofeos y premios.

MISIÓN: El mundo se está acabando, hay mucha destrucción y devastación, fueron elegidos para repoblar el planeta DOEP ubicado a 100000 años luz del planeta tierra, para lo cual deben encontrar las piezas de la nave que los llevará a DOEP, armarla e iniciar la repoblación en este planeta. Pero para encontrar cada pieza, deberán abrir la caja secreta que la contiene, y para ello deberán resolver una serie de misiones, retos y enigmas que los llevarán al logro de su objetivo: Armar la nave, antes de que acabe la vida en el planeta Tierra.

Actividades de desarrollo: Habiendo respondido las preguntas, inicio dando la misión del día, deben descubrir un código secreto, oculto en las características de 4 animales, para lo cual deben leer los textos que se les presentarán y luego responder correctamente las preguntas. Con estos códigos, deberán armar una combinación de dígitos con el fin de conseguir la pieza secreta del día 1.

Actividades de Cierre: Luego de haber logrado su primera misión y obtenido la pieza del día 1, realizarán una actividad en la cual deben descubrir un mensaje utilizando un abecedario de código secreto, el mensaje está relacionado con la misión 2, deberán traerlo de requisito para iniciar esta misión. Ya que será la clave de acceso. **MENSAJE:** Los cuentos no son lo que parecen.

Actividad de Aprendizaje 2: Misión 2 - Cuentos que no son cuentos

Actividades de apertura: Se inicia la segunda misión, pidiéndoles el mensaje que descubrieron como requisito para esta sesión, el cual deben escribir en un código secreto, ubicando las palabras en el siguiente texto, de forma tal que den sentido y puedan descubrir cuál es su segunda misión.

Actividades de desarrollo: Habiendo descubierto el código secreto, inició dando la misión del día, deben descubrir un código secreto, oculto en cuentos que no son cuentos, para lo cual deben leer los textos que se les presentarán y luego responder correctamente las preguntas. Con estos códigos, deberán armar una combinación de dígitos con el fin de conseguir la pieza secreta del día 2.

Actividades de Cierre: Luego de haber logrado la segunda misión y obtenido la pieza del día 2, realizará una sopa de letras en la cual deben descubrir 10 palabras relacionadas con la misión 3, deberán tenerlas como requisito para iniciar esta misión. Ya que será la clave de acceso.

Actividad de Aprendizaje 3: Misión 3 - Gabo, el oráculo

Actividades de apertura: Se inicia la tercera misión, pidiéndoles a los estudiantes las 10

palabras que encontraron en la sopa de letras, se realizará una lluvia de ideas, con las siguientes preguntas:

¿Qué relación tienen esas palabras?

¿Qué obras de Gabriel García Márquez, se pueden extraer de las palabras encontradas?

¿Saben el concepto de realismo mágico?

Actividades de desarrollo: Habiendo respondido las preguntas, inicio dando la misión del día, Gabo es el oráculo, y en sus obras, se encuentran las claves para encontrar la tercera pieza de la nave, los estudiantes deben descubrir el código secreto, oculto en 2 de sus obras célebres, para lo cual deben leer los textos que se les presentarán y luego responder correctamente las preguntas. Con estos códigos, deberán armar una combinación de dígitos con el fin de conseguir la pieza secreta del día 3.

Actividades de Cierre: Luego de haber logrado la tercera misión y obtenido la pieza del día 3, realizará un crucigrama, en la cual deben descubrir 5 palabras relacionadas con la misión 4, deberán tenerlas como requisito para iniciar esta misión. Ya que será la clave de acceso.

Actividad de Aprendizaje 4: Misión - No estamos solos en el universo

Actividades de apertura: Se inicia la cuarta misión, pidiéndoles a los estudiantes las 5 palabras que encontraron en el crucigrama, con las cuales deben completar la clave de acceso para la misión del día 4.

Actividades de desarrollo: Al hallar la clave de acceso, inició dando la misión del día, No estamos solos en el universo, concientizándolos que el universo tiene infinitos sistemas planetarios, que existe vida en otros planetas y que debemos conocer la inmensidad de este. Para lo cual los estudiantes deben leer los textos que se les presentarán y luego responder correctamente las preguntas. Con estos códigos, deberán armar una combinación de dígitos con el fin de conseguir la pieza secreta del día 4.

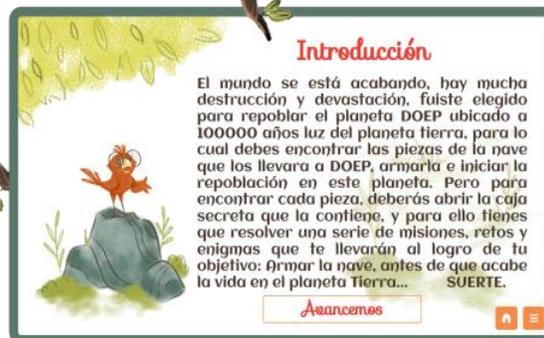
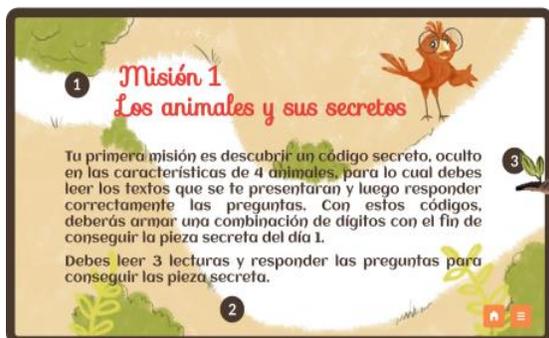
Actividades de Cierre: Luego de haber logrado la tercera misión y obtenido la pieza del día 4, se dará un mapa conceptual el cual deben completar con palabras extraídas de los textos trabajados en el Breakout: “No estamos solos en el universo”, estas palabras darán inicio a la misión 5, por lo cual deberán tenerlas como requisito para la siguiente misión.

Evidencia de construcción de las actividades:

Misión 1: Los animales y sus secretos

Imagen 1

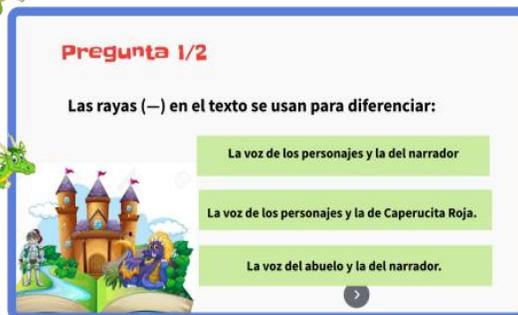
Pantallazos de la Misión 1: Los animales y sus secretos



Misión 2: Cuentos que no son cuentos

Imagen 2

Pantallazos de la Misión 2: Cuentos que no son cuentos



Misión 3: Gabo, el oráculo

Imagen 3

Pantallazos de la Misión 3: Gabo, el oráculo

The screenshots show the following sequence of screens:

- Screen 1:** Title screen for "GABO EL ORÁCULO MISION 3" with a "START" button.
- Screen 2:** "TU ERES EL ELEGIDO" mission introduction with a "MISIONES 3" button.
- Screen 3:** "Selecciona una misión" screen with three options: "Cándida", "100 años", and "¿Que harías?".
- Screen 4:** Text analysis screen for "01 En el texto, el uso de las comillas [...] permite..." with options to reproduce interventions, interleave commentary, or indicate female characters.
- Screen 5:** Mission description for "LA CÁNDIDA ERENDIRA" DE GARCÍA MÁRQUEZ, VUELA A WASHINGTON.
- Screen 6:** Another view of the mission description for "LA CÁNDIDA ERENDIRA" DE GARCÍA MÁRQUEZ, VUELA A WASHINGTON.
- Screen 7:** "Pregunta 1/6" screen asking about the ascension of Remedios la Bella.
- Screen 8:** Mission description for "CIEN AÑOS DE SOLEDAD" with a "VAMOS 3" button.
- Screen 9:** "¿Qué harías?" mission selection screen with a "VAMOS 3" button.
- Screen 10:** "El planeta está en tus manos 🐛, introduce el código y podrás salvarlo" screen with a password field.
- Screen 11:** "En JUCEMI, se va a organizar un concurso intercolegiado de cuento breve..." screen with a "VAMOS 3" button.
- Screen 12:** "Código" screen with the instruction "Escribe el código secreto para conseguir la pieza de la misión 3." and a "VAMOS 3" button.

Misión 4: No estamos solos en el universo

Imagen 4

Pantallazos de la Misión 4: No estamos solos en el universo



2. Sistematización de la Intervención Pedagógica

2.1. Prueba Diagnóstica

La intervención pedagógica inició con una prueba diagnóstica que tenía como objetivo explorar la habilidad de la comprensión lectora de los estudiantes. Constaba de seis preguntas diferentes; se aplicó a 24 estudiantes de octavo grado. Las preguntas fueron contestadas individualmente de manera online por medio de un formulario de Google. En la prueba diagnóstica se encontraban preguntas que manejaban la competencia comunicativa lectora en el componente pragmático. Las preguntas trabajadas fueron tomadas de pruebas saber 2012 liberadas.

A continuación, se relacionan las preguntas y respuestas obtenidas de la prueba diagnóstica.

Cada numeral presentaba el siguiente enunciado general:

Este tipo de preguntas consta de un enunciado y cuatro opciones (A, B, C, D). Sólo una de estas opciones responde correctamente la pregunta.

Pregunta 1. En un foro de discusión sobre la desaparición de tu programa de televisión preferido, escribiste una opinión sobre esta situación: “Es realmente indignante que, a los seguidores de este interesante programa, no se les haya avisado, con el suficiente tiempo, que se iba a cancelar el programa de televisión. Era muy bueno, tenía muy buena audiencia. Por qué nos hacen esto?????”. Otro participante del foro que lea tu mensaje, podría decir que:

A. El tema del mensaje es ambiguo con respecto al foro de discusión.

B. El foro es inadecuado, pues no permite que se expresen las opiniones personales.

C. El mensaje que escribiste no expresa directamente el objetivo del foro de discusión.

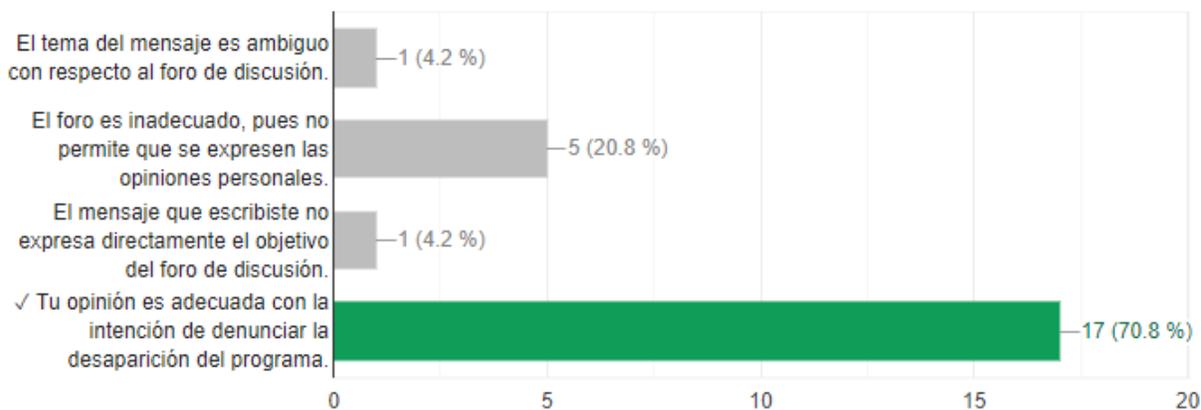
D. Tu opinión es adecuada con la intención de denunciar la desaparición del programa.

La situación problema fue resuelta por los 24 estudiantes, de los cuales, 17 contestaron asertivamente, corresponde al 70,8%, esta situación problema estaba orientada a evaluar la validez o pertinencia de la información de un texto y su adecuación al contexto comunicativo. De acuerdo con la información suministrada en el enunciado, el comentario realizado en el foro corresponde tanto al tema propuesto como al propósito que quiere lograr el enunciado: además brinda un punto de vista claro y concreto de acuerdo con el contexto en el que se emite.

Figura 6. Prueba Diagnóstica – Pregunta 1.

Otro participante del foro que lea el mensaje del texto podría decir que:

17/24 respuestas correctas



Resultados obtenidos de la investigación

Pregunta 2. Para la clase de Biología, los estudiantes deben redactar la descripción del parque natural que visitaron en la reciente salida ecológica. Tu compañero redactó este párrafo y te pide tu opinión sobre el escrito: “Los parques naturales constituyen una riqueza ecológica y ecosistémica por la diversidad de especies, muchas de ellas nativas, que se encuentran en los hábitats naturales. Es necesario cuidar nuestros parques naturales”. Luego de leer el escrito, le dices a tu compañero que el contenido del párrafo:

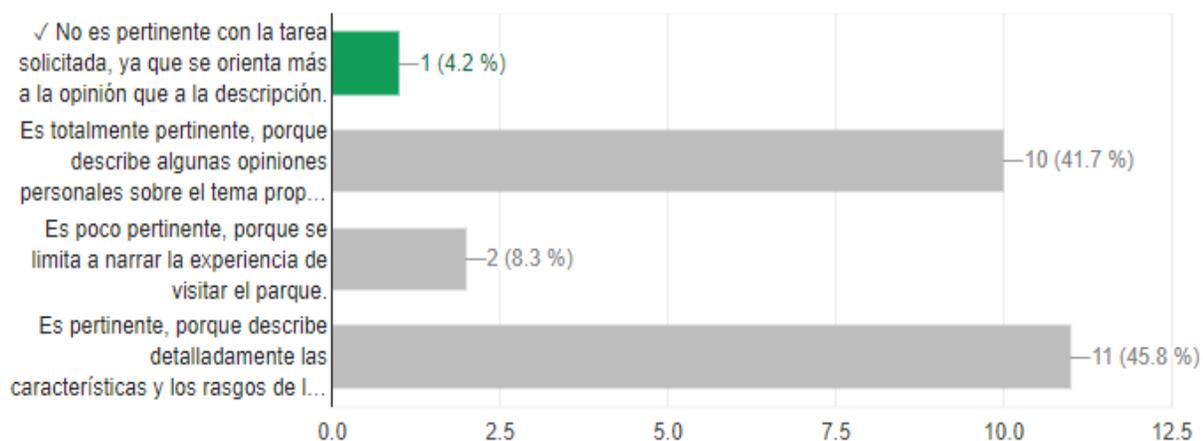
- A. No es pertinente con la tarea solicitada, ya que se orienta más a la opinión que a la descripción.
- B. Es totalmente pertinente, porque describe algunas opiniones personales sobre el tema propuesto.
- C. Es poco pertinente, porque se limita a narrar la experiencia de visitar el parque.
- D. Es pertinente, porque describe detalladamente las características y los rasgos de las especies

Esta pregunta exigía el reconocimiento y valoración de las estrategias discursivas usadas en el texto, según el propósito y la situación comunicativa en que se ha producido. Así, el estudiante debía identificar que este texto no es pertinente, pues no se adecua a la tarea solicitada, que es dar una opinión sobre un tema específico. La respondió correctamente 1 sólo estudiante, esto corresponde a un 4,2% y el resto 23 estudiantes no logró llegar a la respuesta correcta.

Figura 7. Prueba Diagnóstica – Pregunta 2.

Luego de leer el escrito, le dices a tu compañero que el contenido del párrafo

1/24 respuestas correctas



Resultados obtenidos de la investigación

Pregunta 3. LA TECNOLOGÍA HARÁ QUE LAS RELACIONES HUMANAS SEAN

MENOS PROFUNDAS. A lo largo de la historia del hombre, se han producido debates sociales

sobre la real mejoría en la calidad de vida y la utilización adecuada de los diversos avances tecnológicos en distintos momentos de la historia. Cada innovación trae consigo un cuestionamiento ético. En la actualidad, como consecuencia del proceso de globalización, se ha generado una nueva forma de comunicación: la cibernética. El “chat”, correo electrónico, y el inmensurable aumento de la información han reducido considerablemente los tiempos de trabajo, estudio, lo cual aparentemente “optimiza” nuestros quehaceres. Pero, ¿cuáles son los costos de esta nueva tecnología? El cuestionamiento, como es normal, vuelve a surgir. Hace ocho meses atrás, comenzó mi fascinación por la búsqueda y utilización de recursos en Internet. Todo se vende, todo se compra, es demasiado sencillo hacer un “click” y cruzar de un lugar distante a otro, en un par de segundos. O tal vez conversar con personas que nunca conoceré, o que ni siquiera sé cómo se llaman. El “chat” es una nueva forma de hablar, con sus códigos propios, con sus sistemas de signos particulares (los emoticonos o “caritas”) y con sus particulares abreviaturas de palabras. Pero esa fascinación tiene su límite, y es que nunca sé con certeza quién es el que está del otro lado. Mucho menos, si es sincera(o) o falsa(o), si tiene buenas intenciones o no. Además, la mayoría de estas relaciones virtuales son fugaces y esporádicas y nunca tienen una concreción en la vida real. Pareciera ser la era de lo pragmático, donde se pueden comprar incluso las relaciones humanas. Sin embargo, no todo tiene precio, y eso es algo que solemos olvidar.

El ritmo de vida en la actualidad nos lleva a una mecanización en casi todos los aspectos de nuestra vida, incluso al plano de las relaciones humanas, pues a través del uso de la Internet no como una fuente de información, sino como de un gran “mercado humano”, se toman las relaciones que se me acomodan y las que no, sencillamente las desecho. De este modo, evito

enfrentarme a la responsabilidad con los demás; los derechos y el respeto que merece cada cual en tanto ser humano, como en realidad se debe hacer. Por otra parte, esta nueva forma de comunicación (según se le ha denominado) limita uno de los pilares fundamentales de la comunicación interpersonal: la expresión de ideas, sentimientos, emociones, ya que las reemplaza por signos y máquinas que nunca, en este plano, superarán al ser humano. El hombre o la mujer piensan y sienten cosas que muchas veces comunican sin necesidad de decirlas o escribirlas. En suma, si nuestros criterios para valorar estas nuevas formas de comunicación son la utilidad y la productividad, no cabe duda que el juicio es positivo, ya que nuestras labores se vuelven más ágiles. Pero el usuario debe ser el adecuado: un sujeto con plena conciencia de las limitaciones de este medio y de la importancia de las relaciones humanas en el plano de la realidad. Sólo de este modo, Internet puede llegar a convertirse en un recurso positivo, que llevará al conocimiento y divulgación de grandes cantidades de información y a una forma de ver las cosas de un modo más amplio, que vaya más allá de las fronteras de nuestro territorio.

Tomado de <http://www.puc.cl>

De acuerdo con los argumentos y contraargumentos del texto, puede afirmarse que el autor busca:

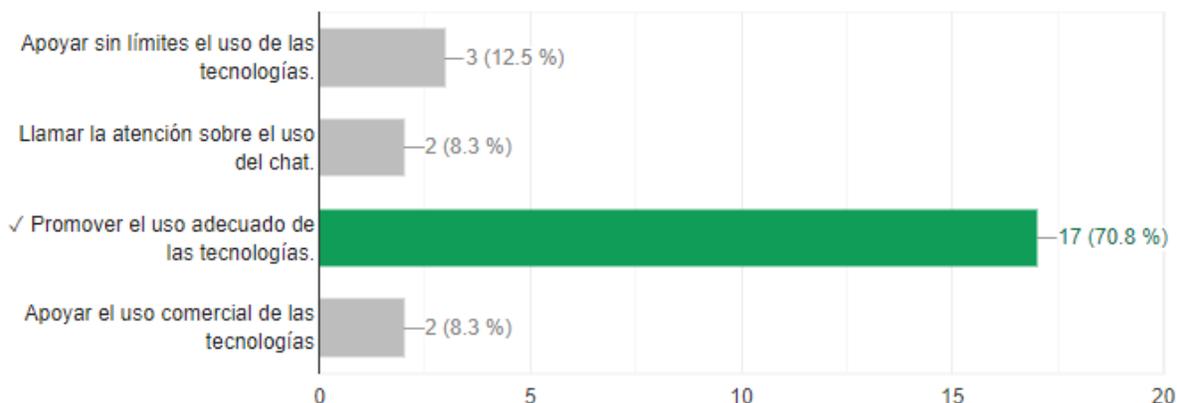
- A. Apoyar sin límites el uso de las tecnologías.
- B. Llamar la atención sobre el uso del chat.
- C. Promover el uso adecuado de las tecnologías.
- D. Apoyar el uso comercial de las tecnologías

En esta pregunta el estudiante debe identificar intenciones y propósitos del texto, de los cuales contestaron correctamente 17 estudiantes, corresponde al 70,8%, el resto lo hicieron de forma incorrecta.

Figura 8. Prueba Diagnóstica – Pregunta 3.

3. De acuerdo con los argumentos y contraargumentos del texto, puede afirmarse que el autor busca

17/24 respuestas correctas



Resultados obtenidos de la investigación

Pregunta 4. Tú y tus compañeros han organizado un evento para invitar a los habitantes del municipio a que participen en el “Día del Abuelito”, y así darles un día de alegría a los ancianos de la comunidad. Para lograr que las personas asistan al evento, tú escribirías una invitación que diga:

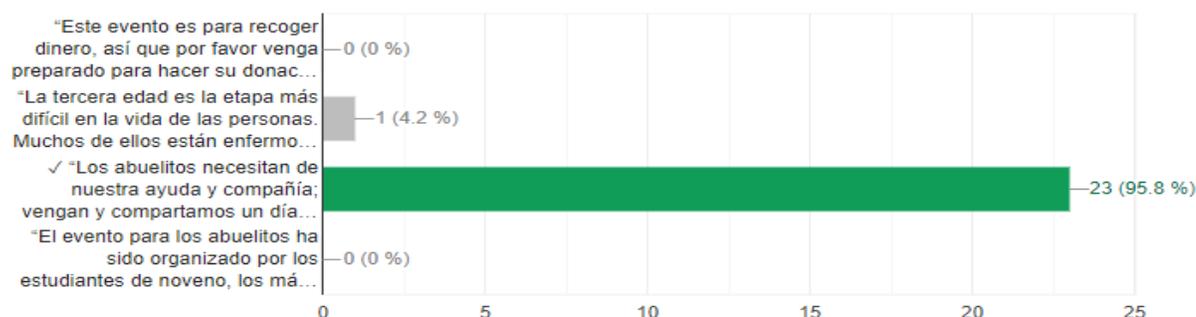
- A. “Este evento es para recoger dinero, así que por favor venga preparado para hacer su donación”.
- B. “La tercera edad es la etapa más difícil en la vida de las personas. Muchos de ellos están enfermos”.
- C. “Los abuelitos necesitan de nuestra ayuda y compañía; vengan y compartamos un día en familia”.
- D. “El evento para los abuelitos ha sido organizado por los estudiantes de noveno, los más pilos del colegio”.

En esta pregunta se demanda que el evaluado caracterice el modo en que debe expresarse como enunciador, atendiendo a la situación de comunicación de la tarea, que en este caso es persuadir al lector para que participe y asista al evento; la respondieron correctamente 23 estudiantes correspondiente al (95.8%)

Figura 9. Prueba Diagnóstica – Pregunta 4.

4. Tú y tus compañeros han organizado un evento para invitar a los habitantes del municipio a que participen en el “Día del Abuelito”, y así darles un día de alegría a los ancianos de la comunidad. Para lograr que las personas asistan al evento, tú escribirías una invitación que diga:

23/24 respuestas correctas



Resultados obtenidos de la investigación

Pregunta 5. A partir de la lectura del siguiente texto:

Réquiem

Resulta

que ya nada es igual, nada es lo mismo,

que algo se ha muerto aquí

sin llanto,

sin sepulcro,

sin remedio,

que otro aire se respira ahora en el alma,

patio oloroso a humo donde cuelgan

tantos locos afectos de otros días.
Tendría que decir
que ha llovido ceniza tanto tiempo
que ha tizado por siempre las magnolias,
pero es pueril la imagen y me aburro.
Me aburro dócilmente, blandamente,
como cuando era niña y me tiraba
a ver pasar las nubes,
y la vida
era larga como una carrilera.
Ahora el tren da la vuelta y unos rostros
borrosos me saludan desde lejos:
yo amé a aquel hombre que va hablando solo.
Aquel otro me amó y no sé su nombre.
La tarde se silencia y todos parten.
Soy yo la que hace tiempo ya se ha ido.

Tomado de: Piedad Bonnett Vélez (1996). Tambor en la sombra. Poesía Colombiana

del siglo XX. México: Verdehalago.

En el texto, cuando la voz dice “y la vida / era larga como una carrilera” pretende representar:

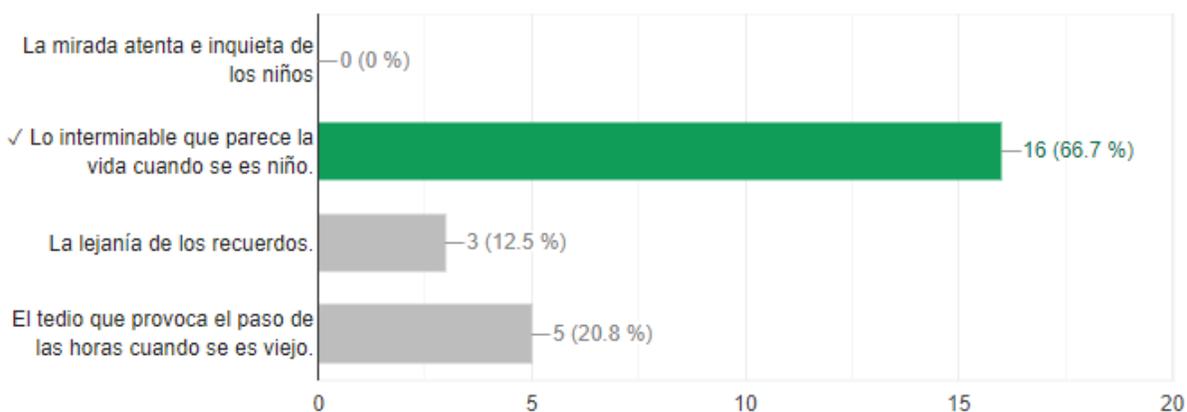
- A. La mirada atenta e inquieta de los niños
- B. Lo interminable que parece la vida cuando se es niño.
- C. La lejanía de los recuerdos.
- D. El tedio que provoca el paso de las horas cuando se es viejo.

Esta pregunta exige que el estudiante reconozca la intención con que se usa una palabra o expresión en el poema, en este caso los versos señalados buscan hacer una representación temporal de la extensión de la vida desde la perspectiva de la infancia; la respondieron correctamente 16 estudiantes correspondiente al 66,7% y el resto respondieron negativamente.

Figura 10. Prueba Diagnóstica – Pregunta 5.

5. En el texto, cuando la voz dice “y la vida / era larga como una carrilera” pretende representar:

16/24 respuestas correctas



Resultados obtenidos de la investigación

Pregunta 6. Quieres participar en un congreso juvenil de emprendimiento empresarial. Para ello debes enviar al director del congreso una carta de presentación en la que expliques por qué quieres asistir a tal evento. En la carta debes emplear un léxico:

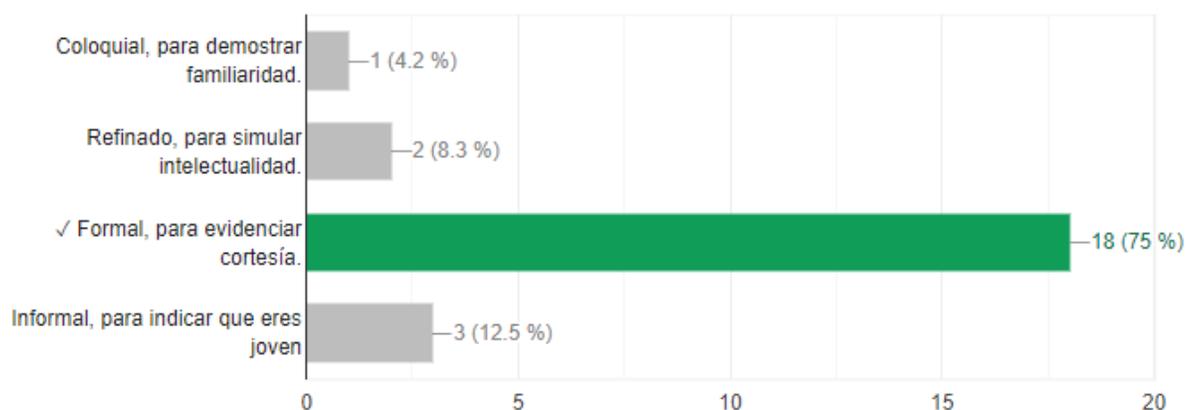
- A. coloquial, para demostrar familiaridad.
- B. refinado, para simular intelectualidad.
- C. formal, para evidenciar cortesía.
- D. informal, para indicar que eres joven

Esta pregunta exige que el estudiante identifique el léxico que debe emplear en un texto que aún no se ha elaborado. Teniendo en cuenta el propósito que se da en el enunciado, que en este caso es hacer una explicación a una autoridad, el léxico que exige el texto debe ser formal para que sea adecuado a la situación comunicativa; la respondieron correctamente 18 estudiantes, correspondientes al 75%, el resto contestaron de forma incorrecta.

Figura 11. Prueba Diagnóstica – Pregunta 6.

6. Quieres participar en un congreso juvenil de emprendimiento empresarial. Para ello debes enviar al director del congreso una carta de presentación en la que expliques por qué quieres asistir a tal evento. En la carta debes emplear un léxico:

18/24 respuestas correctas



Resultados obtenidos de la investigación

De los resultados de la prueba diagnóstica pude concluir que los estudiantes acertaron en la mayoría de las preguntas, teniendo en cuenta que fue una prueba sin tiempo límite de respuesta y que fue elaborada sin supervisión de la docente entrando en contraposición con la observación directa realizada por la misma en los periodos de clases; y así como lo manifiesta Solórzano & Montero, (2011) para que el estudiante logre comprender lo que lee, es importante que el docente le acompañe en el desarrollo y el logro de esta competencia, al igual que Solé (2004) que expresa que se deben tener objetivos

claros a la hora de leer, saber que se espera de la lectura, interrogarse sobre la lectura y tener consciencia de si se está comprendiendo, realizar inferencias, imaginar.

2.2. Secuencia Didáctica: Comprensión Lectora

La intervención pedagógica, está planteada para ser trabajada con todos los estudiantes de grado 8° de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero, pero debido a la eventualidad manifiesta de la alternancia escolar se realizó con los 12 estudiantes del grado que asisten presenciales a la institución. Para los estudiantes que no están asistiendo a la presencialidad se organizó un curso línea para que ellos tengan la oportunidad de realizar la secuencia didáctica: Comprensión Lectora desde sus casas. Además, de ser definida para un tiempo de 60 minutos por sesión, esto debió modificarse a causa de que el tiempo era insuficiente para realizar actividad de inicio, Breakout y actividad de cierre, reorganizándose en sesiones de 120 minutos quincenales.

La primera sesión de la intervención pedagógica se inició con la visualización de un video corto que narraba la destrucción del planeta tierra y en la cual ellos fueron elegidos para salvarse, pero que debían superar unas misiones y hacerse acreedores de ese privilegio. Seguidamente la docente les explicó que iban a trabajar con una herramienta llamada Breakout Educativo, en el que ellos debían resolver una misión por cada sesión de trabajo y que cada misión estaba compuesta por dos o tres retos; además se les explicó que cada reto superado consistía en realizar una lectura y responder acertadamente varias preguntas acerca de dicha lectura y al finalizar el reto se les entregaba un número secreto con el cual al terminar la misión diaria debían con los números obtenidos abrir una caja secreta en el Breakout y obtener la pieza ganada. Para

realizar la evaluación y retroalimentación a cada sesión de trabajo, se organizó una rúbrica de evaluación por misión; en la cual se valora: el saber, el saber hacer y el ser; con un valor porcentual del 40%, 40% y 20% respectivamente. Y en la cual se ubica a los estudiantes de acuerdo a la capacidad de resolver acertadamente las preguntas en un tiempo estimado. De la cual se generó el siguiente análisis:

En la primera sesión de trabajo denominada **“MISIÓN 1: LOS ANIMALES Y SUS SECRETOS”**, que tiene por objetivo comprender e interpretar textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto, se presentan tres lecturas y 15 preguntas por resolver de tipo semántico, sintáctico y pragmático. Como actividad de cierre los estudiantes deben descifrar un mensaje con un abecedario secreto. El diseño de los Breakout Educativos permite que los estudiantes hagan retroalimentación constante; debido a que si el estudiante responder una pregunta de forma incorrecta se le muestra un mensaje que le dice que está en error y le devuelve a resolver nuevamente la pregunta. Por el contrario, si la respuesta es acertada le muestra un mensaje de felicitación y lo direcciona a la siguiente pregunta.

Al finalizar los retos de la misión el estudiante debe ir recogiendo los números que forman la clave que abre la caja secreta, en esta sesión los estudiantes al finalizar la misión debieron iniciarla nuevamente porque no recolectaron los números y no pudieron cumplir por primera vez la misión, notándose que ellos no están acostumbrados a seguir instrucciones y haciendo el proceso más largo debido a que realizaron 2 veces el Breakout. Al ser ejecutada la primera misión por los 12 estudiantes se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 2. Tiempo de ejecución MISIÓN 1: LOS ANIMALES Y SUS SECRETOS.

N°	ESTUDIANTE	TIEMPO EN MINUTOS	VALORACIÓN X MINUTOS
1	Victoria Díaz Diaz	40	ALTO
2	Ana Esther Payares Martinez	60	BAJO
3	Gabriel David Gando Valera	35	ALTO
4	Isabel Sofia Ladeuth Jimenez	45	BÁSICO
5	Laura Daniela Villa Nuñez	60	BAJO
6	Jaider Mauricio Morelo carbono	55	BAJO
7	Ronaldo Alvarez	62	BAJO
8	Paloma Sofia Rumie Lobo	45	BÁSICO
9	Luis David Monterroza Banquet	55	BAJO
10	Luisa Fernanda Hernandez Rodriguez	47	BÁSICO
11	Ana Sofia Delgado Posso	53	BAJO
12	Maria Alejandra Martinez Banquet	65	BAJO

Resultados obtenidos de la investigación.

La tabla anterior muestra los resultados obtenidos por los 12 estudiantes participantes en el Breakout MISIÓN 1: LOS ANIMALES Y SUS SECRETOS, teniendo en cuenta el tiempo de ejecución que utilizó cada estudiante para desarrollar el Breakout y ganar la misión y su ubicación en el nivel superior, alto, básico y bajo; de acuerdo a la categorización que se muestra a continuación:

Tabla 3. Valoración por tiempo de ejecución MISIÓN 1: LOS ANIMALES Y SUS SECRETOS.

CATEGORIZACIÓN	NIVEL	%	NIÑOS
20 A 30 MINUTOS	SUPERIOR	0	0
31 A 40 MINUTOS	ALTO	17	2
41 A 50 MINUTOS	BÁSICO	25	3
MAS DE 50 MINUTOS	BAJO	58	7
		100	12

Autoría Propia.

La tabla 3 muestra la categorización de los criterios de evaluación de acuerdo al tiempo utilizado para desarrollar el Breakout Educativo; además muestra la cantidad de niños que se ubican en cada nivel y el porcentaje en el mismo.

Figura 12. Estudiantes por criterio de Evaluación MISIÓN 1: LOS ANIMALES Y SUS SECRETOS



Autoría propia.

A partir de los resultados obtenidos en la Tabla 2 y 3 se genera un gráfico circular que representa la cantidad de estudiantes que se encuentran en cada criterio de evaluación. Destacándose que el 58% de los estudiantes se encuentran en nivel BAJO, siendo evidente la falta de comprensión en cuanto a la relación semántica y formal entre los elementos de un texto; así mismo se observa que otro 25% se encuentran en BÁSICO, debido a que se les dificulta mucho comprender la manera como se relacionan semántica y formalmente los elementos de un texto y el 17% en ALTO, ya que comprenden parcialmente la manera como se relacionan semántica y formalmente los elementos de un texto.

Los resultados obtenidos en la primera misión LOS ANIMALES Y SUS SECRETOS, permiten inferir el alto grado de dificultad que presentan los estudiantes en el momento de interpretar la información proporcionada en un texto para formular hipótesis y cumplir con la misión propuesta; siendo esta una de las dificultades de la comprensión lectora, según la Revista digital para profesionales de la Enseñanza “Temas para la Educación” (2012) en la cual la nombra como confusión con respecto a las demandas de la tarea; debido a que para que se produzca la comprensión, los estudiantes, deben reconocer las palabras escritas y acceder al diccionario interno (léxico mental), atribuyendo un significado a cada una de ellas y allí, interviene un analizador sintáctico que extrae las relaciones gramaticales entre las palabras y las oraciones que contiene el texto, detectando las anomalías; y, por último, en el nivel semántico, el lector debe inferir las relaciones semánticas entre los componentes de cada oración y de unas oraciones con otras, la validez de la información y su constancia.

En la segunda sesión de trabajo denominada “**MISIÓN 2: CUENTOS QUE NO SON CUENTOS**”, que tiene por objetivo elaborar hipótesis de lectura de diferentes textos, a partir de la revisión de sus características como: forma de presentación, títulos, graficación y manejo de la lengua: marcas textuales, organización sintáctica, usos deícticos, entre otras; se inició la sesión con un taller en el cual los estudiantes debían completar un texto utilizando las palabras claves de la sesión anterior. En el Breakout: **CUENTOS QUE NO SON CUENTOS**; se presenta tres lecturas y 15 preguntas por resolver de tipo semántico, sintáctico y pragmático, las cuales dan como resultado la consecución de un premio. Como actividad de cierre los estudiantes deben resolver una sopa de letras y presentar las palabras claves para trabajar en la sesión siguiente.

El diseño de los Breakout Educativos permite que los estudiantes hagan retroalimentación constante; debido a que si el estudiante responder una pregunta de forma incorrecta se le muestra un mensaje que le dice que está en error y le devuelve a resolver nuevamente la pregunta. Por el contrario, si la respuesta es acertada le muestra un mensaje de felicitación y lo direcciona a la siguiente pregunta.

Al finalizar los retos de la misión el estudiante debe ir recogiendo los números que forman la clave que abre la caja secreta, en esta sesión los estudiantes estuvieron pendientes para anotar en sus cuadernos los números que se les iban entregando al finalizar cada reto. Al ser ejecutada la misión por los 12 estudiantes se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 4. Tiempo de ejecución MISIÓN 2: CUENTOS QUE NO SON CUENTOS.

N°	ESTUDIANTE	TIEMPO EN MINUTOS	VALORACIÓN X MINUTOS
1	Victoria Díaz Diaz	35	ALTO
2	Ana Esther Payares Martinez	56	BAJO
3	Gabriel David Gando Valera	30	SUPERIOR
4	Isabel Sofia Ladeuth Jimenez	40	ALTO
5	Laura Daniela Villa Nuñez	50	BÁSICO
6	Jaider Mauricio Morelo carbono	45	BÁSICO
7	Ronaldo Alvarez	53	BAJO
8	Paloma Sofía Rumie Lobo	35	ALTO
9	Luis David Monterroza Banqueht	30	SUPERIOR
10	Luisa Fernanda Hernandez Rodriguez	51	BAJO
11	Ana Sofía Delgado Posso	42	BÁSICO
12	Maria Alejandra Martinez Banqueth	37	ALTO

Resultados obtenidos de la investigación.

La tabla anterior muestra los resultados obtenidos por los 12 estudiantes participantes en el Breakout MISIÓN 2: CUENTOS QUE NO SON CUENTOS, teniendo en cuenta el tiempo de

ejecución que utilizó cada estudiante para desarrollar el Breakout y ganar la misión y su ubicación en el nivel superior, alto, básico y bajo; de acuerdo a la categorización que se muestra a continuación:

Tabla 5. Valoración por tiempo de ejecución MISIÓN 2: CUENTOS QUE NO SON CUENTOS.

CATEGORIZACIÓN	NIVEL	%	NIÑOS
20 A 30 MINUTOS	SUPERIOR	17	2
31 A 40 MINUTOS	ALTO	33	4
41 A 50 MINUTOS	BÁSICO	25	3
MAS DE 50 MINUTOS	BAJO	25	3
		100	12

Autoría Propia.

La tabla 5 muestra la categorización de los criterios de evaluación de acuerdo al tiempo utilizado para desarrollar el Breakout Educativo; además muestra la cantidad de niños que se ubican en cada nivel y el porcentaje en el mismo.

Figura 13. Estudiantes por criterio de Evaluación MISIÓN 2: CUENTOS QUE NO SON CUENTOS



Autoría propia.

A partir de los resultados obtenidos en la Tabla 4 y 5 se genera un gráfico circular que representa la cantidad de estudiantes que se encuentran en cada criterio de evaluación. En el que se observa que disminuyó el porcentaje de estudiantes que se encontraban en nivel BAJO de 58% a 25%, estando presente la gran dificultad que presentan para identificar y caracterizar las ideas y afirmaciones presentes en un texto y para enlazar la información proporcionada en un texto con contenidos que no se encuentran en él; así mismo se observa que el porcentaje que se encontraba en BÁSICO permaneció igual en el 25% debido a la dificultad al identificar y caracterizar las ideas y afirmaciones presentes en un texto.

El nivel ALTO pasó del 17% al 33% observándose la mejoría en la ejecución del Breakout, ya que identifican y caracterizan algunas de las ideas y afirmaciones presentes en un texto. Además, se observan estudiantes en el nivel SUPERIOR con un porcentaje de 17% ya que identifican y caracterizan las ideas y afirmaciones presentes en un texto y pueden enlazar la información proporcionada en un texto con contenidos que no se encuentran en él. Por lo cual se puede concluir que los estudiantes en esta segunda sesión estaban más motivados y trabajaron más dedicados y disciplinados para poder cumplir la misión en el menor tiempo posible.

En la segunda misión: CUENTOS QUE NO SON CUENTOS, se observa en los estudiantes una mayor motivación, dado que se identificaban con los personajes conllevando a una respuesta más pronta; en pro de mejorar los tiempos contribuyendo a un nivel de competencia sana y fortaleciendo el trabajo entre pares. De igual forma, se observa como identifican información proporcionada en un texto, sin embargo, se les dificulta enlazarla con contenidos que no se encuentran en él; y a este tipo de comprensión, Solé (2004) la

define la comprensión lectora literal, en la que el lector solo hace un reconocimiento sintáctico y semántico de la lectura, sin ninguna intervención de la estructura cognitiva ni intelectual, en este nivel solo se hace un reconocimiento de la información que es explícita como las ideas principales y secundarias, la secuencia de acciones, identificación de lugares, actores, hechos y la identificación de razones de los sucesos.

En la tercera sesión de trabajo denominada “**MISIÓN 3: GABO, EL ORÁCULO**”, que tiene por objetivo reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto y da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación; se inició la sesión con una serie de preguntas que dan indicio del autor de las lecturas del Breakout: **GABO, EL ORÁCULO**; en el cual se presentan dos lecturas y 12 preguntas por resolver de acuerdo a las lecturas. Adicionalmente se encuentran dos preguntas de tipo pragmático, las cuales dan como resultado la consecución de un premio. Como actividad de cierre los estudiantes deben resolver un crucigrama que da inicio a la sesión cuatro.

El diseño de los Breakout Educativos permite que los estudiantes hagan retroalimentación constante; debido a que si el estudiante responder una pregunta de forma incorrecta se le muestra un mensaje que le dice que está en error y le devuelve a resolver nuevamente la pregunta. Por el contrario, si la respuesta es acertada le muestra un mensaje de felicitación y lo direcciona a la siguiente pregunta. En esta sesión los estudiantes estuvieron pendientes para anotar en sus cuadernos los números que se les iban entregando al finalizar cada reto y poder abrir la caja secreta. Al ser ejecutada la misión por los 12 estudiantes se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 6. Tiempo de ejecución MISIÓN 3: GABO, EL ORÁCULO.

N°	ESTUDIANTE	TIEMPO EN MINUTOS	VALORACIÓN X MINUTOS
1	Victoria Díaz Diaz	30	SUPERIOR
2	Ana Esther Payares Martinez	50	BÁSICO
3	Gabriel David Gando Valera	34	ALTO
4	Isabel Sofia Ladeuth Jimenez	38	ALTO
5	Laura Daniela Villa Nuñez	30	SUPERIOR
6	Jaider Mauricio Morelo carbono	41	BÁSICO
7	Ronaldo Alvarez	48	BÁSICO
8	Paloma Sofía Rumie Lobo	37	ALTO
9	Luis David Monterroza Banqueht	36	ALTO
10	Luisa Fernanda Hernandez Rodriguez	53	BAJO
11	Ana Sofía Delgado Posso	40	ALTO
12	Maria Alejandra Martinez Banqueth	35	ALTO

Resultados obtenidos de la investigación.

La tabla anterior muestra los resultados obtenidos por los 12 estudiantes participantes en el Breakout MISIÓN 3: GABO, EL ORÁCULO, teniendo en cuenta el tiempo de ejecución que utilizo cada estudiante para desarrollar el Breakout y ganar la misión y su ubicación en el nivel superior, alto, básico y bajo; de acuerdo a la categorización que se muestra a continuación:

Tabla 7. Valoración por tiempo de ejecución MISIÓN 3: GABO, EL ORÁCULO.

CATEGORIZACIÓN	NIVEL	%	NIÑOS
20 A 30 MINUTOS	SUPERIOR	17	2
31 A 40 MINUTOS	ALTO	50	6
41 A 50 MINUTOS	BÁSICO	25	3
MAS DE 50 MINUTOS	BAJO	8	1
		100	12

Autoría Propia.

La tabla 7 muestra la categorización de los criterios de evaluación de acuerdo al tiempo utilizado para desarrollar el Breakout Educativo; además muestra la cantidad de niños que se ubican en cada nivel y el porcentaje en el mismo.

Figura 14. Estudiantes por criterio de Evaluación MISIÓN 3: GABO, EL ORÁCULO.



Autoría propia.

A partir de los resultados obtenidos en la Tabla 6 y 7 se genera un gráfico circular que representa la cantidad de estudiantes que se encuentran en cada criterio de evaluación. En el que se observa que, aumento significativamente el porcentaje de estudiantes que se encuentran en nivel ALTO del 33% al 50% de la totalidad en este nivel; gracias a que los estudiantes reconocen algunas estrategias discursivas en un texto. Así mismo se observa que el porcentaje de estudiantes que se encontraban en nivel BAJO ha ido descendiendo paulatinamente de 58% a 25% hasta llegar al 8% en esta sesión, estando presente la dificultad al momento de identificar solo elementos locales en un texto sin reconocer estrategias discursivas propias de un nivel de lectura crítica.

Igualmente se observa que el porcentaje que se encontraba en BÁSICO permaneció igual en el 25% debido a la dificultad que presentan los estudiantes al reconocer estrategias discursivas en un texto, debido a que utilizan pocas estrategias de comprensión para interpretar la información contenida en los textos. De igual forma, se observa que el porcentaje de estudiantes

en el nivel SUPERIOR permanece estable con un porcentaje de 17%; ya que los estudiantes reconocen las estrategias discursivas en un texto, a la vez que utilizan diferentes estrategias de comprensión para interpretar la información contenida en los textos.

Los resultados obtenidos en la tercera misión GABO, EL ORÁCULO, permiten concluir que los estudiantes en esta tercera sesión siguieron mejorando su rendimiento al responder las preguntas de forma acertada en el menor tiempo posible; así como su capacidad para seguir las pautas establecidas en el Breakout educativo, respetando las normas del juego para llegar a cada meta propuesta. De igual forma se observó que los estudiantes utilizaron estrategias de comprensión para interpretar la información contenida en los textos, como lo dice Pinzás (2006) que para que se dé la comprensión lectora es necesario la interpretación de significados que le dé sentido al texto, a través de la estimulación desde la interpretación de imágenes hasta la realización de preguntas para lograr la meta de comprender.

En la cuarta sesión de trabajo denominada “**MISIÓN 4: NO ESTAMOS SÓLOS EN EL UNIVERSO**”, que tiene por objetivo inferir otros sentidos en cada uno de los textos leídos, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales; se inició la última sesión con un taller en el cual los estudiantes deben completar un texto utilizando las palabras claves de la sesión 3. Durante el desarrollo el Breakout: NO ESTAMOS SOLOS EN EL UNIVERSO; se presenta tres lecturas y 14 preguntas por resolver de tipo semántico, sintáctico y pragmático, las cuales dan como resultado la consecución de un premio. Como actividad de cierre los estudiantes deben realizar un mapa conceptual con palabras claves trabajadas en el Breakout.

El diseño de los Breakout Educativos permite que los estudiantes hagan retroalimentación constante; debido a que si el estudiante responder una pregunta de forma incorrecta se le muestra un mensaje que le dice que está en error y le devuelve a resolver nuevamente la pregunta. Por el contrario, si la respuesta es acertada le muestra un mensaje de felicitación y lo direcciona a la siguiente pregunta.

En esta sesión los estudiantes estuvieron pendientes para anotar en sus cuadernos los números que se les iban entregando al finalizar cada reto y poder abrir la caja secreta. Al ser ejecutada la misión por los 12 estudiantes se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 8. Tiempo de ejecución MISIÓN 4: NO ESTAMOS SÓLOS EN EL UNIVERSO.

N°	ESTUDIANTE	TIEMPO EN MINUTOS	VALORACIÓN X MINUTOS
1	Victoria Díaz Diaz	30	SUPERIOR
2	Ana Esther Payares Martinez	40	ALTO
3	Gabriel David Gando Valera	33	ALTO
4	Isabel Sofía Ladeuth Jimenez	35	ALTO
5	Laura Daniela Villa Nuñez	30	SUPERIOR
6	Jaider Mauricio Morelo carbono	40	ALTO
7	Ronaldo Alvarez	45	BÁSICO
8	Paloma Sofía Rumie Lobo	30	SUPERIOR
9	Luis David Monterroza Banqueht	34	ALTO
10	Luisa Fernanda Hernandez Rodriguez	35	ALTO
11	Ana Sofía Delgado Posso	37	ALTO
12	Maria Alejandra Martinez Banqueth	36	ALTO

Resultados obtenidos de la investigación.

La tabla anterior muestra los resultados obtenidos por los 12 estudiantes participantes en el Breakout MISIÓN 4: NO ESTAMOS SÓLOS EN EL UNIVERSO, teniendo en cuenta el tiempo de ejecución que utilizó cada estudiante para desarrollar el Breakout y ganar la misión y

su ubicación en el nivel superior, alto, básico y bajo; de acuerdo a la categorización que se muestra a continuación:

Tabla 9. Valoración por tiempo de ejecución MISIÓN 4: NO ESTAMOS SÓLOS EN EL UNIVERSO.

CATEGORIZACIÓN	NIVEL	%	NIÑOS
20 A 30 MINUTOS	SUPERIOR	25	3
31 A 40 MINUTOS	ALTO	67	8
41 A 50 MINUTOS	BÁSICO	8	1
MAS DE 50 MINUTOS	BAJO	0	0
		100	12

Autoría Propia.

La tabla 9 muestra la categorización de los criterios de evaluación de acuerdo al tiempo utilizado para desarrollar el Breakout Educativo; además muestra la cantidad de niños que se ubican en cada nivel y el porcentaje en el mismo.

Figura 15. Estudiantes por criterio de Evaluación MISIÓN 4: NO ESTAMOS SÓLOS EN EL UNIVERSO.



Autoría propia.

A partir de los resultados obtenidos en la Tabla 8 y 9 se genera un gráfico circular que representa la cantidad de estudiantes que se encuentran en cada criterio de evaluación. En el que

se observa que, sigue en aumento significativo el porcentaje de estudiantes que se encuentran en nivel ALTO; debido a que paso del 33% al 50% y en esta sesión tiene un 67% de la totalidad; gracias a que los estudiantes reconocen partes de los contenidos valorativos presentes en un texto, aun cuando se evidencia dificultad en la comprensión de textos que exigen procesos de reflexión y evaluación de contenido. Así mismo se observa que el porcentaje de estudiantes que se encontraban en nivel BAJO no tiene representación en el gráfico estando en 0%.

De igual forma, se observa que el porcentaje de estudiantes en el nivel SUPERIOR aumento de 17% a 25% en esta sesión; ya que varios estudiantes reconocen contenidos valorativos presentes en un texto (identificación de supuestos, derivación de implicaciones, reconocimiento de estrategias argumentativas y retóricas. Por otro lado, se visualiza que el porcentaje que se encontraba en BÁSICO descendió después de permanecer en el 25% en el transcurrir de la secuencia didáctica, llegando a un 8% de representación en el gráfico; debido a la dificultad que presentan pocos estudiantes al reconocer los contenidos valorativos presentes en el texto.

Por lo cual se puede concluir que los estudiantes en esta cuarta sesión siguieron mejorando su rendimiento al responder las preguntas de forma acertada en el menor tiempo posible; a su vez, se observó el esfuerzo que demostraron al por superar los retos propuestos en el Breakout compitiendo con honestidad y respeto por las normas establecidas.

2.3. Prueba Final.

Como prueba final se realizó un taller escrito, que constaba de una lectura acerca de los cinco materiales más sobresalientes del siglo XXI y la resolución de 9 preguntas abiertas, en las cuales los estudiantes debían extraer las respuestas correctas del texto analizado y responder las preguntas en un tiempo de 30 minutos.

En esta sesión los estudiantes debían responder las preguntas en la hoja entregada. Al ser evaluadas las respuestas escritas por los estudiantes se obtuvieron los siguientes resultados:

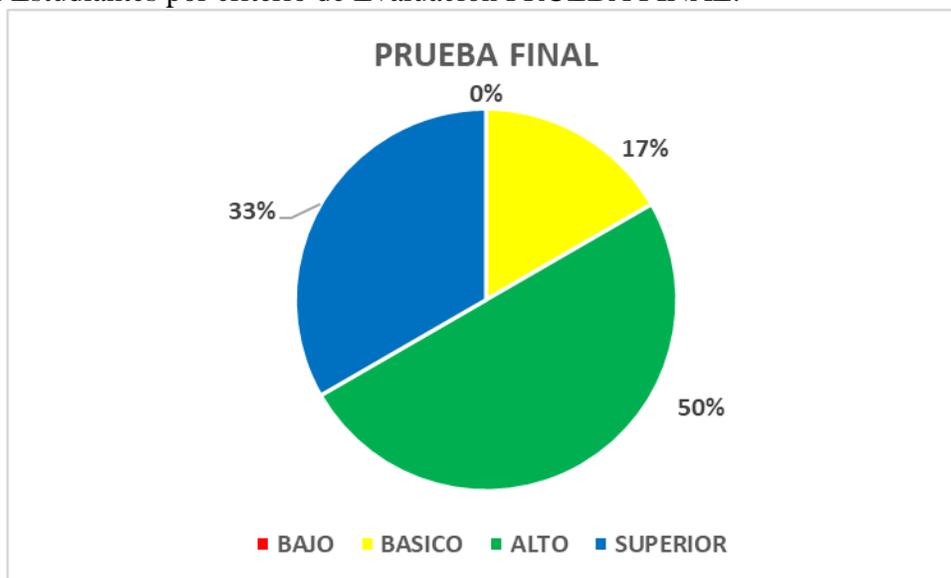
Tabla 10. Prueba Final. Materiales del siglo XXI

N°	ESTUDIANTE	PREGUNTAS CORRECTAS	NIVEL
1	Victoria Díaz Diaz	9	SUPERIOR
2	Ana Esther Payares Martinez	8	ALTO
3	Gabriel David Gando Valera	8	ALTO
4	Isabel Sofia Ladeuth Jimenez	8	ALTO
5	Laura Daniela Villa Nuñez	9	SUPERIOR
6	Jaider Mauricio Morelo carbono	7	BASICO
7	Ronaldo Alvarez	8	ALTO
8	Paloma Sofía Rumie Lobo	9	SUPERIOR
9	Luis David Monterroza Banqueht	8	ALTO
10	Luisa Fernanda Hernandez Rodriguez	7	BASICO
11	Ana Sofía Delgado Posso	8	ALTO
12	Maria Alejandra Martinez Banqueth	9	SUPERIOR

Resultados obtenidos de la investigación.

La tabla anterior muestra los resultados obtenidos por los 12 estudiantes participantes en la intervención pedagógica, teniendo en cuenta el número de preguntas respondidas correctamente y su ubicación en el nivel superior, alto, básico y bajo.

Figura 16. Estudiantes por criterio de Evaluación PRUEBA FINAL.



Autoría propia.

A partir de los resultados obtenidos en la Tabla 9 se genera un gráfico circular que representa la cantidad de estudiantes que se encuentran en cada criterio de evaluación. En el que se observa que, un alto porcentaje de los estudiantes 83% respondieron la prueba final de manera correcta con la mayoría de sus respuestas acertadas. El 33% de los estudiantes se encuentra en nivel SUPERIOR, y el 50% se encuentran en nivel ALTO; gracias a que los estudiantes comprenden e interpretan textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.

De igual forma, se observa que el porcentaje de estudiantes en el nivel BASICO es mínimo con una representación del 17%; ya que algunos estudiantes presentan dificultad para comprender e interpretar textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto. Así

mismo se observa que el porcentaje de estudiantes que se encontraban en nivel BAJO no tiene representación en el gráfico estando en 0%.

De esta prueba final se pudo observar la aceptación de los estudiantes ante una actividad que involucra lectura de textos largos de tipo científico, en la cual se encontraron motivados durante la ejecución de la misma. A sí mismo, el alto porcentaje de estudiantes que resolvieron su prueba de manera acertada observándose que han mejorado en el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa de un texto.

Capítulo 5. Análisis, Conclusiones y Recomendaciones

En este capítulo se presentan el análisis de los resultados obtenidos a través de la investigación, siendo la parte final y conclusiva de este trabajo; así como las conclusiones y recomendaciones que dieron lugar a la realización del presente trabajo investigativo.

La investigación tuvo tres momentos que denotan el avance significativo que demostraron los estudiantes con relación al aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa de un texto. En la prueba diagnóstica se puede observar que los estudiantes acertaron negativamente en las preguntas que se relacionan con este aprendizaje; y así como lo manifiesta Solórzano & Montero, (2011) para que el estudiante logre comprender lo que lee, es importante que el docente le acompañe en el desarrollo y el logro de esta competencia, al igual que Solé (2004) que expresa que se deben tener objetivos claros a la hora de leer, saber que se espera de la lectura, interrogarse sobre la lectura y tener consciencia de si se está comprendiendo, realizar inferencias, imaginar.

Seguidamente gracias a la intervención pedagógica puedo resaltar que los resultados obtenidos en la primera misión LOS ANIMALES Y SUS SECRETOS, permiten inferir el alto grado de dificultad que presentan los estudiantes en el momento de interpretar la información proporcionada en un texto para formular hipótesis y cumplir con la misión propuesta; siendo esta una de las dificultades de la comprensión lectora, según la Revista digital para profesionales de la Enseñanza “Temas para la Educación” (2012) en la cual la nombra como confusión con

respecto a las demandas de la tarea; debido a que para que se produzca la comprensión, los estudiantes, deben reconocer las palabras escritas y acceder al diccionario interno (léxico mental), atribuyendo un significado a cada una de ellas y allí, interviene un analizador sintáctico que extrae las relaciones gramaticales entre las palabras y las oraciones que contiene el texto, detectando las anomalías; y, por último, en el nivel semántico, el lector debe inferir las relaciones semánticas entre los componentes de cada oración y de unas oraciones con otras, la validez de la información y su constancia.

En la segunda misión: CUENTOS QUE NO SON CUENTOS, se observa en los estudiantes una mayor motivación, dado que se identificaban con los personajes conllevando a una respuesta más pronta; en pro de mejorar los tiempos contribuyendo a un nivel de competencia sana y fortaleciendo el trabajo entre pares. De igual forma, se observa como identifican información proporcionada en un texto, sin embargo, se les dificulta enlazarla con contenidos que no se encuentran en él; y a este tipo de comprensión, Solé (2004) la define la comprensión lectora literal, en la que el lector solo hace un reconocimiento sintáctico y semántico de la lectura, sin ninguna intervención de la estructura cognitiva ni intelectual, en este nivel solo se hace un reconocimiento de la información que es explícita como las ideas principales y secundarias, la secuencia de acciones, identificación de lugares, actores, hechos y la identificación de razones de los sucesos.

Los resultados obtenidos en la tercera misión GABO, EL ORÁCULO, permiten concluir que los estudiantes en esta tercera sesión siguieron mejorando su rendimiento al responder las preguntas de forma acertada en el menor tiempo posible; así como su capacidad para seguir las

pautas establecidas en el Breakout educativo, respetando las normas del juego para llegar a cada meta propuesta. De igual forma se observó que los estudiantes utilizaron estrategias de comprensión para interpretar la información contenida en los textos, como lo dice Pinzás (2006) que para que se dé la comprensión lectora es necesario la interpretación de significados que le dé sentido al texto, a través de la estimulación desde la interpretación de imágenes hasta la realización de preguntas para lograr la meta de comprender.

En la cuarta sesión los estudiantes siguieron mejorando su rendimiento al responder las preguntas de forma acertada en el menor tiempo posible; a su vez, se observó el esfuerzo que demostraron al por superar los retos propuestos en el Breakout compitiendo con honestidad y respeto por las normas establecidas. Finalmente, en la prueba final se pudo observar que los estudiantes evalúan la veracidad de la información proporcionada por los textos que leen, sin embargo, es necesario establecer mecanismos de comprensión que permitan pasar de la inferencia a la reflexión crítica de los textos; pudiendo utilizar los mencionados por Medina, D., & Nagamine, M. (2019), desde la perspectiva de que existe un vínculo entre leer, comprender y aprender porque se lee para aprender de manera significativa, este proceso se realiza cuando realmente se comprende lo que se lee, esta afirmación es válida cuando la lectura informa al lector las nuevas perspectivas y conocimientos se acerca al mundo de significados preexistentes en el lector.

Análisis, Conclusiones y Recomendaciones por objetivo

Los análisis, conclusiones y recomendaciones que se presentan a continuación se dan de acuerdo a los objetivos trabajados durante la investigación.

Figura 17. RELACIÓN CON OBJETIVO 1.



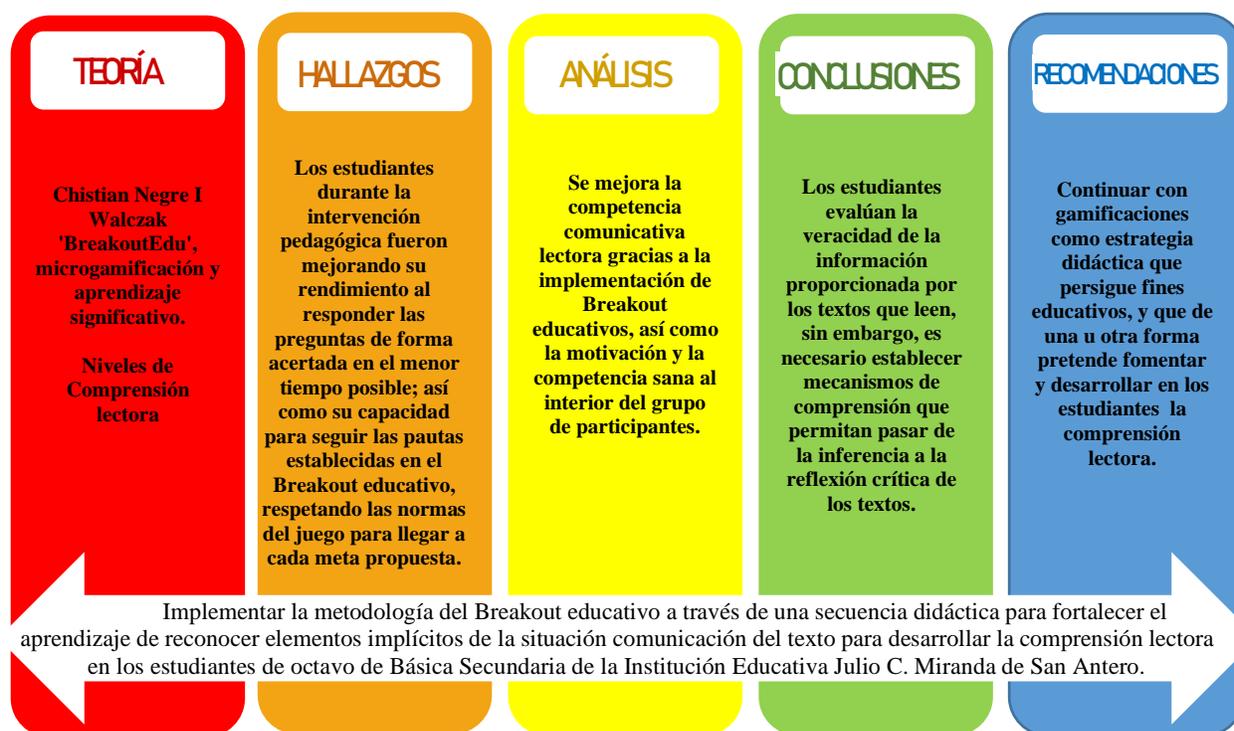
Autoría propia.

Figura 18. RELACIÓN CON OBJETIVO 2.



Autoría propia.

Figura 19. RELACIÓN CON OBJETIVO 3.



Autoría propia.

Figura 20. RELACION CON OBJETIVO 4.



Autoría propia.

Conclusiones finales

De esta investigación puedo concluir que: los resultados obtenidos de la prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes de octavo grado, corroboran lo expuesto en la prueba saber 2016, donde el 57% de los estudiantes no alcanzaron el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto. Ahora con el desarrollo de la secuencia didáctica se evidenció que los estudiantes se mantuvieron muy conectados con las actividades organizadas, motivados con el desarrollo de los ambientes digitales, los Breakout educativos fueron para ellos más que lecturas y preguntas y se convirtieron en juegos y retos; que los motivaron y crearon en ellos el espíritu de competencia sana, en la cual se les veía expectantes de la siguiente misión para lograr su propósito final; tomando esto como un logro satisfactorio dentro de este proceso

de investigación. A su vez, con el desarrollo de la secuencia didáctica se evidencia los avances de los estudiantes en cuanto a los procesos lectores, gracias a que los Breakout educativos, permitían retroalimentarlos inmediatamente, ellos procuraban culminar sus misiones en menor tiempo, sin necesidad de repetir preguntas, ni devolverse en misiones. También, se hizo notoria la frustración de muchos estudiantes al no manejar vocabulario o conceptos necesarios para la resolución de las preguntas planteadas de acuerdo a textos propuestos y los desaciertos manifestados al momento de manejar las herramientas Breakout Educativos.

Finalmente, en la prueba final se pudo observar la aceptación de los estudiantes ante una actividad que involucra lectura de textos largos de tipo científico, en la cual se encontraron motivados durante la ejecución de la misma. A sí mismo, el alto porcentaje de estudiantes que resolvieron su prueba de manera acertada observándose que han mejorado en el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa de un texto.

Recomendaciones

Una vez finalizada la investigación, y teniendo en cuenta que en la intervención pedagógica se utilizó la gamificación como se estrategia activa para la ejecución de la secuencia didáctica, específicamente el Breakout Educativo, se sugiere:

- Implementar actividades que desarrollen la comprensión lectora en los estudiantes; como son talleres de resúmenes o síntesis, hacer esquemas, mapas conceptuales, mapas mentales, escribir finales alternativos a historias o relatos, analizar canciones, crear historias en grupo, colocar títulos a párrafos, etc.

- Desarrollar actividades como conversatorios, juegos con palabras, sinónimos, ... todas estas en pro de enriquecer el vocabulario de los estudiantes, teniendo en cuenta que un vocabulario amplio es indispensable para mejorar la comprensión lectora.
- Continuar con el fortalecimiento de las competencias comunicativas lectoras en los estudiantes desde el nivel literal, inferencial y crítico intertextual; mediante la implementación de gamificación: Breakout educativos, escape room, etc.
- Promover espacios para que los estudiantes interactúen con aplicaciones, juegos, y se apropien de las tecnologías con que se cuentan en la institución Educativa.
- Aplicar interdisciplinariamente las gamificaciones como estrategias didácticas que persigue fines educativos, y que de una u otra forma pretende fomentar y desarrollar en los estudiantes competencias como la comprensión lectora, el análisis crítico, el desarrollo de habilidades matemáticas, entre otras.
- Transversalizar estrategias y mecanismos de gamificación en pro de mejorar procesos de comprensión lectora en los estudiantes y pasar de la inferencia a la reflexión crítica de los textos.

Referencias Bibliográficas

- Alonso- Geta(s/f) *“El juego como variable del desarrollo infantil en el ámbito de enculturación y socialización.* I Jornadas sobre Desafíos del Juguete en el Siglo XXI: La Escuela, el juego y el juguete. 57-62. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/profile/Jose_Linaza/publication/268265700_El_juego_en_el_desarrollo_infantil/links/55f05b6608ae0af8ee1d17d3.pdf
- Argüello, L. (2002). *Migraciones Digitales de Lectura y Escritura en Estudiantes Universitarios.* Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 9(1), 5-21.
- Arrien E, Ubieta E, Ugarriza J. (1996) *La evaluación inicial en las aulas de aprendizaje de tareas.* Instituto para el Desarrollo Curricular y la Formación del Profesorado del País Vasco. Recuperado de:
https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/especiales/110016c_Doc_IDC_aat_eval_ini_c.pdf
- BBC MUNDO.com. (3 de febrero de 2004). *¿Cómo es Marte?*. Recuperado el 3 de mayo de 2021 de http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/science/newsid_3444000/3444765.stm
- Bezanilla, M. J., Arranz, S., Rayón, A., Rubio, I., Menchaca, I., Guenaga, M. y Aguilar, E. (2014). *Propuesta de evaluación de competencias genéricas mediante un juego serio.* New Approaches in Educational Research, 3(1), 44-54. Recuperado:
<https://naerjournal.ua.es/article/download/v3n1-6/97.pdf>
- Bonilla – Castro, Elssy. Rodríguez Sehk, Penélope. (1997) *Más allá de los métodos.* La investigación en ciencias sociales. Editorial Norma. Colombia.
- Burns, A. (1999) *Action Research in Second Language Teacher Education.* Cambridge. Universite.

Calderwood V, C.; ***Romper para romper: Reimaginar las orientaciones del primer año.***

(2019) Edición: 4, Volumen: 47, Páginas: 556-569.

Canales Cerón M. ***Metodologías de la investigación social.*** Santiago: LOM Ediciones; 2006. p. 163-165.

Carreras, C (2017) ***Del homo ludens a la gamificación.*** Quaderns de filosofia Vol IV, Num I, 107-118. Doi:10.7203/QFIA.4.1.9461

Cassany, D.; Luna, M.; Sanz, L. (2005) ***Enseñar lengua.*** Editorial GRAO. Barcelona.

Recuperado de:

http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany_d_luna_m_sanz_g_-_ensenar_lengua.pdf

Chiquito Gómez, T.; Patiño Escobar, D.; Gallego David, J.; Núñez Mejía, J.; Hernández López, M.; Posso, D.; Amaya Salazar, L.; Arévalo, F.; Herrera Espinosa, V.; Restrepo Mejía, D.; Mejía Palacio, A.; Henao, H.; Sanmartín Arango, J y Álvarez Correa, A. (2018).

Lineamientos Curriculares del Área de Lengua Castellana: una propuesta de organización metodológica para el currículo. Revista Textos. N° 21, p 59-80. Medellín, Colombia, 2016. ISSN 0123-8957. Recuperado de:

<https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/7013/Lineamientos%20Curriculares%20del%20C3%81rea%20de%20Lengua%20Castellana.pdf?sequence=1>

Chomsky, N. (1985). ***Reflexiones sobre el lenguaje.*** España: Planeta de Agostini.

Cole, M. (2002). ***Los jaguares y los leopardos.*** China: Thomson Gale

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 67 de Julio de 1991. (Colombia). Recuperado de: <https://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-67>

Corrales Serrano, M. (2019). *Desarrollo de metodología de aprendizaje de aventura mediante Breakout en el aula de Historia*. 600 p.

Cuadrado Alvarado, A. (2019) “*La gamificación educativa*”. Recuperado de:

<https://urjconline.atavist.com/gamificacion-educativa>

Díaz-Barriga, A (1984) *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: <file:///D:/Downloads/Guia-secuencias-didacticas.pdf>

Díaz Barriga, A; Hernández Rojas F y G. (1998). “*Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos*” en *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Una Interpretación constructivista. México, McGrawHill pp. 69-112.

Dubois, M. E. (1991). *El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica*. 3a.ed. Buenos Aires, Argentina: Aique, 1994.-37 p.

Furman, M (2012) *Programa Educación Rural: Orientaciones Técnicas para la producción de secuencias didácticas para un desarrollo profesional situado en las áreas de matemáticas y ciencias*. Ministerio de Educación Nacional Colombia. Recuperado de: <https://iesantahelena.files.wordpress.com/2013/07/orientaciones-tc3a9cnicas-para-la-produccion-de-secuencias-didacticas.pdf>

García-Tudela, P. (2019) *Recursos digitales en una habitación de escape educativa*. Universidad de Murcia. Edetania: estudios y propuestas socio-educativas, ISSN 0214-8560, págs. 101-114.

Gaitán, V. (2016) **Gamificación: el aprendizaje divertido**. Recuperado de:

<https://www.educativa.com/blog-articulos/gamificacion-el-aprendizaje-divertido/>

Gómez G, Gil J, García E. (1996) *Metodología de la investigación Cualitativa*. Ediciones Aljibe.

Granada - España. Recuperado de:

<https://media.utp.edu.co › archivos › investigacio>.

Gómez, Restrepo, B. (2018) *Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa*.

OEI-Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) Recuperado de

<file:///D:/Downloads/2898-Texto%20del%20art%C3%ADculo-848-1-10->

[20180124%20\(1\).pdf](20180124%20(1).pdf)

Goodman, K. (1996). *La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva*

transaccional sociopsicolingüística. En Textos en contexto 2, Los procesos de lectura y escritura. Buenos Aires: IRA.

Gordillo, A., & Flórez, M. (2009). *Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación*

investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes

universitarios. Revista de actualidad pedagógica, 63, Doi:

<https://doi.org/10.19052/ap.1048>

Guenaga, M., Eguíluz, A. R., y Torrientes, E. Q. (2015) *Un juego serio para desarrollar y*

evaluar la competencia de trabajo en equipo. IE Comunicaciones: Revista

Iberoamericana de Informática Educativa, (21), 1 Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5113264>

Gutiérrez, E. (2013). *Leer Digital la Lectura en el Entorno de las Nuevas tecnologías*.

Heredia, Yolanda *et al.* (2012), *Teorías de aprendizaje en el contexto educativo* ((eBook) ed.),

México, Editorial Digital Tecnológico de Monterrey.

Icfes (2020). *Informe Nacional de Resultados para Colombia - PISA 2018*. Instituto

Colombiano para la Evaluación de la Educación – Icfes. Recuperado de:

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1529295/Informe%20nacional%20de%20resultados%20PISA%202018.pdf>

- López, C. (2010, octubre). *Desarrollo de la comprensión lectora en contextos virtuales*. Ponencia presentada en el II congreso nacional de comunicación 3.0. Universidad de Salamanca. España.
- López, Marco (2008), “*El aprendizaje basado en problemas. Una propuesta en el contexto de la educación superior*”, en *Tiempo de educar*, vol. 9, núm. 18, México, pp. 199-232.
- Manzano León, A.; Sánchez Sánchez, M.; Trigueros Ramos, R.; Hernández, J.; y Aguilar-Parra, J. (2019). *Gamificación y Breakout Edu en formación profesional. El programa “lugar gris” en integración social*. EDMETIC. Edición 1. Volumen 9. Páginas 1 – 20.
- Marcano, B. (2008). *Juegos serios y entrenamiento en la sociedad digital*. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la sociedad de la información. 9(3). 93-107.
Recuperado de: <http://www.redalyc.org:9081/articulo.oa?id=201017343006>
- Martín-Barbero, J. (2002). *Jóvenes: Comunicación e identidad*. Pensar Iberoamérica: Revista de cultura, 3.
- Martín-Caraballo, A.; Paralera M, C.; Segovia G, M.; Tenorio V, Á.; (2019) *Evaluación y Breakout*. Economía, Métodos Cuantitativos e Historia Económica Universidad Pablo de Olavide de Sevilla. XXVI Jornadas ASEPUMA – XIV Encuentro Internacional Anales de ASEPUMA n° 26: A108.
- Matas, A. (2015) *Juegos serios y formación de adultos*. Universidad de Málaga. Recuperado de: https://riuna.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/9618/JS_ALV.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Medina, D., & Nagamine, M. (2019). *Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria*. Propósitos y Representaciones, 7(2), 134-159. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.276>

MEN. (2004). *Altablero. No. 30, Junio - Julio*. Recuperado de:

<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87440.html#:~:text=Ventanilla%20C3%9Anica%20MEN-%20C2%BFQu%20son%20los%20est%20C3%A1ndares%3F,que%20integran%20el%20conocimiento%20escolar.>

MEN. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje V2. Lenguaje*. Recuperado de:

https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf

MEN. (2006) *Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje*. Recuperado de:

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

MEN. (1994) *Ley general de educación*. Recuperado de:

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

MEN. (2017). *Mallas de aprendizaje. Lenguaje. Grado 5°*. Documento para la implementación de los DBA. Recuperado de:

http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/LENGUAJE-GRADO-5_.pdf

MEN. (2015). *Matriz de Referencia de Lenguaje*. Recuperado de:

https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/articles-352712_matriz_1.pdf

Meneses, Osorio Castaneda, Rubio Quintero (2018) *“La comprensión de textos argumentativos como estrategia para el aprendizaje significativo y el desarrollo del pensamiento*

- crítico*". Actualidades Pedagógicas. Edición 72. Volumen 1. Páginas: 29-47. 29 de julio de 2018
- Monroy R. J.; Gómez L. B., (2009). *Comprensión lectora*. REMO. Volumen VI. Número 16.
Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/remo/v6n16/v6n16a08.pdf>
- Montoya A., O.; Gómez Z., M.; García V., J.; (2016). *Estrategias para mejorar la comprensión lectora a través de las TIC*. Edmetic. Córdoba. Tomo 5.
- Morán, Ana; Uzcátegui, Ana. (2006) *Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del octavo grado de educación básica*. Universidad Católica Cecilio Acosta. Revista de Artes y Humanidades UNICA, vol. 7, núm. 16, pp. 35-55.
- Moreira, Marco Antonio (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. Ed. Visor. Madrid. España.
- Moreno F, E.; Perales M, R.; Hidalgo N, j.; (2020) *Estudio Cualitativo sobre el uso de la gamificación en Educación Superior para promover la motivación en el alumnado*. Aula de Encuentro, Edición: 2, Volumen: 21, Páginas: 5-26.
- Naranjo, E.; Velásquez, K. (2013) "*La comprensión lectora desde una concepción didácticocognitiva*"
- Negre I. Walczak, Christian. (2017). "*Breakoutedu*" *Microgamificación y Aprendizaje significativo*. <https://www.educaweb.com/noticia/2017/07/26/breakoutedu-microgamificacion-aprendizaje-significativo-15068/>
- Ormrod, J. E. (2004). *Aprendizaje Humano*. 4.a edición. ISBN: 84-205-4523-6 Depósito Legal: MTraducido de: Human Learning 4th edition Copyright 2004 © Pearson Merrill Prentice Hall. Pearson Education Ltd. ISBN: 0-13-094199-9
- Ortiz, Ocaña. (2009). *Jugando también se aprende*. Madrid: Didáctica.

Pazos, F.D., y Villavicencio, A. C. (2015). *Desarrollo de una aplicación Multimedia a manera de juego serio para la enseñanza de matemáticas a niños de segundo y tercero de básico* (Bachelor's tesis, Quito/PUCE/2015). Recuperado de:

<http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/8106>

PEI. *Proyecto Educativo Institucional. Institución Educativa Julio C. Miranda*. (2018 - 2025).
San Antero – Córdoba.

Peña González, J. (2000). *Las estrategias de lectura: Su utilización en el aula*. Educere, vol. 4, núm. 11, octubre - diciembre, 2000, pp. 159-163 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela.

Pérez S. G. (1994) *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. I. Métodos. Madrid: Editorial La Muralla, S.A. Recuperada de:

http://concreactraul.weebly.com/uploads/2/2/9/5/22958232/investigacin_cualitativa.pdf

Piette, J. (1998): “*Una educación para los medios centrada en el desarrollo del pensamiento crítico*”, en Gutiérrez, A. (Coord.): *Formación del profesorado en la sociedad de la información. Segovia, Diputación Provincial de Segovia y Escuela Universitaria de Magisterio de la Universidad de Valladolid*.

Pinzás, J. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima. Ministerio de Educación.

Poy, R., Mendaña, C., y González, B. (2015). *Diseño y evaluación de un juego serio para la formación de estudiantes universitarios en habilidades de trabajo en equipo*. RISTI – Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informacao, (spe3), 71-83. Recuperado desde: <http://dx.doi.org/10.17013/risti.e3.71-83>

Programaciones Didácticas Vírgula. (2021). *Cómo ELABORAR una UNIDAD DIDÁCTICA*

(2021) [Archivo de video]. Youtube. Recuperado el 24 de julio de 2021 de

<https://www.youtube.com/watch?v=VQk6kohlWDs&t=6s>

Quintana, H. (2003). *La enseñanza de la comprensión lectora*. Recuperado de:

http://coqui.metro.inter.edu/hquintan/Comprension_lectora.html

Restrepo Gómez, B. (2004) *La investigación-acción educativa y la construcción de saber*

pedagógico. Educación y Educadores, núm. 7, pp. 45-55 Universidad de La Sabana

Cundinamarca, Colombia. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/834/83400706.pdf>

Rodríguez C.; Lorenzo O.; Herrera L.(2005) *Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos*.

Proceso general y criterios de calidad Revista Internacional de Ciencias Sociales y

Humanidades, SOCIOTAM, vol. XV, núm. 2, julio-diciembre, 2005, pp. 133-154

Universidad Autónoma de Tamaulipas Ciudad Victoria, México. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/654/65415209.pdf>

Ruiz, M. (2019) “*Break Out: el poder educativo del juego y la digitalización*”. Recuperado de:

[http://www.globalnetsolutions.es/blog/break-out-el-poder-educativo-del-juego-y-la-](http://www.globalnetsolutions.es/blog/break-out-el-poder-educativo-del-juego-y-la-digitalizacion/)

[digitalizacion/](http://www.globalnetsolutions.es/blog/break-out-el-poder-educativo-del-juego-y-la-digitalizacion/)

Saiz, C. y Fernández, S. (2012): “*Pensamiento crítico y aprendizaje basado en problemas*

Cotidianos”, en Revista de Docencia Universitaria, 10(3), pp. 325 – 346.

Saiz, C. y Rivas, Silvia F. (2012). *Pensamiento crítico y aprendizaje basado en problemas*

cotidianos. Recuperado de: <http://www.pensamiento-critico.com/archivos/pcriticoabp.pdf>

Sánchez, E. (1993). *Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión*. Madrid:

Santillana.

Sánchez Muñoz, E.; Ibar Alonso, R.; Cosculluela Martínez, C. (2019) *Breakout: “Sigúe la pista”* Edición 27. 5 p.

Santillán, Francisco (2006), *El aprendizaje basado en problemas como propuesta educativa para las disciplinas económicas y sociales apoyadas en el B-Learning*, en *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 60, núm. 2, pp. 2-5.

Secretaria de Educación (2021) Alcaldía de Itagüí. Cuadernillos liberados por el ICFES.

Ejemplos de preguntas Saber 3, 5 y 9. Recuperado de:

<https://www.semitagui.gov.co/index2.php?id=39254&idmenutipo=2687&tag=>

Smith, F. (1983). *Comprensión de la lectura*. México: Trillas.

Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura* (15a ed.). Barcelona: Grao

Solé, I. (2007). *La lectura como transformación del pensamiento*. Proyecto de Lectura

Solórzano, J., & Montero, E. (2011). *Construcción y validación de una prueba de comprensión de lectura mediante el modelo de Rasch*. *Actualidades investigativas en educación*, 11(2), 1-27. Doi: <https://doi.org/10.15517/AIE.V11I2.10188>

Tobón, Sergio; Pimienta Prieto, Julio y García Fraile, JuanAntonio (2010). *Secuencias didácticas. Aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/adequacioncurricularmary/home/las-secuencias-didacticas-por-competencias>

Universidad de Cartagena (2019). *Informe Líneas de investigación*. Recuperado de: <https://aulavirtualunicartagena.co/LINEAS%20DE%20INVESTIGACION.pdf>

Universidad de Cartagena (2019). *Modelo de Investigación de Acción Participativa*.

Recuperado de:

<https://aulavirtualunicartagena.co/publicaci/grado1/unidad3/mobile/index.html#p=38>

Vallés, A. (2005) *Comprensión lectora y procesos psicológicos*. Liberabit, 11(11), 49-65.

Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/liberabit/v11n11/v11n11a07.pdf>

Vázquez, Y. A. (2001). *Educación Basada en Competencias*. Educar: Revista de educación /nueva época, (16), 1-29.

Vega, C. (2012). *Niveles de comprensión lectora en alumnos de quinto grado de primaria de una Institución educativa de Bellavista Callao* (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima.

Verdura Bosch, M. (2019) *Breakout Edu en el aula de Tecnología de 3° de Educación Secundaria Obligatoria*. Barcelona.

Villa, A. (2008). *Dificultades de la comprensión lectora en estudiantes de 7° grado al enfrentarse a textos expositivos*. Tesis de Maestría no publicada, Universidad del Norte. Atlántico. Colombia.

Villalba Rios, P.; Aguilar Escobar, V. (2020). *La gamificación como innovación metodológica, el uso del Breakout educativo en la asignatura economía de bachillerato*. 183 p.

ANEXOS

Anexo 1.
CUADRO DE RELACIONES CONCEPTUALES
DESARROLLO DE UN BREAKOUT EDUCATIVO PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN
ESTUDIANTES DE OCTAVO GRADO DE BÁSICA SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JULIO C.
MIRANDA DE SAN ANTERO, COLOMBIA (2021)

Objetivo General: Aplicar la metodología del Breakout educativo para fortalecer la competencia comunicativa lectora desde el componente pragmático específicamente en el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de Octavo grado de Básica Secundaria de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero.							
Objetivos Específicos	Competencia EBC	fases método investigación IAP	Categorías o variables	Subcategorías o sub- variables	Indicadores	Instrumentos	Estrategias por objetivos específicos
1. Indagar la competencia lectora desde el componente pragmático en el reconocimiento de elementos implícitos de la situación comunicativa del texto en los estudiantes de Octavo de la Institución Educativa Julio C. Miranda.	Lectora: Reconocimiento de elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.	1. Problema de investigación 2. Marco de Referencia	Identificación de un problema educativo. Propuesta de solución al problema. Marco contextual Marco Normativo Marco Teórico Marco Conceptual.	Referentes de Calidad, Pruebas saber 3,5,9. Competencia comunicativa – Lectora. Comprensión lectora - componente Pragmático. Niveles de comprensión lectora: literal, inferencial, crítico.	Índice Sintético de Calidad Educativa. Pruebas saber 3,5,9. Análisis del informe por colegio DIA E.	Resultados del informe por colegio prueba saber 2017. Prueba Diagnóstica – Formulario de Google con 6 preguntas que evalúan el componente pragmático. Banco de preguntas liberadas 2012, 2013, 2014, 2015.	Análisis de los resultados de las pruebas saber sobre el aprendizaje: reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto, desde el componente pragmático. Diseño y elaboración de una prueba diagnóstica con 6 preguntas de comprensión lectora que se deben resolver desde el componente pragmático Aplicación de la prueba diagnóstica a través de un formulario de Google a los estudiantes de 8° grado.

<p>2. Diseñar una secuencia didáctica que permita fortalecer el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de octavo de Básica Secundaria de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero.</p>	<p>Elaborar actividades didácticas para cada sesión de la Secuencia didáctica que propendan alcanzar el conocimiento en el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa de un texto para desarrollar la comprensión lectora a través de la metodología del Breakout.</p>	<p>3. Metodología</p>	<p>Fases de la Secuencia didáctica</p> <p>Niveles de Comprensión lectora</p> <p>Actividades didácticas para el trabajo colaborativo y cooperativo.</p>	<p>1. Inicio 2. Desarrollo 3. Cierre</p> <p>Literal Inferencial Critica</p> <p>Trabajo individual</p> <p>Trabajo grupal</p>	<p>Número de preguntas a desarrollar en cada sesión de trabajo en los Breakout educativo.</p> <p>Preguntas de los Breakout de acuerdo a los niveles de comprensión lectora, iniciando con preguntas literales, seguidas de inferencial y por último críticas.</p> <p>Desarrollo de los Breakout Educativos</p> <p>Sesiones de las secuencias didácticas</p>	<p>Banco de preguntas liberadas pruebas Saber 2012, 2013, 2014, 2015. Rubricas de presaberes Breakout Educativo MISION DOEP desde el programa Genially</p> <p>Breakout Educativo MISION DOEP desde el programa Genially</p> <p>Breakout Educativo MISION DOEP desde el programa Genially</p> <p>Actividades de cada sesión de clase</p>	<p>Diseño de Breakout educativo a través de juegos activadores que motiven al abordaje y solución de situaciones problemas del entorno social para fortalecer el reconocimiento de elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.</p> <p>Identificar los niveles de comprensión lectora en la solución de situaciones problemas del entorno social para reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto en los estudiantes de Octavo grado.</p> <p>Fortalecer el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de octavo grado de Básica Secundaria de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero.</p>
---	--	------------------------------	--	--	---	--	---

<p>3. Implementar la metodología del Breakout educativo a través de una secuencia didáctica para fortalecer el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicación del texto para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de octavo de Básica Secundaria de la Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero.</p>	<p>Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.</p>	<p>5. Intervención pedagógica</p>	<p>Implementación del aprendizaje basado en secuencias didácticas mediante la aplicación de un Breakout educativo.</p>	<p>Avances y dificultades, para retroalimentar la intervención de manera significativa, guiados por los objetivos de aprendizaje.</p> <p>Seguimiento y evaluación de los procesos y productos logrados por los estudiantes en cada sesión de la secuencia. Recolección simultánea de las evidencias, la información y los fenómenos que permitan documentar los procesos.</p>	<p>Aplicación de las rúbricas para categorizar a los estudiantes de acuerdo a los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítica acorde al desarrollo de cada sesión.</p> <p>Registro de los avances de los procesos individuales y grupales de los estudiantes en el diario pedagógico</p>	<p>Rubricas de seguimiento y evaluación de procesos en cada sesión de la secuencia didáctica.</p> <p>Observación.</p> <p>Diario pedagógico y los registros virtuales de cada uno de los momentos del proceso individual y colectivo de cada sesión</p>	<p>Implementar el Breakout educativo en los estudiantes de 8° grado para activar la motivación y reconocimiento de estrategias de aprendizaje para solucionar situaciones problemas de su entorno desarrollando la comprensión lectora.</p> <p>Registrar y hacer seguimiento a los avances en los procesos individuales y grupales de los estudiantes durante el transcurso de la secuencia didáctica para generar proceso de retroalimentación.</p>
--	--	---	--	---	---	--	--

Anexo 2.

PRIORIZACIÓN DE APRENDIZAJE**INSTITUCION EDUCATIVA JULIO C MIRANDA – GRADO 8°**

Aprendizaje: RECONOCE ELEMENTOS IMPLICITOS DE LA SITUACIÓN COMUNICATIVA DEL TEXTO.		Porcentaje de estudiantes que no lo alcanzan: 57%	
Competencia COMUNICATIVA – LECTORA	Componente	DBA Asociados 6	Evidencias de Aprendizaje
<p>EBC Asociados</p> <p>Comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.</p>	PRAGMATICO	<p>Infiere múltiples sentidos en los textos que lee y los relaciona con los conceptos macro del texto y con sus contextos de producción y circulación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y caracteriza las voces que hablan en el texto. • Elabora hipótesis sobre el sentido global de un texto a partir de la relación de información explícita e implícita. • Reconoce la función social de los textos que lee y las visiones de mundo que proponen. • Aplica estrategias de comprensión para dar cuenta de las relaciones entre diversos segmentos del texto.

Anexo 3.

PRUEBA DIAGNÓSTICA – FORMULARIO DE GOOGLE

PRUEBA DIAGNOSTICA 8°       **Enviar** 

Preguntas Respuestas **24** Configuración Total de puntos: 100



PRUEBA DIAGNÓSTICA

Descripción del formulario

NOMBRES Y APELLIDOS

Texto de respuesta breve

GRADO DE FORMACIÓN

Texto de respuesta breve

PREGUNTAS DE SELECCIÓN MÚLTIPLE CON ÚNICA RESPUESTA.

Este tipo de preguntas consta de un enunciado y cuatro opciones (A, B, C, D). Sólo una de estas opciones responde correctamente la pregunta.

1. En un foro de discusión sobre la desaparición de tu programa de televisión preferido, escribiste una opinión sobre esta situación: "Es realmente indignante que a los seguidores de este interesante programa, no se les haya avisado, con el suficiente tiempo, que se iba a cancelar el programa de televisión. Era muy bueno, tenía muy buena audiencia. Por qué nos hacen esto?????".

Descripción (opcional)

Otro participante del foro que lea el mensaje del texto podría decir que: *



- El tema del mensaje es ambiguo con respecto al foro de discusión.
- El foro es inadecuado, pues no permite que se expresen las opiniones personales.
- El mensaje que escribiste no expresa directamente el objetivo del foro de discusión.
- Tu opinión es adecuada con la intención de denunciar la desaparición del programa.

Luego de leer el escrito, le dices a tu compañero que el contenido del párrafo *



- No es pertinente con la tarea solicitada, ya que se orienta más a la opinión que a la descripción.
- Es totalmente pertinente, porque describe algunas opiniones personales sobre el tema propuesto.
- Es poco pertinente, porque se limita a narrar la experiencia de visitar el parque.
- Es pertinente, porque describe detalladamente las características y los rasgos de las especies

¿LA TECNOLOGÍA HARÁ QUE LAS RELACIONES HUMANAS SEAN MENOS PROFUNDAS?

A lo largo de la historia del hombre, se han producido debates sociales sobre la real mejoría en la calidad de vida y la utilización adecuada de los diversos avances tecnológicos en distintos momentos de la historia. Cada innovación trae consigo un cuestionamiento ético. En la actualidad, como consecuencia del proceso de globalización, se ha generado una nueva forma de comunicación: la cibernética. El "chat", correo electrónico, y el inmensurable aumento de la información han reducido considerablemente los tiempos de trabajo, estudio, lo cual aparentemente "optimiza" nuestros quehaceres. Pero, ¿cuáles son los costos de esta nueva tecnología? El cuestionamiento, como es normal, vuelve a surgir. Hace ocho meses atrás, comencé mi fascinación por la búsqueda y utilización de recursos en Internet. Todo se vende, todo se compra, es demasiado sencillo hacer un "click" y cruzar de un lugar distante a otro, en un par de segundos. O tal vez conversar con personas que nunca conoceré, o que ni siquiera sé cómo se llaman. El "chat" es una nueva forma de hablar, con sus códigos propios, con sus sistemas de signos particulares (los emoticonos o "caritas") y con sus particulares abreviaturas de palabras. Pero esa fascinación tiene su límite, y es que nunca sé con certeza quién es el que está del otro lado. Mucho menos, si es sincera(o) o falsa(o), si tiene buenas intenciones o no. Además, la mayoría de estas relaciones virtuales son fugaces y esporádicas y nunca tienen una concreción en la vida real. Pareciera ser la era de lo pragmático, donde se pueden comprar incluso las relaciones humanas. Sin embargo, no todo tiene precio, y eso es algo que solemos olvidar. El ritmo de vida en la actualidad nos lleva a una mecanización en casi todos los aspectos de nuestra vida, incluso al plano de las relaciones humanas, pues a través del uso de la Internet no como una fuente de información, sino como de un gran "mercado humano", se toman las relaciones que se me acomodan y las que no, sencillamente las desecho. De este modo, evito enfrentarme a la responsabilidad con los demás, los derechos y el respeto que merece cada cual en tanto ser humano, como en realidad se debe hacer. Por otra parte, esta nueva forma de comunicación (según se le ha denominado) limita uno de los pilares fundamentales de la comunicación interpersonal: la expresión de ideas, sentimientos, emociones, ya que las reemplaza por signos y máquinas que nunca, en este plano, superarán al ser humano. El hombre o la mujer piensan y sienten cosas que muchas veces comunican sin necesidad de decirlos o escribirlos. En suma, si nuestros criterios para valorar estas nuevas formas de comunicación son la utilidad y la productividad, no cabe duda que el juicio es positivo, ya que nuestras labores se vuelven más ágiles. Pero el usuario debe ser el adecuado: un sujeto con plena conciencia de las limitaciones de este medio y de la importancia de las relaciones humanas en el plano de la realidad. Sólo de este modo, Internet puede llegar a convertirse en un recurso positivo, que llevará al conocimiento y divulgación de grandes cantidades de información y a una forma de ver las cosas de un modo más amplio, que vaya más allá de las fronteras de nuestro territorio.

Tomado de <http://www.puc.cl>

3. De acuerdo con los argumentos y contraargumentos del texto, puede afirmarse que el autor busca



- Apoyar sin límites el uso de las tecnologías.
- Llamar la atención sobre el uso del chat.
- Promover el uso adecuado de las tecnologías.
- Apoyar el uso comercial de las tecnologías

4. Tú y tus compañeros han organizado un evento para invitar a los habitantes del municipio a que participen en el "Día del Abuelito", y así darles un día de alegría a los ancianos de la comunidad. Para lograr que las personas asistan al evento, tú escribirías una invitación que diga:



- "Este evento es para recoger dinero, así que por favor venga preparado para hacer su donación".
- "La tercera edad es la etapa más difícil en la vida de las personas. Muchos de ellos están enfermos".
- "Los abuelitos necesitan de nuestra ayuda y compañía; vengán y compartamos un día en familia".
- "El evento para los abuelitos ha sido organizado por los estudiantes de noveno, los más pilos del colegio".

RESPONDE LAS PREGUNTAS 5 A PARTIR DE LA LECTURA DEL SIGUIENTE TEXTO

Réquiem
 Resulta
 que ya nada es igual, nada es lo mismo,
 que algo se ha muerto aquí
 sin llanto,
 sin sepulcro,
 sin remedio,
 que otro aire se respira ahora en el alma,
 patio oloroso a humo donde cuelgan
 tantos locos afectos de otros días.
 Tendría que decir
 que ha llovido ceniza tanto tiempo
 que ha tiznado por siempre las magnolias,
 pero es pueril la imagen y me aburro.
 Me aburro dócilmente, blandamente,
 como cuando era niña y me tiraba
 a ver pasar las nubes,
 y la vida
 era larga como una carrilera.
 Ahora el tren da la vuelta y unos rostros
 borrosos me saludan desde lejos:
 yo amé a aquel hombre que va hablando solo.
 Aquel otro me amó y no sé su nombre.
 La tarde se silencia y todos parten.
 Soy yo la que hace tiempo ya se ha ido.
 Tomado de: Piedad Bonnett Vélez (1996). *Tambor en la sombra*. Poesía Colombiana del siglo XX. México: Verdehalago.

5. En el texto, cuando la voz dice "y la vida / era larga como una carrilera" pretende representar:



- La mirada atenta e inquieta de los niños
- Lo interminable que parece la vida cuando se es niño.
- La lejanía de los recuerdos.
- El tedio que provoca el paso de las horas cuando se es viejo.

6. Quieres participar en un congreso juvenil de emprendimiento empresarial. Para ello debes enviar al director del congreso una carta de presentación en la que expliques por qué quieres asistir a tal evento. En la carta debes emplear un léxico:



- Coloquial, para demostrar familiaridad.
- Refinado, para simular intelectualidad.
- Formal, para evidenciar cortesía.
- Informal, para indicar que eres joven

¡MUCHAS GRACIAS POR TUS RESPUESTAS Y BENDICIONES!

Descripción (opcional)



Anexo 4.**Link de los ambientes digitales: Breakout Comprensión lectora****1 MISIÓN: LOS ANIMALES Y SUS SECRETOS**

<https://view.genial.ly/60fd43a557e6020d795bc36a/interactive-content-breakout-los-animales-y-sus-secretos>

2 MISIÓN: LOS ANIMALES Y SUS SECRETOS

<https://view.genial.ly/60fd6962dddb8a0d804aa11d/interactive-content-cuentos-que-no-son-cuentos>

3 MISIÓN: LOS ANIMALES Y SUS SECRETOS

<https://view.genial.ly/60fdaacd57e6020d795bc6b9/interactive-content-breakout-gabo-el-oraculo>

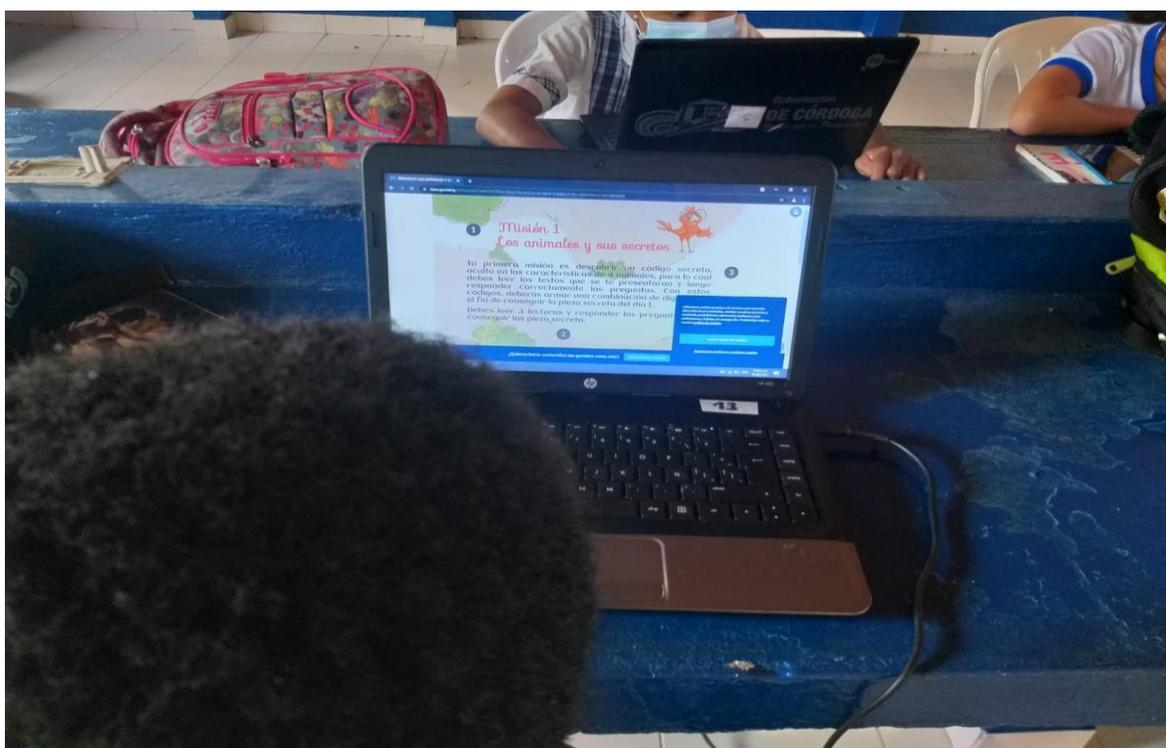
4 MISIÓN: LOS ANIMALES Y SUS SECRETOS

<https://view.genial.ly/60fdef92dddb8a0d804aa968/interactive-content-breakout-no-estamos-solos-en-el-universo>

Anexo 5.

Fotografías estudiantes desarrollando Secuencia Didáctica – Breakout







Anexo 6. Prueba Final

TALLER EN CLASES GRADO OCTAVO

NOMBRE: Dorian Nando Buitran

RESUELVE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS CON BASE EN EL TEXTO:

Los grandes avances tecnológicos experimentados en el siglo XX están relacionados en gran parte con el uso del silicio. El siglo XXI ha traído consigo el desenvolvimiento de un grupo amplio de materiales que han llamado la atención gracias a las diversas propiedades físicas, químicas y morfológicas que presentan y a la amplia gama de aplicaciones que tienen. Estos son los cinco más sobresalientes:

1. NANOESTRUCTURAS DEL CARBONO
Son quizá los que más fama han alcanzado en la última década. Entre ellos están los nanotubos de carbono (NTC), los fullerenos y el grafeno, que hacen parte de una misma familia ya que todos son diferentes formas alotrópicas del carbono. Los NTC, que se caracterizan por ser extremadamente duros, resistentes y flexibles, se han usado en baterías recargables, piezas de automóviles, artículos deportivos y filtros de agua. Los fullerenos soportan altas presiones y tienen muy buena capacidad para combinarse con otros elementos, por lo que han sido usados para liberación controlada de fármacos. El grafeno es el material más delgado del mundo y posee mucha elasticidad, es más fuerte que el acero, mejor conductor eléctrico que el cobre, transparente y antimicrobiano. Sus aplicaciones van desde pantallas de celulares curvas, baterías de carga rápida, blindajes y celdas de combustibles hasta preservativos.

2. MATERIALES SEMICONDUCTORES BIDIMENSIONALES
Una desventaja del grafeno es que no es un semiconductor, lo que limita algunas de sus aplicaciones. En la búsqueda de semiconductores 2D han sido obtenidos materiales muy interesantes como el fosforeno, un material compuesto por capas de un átomo de fósforo organizadas en una estructura hexagonal. Aunque fue sintetizado apenas en 2014, sus aplicaciones en electrónica son muy esperanzadoras. En esta misma familia están el siliceno y el antimonio, materiales formados por láminas de átomos de silicio y antimonio, respectivamente. El primero ha sido usado para construir baterías con mayor eficiencia y vida útil. El antimonio ha demostrado ser altamente estable en diferentes medios y se proyecta para aplicaciones en tecnologías optoelectrónicas como nuevos diodos emisores de luz (LED).

3. MATERIALES NANOPOROSOS
Aplicaciones como purificación, separación y almacenamiento de gases, adsorbentes y filtros moleculares han atraído la atención en los últimos tiempos por el reto ambiental contemporáneo. Y allí los materiales porosos juegan un gran papel. Entre ellos, las redes metalorgánicas (MOF del inglés) han sobresalido. Sus características únicas de alta porosidad, elevada área superficial interna, flexibilidad y capacidad de incorporar funcionalidades específicas las hacen especiales y han incrementado su investigación. Otro ejemplo de material nanoporoso llamativo es el upsallita, un carbonato de magnesio (MgCO₃) obtenido en 2011 en la universidad de Uppsala (Suecia), que ha sorprendido por sus propiedades súper absorbentes.

4. MATERIALES TOPOLOGICOS
La topología es una rama de la matemática que estudia las propiedades que no cambian en cuerpos geométricos bajo deformaciones. Aplicarla al estudio de materiales permitió el descubrimiento de nuevos sistemas con propiedades exóticas. Entre ellos están los aislantes topológicos (materiales que son aislantes eléctricos en el interior y conductores en la superficie), los superconductores topológicos (materiales que pueden conducir la electricidad sin perder energía en forma de calor gracias a la acción de fermiones de Majorana, partículas que son su propia antipartícula) y los semimetales topológicos (presentan las mismas propiedades electrónicas del grafeno pero en 3D). Sus aplicaciones se centran en la fabricación de dispositivos que, como el computador cuántico, permitirán procesar y resolver problemas millones de veces más rápido que los dispositivos actuales. El premio Nobel de Física en 2016 fue otorgado a investigadores de fases topológicas.

5. NANOCELULOSA
Un desafío ambiental inmediato es la sustitución del plástico, un polímero que representa un grave problema debido a su dificultad para descomponerse. Entre los mejores candidatos está la nanocelulosa, material que se obtiene con base en celulosa que ha sido descompuesta, purificada y reconstruida en dimensiones nanométricas. La celulosa es el biopolímero más abundante en la naturaleza y constituye uno de los componentes estructurales de las plantas, aunque también se encuentra en algas y algunos animales marinos. Una vez procesada es posible obtener nanocelulosa, que ha sorprendido por ser un material resistente a altas temperaturas, flexible, fácil de modificar químicamente, transparente y buen conductor de la electricidad. Pero su mayor ventaja es que no genera residuos contaminantes, lo que lo convierte en un nanomaterial totalmente ecológico y con cero impacto ambiental. Cremas para la piel, nuevos textiles, papel y cementos mejorados son otros ejemplos de productos en donde se está usando nanocelulosa con resultados satisfactorios. No cabe duda que el futuro está cada vez más al alcance de nuestras manos y serán los nuevos materiales los que nos ayudarán a construir una nueva era.

1. ¿Con qué material están relacionados los grandes avances tecnológicos experimentados en el siglo XX?
2. ¿Cuáles son las características de los NTC?
3. ¿Define que es el grafeno y sus características?
4. ¿Cuáles son los semiconductores 2D o bidimensionales? Defínelos.
5. ¿Cuáles son las características de los materiales nanoporosos?
6. ¿En que se centran las aplicaciones de materiales topológicos?
7. ¿Cuál es el desafío ambiental de la tecnología?
8. ¿Cuál es el mejor candidato para este desafío ambiental? Defínelo.
9. Da ejemplos de productos en donde se está usando nanocelulosa con resultados satisfactorios.

1/ Están relacionados en gran parte con el uso del silicio ✓

2/ Los NTC que se caracterizan por ser extremadamente duros, resistentes y flexibles, se han usado en baterías recargables, piezas de automóviles y artículos deportivos y filtros de agua.

3/ El grafeno es el material más delgado del mundo y posee mucha elasticidad, es más fuerte que el acero, mejor conductor eléctrico que el cobre, transparente y antimicrobiano.

4/ Han sido obtenidos materiales muy interesantes como el fosforeno, un material compuesto por capas de un átomo de fósforo organizados en una estructura hexagonal.

5/ Sus características únicas de alta porosidad de incorporar funcionalidades específicas las hacen especiales y han incrementado su investigación.

6/ Materiales que pueden conducir la electricidad sin perder energía en forma de calor, gracias a la acción de fermiones de Majorana, partículas que son su propia antipartícula.

7/ Un desafío ambiental inmediato es la sustitución del plástico de un polímero que representa un grave problema debido a su dificultad para descomponerse.

8/ Nanocelulosa, material que se obtiene con base en celulosa que ha sido descompuesta, purificada y reconstruida en dimensiones nanométricas.

9/ Cremas para la piel, nuevos textiles, papel y cementos mejorados son otros ejemplos de productos en donde se está usando nanocelulosa con resultados satisfactorios. Pdo

DESARROLLO.

1. Están relacionados en gran parte con el silicio. ✓
2. Se caracterizan por ser extremadamente duros, resistentes y flexibles.
3. El grafeno es el material más delgado del mundo y posee mucha elasticidad, es más fuerte que el acero, mejor conductor eléctrico que el cobre, transparente y antimicrobiano. Sus aplicaciones van desde pantallas de celulares curvas, baterías de carga rápida, blindajes y celdas de combustibles hasta preservativos.
4. En la búsqueda de semiconductores 2D han sido obtenidos materiales muy interesantes como el fosforeno, un material compuesto por capas de átomos de fósforo organizados en una estructura hexagonal.
5. Sus características únicas de alta porosidad, elevada área superficial interna, flexibilidad y capacidad de incorporar funcionalidades específicas las hacen especiales y han incrementado su investigación.
6. Están los materiales que no cambian en cuerpos geométricos bajo deformaciones.
7. Un desafío ambiental inmediato es la sustitución del plástico, un polímero que representa un grave problema debido a su dificultad para descomponerse.
8. Entre los mejores candidatos está la nanocelulosa, material que se obtiene con base en celulosa que ha sido descompuesta, purificada y reconstruida en dimensiones nanométricas.
9. Cremas para la piel, nuevos textiles, papel y cementos mejorados son otros ejemplos de productos en donde se está usando nanocelulosa con resultados satisfactorios.

Ddo

- 1R/ Están relacionados en gran parte con el uso del silicio.
- 2R/ Los fullerenos y grafenos que hacen parte de una misma familia ya que todos son diferentes formas alotrópicas del carbono.
- 3R/ Es el material más delgado del mundo y posee mucha elasticidad, es más fuerte que el acero, mejor conductor eléctrico que el cobre, transparente y antimicrobiano. Sus aplicaciones van desde pantallas de celulares curvas, baterías de carga rápida, blindajes y celdas de combustibles hasta preservativos.
- 4R/ Han sido obtenidos materiales muy interesantes como el fosforeno, un material compuesto por capas de un átomo de fósforo organizados en una estructura hexagonal.
- 5R/ Aplicaciones como purificación y almacenamiento de gases, adsorbentes y filtros moleculares han atraído la atención en los últimos tiempos por el reto ambiental contemporáneo.
- 6R/ Se centran en aplicaciones al estudio de materiales permitiendo el descubrimiento de nuevos sistemas con propiedades exóticas.
- 7R/ Un desafío ambiental inmediato es la sustitución de plásticos en un polímero que representa un grave problema debido a su dificultad para descomponerse.
- 8R/ Entre los mejores candidatos está la nanocelulosa, material que se obtiene con base en celulosa que ha sido descompuesta, purificada y reconstruida en dimensiones nanométricas.
- 9R/ Cremas para piel, nuevos textiles, papel y cementos mejorados son otros ejemplos de productos en donde se está usando nanocelulosa con resultados satisfactorios.

Anexo 7.

Validación de instrumentos por experto

Protocolo para la valoración en la Secuencia Didáctica: Comprensión Lectora por jueces expertos

Apreciada:

Dra. Deisy Amapola Vásquez Guerrero

En mi condición de estudiante de la Maestría en Recursos Digitales aplicados a la Educación de la Universidad de Cartagena, actualmente me encuentro desarrollando mi tesis titulada: "Breakout Educativo: Comprensión lectora grado 8º Institución Educativa Julio C. Miranda de San Antero", bajo la dirección de la Dra. Dorys Jeannette Morales Jaime.

Me dirijo a usted en su calidad de reconocida investigadora en el campo del Lenguaje. En la actualidad, estoy desarrollando el proceso de validación de los instrumentos de mi investigación, y dada su experiencia en este campo, por favor, le solicito su colaboración para que actúe como Juez en el análisis de la validez de éstos.

Los instrumentos para los cuales solicito su análisis, corresponden a la Secuencia Didáctica: Comprensión Lectora, que desarrolla cuatro Breakout Educativos. La intención es tener un juicio de expertos además de la información obtenida en las pruebas aplicadas y la secuencia trabajada con los estudiantes, la cual tiene como objetivos fortalecer el aprendizaje de reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto para desarrollar la comprensión lectora e incentivar la lectura rápida para mejorar la comprensión lectora a través del manejo de los tiempos en el juego; los cuales fueron planteados en concordancia a los objetivos de la investigación. Todas sus observaciones, aportaciones y recomendaciones permitirán mejorar este instrumento. Al término de la valoración podrá enviar el protocolo para la valoración del contenido a mi correo: samimalo_28@hotmail.com

Gracias por su tiempo y colaboración, sinceramente,



SANDRA MILENA MARTÍNEZ LÓPEZ

Estudiante de la Maestría en Recursos Digitales aplicados
a la Educación de la Universidad de Cartagena

C.C. N° 30.666.303 de Lórica – Córdoba

Celular N° 301 6570656

CvIac:

https://scientific.mineducacion.gov.co/cvIac/vIac/actualizador/obtenerCurriculoCv.do?cod_rh=0001811756

Validación de Instrumentos – Secuencia Didáctica Comprensión Lectora

I. DATOS GENERALES:

NOMBRES Y APELLIDOS: DEISY AMAPOLA VASQUEZ GUERRERO

AUTORA DEL INSTRUMENTO: SANDRA MILENA MARTINEZ LÓPEZ

II ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

CRITERIOS	INDICADORES	INACEPTABLE						MINIMAMENTE ACEPTABLE			ACEPTABLE			
		40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. Claridad	Esta formulada con lenguaje comprensible.												X	
2. Objetividad	Esta adecuada a las normas y principios.												X	
3. Actualidad	Esta adecuada a los objetivos y a las necesidades reales de la investigación.												X	
4. Organización	Existe una organización lógica.												X	
5. Suficiencia	Toma en cuenta los aspectos metodológicos esenciales.												X	
6. Intencionalidad	Esta adecuado para valorar las variables de las hipótesis.												X	
7. Consistencia	Se respalda en fundamentos técnicos y/o científicos.												X	
8. Coherencia	Existe coherencia entre los problemas, objetivos, hipótesis, variables e indicadores.												X	
9. Metodología	La estrategia responde a una metodología y diseños aplicados para lograr probar la hipótesis.												X	
10. Pertinencia	El instrumento muestra la relación entre los componentes de la investigación y su adecuación al método científico.												X	

III OPINIÓN DE APLICABILIDAD

El instrumento cumple con los requisitos para su aplicación

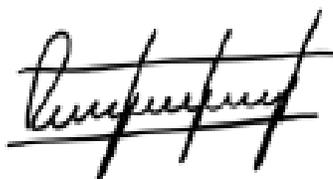
SI

El instrumento no cumple con los requisitos para su aplicación

NO

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN

95



DEISY AMAPOLA VASQUEZ GUERRERO

Email: profedeisyamapola@gmail.com

Cvlac: https://cienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001768104

Validación de Instrumentos – Ambiente Digital

V. DATOS GENERALES:

NOMBRES Y APELLIDOS: DEISY AMAPOLA VASQUEZ GUERRERO

AUTORA DEL INSTRUMENTO: SANDRA MILENA MARTINEZ LÓPEZ

VI ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

CRITERIOS	INDICADORES	INACEPTABLE						MINIMAMENTE ACEPTABLE			ACEPTABLE			
		40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. Claridad	Esta formulada con lenguaje comprensible.												X	
2. Objetividad	Hay claridad en los objetivos didácticos. Esta adecuada a las normas y principios.												X	
3. Actualidad	Esta adecuada a los objetivos y a las necesidades reales de la investigación.												X	
4. Organización	Existe una organización lógica.												X	
5. Suficiencia	Toma en cuenta los aspectos metodológicos esenciales.												X	
6. Intencionalidad	Esta adecuado para valorar las variables de las hipótesis.												X	
7. Motivación	El ambiente es capaz de atraer y mantener el interés del estudiante por aprender.												X	
8. Coherencia	Existe coherencia entre los problemas, objetivos, hipótesis, variables e indicadores.												X	
9. Metodología	La estrategia responde a una metodología y diseños aplicados para lograr probar la hipótesis.												X	
10. Usabilidad	Es fácil navegar en el contenido digital.												X	

VII. OPINION DE APLICABILIDAD

El instrumento cumple con los requisitos para su aplicación

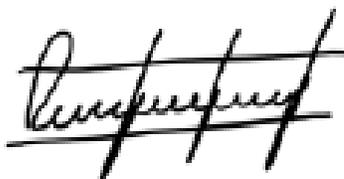
SI X

El instrumento no cumple con los requisitos para su aplicación

NO

VIII PROMEDIO DE VALORACIÓN

95



DEISY AMAPOLA VASQUEZ GUERRERO

Email: profedeisvamapola@gmail.com

Cvlac: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001768104

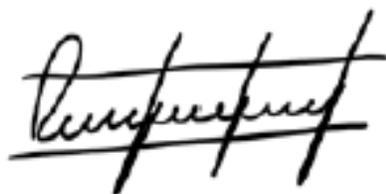
CERTIFICADO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Yo: **DEISY AMAPOLA VÁSQUEZ GUERRERO**, identificada con cédula de ciudadanía N° de 52218950 de Bogotá y Cvlac: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001768104 por medio de la presente

HAGO CONSTAR QUE:

He leído y evaluado los instrumentos de recolección de datos correspondientes a la investigación **“BREAKOUT EDUCATIVO: COMPRENSIÓN LECTORA GRADO 8° INSTITUCIÓN EDUCATIVA JULIO C. MIRANDA DE SAN ANTERO”**; presentado por la estudiante SANDRA MILENA MARTINEZ LÓPEZ; identificada con cédula de ciudadanía N° 30.666.303 de Lórica – Córdoba; Cvlac: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001811756 para optar al grado de Magister en Recursos Digitales aplicados a la Educación; el cual apruebo en calidad de avalador.

Dado en Tunja, a los 03 días del mes de Septiembre de 2021.



DEISY AMAPOLA VÁSQUEZ GUERRERO

C.C. N° 52.218.950 de Bogotá

Cvlac:

https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001768104