



**Desarrollo de la Lectura Crítica a través de la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos
por medio de la herramienta Exelearning implementada en la Institución Educativa
Colombia de la ciudad de Pereira**

Anderson Esneider Guerrero Bucheli

Franklin Gualteros Duque

Olga Rocío Montaña Pedraza

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

Dr. Alexander Javier Montes Miranda

13/12/2021

Dedicatoria

A mis padres, Clodomiro Guerrero e Isabel Bucheli, la razón de mi existencia.
Para mi esposo, Mario Arcos, ser de mi vida. A Xhristian, mi eterno presente.
Anderson Guerrero

Esta tesis está dedicada desde lo más profundo de mi corazón a Dios, porque sin su apoyo espiritual no lo hubiera logrado. También a mi familia en general por soportar los momentos de ausencia cuando lo más importante era el trabajo de grado. A mi madre que siempre está ahí y, aunque mi padre ya no esté aquí, también te la dedico mi viejo; a mi esposa y mi hijo que son la razón de mi vivir, que han aguantado todos mis momentos donde no tenía tiempo para ellos para que yo obtuviera este logro tan anhelado. ¡Los amo!
Franklin Gualteros

Este trabajo de grado está dedicado primeramente a Dios por darme la fortaleza y sabiduría para afrontar las metas propuestas. A mi madre por su apoyo moral y por su respaldo en todo momento. A mi esposo y compañero de viaje, por su paciencia, por su apoyo incondicional y por su inmenso amor. A mis hijos por ser motor de mi vida y el motivo más grande de salir adelante. A mis estudiantes por ser mi fuente de inspiración, para aprender nuevas cosas, en pro de su aprendizaje.
Rocío Montaña

Agradecimientos

Mi más sincero sentimiento de gratitud a אֱלֹהֵינוּ (El Eterno), Dios Providente por permitirme la consecución de este logro, Artífice de la Verdad y de la razón humana quien me asistió en este proceso. A mis padres y a Mario, almas de mi vida por hacer posible este gran alcance y porque sin su paciencia no me hubiese perdonado ser ausente en tantos momentos especiales por estar en este menester académico; especialmente a ti, Mario, que fuiste como el suave bálsamo que sana momentos de dolor y desesperanza. A mis hermanos: July y Franklin. Y con sublime agradecimiento también, a mis dos compañeros de este trabajo, Rochi, una mujer tan elocuente y a mi carísimo compa Frank, un verdadero compañero, diligente y sabio; ellos, dos sujetos extraordinarios de quienes aprendí y me quedan bonitos recuerdos. A todos quienes hicieron posible esto, gracias.

Anderson Guerrero

Agradezco de corazón a Dios, por brindarme la oportunidad y los medios de poder estudiar esta maestría en la Universidad de Cartagena, institución de gran prestigio y calidad humana. Agradezco a mi maravillosa familia por su amor, por darme las fuerzas en momentos difíciles, por acompañarme en todo mi proceso. A mis compañeros Anderson Esneider Guerrero Bucheli y Franklin Gualteros Duque, por su gran disposición en todo momento, por su apoyo constante, paciencia y todas sus enseñanzas. A mí tutor, el Dr. Alexander Javier Montes Miranda, por escucharnos y orientarnos en cada momento de nuestro proceso, por su disposición, empeño y sabias palabras en el momento indicado. A todos y cada uno de los maestros que guiaron cada una de las asignaturas y que hicieron parte de este programa.

Rocío Montaña

Agradezco a Dios por permitirme alcanzar este nuevo logro. También agradezco enormemente el apoyo emocional de mi familia. Gracias a mis compas Anderson y Rocío por el excelente trabajo siempre. Y finalmente, un agradecimiento especial al profesor Alexander Montes por su trabajo tan impecable, por su compromiso constante y por su profesionalismo.

Franklin Gualteros

TABLA DE CONTENIDO

Resumen	14
Abstract	15
INTRODUCCIÓN	16
Capítulo 1: PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	18
Planteamiento del problema:	18
Formulación del problema	21
Antecedentes del problema	22
Justificación	25
Objetivos	27
Objetivo general	27
Objetivo específico	27
Supuestos y constructos	28
Supuestos	28
Constructos	29
Alcances y limitaciones	31
Alcances	31
Limitaciones	31
CAPÍTULO 2. MARCO DE REFERENCIA	32
Marco Contextual	32
Relaciones con otros grupos	40
Marco Normativo	41
Marco Teórico	45
Marco Conceptual.	53
CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA	57

tipo de Investigación	57
modelo de Investigación	58
Población y Muestra	60
Población general	60
Participantes del estudio	60
Categorías o variables del estudio	62
Definición conceptual de las categorías	63
Comprensión lectora	63
Unidad Didáctica	64
Exelearning	65
Técnicas de análisis de la INFORMACIÓN	66
Test y pruebas específicas:	67
Valoración de instrumentos por Expertos: objetividad, validez y confiabilidad	68
Ruta de Investigación	69
Fase diagnóstica o inicial	70
Fase diseño	70
Fase diagnóstica de implementación	71
Fase evaluación	71
Análisis de la información	72
CAPÍTULO 4. INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA o INNOVACIÓN TIC	75
Resultados actividad diagnóstica	75
Diseño de Unidad Didáctica	83
Resultados de la implementación de la Unidad Didáctica	89
Evaluación del impacto de la Unidad Didáctica	92
CAPÍTULO 5. ANÁLISIS, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	101

	8
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	101
CONCLUSIONES	108
RECOMENDACIONES	110
Referencias	113
ANEXOS	120

Lista de figuras

Figura 1:	19
<i>Resultados regionales de pruebas SABER</i>	19
Figura 2:	20
<i>Resultados ICFES por áreas 2011-2019</i>	20
Figura 3:	34
<i>Vista externa I.E. Colombia</i>	34
Figura 4:	35
Sector Social y cultura I.E. Colombia 1	35
Figura 5:	37
<i>Sector Social y Cultural I.E. Colombia 2</i>	37
Figura 6:	38
<i>Espacios físicos I.E. Colombia</i>	38
Figura 7:	38
<i>Espacios físicos I.E. Colombia</i>	38
Figura 8:	69
<i>Ruta de investigación</i>	69
Figura 9:	76
Estadística general de los resultados obtenidos	76
Figura 10:	79
<i>Identificación y comprensión de los contenidos de un texto</i>	79
Figura 11:	80
<i>Identificación y comprensión de los contenidos de un texto</i>	80
Figura 12:	80
<i>Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global</i>	80
Figura 13:	81
<i>Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global</i>	81
Figura 14:	82
<i>Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global</i>	82
Figura 15:	82
<i>Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global</i>	82

Figura 16.1:	83
<i>Interfaz principal Unidad Didáctica Horizontes Interactivos en Exelearning</i>	83
Figura 16.2:	87
<i>Interfaz de inicio Unidad Didáctica</i>	87
Figura 17:	87
<i>Orientaciones</i>	87
Figura 18:	88
<i>Ejemplo de Horizonte Interactivo</i>	88
Figura 19:	88
<i>Interfaz de evaluación</i>	88
Figura 20:	90
<i>Razón Fundamental-Unidad Didáctica</i>	90
Figura 21:	90
<i>Instrucciones Horizonte</i>	90
Figura 22:	91
<i>Juegos interactivos</i>	91
Figura 23:	91
Desafíos	91
Figura 24:	92
<i>Evaluación formativa</i>	92
Figura 25:	93
<i>Diseño de la prueba escrita final</i>	93
Figura 26:	93
<i>Diseño y elaboración de la prueba escrita final</i>	93
Figura 27:	94
<i>Diseño y elaboración de la prueba escrita final</i>	94
Figura 28:	96
<i>Estadística análisis categoría 1</i>	96
Figura 29:	97
<i>Estadística análisis categoría 2</i>	97
Figura 30:	98

<i>Estadística análisis categoría 3 (Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido)....</i>	98
Figura 31:	99
<i>Estadística general de los resultados finales obtenidos</i>	99
Figura 32:	102
<i>Estadística de los resultados prueba escrita inicial</i>	102
Figura 33:	104
<i>Estadística de los resultados prueba escrita final</i>	104
Figura 34:	105
<i>Estadística de los resultados prueba escrita inicial y final según los niveles de comprensión y análisis determinados</i>	105

Lista de tablas

Tabla 1:.....	20
<i>Comparativo pruebas Saber 11</i>	20
Tabla 2:.....	62
<i>Categorías de estudio</i>	62
Tabla 3:.....	66
<i>Definición de técnicas e instrumentos</i>	66
Tabla 3:.....	78
<i>Categorización preguntas prueba diagnóstica</i>	78
Tabla 4:.....	95
<i>Categorización preguntas prueba escrita final</i>	95

Lista de anexos

Anexos A: Formato Validación de expertos	120
Anexo B: Repositorio para descarga de enlace HTML	122

RESUMEN

Título: Desarrollo de la lectura crítica por medio de la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos

Autor(es): Anderson E. Guerrero B. – Franklin Gualteros Duque – Olga Rocío Montaña P.

Palabras claves: Lectura crítica, Unidad Didáctica, Exelearning, Comprensión Lectora.

El presente trabajo de investigación tiene como propósito, mejorar la comprensión de lectura crítica en los estudiantes de grado 11 de una institución educativa oficial de Pereira, por medio del diseño e implementación de una Unidad Didáctica llamada Horizontes Interactivos elaborada en Exelearning. Se basa en un enfoque de investigación cualitativa, abordada desde el modelo de Investigación Acción Participativa (IAP), la cual permite entrar en un contacto directo con la población de investigación de forma reflexiva, sistemática y crítica, gracias a la observación participante, donde los maestros como investigadores, se relacionan directamente con la población, siendo éstos, sujetos capaces de transformar su propia realidad. Los resultados conseguidos se comprobaron en el entorno educativo, donde el uso de las TIC tuvo un papel fundamental, beneficiando marcadamente los procesos de aprendizaje de los estudiantes y el mejoramiento en el desempeño de la comprensión de lectura crítica.

ABSTRACT

Título: Development of critical reading through the interactive horizons teaching unit

Author(s): Anderson E. Guerrero B. – Franklin Gualteros Duque – Olga Rocío Montaña P

Key words: Teaching Unit, Critical Reading, Excelearning, Reading Comprehension.

The purpose of this research work is to improve critical reading comprehension in 11th grade students of an official educational institution in Pereira, through the design and implementation of a didactic unit called Interactive Horizons developed in Exelearning. It is based on a qualitative research approach, addressed from the model of Participatory Action Research (PAR), which allows entering into direct contact with the research population in a reflexive, systematic and critical way, thanks to participant observation, where teachers as researchers, relate directly with the population, being these, subjects capable of transforming their own reality. The results obtained were verified in the educational environment, where the use of ICT played a fundamental role, markedly benefiting the students' learning processes and the improvement in the performance of critical reading comprehension.

INTRODUCCIÓN

La educación es y seguirá siendo para el ser humano un aspecto de suma relevancia en cada uno de los espacios de las sociedades. Los retos en lo educativo son pan de cada día. Retos que desafían a los docentes a buscar soluciones oportunas y válidas para una población que necesita mejorar en diversos aspectos. Y uno de ellos es la comprensión lectora de forma crítica, como lo describe Campos (como se citó en Avendaño, 2016), la comprensión lectora es entendida como el propio juicio, autorregulado y deliberado que resulta del proceso de análisis, de síntesis, de evaluación, de inferencia, y de explicación conceptual, contextual y metodológica. Fortalecer estos procesos, les permite a los profesores mejoras en los aspectos de enseñanza-aprendizaje. Los docentes están llamados a mejorar dichos procesos académicos, de tal forma que los estudiantes tengan una formación más integral, con herramientas esenciales para enfrentarse a una sociedad que requiere personas sean capaces de presentar argumentos válidos, puntos de vista y opiniones.

Entendiendo pues la necesidad de mejorar la competencia de lectura crítica, se presenta la situación problema en la Institución Educativa Colombia¹ de la ciudad de Pereira, el cual se encuentra entre los últimos lugares en pruebas nacionales como el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), entendidas como las evaluaciones de tipo externas que se encuentran estandarizadas y que se realizan por el ICFES, dichas pruebas miden la capacidad de comprensión lectora, una vez alcanzadas las competencias de nivel básico que define el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (MEN, 2014). Es así como una intervención de tipo pedagógica y, con la influencia de Recursos Educativos Digitales (RED) permitirán aportarle a un mejoramiento del componente de la lectura crítica en la institución.

¹ Nombre escogido para salvaguardar el nombre de la Institución y sus estudiantes

Así, el presente documento presenta 5 capítulos importantes que describen cada uno de los momentos de la investigación. En primer lugar, se presenta el capítulo 1, el cual describe el planteamiento y la formulación del problema. Luego, se describe el marco de referencia en el capítulo 2, que involucra los marcos contextual, normativo, teórico y conceptual. En tercer lugar, el capítulo 3, metodología, la cual describe diferentes aspectos como el tipo y el modelo de investigación, descripción de la población y muestra, categorías y variables de estudio, las técnicas de análisis, la ruta de investigación y el análisis de la información, entre otras. Ya en el capítulo 4, se describe la intervención pedagógica o innovación TIC. Allí, se da a conocer los resultados de diferentes procesos de diagnóstico que permiten la creación del recurso o Unidad Didáctica, así como el proceso de implementación y evaluación de este. Y, finalmente, el capítulo 5 que concluye el trabajo de grado con observaciones y recomendaciones generales una vez obtenidos los resultados.

CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

La lectura crítica es un componente de la comprensión lectora que implica un proceso de comprensión aún mayor, un proceso de análisis de lo que se lee y una evaluación del contenido tratado, tal y como lo menciona Cubides et al. (2017) “se trata de habilidades o competencias que le permitirán interactuar con el autor, estableciendo discusiones argumentadas con las posturas propias o las de otros autores” (p. 15). La comprensión lectora es un tema demasiado recurrente en la educación, pues es un componente transversal en la evaluación externa de las instituciones.

De ahí que los cambios en la educación, deben tener dos propósitos: preparar a los individuos para que sean capaces de superar sus problemas sociales y establecer una buena comunicación con otras comunidades culturales (Krainer y Guerra, 2016). Para ello, se requieren lectores competentes, con unos criterios sólidos, capaces de transformar las condiciones de la sociedad.

Esto sumado a la situación de matrícula para educación superior, la cual, hacia el 2019, fue más de 2.300.0000 de estudiantes, esto es del 1.8% respecto a 2018, evidenciada también en baja matrícula en instituciones privadas (casi 20.000 matriculados menos) y una disminución de estudiantes atendidos por el SENA (casi de 32000 menos) (MEN, 2020), una situación que obedece a que los resultados estén al desfavorable rendimiento en el componente de lectura crítica.

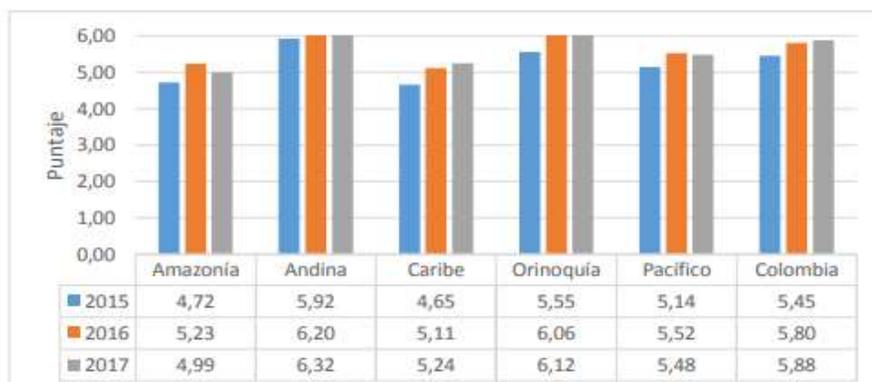
De esta manera, el Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE), sirve para medir la excelencia educativa en los colegios y de las entidades territoriales certificadas en educación

(Decreto 501 de 2016, Artículo 2.3.8.8.2.3.1, inciso 1), Este es un instrumento muy importante para calcular el nivel de desempeño de estudiantes que cursan la Media en Colombia.

A continuación, se comparte una gráfica que muestra el desempeño por regiones de Colombia en el 2015, 2016 y 2017 (Díaz, 2019).

Figura 1:

Resultados regionales de pruebas SABER



Nota: Tomado de ICFES (2019).

De acuerdo con los resultados alcanzado tras la aplicación de pruebas Saber de los últimos 5 años, la institución educativa Colombia, ha demostrado una caída en los resultados y en el desempeño de dichas pruebas en áreas como matemáticas, ciencias naturales, inglés, filosofía, sociales y lenguaje siendo esta última de gran importancia, puesto que las pruebas de medición, tanto nacionales como internacionales, requieren una comprensión lectora avanzada y crítica.

Para tener una referencia de lo que se mencionó, se comparte la siguiente tabla de los resultados ICFES y la evaluación de rendimiento de la fundación Milton Ochoa:

Tabla 1:

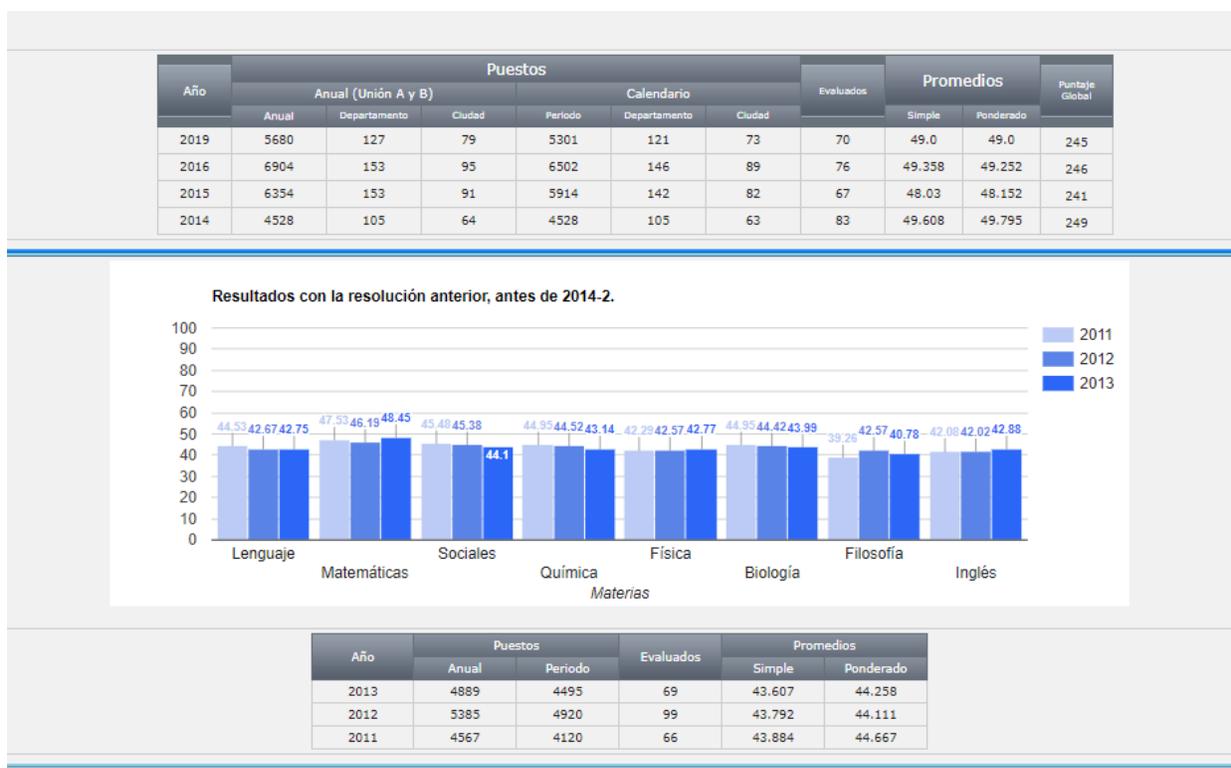
Comparativo pruebas Saber 11

COMPARATIVO SABER 11 - SURORIENTAL								
AÑO	Lectura crítica	Matemáticas	C.sociales	C.naturales	Inglés	Ponderado	Puntaje global	N° E EVALUADOS
2014	51,4	49,7	49,4	49,0	48,4	49,8		83,0
2015	48,5	47,1	49,0	48,3	47,2	48,2		67,0
2016	50,4	47,2	47,7	51,5	50,1	49,3		76,0
2017	50,4	46,5	47,2	48,6	46,6	48,0	240,0	61,0
2018	53,4	51,4	49,8	50,9	50,9	51,3	257,0	64,0
2019	52,0	50,0	47,0	47,0	49,0	49,0	245,0	70,0
2020								

Nota: Tomado de ICFES (2019)

Figura 2:

Resultados ICFES por áreas 2011-2019



Nota: Tomado de ICFES (2019)

Como se evidencia en las anteriores gráficas, el área de lenguaje demuestra una caída en los últimos años, esto sin dejar de entender que la competencia lectora se encuentra inmersa en las demás áreas del conocimiento.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo mejorar la comprensión de lectura crítica en estudiantes del grado 11C de una Institución Educativa oficial de Pereira por medio de la implementación de la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos diseñada en Exelearning?

ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

En el 2014, la Institución Educativa Colombia de la capital risaraldense, reportó uno de sus índices más bajos en cuanto a los resultados de pruebas de estado. Reportándose en el puesto 64 de entre 120 establecimientos educativos de la capital Risaraldense. Pero aún más preocupante la situación que se presenta en el 2015 y 2016, obteniendo un puesto de 91 y 96 respectivamente, con relación a las demás instituciones. Se puede afirmar que la situación mejoró un poco en el 2017 y 2018, donde se reporta en el puesto 72 y 76 respectivamente, y finalmente, en el 2019 se reporta en el puesto 79 con una disminución evidente en su ponderado total con un 49,00% de efectividad en las áreas fundamentales (SED RISARALDA, 2015).

Turbay (2005) sostiene que la educación en América Latina, presenta una problemática que se puede vislumbrar desde 4 perspectivas:

1. El nivel de escolaridad en los últimos años ha mejorado pero de forma muy lenta que en otras regiones, a causa de la deficiente cobertura,
2. Hay diferencias entre cada generación de estudio, pues aunque la actual recibe más enseñanza que las anteriores, hay otros elementos que ahondan la disparidad en el contexto educativo o nivel, como por ejemplo los ingresos familiares, la clase social a la que pertenezca e incluso, la ubicación geográfica incide.
3. La renta educativa es muy baja, especialmente para quienes cursaron sólo la primaria y alta para los que alcanzaron un nivel escolar de tipo universitario.
4. La calidad educativa es directamente proporcional al nivel de ingresos de la familia. A más bajos ingresos familiares, educación inferior .

Por eso, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), citado en Turbay (2005), menciona que “la enseñanza está profundamente estratificada en América Latina, situación que no corrige, sino que perpetua las desigualdades de ingreso” (p. 169).

En América Latina, países como Argentina, Uruguay, Cuba, Chile y Brasil han iniciado profundos esfuerzos sobre políticas pública que permitan llegar con la educación media a la mayoría de la población escolar, implicando con ello, reestructuración de sus modelos educativos.

Comparada esta situación en Colombia, el país no ha conseguido la implementación de una política pública nacional que le haga frente a los desafíos de la educación, tanto en la media como para tránsito a la educación superior.

Con la Constitución Política de 1991 se reconoce la educación como un derecho en el que el Estado tiene la función de inspeccionar y vigilar (Melo et al., 2017), tal como lo señala la ley 115 de 1994 o la Ley General de Educación, en el Art. 27, refiriéndose a la educación Media como culmen de la formación que permita el ingreso a la universidad o vida laboral.

De ahí que estos dos grados superiores de la formación escolar, constituyen un tiempo transitorio en la preparación del estudiante para ingresar al mundo adulto, académico y profesional. Turbay (2005) menciona que lo esencial de este ciclo educativo, es su nivel intermedio que conlleva a que un estudiante se inserte en la sociedad o en el mercado laboral, así como también al ejercicio de la ciudadanía y así como también en la continuación de sus estudios postsecundarios que llegan posterior a la vida escolar formal.

Por otra parte, en el contexto local, la Secretaría de Educación Departamental SED RISARALDA (2015) describe que con base a los bajos desempeños obtenidos en las Pruebas de Estado Saber 11°, de años anteriores, la Secretaria de Educación a través de proyectos

auspiciados por el SGR, de la gestión con el MEN para acceder a recursos a través del Fondo para el fomento de la educación media y con el aliado del SENA, desarrollo en jornadas contrarias varios procesos orientados a mejorar el nivel de competencias de los estudiantes de los grados 9° a 11° , especialmente en las áreas de matemáticas, ciencias naturales y lenguaje.

Así mismo, y de acuerdo a lo establecido en la Ley 715/2001,

La SED de Risaralda, administra la prestación del servicio educativo oficial, con excepción de Pereira y Dosquebradas, en doce (12) municipios, a los que se encuentran asociados 70 establecimientos educativos (47 instituciones y 23 centros), se presta en 572 sedes educativas de las cuales 79 están ubicadas en zona urbana y 493 en zona rural.

(SED RISARALDA, 2015. p. 15).

Lo anterior indica que, al lograr elevar los niveles de calidad en los establecimientos educativos de la población juvenil del departamento, puede potenciar la demanda de ofrecer una educación acertada que se refleje en los resultados de las pruebas de Estado y también en el acceso, oportunidad y logro de la educación superior.

JUSTIFICACIÓN

Este presente trabajo se enfoca, en el problema planteado frente a los resultados en los últimos años de las pruebas de Estado en la Institución Educativa Colombia de Pereira, ya que esta institución está en posible auditoría por parte de la secretaría de educación, por procedimientos supuestamente mal diseñados o planeados.

Por eso, la necesidad y expectativa de diseñar e implementar un software educativo o Recurso Educativo Digital, para revolucionar e innovar el ambiente de enseñanza aprendizaje, en pro del fortalecimiento de procesos de lectura crítica, en los estudiantes de grado 11 de la institución educativa en mención, considerando que este tipo de herramientas tecnológicas son medios poderosos para fortalecer en los estudiantes sus capacidades, habilidades comunicativas, inventiva e imaginación. Al respecto, De Sánchez (como se citó en Pizarro, 2009) afirma que, al visualizar gráficamente estructuras teóricas, le permitirá al estudiante una posibilidad de solucionar los problemas de una forma alternativa.

La aplicación de las TIC en el diario vivir y dentro de una sociedad tecnológica, requiere crear e implementar nuevos modelos de enseñanza. Este estudio tiene gran importancia, porque por medio del análisis de una situación problémica y la aplicación de RED, se podrán reforzar las competencias y los procesos de lectura crítica y comprensión lectora, mientras que el estudiante se responsabiliza de su aprendizaje y el docente busca y analiza metodologías y los medios adecuados, que ayudan al educando en este proceso.

Por su parte Lim citado por Castro et al. (2007), sostiene que cuando se integra las TIC dentro de nuestros procesos educativos, nos motiva como docentes a originar en los estudiantes un pensamiento crítico y constructivo; a ir más allá de sus limitaciones cognitivas y procedimentales, envolviéndoles en situaciones que por otros medios no hubieran podido

alcanzar y fomentando el desarrollo de habilidades en cuanto a creatividad, toma de decisiones y análisis de problema se refiere llegando así, a un todo constituido.

En esta dinámica, es importante mencionar que, al aplicar Recursos Educativos Digitales (RED) durante el proceso de desarrollo de comprensión lectora y crítica, permitirá operar y transformar la información desde diferentes fuentes y formatos, buscando así el análisis, síntesis y creación de los temas y contenidos propios de cada área.

Con este fin, se propone el siguiente proyecto de investigación, analizando hasta donde se pueden lograr los objetivos establecidos, tomando como eje central, la potencialización de la lectura crítica y desarrollando de manera espontánea, un ambiente de total armonía, confianza y motivación permanente. Esto implica que la metodología aplicada sea flexible y acorde con los avances y logros de los alumnos.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Desarrollar la comprensión de lectura crítica en estudiantes de grado 11C de una Institución Educativa oficial de Pereira por medio de la implementación de la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos diseñada en Exelearning

OBJETIVO ESPECÍFICO

1. Determinar las competencias de los estudiantes en los procesos de comprensión de lectura crítica
2. Diseñar la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos empleando el programa Exelearning
3. Implementar la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos diseñada en el programa Exelearning con los estudiantes focalizados.
4. Evaluar la efectividad de la estrategia pedagógica implementada.

SUPUESTOS Y CONSTRUCTOS

SUPUESTOS

Durante este trabajo de investigación y por medio de la aplicación de RED a los estudiantes de último grado de la Institución Educativa Colombia de Pereira, se consigue generar en ellos expectativas ante su aprendizaje, dinamismo y participación en las clases, ganas de conocer más y así mismo poder compartir información de su interés; por parte del maestro, potenciar su didáctica al momento de enseñar y ampliar sus conocimientos para orientar a los estudiantes, reduciendo así, el bajo nivel de comprensión lectora, análisis y por ende bajo rendimiento académico. A largo plazo, los resultados positivos mostrados en el proceso de mejoramiento en la lectura crítica de los estudiantes, serán implementados en las áreas, enfocados en lograr avances significativos en las pruebas Saber 11.

Con la implementación y el desarrollo de estos softwares educativos, se abren posibilidades al docente, para contar con nuevos recursos dinámicos, a partir de los cuales se pueden abordar de diferentes maneras, las habilidades comunicativas, por medio de la visualización gráfica, de la creación libre y espontánea de texto y el aprendizaje con un sentido comunicativo y social.

La implementación de RED renueva la enseñanza, al igual que los ambientes de aprendizaje, ya que es una herramienta diferente, en donde los contenidos son atractivos, aunque se abordan desde una base teórica, logrando de esta manera un espacio de enseñanza interactivo en donde participan docentes, alumnos y softwares.

Los profesores podrán hacer uso de estas herramientas y metodología tecnológicas para diseñar, implementar y evaluar actividades interactivas y también se estima que los estudiantes disfrutarán de estas actividades didácticas en las cuales podrán desarrollar sus habilidades y destrezas.

CONSTRUCTOS

Desde los anteriores planteamientos pueden definirse, el uso de las TIC, como artilugio pedagógico en el ambiente educativo, la cual brinda una mejora los procesos de aprendizaje, orientando al maestro en el avance sus prácticas educativas, generando su vez escenarios de aprendizaje más llamativos, lúdicos y diferentes, impulsando al tiempo, la activación de los procesos mentales, mientras se fortalece el trabajo grupal y las relaciones interpersonales, pues “para conocer qué tan pertinente o no es un recurso tecnológico dentro de la educación, es importante hacerlo parte de las prácticas pedagógicas” (Coll, 2004, p. 17).

Puede considerarse que las TIC en la educación, son un punto de apoyo, pedagógicamente hablando, para los docentes, los cuales, indagando nuevas posibilidades, pretenden desarrollar competencias comunicativas en el aula, partiendo de sus necesidades y aprovechando el acercamiento a su realidad inmediata. Esto posibilita que los espacios educativos dentro y fuera del aula, se dinamicen, fortalezcan, reinventen y recreen una nueva forma de acercarse a los conocimientos.

De acuerdo con esto, para Laínez (como se citó en Escobar, 2015), las TIC dentro de la formación o el aula, son tecnologías, tanto electrónicas como informáticas, que amplían el intercambio comunicativo dentro de los diversos ambientes de aprendizaje. Hoy por hoy, están generando cambios elocuentes en lo que se refiere a relaciones, comunicaciones y sociedad en general.

Las TIC son un potente instrumento, muy innovador, que el docente debe utilizar para lograr en los estudiantes, un aprendizaje más autónomo, desarrollando su creatividad de una manera responsable, significativa y con calidad.

Al respecto, coincide Garrido (2009) al exponer que “la incorporación de las herramientas tecnológicas en la educación se refiere al aprovechamiento de recursos tecnológicos e informáticos que posibilitan reunir, encausar y comunicar información digital con un propósito determinado” (p. 103-104).

La utilización de estas tecnologías dentro del aula, refuerzan el trabajo colaborativo en los estudiantes, contribuyendo en el afianzamiento de aprendizajes, progresando en la motivación y el interés, impulsando el relacionamiento y el alcance de habilidades como: razonar, pensamiento crítico, resolución de problemas, innovación y capacidad de aprender a conocer.

Los efectos que puede ocasionar la implementación de las TIC en una formación, son variados, dependiendo de la población de estudiantes y requerimientos que se vean involucrados en dicha transformación. Asimismo, los resultados serán inherentes al uso pertinente de las mismas, en los diferentes espacios de conocimiento (Claro, 2010).

ALCANCES Y LIMITACIONES

ALCANCES

El alcance de este trabajo radica en concienciar a los docentes sobre la repercusión de la aplicación de las TIC dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje. Los docentes de la Institución Educativa Colombia, deben adquirir un compromiso con los estudiantes, en cuanto a la correcta implementación de la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos, de una manera eficiente y eficaz, aplicando para ello, mecanismos de acceso a la información.

Dentro de esta investigación, también, se estudiarán los resultados de las pruebas saber 11 de los estudiantes de 11C, tras el aprovechamiento del software implementado, realizando una comparación con los resultados alcanzador en los años anteriores, cuando no se contaba con la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos. Esperando que al poner en marcha esta herramienta diferente, no se rezague meramente al rendimiento académico y de igual manera, trascienda de alguna manera, dentro de las clases teóricas y/o prácticas. Esta coyuntura es estimada entre los detalles a profundizar en este trabajo.

LIMITACIONES

En la evolución de este proyecto de investigación, se presentan limitaciones como la falta de recursos tecnológicos y redes dentro de la I.E. Colombia de Pereira, pues en ese momento, la implementación de RED, presentan limitaciones como poco acceso por parte de la comunidad educativa a internet, falta de capacitación a los docentes para la aplicación de dichas unidades y falta de inversión por parte del Gobierno.

Sin embargo, se pueden utilizar estrategias que posibiliten llegar a la comunidad educativa, como aprovechamiento de las salas de sistemas y capacitaciones con la comunidad educativa para fortalecer competencias en manejo de los recursos.

CAPÍTULO 2. MARCO DE REFERENCIA

En este apartado, se describen diferentes partes que integran el marco referencial. En primer lugar, se describe el marco contextual, el cual relaciona el componente descriptivo del territorio, una descripción completa del contexto y los sectores organizacionales donde se realizará la investigación. En segundo lugar, se describe el marco normativo, el cual determina las normas, leyes y acuerdos normativos, decretos, resoluciones que encuadran el proyecto de investigación. Y en tercer lugar, el marco teórico, el cual soporta la investigación con otras investigaciones relacionadas, usadas como referencia para llevar a cabo el presente proyecto.

MARCO CONTEXTUAL

Este marco determina de una forma específica una descripción multidimensional del territorio, los sectores organizacionales y descripción del sector en la que se aplicará la investigación, por lo que es un espacio determinante para focalizar, determinar, precisar y desnudar los aspectos más sobresalientes que convergen en el grupo o población a estudiar, pues toma elementos para construir definiciones que resulten operacionales y que permitan delinear el reflejo de lo que el investigador va encontrando en la parte teórica con distinción de la práctica relacionado con el planteamiento del problema mismo (UAEM, 1995). Así, se presentará a continuación una referenciación multidimensional del territorio donde se encuentra la Institución Colombia.

El contexto del grupo focalizado y sus participantes se encuadra en una institución de carácter oficial del municipio de Pereira, un municipio bastante importante por la influencia del café y la variedad de personas de diferentes regiones del país, lo cual muestra una amplia culturalidad enmarcada en la amabilidad, alegría y solidaridad. Los pereiranos se consideran

bastante abiertos y colaboradores con todos sus visitantes. De allí, que sea una región de puertas abiertas y bastante turística, comercial y de gran avance. “Pereira se consolida como epicentro comercial del eje cafetero, se incrementa su actividad turística y se constituye en un foco de desarrollo para la región” (Martínez, 2006).

La Institución Educativa, se encuentra en el Municipio de Pereira, ciudad localizada a 4°, 49’ latitud norte, 75° 42’ de longitud y 1.411 m.s.n.m; en el centro de la región occidental de Colombia. Su temperatura promedio es de 24 °C y una humedad relativa de 72% (Alcaldía de Pereira, 2021).

Desde su refundación en 1863, Pereira se convierte en la capital de Risaralda, y el centro más poblado del eje cafetero. Emerge entonces, como un importante lugar de encuentro de caminos, los cuales comunican a Bogotá, Cali, Chocó, y Antioquia. Lo que dio lugar a una dinámica activa de comercialización y economía. Esto influyó altamente en la estructura arquitectónica de la ciudad (Alcaldía de Pereira, 2021).

El área del territorio Municipal de Pereira es de 702 km. Limita al Sur, con Ulloa en el Valle y con Quindío con los municipios de Finlandia y Salento. Hacia el Oriente, con Tolima. Hacia el Occidente, limita con el Valle (Alcaldía de Pereira, 2021). En lo que respecta a la economía del municipio, la producción del café ha sido por tradición la fuente primaria de generar ingresos en este municipio, por lo menos en lo que tiene que ver con actividades de producción, recolección y exportación del producto. No obstante, el sector agropecuario, aunque no se ve reflejado en las cifras del PIB, es el sector mejor consolidado y estable en el municipio, su contribución principal para las familias de la región (Alcaldía de Pereira, 2021).

En cuanto a la variedad de recursos naturales del sector, no cabe duda de que Pereira está ubicada en un lugar altamente biodiverso. Sus fuentes hídricas se cimientan sobre la reserva del

Otún. Una de las más ricas de Colombia (Universidad Católica de Pereira, 2019). Posee, además, gran variedad de flora y fauna, que sobresalen en los paisajes culturales cafeteros. Lugares inigualables, que permiten disfrutar de unos atardeceres con olor a café y que permiten, además, sentir el calor de las personas de la comunidad.

Con relación al referente contextual, la Sede Principal de la Institución, se fundó el 28 de julio de 2002 bajo el mandato del presidente Andrés Pastrana Arango, quien eventualmente, concedió la licencia de funcionamiento para apoyo a 1.600 niños y niñas de la ciudad, en su formación en primaria y bachillerato.

Figura 3:

Vista externa I.E. Colombia



Nota: Fuente Elaboración Propia

La Sede Central del colegio Colombia, posee personal encargado de la administración y dirección, así como el personal docente. Personas profesionalmente capacitadas, con alto sentido de responsabilidad, dedicación, además, la Institución Educativa posee un ambiente de armonía y buena convivencia. Y unos estudiantes con buenos principios y valores (I.E. Colombia, 2015).

De igual forma, la comunidad aledaña a la institución educativa Colombia, se caracteriza por ser una comunidad bastante reservada y poco comunicativa. Dicha característica se evidencia en el aislamiento social de las personas que se enfocan en el trabajo y en el individualismo. Las relaciones interpersonales son limitadas en cuanto a la falta de actividades culturales que tengan que ver con la interactividad de los integrantes de la comunidad. La dinámica de los grupos familiares se basa en padre, madre y abuelos que conviven bajo un mismo techo. Sus rasgos ancestrales pertenecen a una cultura campesina, indígena y afro, promotores de la producción de café y plátano y la influencia industrial del eje cafetero. Dicha influencia, ha promovido otras formas de trabajo en la comunidad, ofertando oportunidades de progreso para ellos.

Figura 4:

Sector Social y cultura I.E. Colombia 1



Nota: Fuente Elaboración Propia

También, la variedad de personas que en busca de oportunidades laborales llegan al eje cafetero, ha hecho de la comunidad de la Institución Educativa Colombia, una mezcla de grupos étnicos que han producido un mestizaje bastante interesante, donde se destaca la cultura chocoana y cultura indígena.

La Institución Educativa Colombia brinda programas flexibles y de formación académica para jóvenes, niños y adultos en los diferentes ciclos de formación, tanto preescolar, formación básica y media como para la técnica. Cuenta además con un personal humanista, profesional y con compromiso en la intervención de los procesos de transformación social y cultural (I.E. Colombia, 2015).

En cuanto a la visión, La Institución Educativa Colombia de Pereira se idealiza en el 2025 como una institución destacada en el sector educativo y en formar personas con valores, capaces de ejercer en la ciudadanía de manera responsable y con cultura. Además, un individuo que se forme adecuadamente en el uso de las nuevas tecnologías, en lengua extranjera y manejo de información general (I.E. Colombia, 2015).

El compromiso con las Personas de la comunidad es ofrecer una educación de calidad con base en la integralidad, se promueve la participación en la cultura y el deporte, se promueve la protección del medio ambiente con un personal capacitado, que contribuye a un mejoramiento continuo capaz de dar respuesta a necesidades escolares y a la formación integral de los estudiantes (I.E. Colombia, 2015). En ese orden de ideas, la meta general de la institución es ofrecer una formación integral mediante la educación académica y técnica comercial, promoviendo un espíritu investigativo, cultural, social; para que los estudiantes puedan acceder a estudios superiores y al ámbito laboral (I.E. Colombia, 2015).

Los proyectos transversales de la institución son fundamentales en la búsqueda de mejoras constantes y la Institución Colombia, cuenta con proyectos que resaltan la importancia de preservar el medio ambiente, la participación de actividades deportivas y subgrupos de desempeño en área de matemáticas con la participación del club Súmate, el cual promueve las matemáticas desde primaria hasta la educación media (I.E. Colombia, 2015).

En Cuanto a la relación institucional con la comunidad del sector donde se ubica la Institución Educativa posee un espacio de aprendizaje limitado, que se describe en 3 instituciones públicas para la atención de la población, pero no posee centros culturales que aporten al proceso de aprendizaje para la demás población. Sin embargo, se destaca la existencia de una junta de acción comunal (JAC), que, en conjunto con la secretaría de recreación y deporte, promueven actividades lúdico-deportivas en el sector.

Figura 5:

Sector Social y Cultural I.E. Colombia 2



Nota: Fuente Elaboración Propia

En cuanto a los actores institucionales, con la secretaría de cultura de la ciudad, se adelantan talleres para la tercera edad, como talleres de pintura y de costura. El sector posee canchas y parques públicos para la realización de actividades deportivas y una caseta comunal para la realización de reuniones y talleres (I.E. Colombia, 2015).

En relación con los espacios físicos de la Institución Educativa Colombia, se puede reconocer que el auditorio es pequeño, pero permite atender a la comunidad de forma suficiente, la Institución posee 4 salas de internet con dispositivos electrónicos para toda la comunidad educativa; también, la Institución cuenta con zonas de internet para todos los integrantes, lo cual facilita la realización del estudio propuesto en este proyecto de investigación.

Figura 6:*Espacios físicos I.E. Colombia***Nota:** Fuente Elaboración Propia**Figura 7:***Espacios físicos I.E. Colombia***Nota:** Fuente Elaboración Propia

Concerniente a la formación de estudio del grupo 11C este se conforma en el año 2021, con una gran variedad de estudiantes de diferentes colegios que integran el grupo. Desde el 2020, los estudiantes pueden optar por escoger entre la modalidad comercial y técnico. A partir de allí, tienen el chance de reforzar sus conocimientos en el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) para realizar tecnologías en mantenimiento de equipos y programación de redes. Es así como los estudiantes del grado 11C, pertenecen al enfoque técnico.

De esta manera, la conformación del grupo se va consolidando con un énfasis escolar alineado a una modalidad comercial o técnica y que se mantiene gracias al perfilamiento de la Institución que busca que los grados con dicha modalidad continúen según la conformación de los grados para llevar una metodología de aprendizaje estándar para cada uno de los estudiantes, permitiéndoles enfrentar una sociedad que demanda personas capacitadas en este tipo de esquema técnico-comercial.

Las familias de los estudiantes están integradas por agricultores, comerciantes, docentes, campesinos y operarios de empresas del sector industrial de Pereira y Dosquebradas, algunas de las familias también pertenecen al sector de la informalidad. Adicionalmente, los estudiantes se educan con respeto, una buena disciplina de estudio y de compromiso, así como gusto por el deporte y otras actividades culturales.

Con relación a la visión institucional, el colegio tiene unas directrices para el adecuado funcionamiento de las actividades realizadas por el grupo; pertenecen a estas normas, limitantes de tipo actitudinal, disciplinario y por supuesto cognitivo que se relacionan con el sistema integrado de evaluación establecido en el Manual de Convivencia. Por otro lado, se relaciona el Gobierno Escolar, para ello, se establece una formalización organizativa en la que hay un representante del grupo (monitor), vocero o vocera, personero y testigo directo.

RELACIONES CON OTROS GRUPOS

Un Grupo es un conjunto de personas, con un objetivo en común, tiene un sentido de identidad, fundamentado en los valores, para mantener una relación personal que conlleve a una buena comunicación (Cano, 2005). Así pues, el tipo de grupo seleccionado para desarrollar este trabajo de investigación es un grupo secundario; formal; con algún grado de función de temporalidad, cerrado y educativo, el cual según Cano (2005), el grupo tienen un objetivo en común de aprender algo y que se desarrollan diferentes ambientes de participación para fortalecer el aprendizaje.

La reciprocidad escolar del grupo 11C con otros grupos de la Institución es acorde a los derechos y deberes establecidos en el Manual de Convivencia, cuyo propósito de formación se basa en el respeto por el otro, aceptando las diferencias y diversidad de culturas que integran la comunidad educativa.

El grupo seleccionado es de tipo secundario porque los integrantes entienden la importancia de asistir a la institución, con un mismo interés, que es el de formarse y aprender; por lo tanto, tiene una organización, lo que lo hace un grupo formal, teniendo una estructura a nivel institucional como también grupal, ya que existen comités en los que cada integrante asume un rol específico, por ejemplo, el comité para la convivencia escolar y es de tipo educativo y cerrado porque tiene finalidades académicos y cualquiera no puede ingresar o pertenecer si no cumple los estándares de vinculación.

MARCO NORMATIVO

Dentro de la estructuración del marco legal, se establece una recopilación de las diferentes normas o leyes que vayan en relación con el tema específico o principal del trabajo investigativo, por ejemplo las leyes, los decretos y en tal caso, las resoluciones que dieran lugar a tenerlas en cuenta para dar claridad al marco legal que se busque expresar, indicando así el objetivo de la norma, su nombre y el organismo que lo expide, organizando de forma cronológica cada una de las citas normativas que se tomen (Vargas, 2016).

Así pues, Passos (2015) afirma que “el marco legal, es el fundamento normativo que ampara la investigación, en él, se debe tener presente la norma como reglamento y el impacto que produce en el trabajo investigativo” (p. 55). A continuación, se expondrán algunas normativas que apoyan nuestra investigación a nivel internacional, nacional y regional.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), resalta, que la Educación en general, requiere de una modernización de procesos pedagógicos y contenidos, conformes a la actual visión de la información y la comunicación; esto conlleva a la integración de las TIC dentro del currículo escolar, en el aula de clases y a una oportuna capacitación de la planta docente y directivos, así como políticas públicas que garanticen un importante cubrimiento y equipamiento en cuanto a infraestructura tecnológica se refiere (UNESCO, 2013).

La UNESCO (2013) además expone la concepción de Alfabetización digital, que se determina a través de las habilidades básicas que las personas deben aplicar por medio de las TIC, para no ser socialmente aisladas y para poder aportar de una forma activa en la actual Sociedad de la Información. A estos espacios de aprendizaje, relacionados con la lectura y la escritura, es necesario articular nuevas experiencias, que les permitan a los niños y jóvenes, ser

parte de la solución de problemas, ser a la vez creativos, productivos, y ciudadanos responsables, potencializando sus capacidades por medio de la integración de dichos procesos tecnológicos.

Partiendo del nuevo ambiente mediado por las TIC, la UNESCO (2013) señala que los países de Latinoamérica han trabajado asiduamente, en pro de integrar estas tecnologías a la enseñanza, reflejados en proyectos tales como: El plan Ceibal en Uruguay, La Red Latinoamericana de Portales Educativos (RELPE), el Plan de Informática Educativa de la Fundación Omar Dengo en Costa Rica, el portal Colombia Aprende de Colombia, etc.

Por otro lado, en Colombia la Ley general de educación, Ley 115 (1994), en su artículo 5 sostiene que, uno de los propósitos de la educación es fortalecer las capacidades en la persona y en la sociedad de crear, indagar y conocer la tecnología que se requiere en la evolución formativa del país facultando al educando en su ingreso al sector productivo.

Asimismo, Leyes como: la Ley 1286 (2009), Ley de Ciencia y Tecnología y la Ley 1341 (2009) conocida como Ley de TIC, contemplan la posibilidad de impulsar el progreso innovador de las tecnologías, concerniente con la renovación y enriquecimiento de la calidad educativa tanto formal como no formal, presentando ideas y consideraciones relacionadas con la Sociedad de las TIC, así como la instauración las mismas, de tal manera que puedan ser accesibles a todos los grupos sociales, apostando por una formación integral.

El MEN, en el Plan Nacional Decenal de Educación, tiene como finalidad vincular las TIC para reforzar los ambientes de aprendizaje, contemplando la transversalidad de las tecnologías dentro del currículo, con base en la indagación pedagógica. Como uno de los objetivos de este plan para el año 2016, está el establecimiento de procesos curriculares oportunos y flexibles, enlazados a la formación y crecimiento de las capacidades de aprender a ser, aprender a aprender y aprender a hacer, junto con el desarrollo de las destrezas humanísticas, científicas, técnicas,

tecnológicas, y artísticas, así como el fortalecimiento en una segunda lengua, dentro de espacios de aprendizaje incluyentes y contextualizados, que patentes la apropiación y utilización de las TIC (MEN, 2013).

En cuanto a los procesos lectores dentro del ámbito educativo, los lineamientos curriculares en el área de lenguaje sostienen la importancia y relevancia de la comprensión lectora como núcleo del proceso lector, en cuanto a la comprensión de su entorno además del mejoramiento notable de la calidad de la educación, ya que se tendría un acercamiento más profundo a los textos generando un enriquecimiento constante y significativo en el aprendizaje (Procesos de desarrollo de pensamiento). Mientras más se lee, más referentes tanto históricos culturales y científicos que tienen para comprender el mundo, a través del fortalecimiento los conocimientos previos partiendo desde la individualidad los tres niveles de desarrollo cognitivo emocional y de lenguaje (MEN, 2018).

Con base en los estándares básicos de aprendizaje, el MEN (2018) plantea, que los estudiantes de grado décimo y undécimo deben estar en la capacidad de interpretar y comprender textos con una actitud crítica y una capacidad argumentativa. De allí parte la importancia de orientar al educando asumir una postura crítica frente a un texto determinado, construyendo a la vez una reseña crítica, diseñando esquemas de interpretación, clasificación y análisis en cuanto a intención comunicativa se refiere.

En el marco del "Plan Vive Digital" que constituye diversas ideas para masificar el uso de Internet en Colombia, la Dirección de Conectividad ha planteado una serie de nuevos proyectos, que buscan potenciar el uso de esta herramienta, con el propósito de cooperar a la creación de empleo, mitigar la pobreza y transformar a Colombia en un país más competitivo, concediendo a todas las regiones la igualdad de poder acceder a la información.

Según el artículo 34 de la Ley 1341 (2009), el Fondo de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (FONTIC) cumple con el objetivo de respaldar los proyectos, planes y programas, facilitando así, el acceso y servicio tecnológico, a todas las personas del país, por medio del apoyo a las dinámicas propias del Ministerio y la Agencia Nacional de Espectro, buscando el mejoramiento continuo de sus funciones, en cuanto a los alcances administrativo, técnico y operativo (Ley 1341, 2009).

MARCO TEÓRICO

Este proyecto de grado se sustenta sobre trabajos o estudios previos que hacen referencia a investigaciones similares al del presente proyecto, cuya finalidad es el mejoramiento de la lectura crítica a por medio de la implementación de una Unidad Didáctica que contiene recursos educativos digitales. En el marco teórico, entendido como teorías ya propuestas sobre el problema que se va a investigar, además de los trabajos existentes y los antecedentes que se desarrollan dentro de la investigación, también se analizan y se presentan las teorías que existen sobre el problema investigativo, incluyendo trabajos e investigaciones existentes que sirven de antesala a lo que se desarrollará como investigación (Zamorano, 2013).

Es así, como el marco teórico pretende agregar conocimientos nuevos de tipo investigativo que aporten a la sociedad, para evitar los errores que puedan surgir en la investigación, permitiendo tener una base o guía para realizar el estudio y un oriente de investigación definido y con ello, se logre tener un marco de referencia que permita analizar los resultados obtenidos tras investigación (Zamorano, 2013). En otras palabras, el marco teórico sirve como una brújula que orienta a los investigadores en su proceso de aportar a la educación y formación integral de los individuos.

De este modo, se hace necesario contemplar la competencia crítica dentro del proceso lector y de la escritura, pues dentro del problema de investigación que se traza en este trabajo, se busca el mejoramiento de las capacidades preexistentes en el estudiante y que durante el recorrido académico él ha ido teniendo. Para ello, es necesario también abordar la implementación de nuevas estrategias mediadas por las tecnologías que hacen parte de los nuevos retos o problemas que debe afrontar la educación actual.

Para lograr una teorización más adecuada, este apartado se dividirá en tres momentos, uno en el que se aborde la lectura crítica desde teóricos como María Cristina Martínez, Daniel Cassany,

Avendaño y el MEN; en un segundo momento, la contemplación y el análisis de bases teóricas y epistemológicas de la Unidad Didáctica como objetivo principal de esta investigación y finalmente, un tercer momento que permita comprender teóricamente la importancia de implementar el recurso digital Exelearning y las discusiones pedagógicas y prácticas que este recurso ha tenido, así como su aplicación a través de unidades didácticas que mejoren las competencias de lectura crítica.

Un recorrido teórico sobre estos tres aspectos puede estar lleno de conceptualizaciones parciales y hasta desenfocadas de la competencia lectora que es el centro de esta investigación y la Unidad Didáctica a través del recurso digital, pues pueden ser causa de unos procesos desprovistos de reflexión, evaluación, estructura crítica e incluso, como lo señala Avendaño (2016), una reponderación de los enfoques lingüísticos frente a los socio-culturales.

Es así, como se destacan a continuación algunos estudios relevantes que soportan dicho proyecto de investigación; comenzando con las propuestas teóricas con relación a la lectura crítica:

En primer lugar, Durán et al. (2018) recalcan que la lectura crítica necesita ser explorada y desarrollada en las Instituciones, de tal forma que los estudiantes realicen un análisis más profundo, establecer puntos de opinión con una argumentación. Marín y Gómez (como se citó en Duran et al., 2018), afirman que a partir de los resultados obtenidos en las pruebas ICFES, los estudiantes demuestran que no son lectores competentes como deberían ser en su nivel escolar y que les permita obtener mejores promedios, teniendo en cuenta que las pruebas se basan en comprensión lectora argumentativa y crítica. Por esta razón, estos autores proponen la implementación de estrategias o acciones didácticas para mejorar las orientaciones dadas por el docente, por lo que la implementación de acciones didácticas es pertinentes y fundamentales para fortalecer las prácticas de enseñanza, pues conllevan a que los estudiantes manifiesten su interés y motivación por la implementación de acciones didácticas, evidenciando mejores resultados en sus pruebas finales.

En segundo lugar, Espitia y Reyes (2011), plantean la importancia de favorecer la lectura crítica desde edades tempranas a través de cuentos infantiles hasta llegar a la profundización de otras lecturas con una complejidad mayor. Estas autoras afirman que los estudiantes pueden comprender lo que leen, pero no pueden dar argumentación, hacer análisis o establecer puntos de vista sólidos sobre el contenido, por lo que es menester, implementar estrategias de lectura crítica como la interpretación, la argumentación, la inferencia y el análisis de cuentos, historias y contenido didáctico, entre otras, para mejorar esta competencia.

Al respecto, Martínez (2015), sostiene que los estudiantes requieren de un plan lector diario, que no solamente se focalice en la comprensión, sino en aspectos que involucran un proceso de lectura detallada y con una reflexión hasta la praxis. Adicionalmente, algunos autores como Espitia y Reyes (2011) y Duran et al. (2018), proponen que implementar lecturas de contenido interactivo como Unidades Didácticas, permite lograr de forma interesante habilidades de lectura en los estudiantes, puesto que abren su imaginación y creatividad, lo que podría mejorar la motivación e interés. Finalmente, estas teorías, anteriormente descritas, convergen en que la implementación de talleres didácticos que se puedan mediar por las TIC lleva a un desarrollo de micro habilidades que están conectadas con el pensamiento crítico y por ende, con la comprensión y lectura crítica.

En tercer lugar, Herrera (2006), como también Martínez (2002), plantean que es conveniente alcanzar y aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura crítica a través de un programa de intervención estructurado con temática relevante para fortalecer dicha competencia. Afirman que es necesario encontrar también, un mecanismo con el que se permita a los estudiantes reconocer las fases fundamentales para una lectura crítica como la ejemplificación, fundamentación, ejercitación, entre otras. Hacer esto, además de mejorar la competencia crítica en

la lectura, se reflejará en los resultados de pruebas ICFES y también, conlleva a que los docentes amplíen el fortalecimiento de sus praxis pedagógica mediante el uso e implementación de actividades que fomenten la reflexión y el análisis y que, tras la implementación de estas técnicas de forma constante y rutinaria, se pueda alcanzar los niveles altos de competencia.

En cuarto lugar, se debe entender el rol tan importante que tienen los ambientes de aprendizaje, que, junto con el rol docente, han venido afrontando grandes cambios a raíz de la evolución social y cultural que han ocasionado los avances científicos y tecnológicos. Es por ello, que la educación debe asumir los desafíos del cambio en sus procesos educativos, apostando a una alfabetización tecnológica, que faculte a los educandos a acceder y usar herramientas para crear y afianzar sus conocimientos (Cassany, 1994).

Por eso, dentro de los desafíos en el paradigma educativo, se contemplan los nuevos redireccionamientos educativos, como el que se ha ido estableciendo desde el año 2000 en Colombia por el MEN en el que se orienta a una pedagogía por competencias y no meramente un aprendizaje pedagógico por contenidos; esto implicará entonces una formación íntegra en la que se pueda implementar acciones pedagógicas como la articulación teórica-práctica y la promoción de otras actitudes y valores que vayan a la vanguardia de la sociedad mediado además por las TIC (Avendaño, 2016).

Y en este contexto de cambio e innovación pedagógica, el Sistema nacional de evaluación estandarizada de la Educación del MEN, hace el cambio de la denominación de Lenguaje por Lectura Crítica, que lleve a una medición de la capacidad de un estudiante para “comprender, interpretar y evaluar” cualquier texto, sea de componente verbal o no verbal y que pueda trascender más allá de las mismas líneas, poniendo al estudiante en una capacidad de pensar, discernir y lograr una actitud propia, reflexiva, crítica-analítica e independiente en la sociedad

actual y poder evolucionar al ritmo de esta misma sociedad cambiante y permeada por las nuevas tecnologías (MEN, 2006).

Por otra parte, en relación a la Unidad Didáctica, es importante destacar que, partir de la implementación de una Unidad Didáctica con el uso de las TIC, le permitirá al docente, alcanzar una cualificación pedagógica, práctica y teórica y no contemplar o atribuir que es por las actitudes y desempeños de los estudiantes que se presentan las dificultades de lectura crítica (Avendaño, 2016).

En este sentido, los espacios de enseñanza y la metodología se transforman. De ahí que se pueda determinar como ambiente de aprendizaje el espacio donde se reúnen docentes y estudiantes, para interactuar abiertamente con contenidos, haciendo uso de herramientas y procedimientos preestablecidos, con el fin de obtener conocimientos, fomentar habilidades, actitudes y otro tipo de aprendizajes (Herrera, 2006).

Al respecto, Muñoz et al. (2006) plantean que la educación con herramientas tecnológicas (e-Learning), es pensada como una de las opciones más convenientes que acrecienta el nivel educativo y la formación de personas de todo el mundo. Para ello, los recursos educativos digitales son excelentes apoyos educativos, aplicando el diseño instruccional adecuado. Por tal razón, a través de la implementación de la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos, se pretende originar un ambiente de aprendizaje distinto, que responda a las necesidades e intereses de los estudiantes, permitiendo así, mejorar los resultados académicos de los estudiantes, tomando de las nuevas tecnologías dos funciones básicas relacionadas con el aprendizaje: la mediación cognitiva y la provisión de estímulos sensoriales (Herrera, 2006).

De ahí que en la contemplación de la Unidad Didáctica mediada por las TIC, se cimiente las competencias de lectura crítica en los estudiantes del grado 11C, pues tal como postula Vargas

(2015), la literacidad digital debe ser concomitante a la literacidad crítica (lectura crítica), además de ser la base para la construcción de valores, capacidades y desempeños más allá de las tecnologías digitales, puestas hoy en día como una emergencia y necesidad de lo digital, que transforma y modifica el proceso, apropiación y hasta trasmisión de la información y también de aprendizaje.

Para implementar las TIC en el aula de clases, los docentes deben imponerse dos grandes retos: modernizar sus conocimientos y prácticas pedagógicas, y dejar el temor al uso e implementación de herramientas tecnológicas, ya que no se trata de contender con la tecnología sino apropiarse de ella y utilizarla a favor de los procesos de enseñanza aprendizaje. Esto quiere decir que los docentes deben estar en la capacidad de reconocer que una herramienta multimedial interactiva, como es la Unidad Didáctica, puede transformarse en un poderoso instrumento educacional, que utilice nuestras aptitudes multisensoriales (MEN, 2004).

El acoplamiento de elementos gráficos, sonido, texto, fotografía, animaciones, videos, etc. En las unidades didácticas, permite impartir la enseñanza de un modo más claro, dinámico y elocuente, siendo esto asertivo para el aprendizaje. Las tecnologías, estimulan la transformación de los educandos, de receptáculos de información a partícipes y constructores de sus procesos de aprendizaje en un contenido temático (MEN, 2004).

Es así como los nuevos escenarios de comunicación y educación, están traspasados por la tecnología electrónica y a su vez, estos procesos están moldeados y reestructurados por los sistemas de interdependencia propuestos por los medios de comunicación masiva y de tecnología, en la que se exige una revaloración de cada pensamiento, acción e institución que se había pensado consolidada o terminada y que con cada avance tecnológico, se hace necesario actualizarla, reconsiderarla y reinterpretarla (Vargas, 2015).

Por eso, al contemplar la importancia de implementar una Unidad Didáctica que fortalezca la capacidad de lectura crítica, se piensa en herramientas que permitan la creación de Recursos Educativos Abiertos, tal como Exelearning. Para ello, González y Vallejo (2019), plantean que este software como una herramienta de autor, facilitará al docente la creación, publicación y gestión de cada uno de los contenidos y materiales de educación en un formato digital y virtual que puedan utilizarse desde una educación mediada por el B-learning, es decir, fuera del aula como una educación a distancia y dentro de ella.

González y Vallejo (2019) consideran que este recurso educativo Exelearning, una vez se compile y se exporte, su funcionalidad será independiente del programa mismo que los generó, permitiendo la creación de material multimedia, combinado con un contenido textual con imágenes, sonidos, videos e imágenes o actividades interactivas desde una interfaz amigable, intuitiva y que no necesita de un amplio conocimiento en la informática o programación ya que su panel de navegación permite la navegación integral por todo el material, llegando así, a lo que Martínez (2015) considera como la formación y acción pedagógica de los docentes.

Teniendo en cuenta las recomendaciones que propone Cassany (1994) de elegir un método de enseñanza para la competencia comunicativa y comprensión lectora que sea apropiada para cada situación comunicativa, ya sea de registro oral o escrita, la implementación de la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos a través de Exelearning, permitirá cumplir las propiedades de comunicación para el fortalecimiento de la competencia de lectura crítica, como la coherencia, la adecuación, la unidad temática e intención comunicativa.

Al respecto, Melo (2018) en su investigación, plantea la propuesta de constituir aprendizaje con base a un modelo didáctico que responda a su vez a las exigencias modernas del aprendizaje y del conocimiento, empleando un enfoque cuantitativo y cualitativo, es decir, mixto, configurando así

las teorías holísticas y configuracionales como las Jean Piaget y Vygotsky, por lo que la implementación de recursos educativos digitales como Exelearning, permitirán alcanzar el objetivo trazado en esta investigación, explorando las apreciaciones de los estudiantes y los profesores en el uso de tecnologías educativas y estrategias multimodales basado en el campo virtual y autorregulado en la competencia de lectura crítica.

Por otro lado, Cassany (1994) menciona que es indispensable respetar e incentivar el interés lector a través de estrategias o acciones en el campo educativo por medio de acciones que susciten el interés, así como de los escenarios propicios, tiempo y recursos; para ello, la herramienta Exelearning permitirá a través de un manejo sencillo el logro de los objetivos de enseñanza-aprendizaje, tanto si se usa en la educación virtual o como un apoyo o recurso didáctico en la presencialidad.

Finalmente, en este proceso de implementación y fortalecimiento de competencias críticas, innovadoras y mediadas por las TIC como la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos a través de Exelearning, se hace necesario comprender que no es posible aislar la reflexión sobre la competencia lectora y crítica de la amplia gama de factores sociales, tecnológicos y hasta económicos, en la que la sociedad y las comunidades educativas están envueltas hoy en día (MEN, 2006), por lo que es necesario atisbar y encontrar en la pluralidad de formatos y textos, la multimodalidad de la lectura y la comprensión de la enseñanza.

MARCO CONCEPTUAL

Para este proyecto de investigación se considera de gran importancia, tener claridad sobre el concepto de Comprensión lectora y lectura crítica, las cuales tienen gran correspondencia con el tema de estudio. Este trabajo se asienta en la formulación de estrategias metodológicas, buscando mejorar la competencia de lectura crítica del estudiante mediante el uso de las tecnologías, a través del diseño e implementación de la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos, creada con base en herramientas digitales, que busca afianzar las capacidades de los estudiantes y por ende, el desarrollo de sus competencias, presentando una mirada distinta de los procesos lectores, más interactiva y práctica dentro de un espacio social-virtual diferente e innovador.

Con el fin de dar respuesta al problema formulado inicialmente, se debe partir de la idea de la lectura, como el proceso en donde los individuos, desarrollan su inteligencia, sus procesos de razonamiento, incrementan su conocimiento cultural-lingüístico y adquieren una competencia comunicativa la cual fomenta el desarrollo en las relaciones humanas. Como afirma Freire (2008): “la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquél. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente” (p. 94).

A propósito, Dubois (2008) en relación al nivel de comprensión crítica, refiere que desde el enfoque tradicional de la lectura, ésta está estrechamente relacionada con la ubicación del significado, en donde el lector debe sacar el significado del texto, pues dicho significado está en las palabras y oraciones que componen cualquier lectura o mensaje. Dubois (2008) afirma que de acuerdo a la teoría de Chomsky, el significado de una oración, está determinado por la oración misma, es decir, “el significado está formalmente asignado sobre la base de la estructura de la oración y no sobre la expectativa del oyente” (p. 4), pero que en cualquier caso, se puede

considerar al proceso de comprensión lectora como un proceso global en el que se podría descubrir etapas o de habilidades de comprensión si se comprobara que en la lectura hubiera un proceso evolutivo.

En dicho proceso, es necesario reconocer las habilidades cognitivas que un estudiante pueda tener. Al respecto, Zubiría, como se citó en Quispe y Laura (2020), en su teoría de seis lecturas, propone determinar y diferenciar habilidades de tipo cognitivo para relacionarlos con otros tipo de escenario como los valores en los aprendices y demás conocimiento de tipo lógico, recreacional, matemático y científico; todo esto, gracias a un nivel adecuado de comprensión lectora y crítica, pues tal como lo señala Zubiría como se citó en Navarro (2010): “nunca acabamos de aprehender a leer” (p. 52)

Al respecto, Cassany (2006), como se citó en Márquez y Valenzuela (2018) basado en un modelo de teoría lingüísticas, psicosociales y socioculturales integra el proceso de lectura crítica y análisis crítico del discurso a un modelo sustentado por niveles de lectura y de dimensiones en las que se tengan en cuenta todas las habilidades del educando, que será quien pueda comprender, recordar, analizar y luego emitir un juicio lógico y sólido de lo que ha leído y además será capaz de emitir un juicio o reflexión a partir de lo que ha leído, llevándolo al proceso de crear. Todo estas habilidades son posibles, gracias al proceso de lectura.

En este sentido, es menester precisar que en este proceso de lectura, todas las habilidades que pueda poseer un aprendiz, no son independientes de las unas a las otras o van en una misma dirección, sino que es un proceso sistemático a partir de tres momentos fundamentales: lectura literal (leer las líneas), inferencial (leer entre líneas) y finalmente la lectura crítica que es el resultado de este proceso: leer tras las líneas (Márquez y Valenzuela, 2018).

Este nivel de lectura, llamado por Cassany como lectura metacognitiva, pues involucra conocer el contexto, adentrarse en el sentido que quiere determinar un autor en específico, hacer una lectura geográfica, histórica e intencional. De ahí que, un lector crítica pueda distinguir el multiforme significado y reflexión a partir de un texto escrito (Márquez y Valenzuela, 2018).

Por otra parte, en el proceso de aprendizaje propuesto por Zubiría como se citó en Quispe y Laura (2020), propone tres ejes temáticos que se abordan de forma transversal en este trabajo investigativo mediado por Exelearning y son los niveles de saber, ser y hacer. Dicha triada está ligada a un factor pedagógico que conlleva al mejoramiento del proceso lector: saber (cognitivo), hacer (expresivo) y ser (afectivo). Estos factores son una secuencia que permite una capacidad operacional y comprensiva de los elementos clave en la enseñanza-aprendizaje de un estudiante abordado desde los paradigmas sociales y de valores propios de un estudiante.

Consecuentemente, en lo que respecta a comprensión lectora, se la conoce como un medio de interacción entre el autor y el lector, en donde se busca afianzar capacidades y fortalecer habilidades del receptor, recabando en la intencionalidad del autor, identificando sus ideas esenciales y captando de una forma inherente la naturaleza del texto. Por lo mismo, la comprensión es un elemento definitorio para analizar, interpretar y argumentar no sólo del contenido del texto, sino de la interacción del estudiante con su entorno. Se trata de la forma más coyuntural de puesta en práctica del pensamiento crítico (lectura crítica).

Dentro de todo este proceso, es importante plantear estrategias favorables y oportunas para fortalecer conceptos y que mejor que el diseño e implementación de la Unidad Didáctica, como un conjunto de actividades planeadas y enrutadas en una trayectoria ordenada, en pro de alcanzar unos propósitos determinados. Cualquiera que sea la organización que adopte la Unidad Didáctica, ésta se estructura en torno a unos elementos determinados (descripción, objetivos,

contenidos, actividades, recursos, materiales, organización de espacios y tiempos, evaluación) proporcionando la interrelación de todos los componentes que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con una adherencia metodológica propia y por un lapso de tiempo determinado (Ibáñez, 1992).

Para la creación de dichas actividades, se opta por una herramienta sencilla e innovadora, que garantiza un proceso de elaboración simple y compatible con la gran mayoría de navegadores web: Exelearning. Este instrumento permite a los profesionales de la educación, crear recursos educativos digitales que puedan visualizarse desde cualquier motor de búsqueda de la web o un visualizador de libros multimediales o electrónicos, etc., convirtiéndose en el productor de material de aprendizaje dinámico, versátil y atractivo para los estudiantes.

CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA

TIPO DE INVESTIGACIÓN

La educación tiene que cambiar. No podemos seguir en la metodología tradicionalista que se apodera de las oportunidades a las cuales, todos los seres humanos deberíamos tener acceso. En la búsqueda de este cambio oportuno, las metodologías contemporáneas se presentan como una oportunidad para todos. Así pues, con la presente investigación, se pretende contribuir al cambio que tanto requiere nuestro país.

Dentro del horizonte de nuestro proyecto de grado, esta investigación es de tipo cualitativa, tal como lo señala Sampieri et al. (como se citó en Hernández et al., 2006) “una investigación cualitativa se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (p. 56), pues este trabajo será logrado por la recolección de datos que arroje las intervenciones con los estudiantes de la población determinada y del desarrollo de cada una de las actividades que se proponen al momento de implementar la Unidad Didáctica, de tal forma que permita el buen logro de los objetivos propuestos para este propósito.

MODELO DE INVESTIGACIÓN

Para el siguiente trabajo, se abordará desde el modelo Investigación Acción Participativa (IAP): “un método de investigación y aprendizaje colectivo de la realidad, basado en un análisis crítico con la participación activa de los grupos implicados, que se orienta a estimular la práctica transformadora y el cambio social” (p. 15), tal como lo reconoce Martínez (como se citó en Colmenares y Piñero, 2008) cuando afirma: “el método de la investigación-acción tan modesto en sus apariencias, esconde e implica una nueva visión del hombre y de la ciencia, más que un proceso con diferentes técnicas” (p. 28).

De igual forma, mediante un tipo de IAP, se busca entrar en contacto directo con la población de esta investigación que serán los protagonistas y de quienes se tomará el foco de intervención. Es por eso que se toma este enfoque porque como los señala Durston y Miranda (2002), la IAP es como un proceso metodológico que va más allá de lo tradicional, conjugando los saberes previos mediante técnicas de participación que se traduzcan en empoderamiento de capacidades innatas.

Y es así como en método de la IAP, se logra establecer la combinación del conocer y el de actuar, haciendo partícipes a la población que se interviene y en la que según Durston y Miranda (2002), se puede estimar unos componentes diferenciados:

- a) La investigación se basa en una actividad de reflexión, procedimiento sistemático, con control y crítico que conlleva a estudiar un caso con el que se logre un fin determinado.
- b) La acción no determina el fin de la intervención, sino que es también parte del conocimiento, pues es también elemento de intervención.

c) La participación está entendida como el protagonismo de la población en la que se está interviniendo el trabajo o el proceso, siendo ellos los sujetos activos y capaces de transformar su realidad propia.

En este sentido, este trabajo adelantado en el grado 111C, es un proceso práctico, basado en un sistema de discusión, investigación y análisis, en el que los intervenidos forman parte de la intervención, además de partir de una realidad, que posteriormente lleva a la intervención de un foco o problema que en este caso sería la competencia en lectura crítica, para luego, hacer posible que esta realidad se describa mediante el proceso por el que la población con sus habilidades, pueda crear soluciones sobre sí misma (Durston y Miranda, 2002).

En consecuencia, Guzmán et. al. (como se citó en Eizagirre y Zabala, 2005), postula que en el método de investigación IAP, se pueden distinguir o seguir básicamente cuatro fases

1. La observación participante donde el rol del que investiga se relaciona con los actores que se intervendrán.
2. La investigación participativa a partir de los métodos e instrumentos de recolección de información, así como su aplicación dentro de la población a intervenir en la que el rol del que investiga es de mero facilitador.
3. La acción participativa en la que el investigador facilita técnicas grupales o de intervención.
4. Finalmente, la evaluación como levantamiento de línea base final y reencuadre de aprendizaje que conlleven al empoderamiento de los objetivos establecidos en el grupo o población determinada. En síntesis, se selecciona el enfoque investigativo IAP desde sus cuatro etapas fundamentales (pre- investigación, diagnóstico, programación, conclusiones y propuestas) y desde su estructura más completa y presentando un “esqueleto” que les permitirá a los investigadores, cimentar su investigación.

De lo anterior, se evidencia entonces una estrecha relación del problema de investigación con el modelo de investigación ya que se presenta una estrecha relación con la población debido al acercamiento con los participantes para dar a conocer la propuesta y llevar a cabo todo el proceso de implementación y evaluación de este. De esta manera, se logra transformar el modelo pedagógico de la institución por medio de la participación directa de los participantes como se mencionó en el apartado anterior, de tal forma que se propongan nuevas formas de cómo aprendemos y la forma cómo se llevan a cabo los procesos de aprendizaje en diferentes áreas. En este caso, el desarrollo de la lectura crítica en el área de lenguaje.

POBLACIÓN Y MUESTRA

POBLACIÓN GENERAL

La institución educativa Colombia², cuenta con una sede principal y una sede secundaria (sede destinada a primaria). En la sede principal, se ubica la mayoría de la población educativa. El plantel educativo de dos plantas alberga a 750 estudiantes, de los cuales 120 integran la sede primaria, ubicada en el primer piso y el resto de la población se ubica en el segundo piso, distribuidos en 28 salones. La institución cuenta con 42 profesores y dos coordinadores para ambas sedes, donde 12 profesores se encargan de la sección de primaria y 30 de la sección de bachillerato. Cada grado de bachillerato cuenta con dos salones (a excepción de grado décimo y undécimo que tiene 3) distribuidos en letra A, B y C.

PARTICIPANTES DEL ESTUDIO

Para la realización del estudio, se eligió el grado 11C como participantes. Dicho grado está integrado por 25 estudiantes, 11 hombres y 14 mujeres, entre 15 y 16 años. El grupo 11C se

² Nombre elegido para la institución para salvaguardar la identidad de los participantes.

establece en el año 2021, con una gran variedad de estudiantes de diferentes colegios que integran el grupo. En el año inmediatamente anterior, los estudiantes tienen la oportunidad de escoger entre dos enfoques de especialización, los cuales son comercial y técnico. A partir de allí, tienen el chance de reforzar sus conocimientos en el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) para realizar tecnologías en mantenimiento de equipos y programación de redes. Es así como los estudiantes del grado 11C, pertenecen al enfoque técnico.

Dicha población, la cual ha sido escogida al azar, pero teniendo en cuenta que, de acuerdo a los resultados obtenidos en evaluaciones internas, se ha identificado una necesidad por fortalecer la comprensión lectora. La población se caracteriza por ser uno de los grupos más pequeños de la institución, es un grupo de nivel socioeconómico bajo, con acceso bastante limitado a recursos básicos pero comprometido, respetuoso y responsable con los deberes institucionales. En general, los estudiantes asisten a 13 asignaturas diferentes como las fundamentales y las demás áreas determinadas en el currículo institucional y las exigencias de la SED en jornada única (Jornada continua desde las 6:30 am hasta las 2 pm).

CATEGORÍAS O VARIABLES DEL ESTUDIO

Al incursionar en el camino metodológico de un proyecto de investigación, los autores deben referirse a la determinación de categorías o variables para puntualizar algunos aspectos relacionados con el problema planteado y los objetivos que se buscan alcanzar.

El concepto de categorías o variables se empieza a utilizar, a partir del enfoque cualitativo de la investigación, que, partiendo del planteamiento de estas categorías, se puede iniciar un proceso de conceptualización, en el que se pueda separar la caracterización, lo particular y las cualidades o atributos, facilitando así la organización bajo una misma designación. También se puede tomar las categorías o variables, como los diferentes elementos que influyen en un objeto o proceso que se investigue.

En el siguiente cuadro, vamos a sintetizar las categorías a partir del análisis de los objetivos específicos de nuestro proyecto de investigación, teniendo en cuenta 3 principales categorías:

Tabla 2:

Categorías de estudio

CATEGORÍAS DEL ESTUDIO		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍAS	DIMENSIONES
Determinar las competencias de los estudiantes en los procesos de comprensión de lectura crítica	Comprensión lectora	Lectura crítica
Diseñar la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos empleando el programa Exelearning	Unidad Didáctica	Creación de contenidos Elementos multimediales Actividades interactivas Exportación de contenidos
Implementar la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos diseñada en el programa Exelearning con los estudiantes focalizados.	Exelearning	Estructuración Secuenciación Adaptación
Evaluar la efectividad de la estrategia pedagógica implementada	Comprensión lectora	Lectura crítica

Nota: Fuente elaboración propia.

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS CATEGORÍAS

COMPRENSIÓN LECTORA

La concepción de lectura con la definición de comprensión lectora, van muy ligados, ya que juntos se asientan en los mismos procesos, indicando la disimilitud en la presencia de un lector, el cual dispone un discernimiento activo. Cuando se lee, se usa operaciones mentales para transfigurar, trasladar, aminorar, organizar, rescatar o utilizar el contenido del texto (García et al. 2015). Como comprensión lectora, se expone el proceso por medio del cual, el lector compone nuevos significados al interactuar con un texto. El fundamento como tal de la intelección, es la interacción del leyente con el texto.

Dichos procesos son diversos en cada lector, pues cada uno avanza mediante sinopsis diferentes y utiliza habilidades y destrezas al momento de confrontar un texto. Según el estudio de Zabaleta (como se citó en Cáceres et al., 2012), la acción de leer no radica en la destreza de memorizar o recordar información evidente de un texto, sino más bien en la capacidad de inferir en información tácita que se asocie con la cimentación de modelos mentales.

Dentro de este proceso es fundamental la experiencia o conocimientos previos, ya que determinan la cantidad de esquemas que posee el lector; de esta manera, él elabora nuevos conocimientos relacionándolos con la información ya almacenada y así sus ideas se extienden. Entre más es el entendimiento preliminar del lector, más posibilidades posee para entender las expresiones del texto al hacer deducciones durante la lectura y referenciar modelos de significado.

De la categoría de comprensión de lectura, nuestra investigación ha definido enfocarse como dimensión en uno de sus niveles: la lectura crítica. Este nivel lector, obtiene un carácter evaluativo, pues quien lee, además de enfrentar el sentido del texto con sus sapiencias y sus conocimientos previos, arroja una opinión apoyada, a partir de lo cual toma o declina lo propuesto por el autor.

UNIDAD DIDÁCTICA

Una Unidad Didáctica es un modo de ordenación de los procedimientos de enseñanza y aprendizaje, a través de un común de fundamentos pedagógicos acomodados en un orden, para efectuar una clase en un espacio, contexto y tiempo definido y en relación con la programación de eso que el docente planea que ocurra en el aula. Según Hernández (como se citó en Arias y Torres, 2018), una Unidad Didáctica es la fusión de secuencias dentro de los procesos de aprendizaje, elaborada de una forma estructurada e integral.

Esta estructura integral de la Unidad Didáctica permite que todos sus componentes se interrelacionen entre sí, persiguiendo unos objetivos, desarrollando competencias y evaluando lo que el estudiante ha aprendido. Sobre este punto, Fernández (como se citó en Arias y Torres, 2018) afirman que “el aprendizaje debe ser lo suficientemente cambiante, extrapolable, trasladable, polivalente (es decir, significativo) como para que pueda tener utilización adecuada dentro y fuera del aula”. Este método se diseña y es aprovechado por los profesores en distintos niveles y áreas de la educación, aunque es utilizado particularmente, en la educación primaria y en edades más tempranas.

Dentro de la categoría de Unidad Didáctica, nos enfocamos como dimensiones en: estructuración, secuenciación y adaptación, las cuales incluyen: metodología, actividades, recursos, objetivos, etc. organizando y estructurando los contenidos a trabajar en un periodo de tiempo y grupo de estudiantes definidos, permitiendo una secuencia de contenidos, siguiendo una lógica y teniendo en cuenta edades y niveles educativos de los estudiantes.

EXELEARNING

Es un potente instrumento de código abierto (open source), el cual permite la elaboración y la utilización de contenidos web para la educación, ofreciendo un sistema sencillo y a la vez intuitivo, para elaborar contenidos digitales siendo de gran interés para los docentes, tal como lo señala Belloch (2007) cuando observa que los instrumentos multimediales no son establecidos como modelos pedagógicos, más estos rebasan la unilateralidad de la comunicación, la cual situaba al educador como eje principal de los procesos educativos.

Exelearning, es utilizada para la elaboración y estructuración de un recurso didáctico integral, compilando diversos tipos de recursos y contenidos de gran utilidad, dando como resultado final un libro digital navegable, en el cual se incluye textos, archivos, animaciones, enlaces, imágenes, cuestionarios, audios, videos etc. lo que el docente pueda idear o pueda requerir.

Exelearning brinda la posibilidad, de catalogar los contenidos para poderlos publicar en diferentes formatos, siendo un sitio web navegable y con diferentes adaptaciones para los dispositivos, facilitando el trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes mientras se desarrollan los contenidos multimedia. De acuerdo con Guerrero et al. (2016), la incorporación de recursos multimedia en los ambientes educativos otorga la posibilidad de avance a los procesos educativos.

Es un sistema de autoridad que se puede trabajar *online* y *offline*, permitiendo la visualización de contenidos antes de ser publicados y brinda la posibilidad de la reutilización de estos para su adecuación mejora o producción creando así nuevos materiales didácticos.

TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

La tabla 3, corresponde al planteamiento de las técnicas e instrumentos de esta investigación. Fueron definidos a partir del análisis de los objetivos específicos, para mantener la coherencia interna de la propuesta desde las categorías y dimensiones hasta las técnicas e instrumentos planteados a continuación.

Tabla 3:

Definición de técnicas e instrumentos

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Fuentes de información	Técnicas	Instrumentos
Determinar las competencias de los estudiantes en los procesos de comprensión de lectura crítica	Estudiantes	Prueba escrita	Test
Diseñar la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos empleando el programa Exelearning	Repositorios digitales	Análisis de contenido	Guía de análisis Guía estructural y de contenido
Implementar la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos diseñada en el programa Exelearning con los estudiantes focalizados.	Estudiantes	Observación	Diario de campo
Evaluar la efectividad de la estrategia pedagógica implementada	Estudiantes	Prueba escrita	Test

Nota: Fuente elaboración propia.

Para la fase de recolección de la información y formulación de la problemática, se aplicará al grupo seleccionado, unos instrumentos de práctica que permitirán conocer desde su propia realidad aquellos factores que son necesarios abordar en aras de alcanzar los objetivos del fortalecimiento en la competencia de lectura crítica y servirán como instrumento de levantamiento de línea base o actividad diagnóstica que permita luego, alcanzar el horizonte propuesto.

Así pues, dentro de las técnicas con el grupo, se abordarán los siguientes instrumentos que permiten la comprensión de la realidad, encontrar los hallazgos y la identificación de problemas: Imagen de la realidad, problema central, su enunciación, situación actual y posterior análisis de problemas.

TEST Y PRUEBAS ESPECÍFICAS:

La aplicación de las pruebas se orienta a la medición de aptitudes, capacidades y/o habilidades a través de un formato que permita obtener de forma segura y precisa, la elección de las opciones de respuesta según la muestra representativa de aptitud o variantes. Al mismo tiempo, las pruebas, constituye un importante elemento de recolección de la información en la que se puede establecer predicciones o inferencias a partir de los resultados (Orozco, 2010).

Por lo que se refiere a las ventajas al momento de aplicar un test o pruebas específicas, permitirá la clasificación categórica de los participantes o población, análisis de categorías dentro del grupo y en contraste con otros, particularización de individuos o elementos y la medición de conocimiento.

Finalmente, Orozco (2010) observa que en la elaboración y aplicación de los test, se deben considerar fases que van desde la formulación de los objetivos o la finalidad hipotética que se pretenda alcanzar con la prueba; la definición de los participantes; el muestreo de las preguntas como también las construcción de las categorías que faciliten la triangulación de la información; una prueba base y posteriormente, un análisis de datos que permitan de forma valida y fiable tabular la información.

VALORACIÓN DE INSTRUMENTOS POR EXPERTOS: OBJETIVIDAD, VALIDEZ Y CONFIABILIDAD

Para la validez y valoración de los instrumentos aplicados en este trabajo, se hizo la validación de estos, por 3 expertos que analizaron de forma objetiva y puntual, los criterios evaluadores de los instrumentos (Ver anexo A), con el fin de determinar así su confiabilidad y pertinencia para de este modo, aplicarlos a la población de estudio. Dicha plantilla para la evaluación presentada a los expertos comprende los factores evaluados teniendo en cuenta aspectos como: usabilidad, lenguaje, metodología, instrucciones, relación con la teoría, evaluación e implementación.

La primera prueba diseñada (prueba diagnóstica), de acuerdo a la validación de los expertos, tuvo una recomendación de reajustar las instrucciones para el desarrollo de los puntos, además de algunas observaciones de citación. También, de acuerdo a la recomendación, se pasó de 12 preguntas, a 10 preguntas para la prueba diagnóstica y para la prueba final, pues había algunas que tenían el mismo objetivo o que simplemente no hacían parte de la lectura crítica.

Finalmente, en general, el diseño de las pruebas, de acuerdo a los criterios de los expertos evaluadores, permiten alcanzar los propósitos del trabajo por lo que se consolida la prueba para su respectiva aplicación posterior

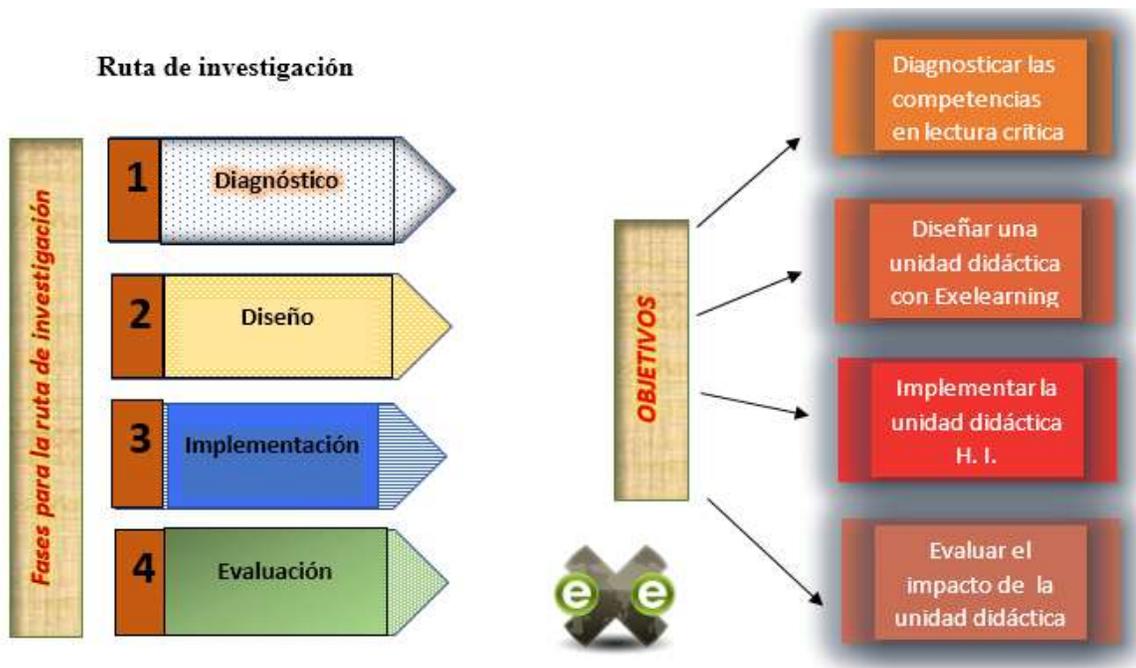
RUTA DE INVESTIGACIÓN

La ruta de investigación cualitativa puede entenderse como una investigación con enfoque descriptivo, interpretativo y exploratorio, logrando buscar respuesta a través de un análisis cognitivo, en relación con la teoría del interaccionismo simbólico, enfatizando en el plano estudiante – saber – entorno y se caracteriza por tener un orden secuencial (Gil y Sánchez, 2009).

En otras palabras, un camino que orienta al investigador en el proceso de búsqueda de las respuestas a los interrogantes establecidos en el problema de investigación y que, a la larga, permite encontrar una explicación, una solución o simplemente, una apertura a un mundo de posibilidades del conocimiento y alcance a los objetivos planteados en la investigación.

Figura 8:

Ruta de investigación



Nota: Fuente Elaboración Propia

Así pues, la ruta de investigación del presente trabajo se define en 4 fases esenciales entendiendo la importancia de estas para llevar a cabo la mencionada ruta. Recordemos que las cuatro fases propuestas en el enfoque investigativo tienen un orden secuencial y se distribuyen así: fase diagnóstica e inicial, fase de diseño, fase de implementación y fase de evaluación, las cuales están basadas en los objetivos específicos del estudio. A continuación, se describe cada una de las fases:

FASE DIAGNÓSTICA O INICIAL

Esta fase responde al primer objetivo específico que busca diagnosticar las competencias de los estudiantes del grado 11C de la institución educativa Colombia de la ciudad de Pereira, en los procesos de comprensión de lectura crítica. Para ello, se plantea una evaluación de respuesta múltiple, utilizando diferentes estrategias de lectura crítica como el análisis, la lectura comprensiva, lectura rápida, entre otras; para lograr este objetivo, se utilizará la herramienta Exelearning, haciendo uso de Objetos de Aprendizaje y recursos multimediales de tal forma que se puedan identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes.

FASE DISEÑO

La segunda fase corresponde al segundo objetivo específico de investigación, el cual es diseñar una Unidad Didáctica llamada Horizontes Interactivos con la ayuda del software Exelearning. Allí, teniendo en cuenta las características del software, se crearán ejercicios de lectura crítica, videos interactivos, lecturas cronometradas, ejercicios de arrastre y suelte, ejercicios de lectura rápida, emparejamientos, audios, entre otros. En resumen, aprovechando todas las herramientas interactivas que posee Exelearning para el beneficio del proceso de aprendizaje y fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes de grado 11C.

FASE DIAGNÓSTICA DE IMPLEMENTACIÓN

La tercera fase, describe el objetivo específico que es implementar la Unidad Didáctica creada en Exelearning a los estudiantes del grado 11C de la Institución Educativa Colombia de la ciudad de Pereira. Dicha implementación se hará de manera progresiva, donde el nivel de exigencia aumente y se pueda evidenciar avances en los aprendizajes. Para ello, se implementará por subgrupos para conservar protocolos de bioseguridad apoyados por la sala de informática.

FASE EVALUACIÓN

La cuarta y última fase, da respuesta al objetivo específico de evaluar la efectividad de la estrategia pedagógica llamada Unidad Didáctica Horizontes Interactivos. Para ello, se propone una evaluación de conceptos, procesos y habilidades, con la ayuda de la herramienta Exelearning, donde los estudiantes demuestren lo que aprendieron. Dicha evaluación deberá estar enfocada a preguntas de respuesta múltiple, teniendo en cuenta la necesidad por el mejoramiento de las pruebas saber o para mejorar el desempeño en estas pruebas. Los resultados que se mencionan permitirán tener una perspectiva de los alcances al implementar la Unidad Didáctica.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Para el alcance de los objetivos trazados en este trabajo, se busca por medio de los estudiantes como fuente de información primaria, determinar sus competencias y en qué nivel de comprensión de lectura crítica se encuentran. Para ello, sirviéndose de la técnica de observación participante y no participante, la actitud frente a este propósito y por medio de una prueba escrita y encuesta, poder cuantificar este nivel de comprensión y actitud frente a esta intervención.

Así pues, por medio de una guía de entrevista semiestructurada, se buscará que el estudiante por medio de un diálogo abierto y moderado describa las cuestiones propuestas en los bloques temáticos de forma autónoma, fluida y natural que conlleven a la comprensión y levantamiento de la línea base del diagnóstico del nivel de comprensión y actitud frente a la lectura crítica.

Es así que por medio del instrumento de la técnica de encuesta y apoyados por las herramientas de SurveyKiwy , se buscará tabular y esquematizar de forma que se pueda identificar los índices más altos o bajos de comprensión y elementos clave para implementarlos en la Unidad Didáctica y en el desarrollo del trabajo.

Una vez realizado el diagnóstico a la población escogida, se propone el siguiente paso a paso para diseñar la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos. Primero, se revisan los elementos planteados en las categorías del estudio; allí, se menciona el programa Exelearning para el diseño de las actividades u objetos de aprendizaje (OA) el cual se describe como el software a utilizar para el desarrollo de los OA ya que es un software que permite la creación de actividades interactivas de manera fácil y dinámica. Segundo, se debe tener en cuenta repositorios digitales de tal manera que aporten al proceso de diseño, para ello se hará una búsqueda de repositorios que contengan elementos que aporten a la creación. Es decir, ideas para el proceso de diseño, como estructura, contenido, pertinencia, etc.

Anteriormente, se mencionaron dos repositorios muy importantes que son Eduteka y Colombia Aprende, estos repositorios, pueden ser el punto de partida para la creación de secuencias didácticas que permitan desarrollar la competencia de lectura crítica en los estudiantes focalizados, a través de una guía estructural del contenido, de fácil navegabilidad, bien organizada, sistemática e interactiva. Finalmente, se publicará el contenido en la web para que los estudiantes tengan acceso al material y puedan trabajar de manera sincrónica o asincrónica.

Cuando los estudiantes accedan a la misma, se hará un seguimiento y acompañamiento para poderles orientar en las dudas e inquietudes que presenten, escuchando sus aportes y sugerencias a las actividades establecidas. Para ello, lo ideal es realizar una entrevista, en donde los estudiantes puedan opinar y realizar observaciones sobre la pertinencia de la Unidad Didáctica en su proceso académico. Por medio de encuentros virtuales sincrónicos, se pone en práctica esta técnica, no solamente se basada en una guía de entrevista con preguntas estructuradas y cerradas, si no como un espacio más abierto para estudiantes y docentes en donde, por medio de preguntas preparadas de una forma ordenada sobre un guion, se indagan las percepciones y puntos de vista por parte del estudiante. En este caso debido a la educación remota que estamos viviendo, se realiza de una forma virtual.

Por último, la evaluación realizada en estas fases de diseño e implementación es un proceso continuo y constante dentro del ambiente de aprendizaje. Sin embargo, para los docentes una prueba escrita tipo test, se convierte en un instrumento muy útil, para analizar de una forma pedagógica si el recurso educativo digital fue oportuno para solucionar la problemática planteada.

Para elaboración de la prueba, como prueba escrita se tiene en cuenta, que las preguntas allí relacionadas son nuevas y desafiantes para el estudiante, para que él pueda enfrentarse y resolver un problema abierto, real siempre desde sus percepciones. Por ello, es importante que estas pruebas escritas sean mixtas, en donde se plantean en tanto preguntas cerradas como abiertas; este tipo de prueba permite recoger evidencias sobre los logros de aprendizajes esperados a nivel de la asignatura de lenguaje.

Dentro de este proceso de conocer los resultados que se obtengan por medio de la implementación de la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos, se busca obtener además la opinión de los estudiantes frente a la pertinencia de este recurso, como herramienta didáctica, innovadora y diferente. Es por ello que se hace una encuesta basada en el método de medición escala Likert, con el objetivo de dimensionar la opinión y postura de los estudiantes, cuestionándoles sobre su posición de acuerdo o desacuerdo con el RED utilizado, ya que este tipo de encuesta no se limita a una respuesta de si o no, sino que da vía libre los alumnos para calificar su respuesta.

CAPÍTULO 4. INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA O INNOVACIÓN TIC

En este capítulo se exponen los resultados de cada una de las fases de la investigación, dando cuenta de los avances correspondientes, al igual que de los logros alcanzados.

RESULTADOS ACTIVIDAD DIAGNÓSTICA

El análisis de información que se presenta a continuación, tiene en cuenta el sistema categorial y los objetivos, tanto principal como específicos; a fin de llegar al logro de una estrategia pedagógica que permita fortalecer la capacidad crítica y reflexiva en los estudiantes del grado 11C de la Institución Colombia de Pereira.

Para la aplicación de la prueba diagnóstica, se tuvo en cuenta la categoría de estudio de lectura crítica, que busca alcanzar el primer objetivo, cuyo fin es “determinar el nivel de los estudiantes en los procesos de comprensión de lectura crítica” con base en el desarrollo de las siguientes competencias:

- 1- Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto: aquí se analiza qué capacidad tiene el estudiante para identificar y comprender eventos, ideas y afirmaciones que componen un texto.
- 2- Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global: por medio de esta se busca analizar cómo el estudiante relaciona la semántica y elementos locales de un texto, llegando a la adquisición de sentido global de la lectura.
- 3- Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido: se busca analizar las habilidades que tiene el estudiante como lector crítico, enfrentando un texto desde su propia postura.

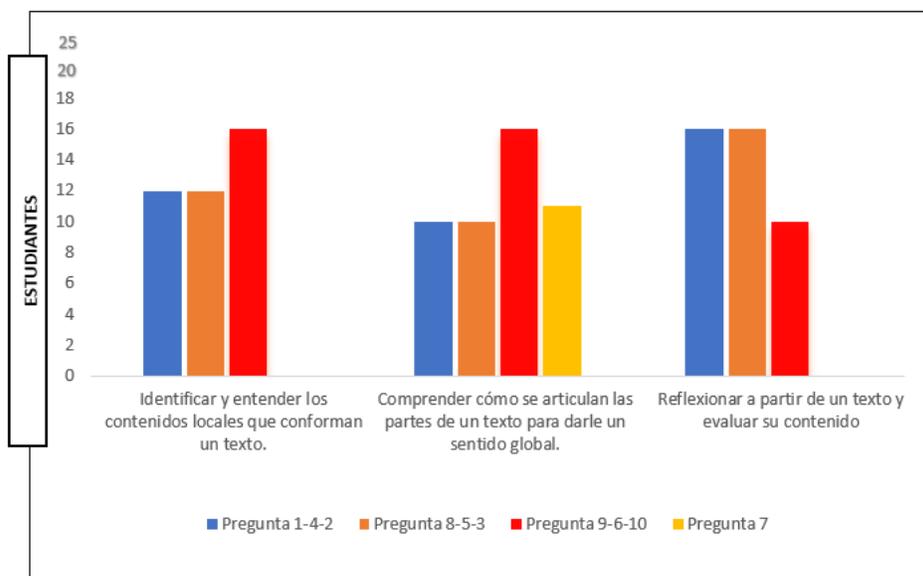
Para ello dentro de la prueba escrita inicial (diagnóstica) se plantean tres textos continuos, conformados por frases y párrafos sobre un tema actual y de interés para los estudiantes. A partir

de los mismos, se formulan 10 preguntas de selección múltiple con única respuesta. Cada una de estas preguntas incluye un enunciado y 4 opciones de respuesta, donde solo una es la correcta. Esta prueba se realizó con base en el sistema utilizado por el MEN para las pruebas de Estado.

La aplicación de la prueba diagnóstica, se realizó al grupo 11C en un mismo momento, sin embargo, se los dividió en 2 grupos, así se conservaba el distanciamiento social y el cumplimiento de las normas de bioseguridad establecidas dentro del plantel. De este modo, a un grupo, sirviéndose de la sala de informática de la institución, se les realizó la prueba escrita inicial y al mismo tiempo, el otro grupo de estudiantes, contestaban desde sus dispositivos móviles y con las tabletas de la sala de informática. Las 10 preguntas se categorizan según el desarrollo de las 3 competencias anteriormente nombradas, así:

Figura 9:

Estadística general de los resultados obtenidos



Nota: Fuente elaboración propia

En esta figura podemos observar qué las 10 preguntas trabajadas a lo largo de la prueba escrita, se categorizaron bajo las competencias establecidas. Aquí se muestra que en los textos continuos que presentan un enfoque argumentativo y expositivo, los estudiantes logran identificar algunos contenidos de la estructura textual, articulando algunos de sus componentes, para lograr así una mayor comprensión; mientras que en los textos que conllevan a una reflexión y evaluación del contenido, se analiza que los estudiantes presentan más falencia, que en aquellos textos que le brindan una información más precisa y literal.

Las lecturas tuvieron una misma clasificación como textos continuos, sin embargo, para las preguntas con una competencia de nivel crítico e inferencial, algunos estudiantes no acertaron en los resultados, por lo que se evidencia una necesidad en la identificación y comprensión de textos que no sean explícitos.

Para el diseño de la prueba escrita, se formularon 10 preguntas con las que se diera lugar a la identificación de elementos que se deban reforzar en el momento de la fase del diseño de la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos a través de Exelearning. Así, las preguntas evaluadas en esta prueba diagnóstica apuntaban a la comprensión de cómo están los estudiantes en las siguientes competencias de acuerdo al componente y clasificación de texto que se pregunta.

Para la elaboración de estas preguntas, se tuvieron en cuenta las competencias dentro del proceso de evaluación de lectura crítica propuesto por en la Guía de Orientación de Pruebas Saber, ICFES (2016):

Tabla 3:

Categorización preguntas prueba diagnóstica

PRUEBA DIAGNÓSTICA LECTURA CRÍTICA				
Pregunta	Clasificación	Componente	Competencia	Proceso de lectura crítica
1	Texto continuo	Texto expositivo	Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto.	Intención comunicativa del autor
2			Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global	Relación intratextual
3			Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global	Identificación del propósito del texto (tesis central)
4			Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global	Relación intratextual
5	Texto continuo	Texto argumentativo	Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global	Relación intratextual
6			Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido	Relación intertextual y postura crítica del estudiante
7			Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global	Relación intratextual
8	Texto continuo	Texto argumentativo	Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto.	Análisis intratextual
9			Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido	Lectura crítica
10		Texto expositivo		

Nota: Fuente ICFES (2016).

Por otra parte, para la elaboración de la prueba diagnóstica, dicha prueba se diseñó en la plataforma Surveykiwi que permitiera la tabulación posterior a la aplicación y por eso, la dinámica de pregunta-respuesta apunta hacia la posibilidad de tabulación, por lo que se presentaron preguntas de selección.

Luego, teniendo en cuenta los lineamientos del MEN para la construcción de las preguntas de las pruebas Saber 11, se tomaron 3 categorizaciones para evaluar la competencia de cada pregunta y bajo estas 3 categorías se realiza el análisis de dichos resultados.

1. Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto: en esta categoría se analiza qué capacidad tiene el estudiante para identificar y comprender eventos, ideas y afirmaciones que componen un texto. Dentro de esta categoría se encuentran las preguntas 1 y 9 que arrojaron los siguientes resultados después de la aplicación de esta prueba:

Figura 10:

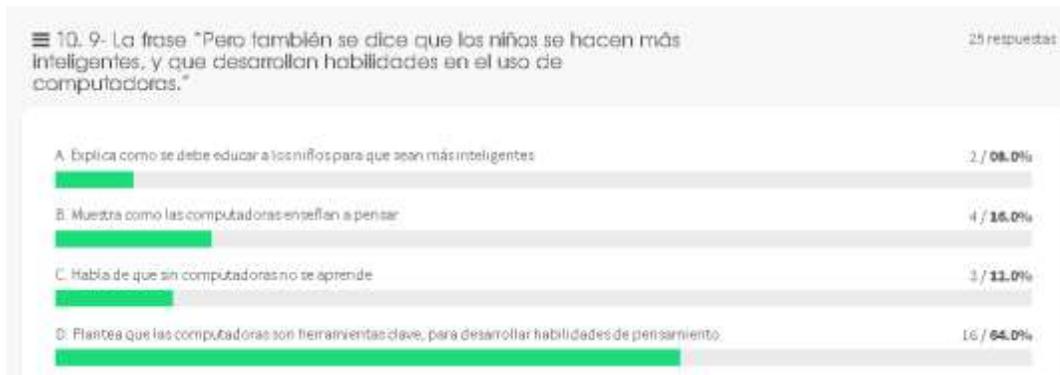
Identificación y comprensión de los contenidos de un texto



Fuente: elaboración propia.

En el caso anterior que se presenta una pregunta (Nro. 1) con la competencia de identificación y comprensión de los contenidos de un texto, donde el 48% de los estudiantes (12) lograron identificar el tipo de componente que evaluaba esta pregunta, sin embargo, se evidencia que 52% restante, no hace una distinción en el reconocimiento de la intención comunicativa del autor.

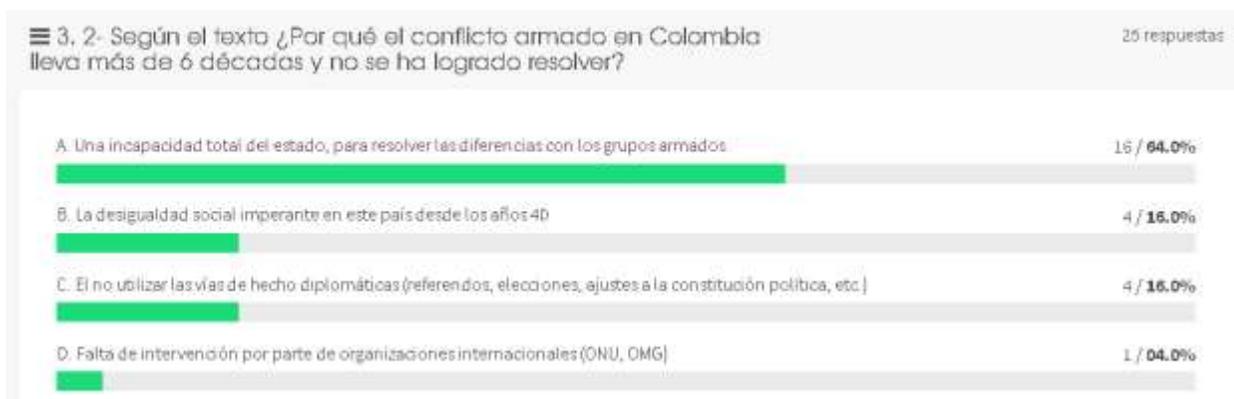
En cuanto a la pregunta Nro. 9 (figura 11), los estudiantes si tuvieron un reconocimiento más acertado en la intención comunicativa del autor de un texto, por lo que se comprender una necesidad en el mejoramiento del proceso de lectura que evalúe dicho componente:

Figura 11:***Identificación y comprensión de los contenidos de un texto***

Fuente: elaboración propia.

En esta pregunta, el 64% sí reconoce la intencionalidad del autor, por lo que también podría considerarse en una prueba final, evaluar este componente y su resultado tras el reconocimiento de toda la Unidad Didáctica preparada en el recurso Digital.

2. Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global: por medio de esta categoría se busca analizar cómo el estudiante relaciona la semántica y elementos locales de un texto llegando a la adquisición de sentido global de la lectura. Las preguntas en las que se buscó evaluar dicho componente fueron los puntos: 2, 3, 4, 5 y 8.

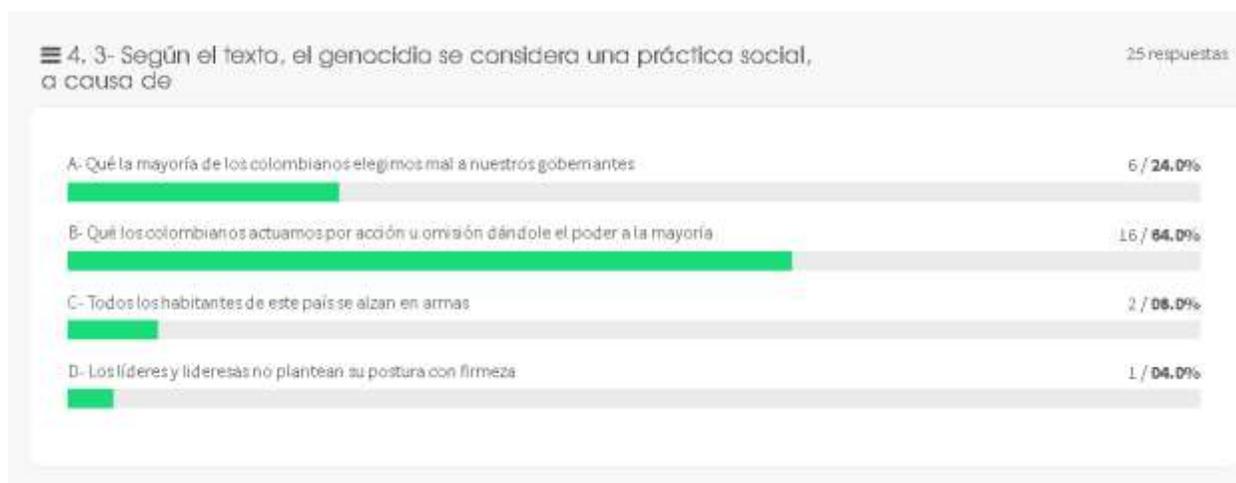
Figura 12:***Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global***

Fuente: elaboración propia.

En la pregunta 2, de la figura 12, los estudiantes alcanzaron un reconocimiento considerado en la identificación de la relación intratextual e identificación del propósito del texto (tesis central). Este porcentaje de identificación de la tesis se notó en los resultados siguientes de las preguntas, como por ejemplo en la pregunta 3 que se presenta en la siguiente figura Nro. 13:

Figura 13:

Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global



Fuente: elaboración propia.

3. Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido: En este componente se busca analizar las habilidades que tiene un estudiante como lector crítico, enfrentando un texto desde su propia postura. Las preguntas en las que se evaluó dicho componente fueron la 7 y la 10, en las que también se buscaba evaluar el proceso de lectura crítica y la postura reflexiva del estudiante frente a lo que lee.

Figura 14:***Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global***

Fuente: elaboración propia.

En la figura 16 anterior, se evidencia que solo el 44% (11 estudiantes) asume una postura crítica frente a un análisis textual, siendo este componente el más bajo con relación a los otros, evidenciado en un bajo número de aciertos y en elegir como opción otras opciones de respuesta. Así mismo, en la figura 15 en la que se presenta los resultados del punto 10, hay un bajo número de aciertos en establecer una postura crítica y reflexiva como estudiante o como lector, pues solo el 40% de estudiantes (10) lograron dicha identificación.

Figura 15:***Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global***

Fuente: elaboración propia.

DISEÑO DE UNIDAD DIDÁCTICA

Esta fase responde al objetivo propuesto en la ruta de investigación que es diseñar la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos mediante la aplicación del software Exelearning, el cual ofrece diversidad de alternativas al alcance de un clic y teniendo en cuenta que los recursos didácticos se presentan como ayuda pedagógica favoreciendo el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje (Vargas, 2017).

A continuación se presenta la interfaz principal del RED Horizontes Interactivos como Unidad Didáctica. Para ser redireccionado al recurso diseñado, puede dar clic [aquí](#) o en la siguiente imagen de la interfaz principal:

Figura 16.1:

Interfaz principal Unidad Didáctica Horizontes Interactivos en Exelearning



Fuente: elaboración propia.

La creación y diseño de la unidad didáctica Horizontes Interactivos, se inicia con el título, la justificación de su elección, la descripción y las partes que la conforman. El título de la unidad didáctica describe de una forma muy completa el contenido de la misma, a la vez que es llamativo para los estudiantes y muy compatible con los elementos del currículo escolar.

Dentro de la descripción de unidad didáctica, se plantean los logros que se pretende alcanzar, a la vez que se contextualiza con la realidad de la población estudio y con las asignaturas del grado que se encuentran cursando, teniendo en cuenta qué factores podrían condicionar su desarrollo.

Se propone realizar una evaluación inicial o diagnóstica antes de la implementación de la unidad didáctica, para determinar los conocimientos previos que traen los estudiantes al aula y sobre los cuales se van a consolidar los nuevos aprendizajes, partiendo del análisis de las habilidades que posee cada estudiante garantizando así, la adquisición de nuevos conocimientos

Los objetivos planteados en la unidad didáctica están relacionados con el proyecto de investigación, los cuales son bastante descriptivos y concretos en función de los contenidos de la asignatura de lenguaje, buscando el desarrollo en los estudiantes de valores y actitudes que fortalezcan su formación integral.

La herramienta utilizada para la elaboración de la unidad didáctica (Exelearning) es un programa de autor, pensada especialmente para profesionales de la educación buscando el desarrollo de contenidos por medio de la elaboración y publicación de material de enseñanza y aprendizaje a través de la web, la cual permite a los docentes y estudiantes la oportunidad de crear, presentar y compartir contenidos e interactuar con los mismos.

El empleo de esta herramienta brinda a los estudiantes un entorno amigable, teniendo como valor agregado la facilidad de uso y de importación de contenidos, ya que cumple con los estándares para desarrollar los contenidos IMS y SCORM 1.2. No necesita conexión, por lo tanto, facilita el acceso y utilización de los contenidos, convirtiéndolo así en una herramienta offline. La instalación de Exelearning es muy sencilla; depende del sistema operativo en el que se quiera utilizar el programa, cuya compatibilidad es bastante extensa con los diferentes sistemas operativos y se puede instalar en el disco duro o en memoria externa para su posterior ejecución, lo cual lo hace un programa portable. Su tamaño es solamente de 120 Mb, por lo tanto, es un programa bastante liviano.

En lo que tiene que ver con la parte didáctica y de interacción con el usuario, Exelearning posee una serie de beneficios académicos para los estudiantes por su sencillez, fácil acceso y usabilidad. El software favorece la mezcla de recursos educativos de manera amplia, además de la posibilidad de crear plantillas que faciliten el estilo de aprendizaje de cada usuario. Así pues, una herramienta muy completa para trabajo sincrónico o asincrónico.

En lo que respecta a las actividades dentro de la unidad didáctica, estas son fáciles de entender y se organizan de la siguiente manera:

Primero, se presentan los autores de la Unidad; luego, se muestran los objetivos del recurso; después, se presentan las instrucciones y orientaciones para los usuarios. Aquí, los usuarios se encuentran con 2 personajes fundamentales en esta aventura. En primer lugar, se presenta Brújulo, quién representa al guía de todos los aspectos que tienen que ver con la plataforma. y, en segundo lugar, se presenta Suro, cuya misión es acompañar al usuario en el recorrido a través de los Horizontes como se han decidido llamar las Unidades.

En el submenú de la izquierda, se presentan cuatro Horizontes con el siguiente nombre: Horizonte al Sur, Horizonte al Este, Horizonte al Occidente, y Horizonte al Norte. En el primer Horizonte, con la ayuda de Suro, los usuarios tienen acceso a una serie de recursos como vídeos, documentos descargables y un Libro Electrónico Multimedial (LEM), permitiendo la exploración de contenido relacionado con la lectura crítica.

En el segundo Horizonte, los estudiantes se encuentran con una serie de actividades didácticas creadas a través de la plataforma H5P, la cual permite una interacción con la plataforma Exelearning y promueve la interacción de elementos JavaScript con contenido relacionado a la Unidad Didáctica (lectura crítica).

En el tercer Horizonte, los estudiantes se encuentran con una serie de actividades lúdicas que ofrece Exelearning. por ejemplo, juegos de ahorcado, de selección múltiple, de falso verdadero, de rellenar espacios, entre otros. Aquí, los estudiantes ayudan a Suro a superar algunos desafíos, promoviendo así, la comprensión lectora.

Y, en el cuarto Horizonte los usuarios encuentran algunas evaluaciones que permiten identificar el proceso de aprendizaje y evolución en la lectura crítica de los estudiantes de grado 11 C de la Institución Educativa Colombia, por medio de preguntas de tipo saber.

En resumen, 3 etapas son evidentes en esta fase: la etapa de composición que se basa en un mapeo de la estructura inicial y final de la Unidad Didáctica, la etapa de estructuración de las actividades en la interfaz de la plataforma y finalmente, la evaluación de los recursos educativos digitales implementadas en esta unidad.

A continuación, se comparten ilustraciones de la Unidad Didáctica:

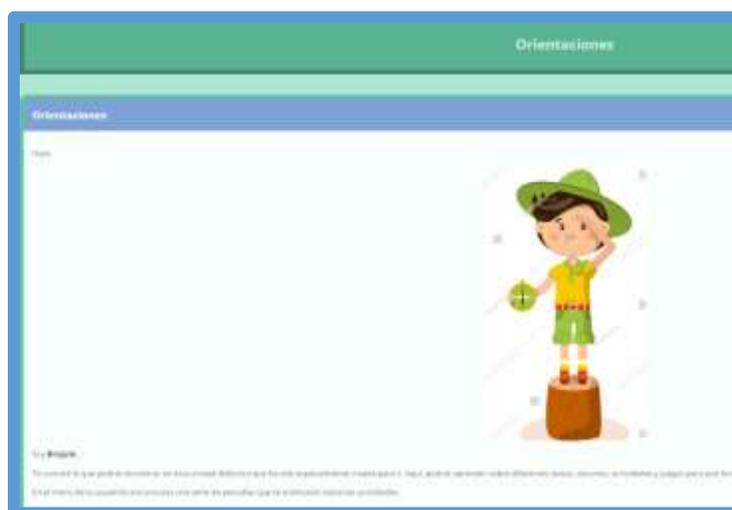
Figura 16.2:
Interfaz de inicio Unidad Didáctica



Nota: Fuente elaboración propia

Esta ilustración hace referencia al contenido inicial donde se presenta el propósito del recurso. Adicionalmente, hay información sobre los autores y los objetivos de la Unidad.

Figura 17:
Orientaciones

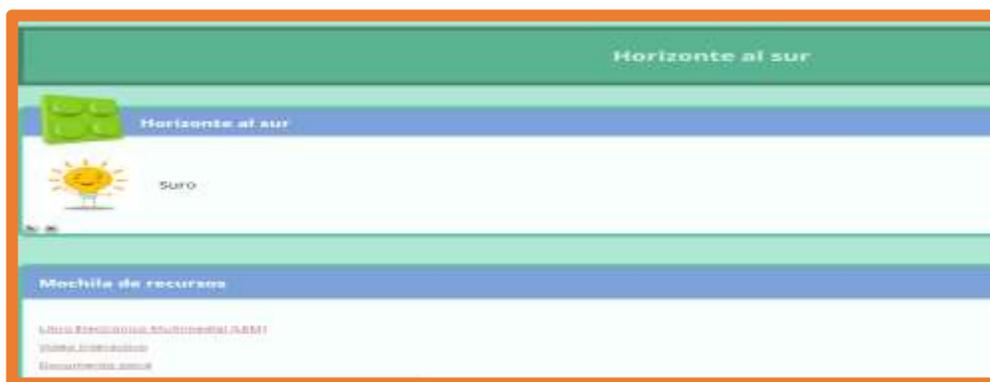


Nota: Fuente elaboración propia

En la anterior ilustración, se muestran las orientaciones dadas por el personaje Brújulo. En esta sección se comparte el paso a paso de las actividades por realizar y el contenido de cada uno de los Horizontes.

Figura 18:

Ejemplo de Horizonte Interactivo



Nota: Fuente elaboración propia

En la anterior ilustración, se evidencia un ejemplo de unidad. Esta, corresponde a la Unidad Horizonte al Sur. Allí se puede ver al personaje Suro y la mochila de recursos como el LEM, documento Word y documento en PDF.

Figura 19:

Interfaz de evaluación



Nota: Fuente elaboración propia

En esta ilustración, se evidencia la prueba final escrita sobre lectura crítica. Allí. Los estudiantes se encuentran con una serie de preguntas de selección múltiple con base en un recurso audiovisual y un texto escrito.

RESULTADOS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Esta fase responde al objetivo número 3 planteado en la ruta de investigación que es implementar la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos en los estudiantes del grado 11C de la I.E. Colombia. Dicha implementación se llevó a cabo en las instalaciones de la Institución con buena participación por parte de los participantes.

Durante la aplicación de la Unidad Didáctica, se evidenció una gran aceptación por parte de los usuarios. Los estudiantes lograron hacer todas las actividades y se demostró que la estructura de la Unidad Didáctica fue intuitiva y fácil de manejar. Los estudiantes se notaron motivados para el desarrollo de las actividades y la navegación de la plataforma facilitó la comprensión de cada uno de los puntos propuestos.

Con el apoyo de Brújulo, los estudiantes manifestaron de manera oral que era una forma didáctica de dar instrucciones y de entender los pasos por realizar. Los vídeos y los recursos brindados a los estudiantes les permitió tener herramientas suficientes para hacer las actividades propuestas durante los horizontes. Por ende, las actividades se lograron realizar de manera completa y con buenos resultados evidenciados en los porcentajes obtenidos y la retroalimentación dada por la plataforma misma.

En síntesis, la puesta en marcha de la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos demostró que el diseño fue adecuado y bien estructurado. Hubo aceptación por parte de los estudiantes, evidenciado en los comentarios y en el interés de ellos. Además, los resultados fueron buenos y la retroalimentación fue positiva. Se evidenció que es necesario extender el tiempo de los retos

en la Unidad Horizonte al Occidente ya que algunos estudiantes no alcanzaron a lograrlo. A continuación, se comparte evidencia de la implementación del recurso didáctico.

Figura 20:

Razón Fundamental-Unidad Didáctica



Nota: Fuente elaboración propia

En esta ilustración se evidencia la interfaz de inicio, la cual presenta la razón de ser de la Unidad Didáctica. Los estudiantes se familiarizan con la intención del recurso y se concientizan sobre el contenido del recurso.

Figura 21:

Instrucciones Horizonte



Nota: Fuente elaboración propia

Se evidencia en esta figura 21, el participante leyendo las instrucciones de la Unidad Didáctica, con el apoyo de Brújulo.

Figura 22:***Juegos interactivos***

Nota: Fuente elaboración propia

En la anterior figura Nro. 22, el participante está realizando uno de los juegos interactivos de la Unidad Didáctica. En esta ocasión, es un juego de ahorcado con palabras relacionadas a una lectura previa sobre redes sociales y con el LEM.

Figura 23:**Desafíos**

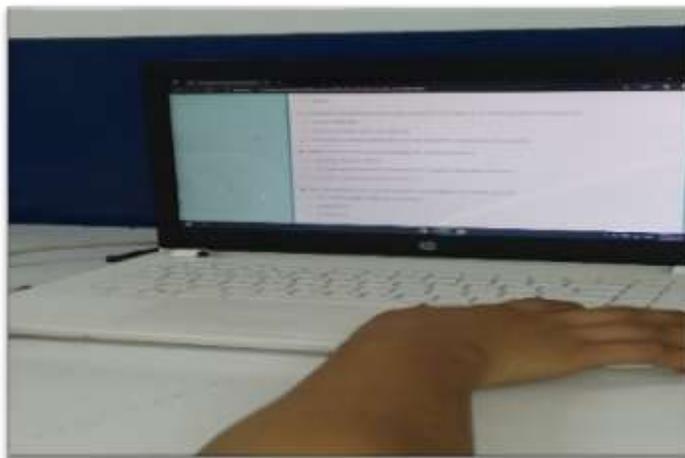
Nota: Fuente elaboración propia

En esta figura 23, se evidencia un participante realizando un desafío, parte de las actividades interactivas de Unidad Didáctica. Allí, debe emparejar el color con la opción correcta, teniendo

en cuenta los diferentes tipos de lectura crítica que existen, para luego, poder llegar a la evaluación formativa e interactiva (figura 24) de acuerdo con lo aprendido en el contenido teórico y materiales externos a la Unidad.

Figura 24:

Evaluación formativa

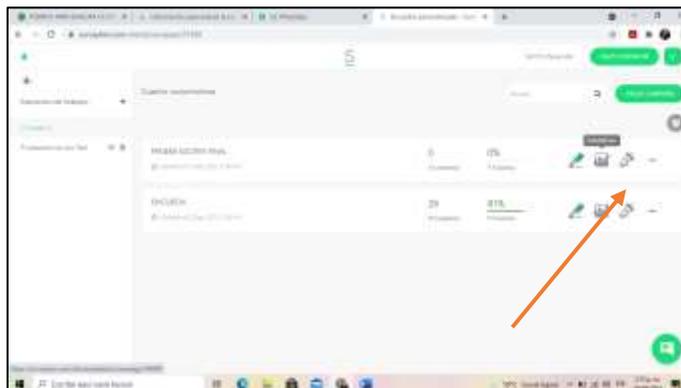


Nota: Fuente elaboración propia

En esta figura 24, se evidencia a una participante realizando la evaluación formativa. Allí, se enfrenta a un texto de comprensión de lectura y 10 preguntas de selección múltiple donde debe escoger la opción correcta. Se comparte, además, un enlace externo para la revisión del texto de manera permanente.

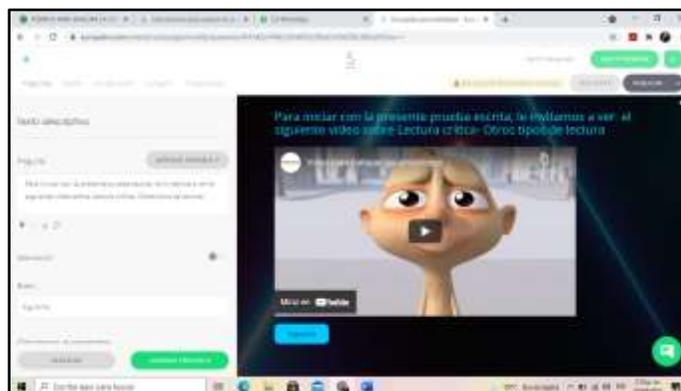
EVALUACIÓN DEL IMPACTO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

La prueba escrita para evaluar el impacto de la Unidad Didáctica en los estudiantes de grado 11, se diseñó por medio de la herramienta Surveykiwi, la cual fue utilizada también para elaborar la prueba escrita de diagnóstico, como lo podemos ver en la figura 19. La ventaja de esta herramienta es que permite en tiempo real, poder observar los avances de los estudiantes y sus correspondientes resultados, por medio de la estadística arrojada en cada una de las respuestas.

Figura 25:***Diseño de la prueba escrita final***

Nota: Fuente elaboración propia

Esta fase de evaluación se plantea con el fin de observar, cómo la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos pudo aportar a los estudiantes de grado 11, herramientas interactivas diferentes e innovadoras en búsqueda del fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora y lectura crítica. Para el diseño de esta prueba escrita final, se propone trabajar en primer lugar, un tipo de lectura basada en un texto discontinuo (video) como podemos observar en la figura 20, por medio del cual buscamos analizar la adquisición de habilidades en los estudiantes después de la implementación de la Unidad Didáctica.

Figura 26:***Diseño y elaboración de la prueba escrita final***

Nota: Fuente elaboración propia

Después se propone un texto continuo (texto argumentativo, columna de opinión, figura 18) en dónde se busca que estudiante no solo de una respuesta correcta, sino que logre identificar los contenidos locales que conforman dicho texto, integrando a la vez diferentes partes del texto para poder comprender su intencionalidad. También se busca que el estudiante reflexione a partir del texto, identificando las diferentes situaciones presentes en el mismo.

Figura 27:

Diseño y elaboración de la prueba escrita final



Nota: Fuente elaboración propia

Para la aplicación de la prueba escrita final o evaluación, se tuvo en cuenta la categoría de estudio de lectura crítica, que busca alcanzar el cuarto objetivo específico: evaluar la efectividad de la estrategia pedagógica implementada. Por lo tanto, la intencionalidad de esta prueba final, es evaluar la postura que adquieren los estudiantes, frente a los dos tipos de texto planteados, analizando su capacidad interpretativa, de análisis y de argumentación a la vez que se busca realizar una observación más detallada de la validez de los instrumentos utilizados, que nos ayudan a obtener información tanto de forma individual (detectando los estudiantes que presentan dificultades), como de forma grupal para realizar un análisis colectivo. Por medio de

esta evaluación, se realiza un proceso de observación y análisis de resultados, relacionados a su vez con desarrollos cognitivos y de comprensión, por eso la importancia de saber identificar, en qué nivel se encuentra cada estudiante, para así mismo concienciar al docente sobre las decisiones a tomar respecto a la enseñanza que está impartiendo.

A continuación, se presenta la clasificación correspondiente de las preguntas que hacen parte de esta prueba final, para analizar los resultados obtenidos por cada uno de los estudiantes.

Tabla 4:

Categorización preguntas prueba escrita final

PRUEBA ESCRITA FINAL- LECTURA CRÍTICA				
Pregunta	Clasificación	Componente	Competencia	Proceso de lectura crítica
1	Texto Discontinuo	Texto Narrativo	Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto	Intención comunicativa del autor
2			Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global	Relación intratextual
3			Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto	Análisis intratextual
4			Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido	Análisis intratextual
5			Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido	Intención comunicativa del autor
6			Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido	Relación intratextual
7			Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global	Análisis intratextual
8			Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido	Intención comunicativa del autor
9			Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto	Relación intertextual y postura crítica del estudiante.

10	Texto Continuo	Texto Expositivo	Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto	Análisis intratextual
11			Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido	Intención comunicativa del autor
12			Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto	Relación intratextual
13			Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global	Intención comunicativa del autor
14			Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido	Intención comunicativa del autor y postura crítica del estudiante

Nota: Fuente ICFES (2016).

Figura 28:

Estadística análisis categoría 1



Nota: Fuente elaboración propia

En esta figura se representa los resultados obtenidos en el desarrollo de la competencia de lectura crítica: identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto. Aquí, se analiza qué capacidad tiene el estudiante para identificar y comprender eventos, ideas y afirmaciones que componen un texto.

Como se evidencia en la gráfica 28, el 76% de los estudiantes que realizaron la prueba escrita final, obtuvieron un resultado superior, ya que contestaron las preguntas de una forma correcta, partiendo del afianzamiento de sus conocimientos sobre la identificación de contenidos locales dentro de un texto. El 14% de estudiantes se acercó a la respuesta correcta, evidenciando que conocen algunos aspectos al momento de identificar contenidos locales y el 10% de la población presentó dificultad al momento de identificar elementos locales.

Figura 29:

Estadística análisis categoría 2



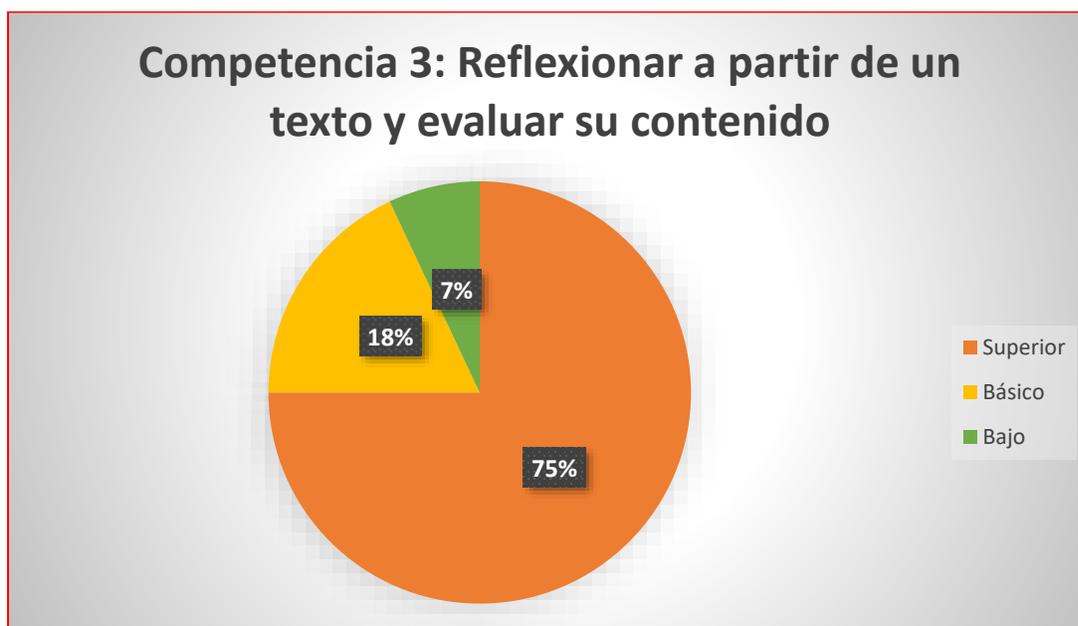
Nota: Fuente elaboración propia

En esta figura 29 se dan a conocer los resultados que los estudiantes obtuvieron, en la competencia anteriormente nombrada. Se observa que un 68 % de los participantes, se ubican en el nivel superior mientras que un 23% en el nivel básico y un 9% en el nivel bajo.

Esto confirma que en todos los grados escolares que los estudiantes han cursado hasta el momento, por lo general se trabaja la lectura literal más no la lectura de tipo crítica. Se realizan con los estudiantes más actividades de comprensión lectora que de lectura crítica en sí. Sin embargo, se puede evidenciar a partir de estos resultados, que la mayoría de los estudiantes logra articular las partes de un texto y por consiguiente lograr una comprensión global, gracias al trabajo realizado en la Unidad Didáctica, la cual demuestra un afianzamiento de estos aspectos.

Figura 30:

Estadística análisis categoría 3 (Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido)



Nota: Fuente elaboración propia

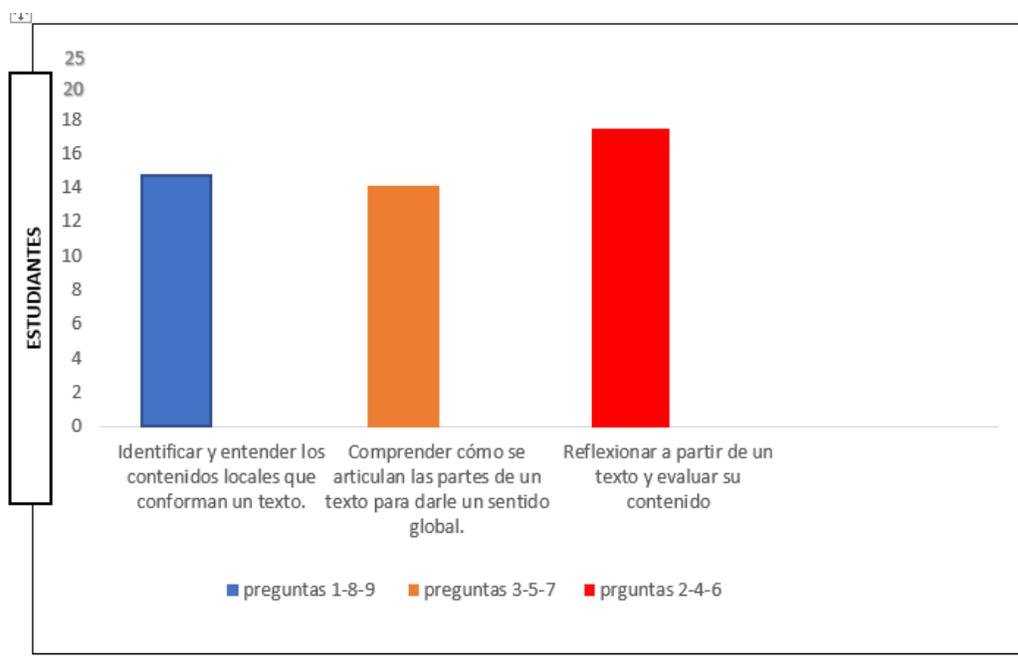
En esta figura se puede observar los resultados que obtuvieron los estudiantes, a partir del desarrollo de la tercera competencia de la lectura crítica: reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. Se evidencia así, que el 75% de los estudiantes obtuvieron una respuesta superior en las preguntas planteadas, mientras que un 18% de los estudiantes muestran un acercamiento a la respuesta correcta, pero finalmente se deciden por otra opción. Finalmente, un 7% de los

estudiantes, se deciden por una respuesta que realmente no tiene relación con el texto trabajado, evidenciando que su comprensión lectora, capacidad de análisis y postura crítica frente a un texto debe ser afianzada dentro de su proceso lector.

La siguiente figura 31, muestra el nivel de clasificación que tuvieron los estudiantes, en relación a las tres competencias evaluadas. Los resultados que se obtuvieron señalan, que el 56% de los estudiantes (14) mostraron gran fortaleza al momento de comprender significados, al igual que identificar los elementos que se encuentran explícitos dentro del texto. El 44% restante (11 estudiantes) no identifican con claridad los eventos, ideas y afirmaciones que componen un texto

Figura 31:

Estadística general de los resultados finales obtenidos



Nota: Fuente elaboración propia

En cuanto al desarrollo de la segunda competencia, se observa que el 60% de los estudiantes (15) lograron identificar algunas partes del texto, relacionando a su vez la semántica y elementos locales para buscar la adquisición de un sentido global del mismo. Esto da a entender que este

grupo de estudiantes, lograron integrar diferentes partes del texto, para así tener una mirada más global. El 40% restante (10 estudiantes), identifica vagamente las diferentes partes del texto lo cual hace que se le dificulte realizar ese análisis global. Y, finalmente en cuanto al desarrollo de la tercera competencia, se analiza que el 72 % de los estudiantes logran una aproximación al texto de una forma crítica, con un análisis desde diferentes perspectivas.

CAPÍTULO 5. ANÁLISIS, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Se entiende por lector crítico, aquel que no se limita únicamente a interpretar códigos dentro de un texto en búsqueda de significados, sino que además tiene una aproximación crítica a la intencionalidad del autor.

Con base en esta concepción y en búsqueda de dar solución al problema planteado inicialmente en este proyecto de investigación, se realizan dos pruebas escritas (inicial y final) a los estudiantes de grado 11C de la institución educativa Colombia de Pereira, con el fin de conocer el nivel de comprensión lectora crítica en que se encuentran inicialmente y cómo la implementación de la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos impacta sobre la población estudiantil. Se proponen textos continuos y discontinuos, en especial narrativos y expositivos, partiendo de los intereses y necesidades de los estudiantes, aprovechando al máximo las nuevas metodologías de enseñanza, como son como el uso de las TIC.

Las pruebas escritas están conformadas por un texto y por un número de preguntas las cuales apuntan a hacer una medición muy completa de la comprensión lectora y lectura crítica en los estudiantes.

Resultados:

Partiendo del proceso que el estudiante haga con la información que adquiere del texto, él mismo construye su propia representación mental y con base en sus respuestas decidimos hacer un análisis de los resultados partiendo de tres diferentes niveles:

Nivel superficial en donde se analiza cómo el estudiante, toma la información del texto de una manera muy literal, las ideas que el texto plantea de una forma exacta.

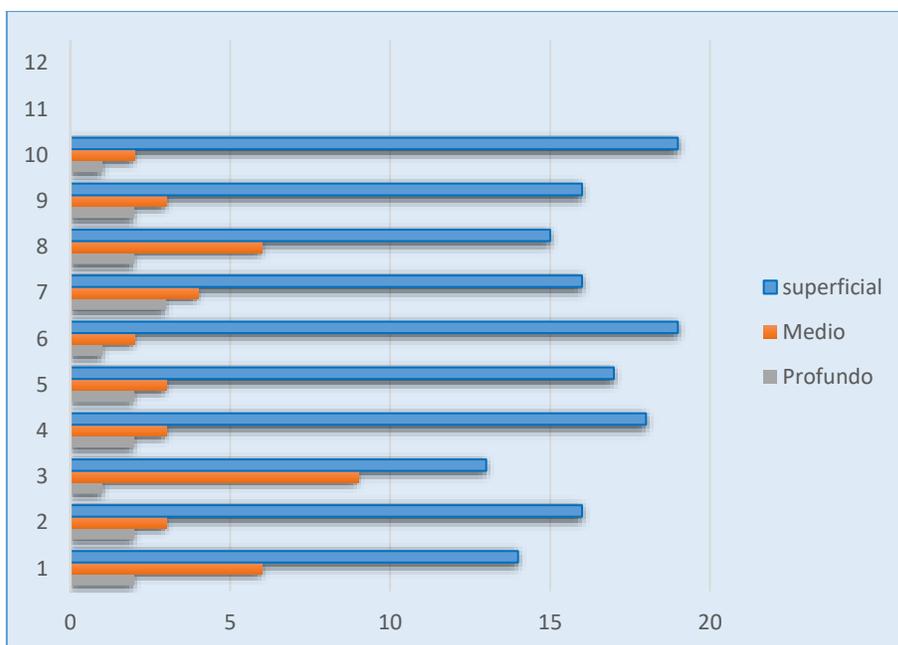
Nivel medio donde podemos observar cómo el estudiante va un poco más allá del texto, aunque sigue incorporando un poco su conocimiento como lector. En este nivel el estudiante logra integrar diferentes partes del texto con algunos de sus conceptos o conocimientos previos

Nivel profundo en donde el estudiante va más allá del texto, incorporado de una forma más completa sus conocimientos previos. Además, en este nivel es capaz de asumir una postura crítica frente al mismo, al tiempo que integra las diferentes partes del texto para analizarlo de una forma más global.

Al observar la figura 32, se analiza que las 10 preguntas que se plantearon en la prueba escrita inicial, se clasificaron según el nivel de lectura crítica que alcanzó cada estudiante. Total, de la población de estudio 25 estudiantes.

Figura 32:

Estadística de los resultados prueba escrita inicial



Nota: Fuente elaboración propia

Un promedio de 15 estudiantes (60%) se encontró en un nivel de lectura superficial, en donde desarrollan un tipo de lectura muy literal, mostrando poca fortaleza en el desarrollo de las 3 competencias planteadas inicialmente.

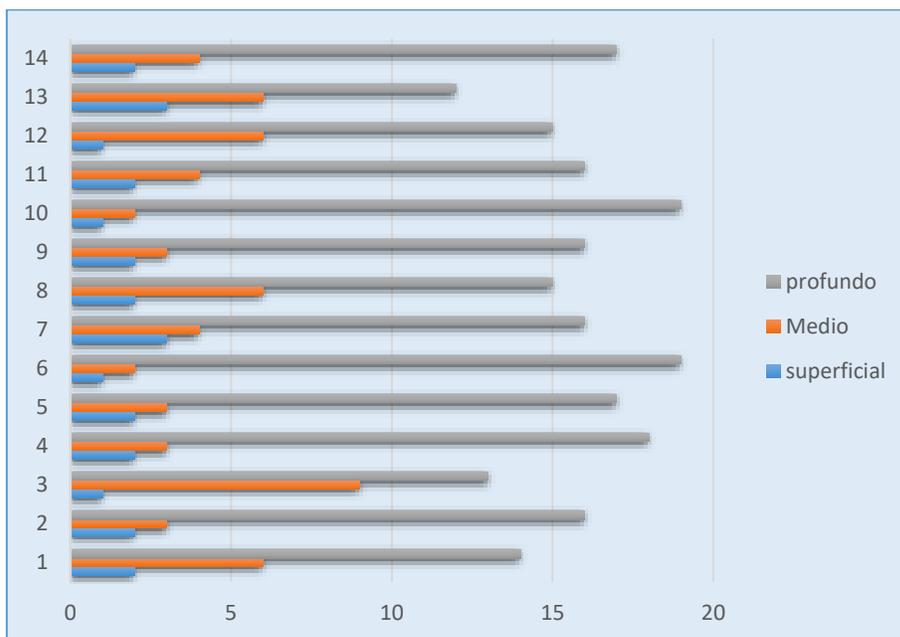
Seguidamente un promedio de 7 estudiantes (28%) realizan una lectura nivel medio, mostrando algunos conocimientos frente al texto, pero no logrando un acercamiento a la intencionalidad del autor.

Por último, tenemos 3 estudiantes (12%) que muestran una comprensión más profunda del texto, desarrollando las tres competencias planteadas en el desarrollo de esta prueba, identificando contenidos locales, analizando el texto de una forma más global por supuesto asumiendo una postura crítica frente a lo que el autor quiere expresar.

En la figura 27 se analiza que las 14 preguntas que se plantearon en la prueba escrita final, se clasificaron igualmente según el nivel de lectura crítica que tuvo cada estudiante. Total, de la población de estudio 25 estudiantes.

Los resultados obtenidos, muestran como en los primeros grados de escolaridad, siempre se ha apuntado a la comprensión lectora pero no a fortalecer la postura crítica del estudiante. Según Durán et al. (2018), se recalca que la lectura crítica necesita ser explorada y desarrollada en las Instituciones Educativas, de tal forma que los estudiantes puedan realizar un análisis más profundo, establecer puntos de vista y argumentos sólidos.

En segundo lugar, Espitia y Reyes (2011), plantean la importancia de favorecer la lectura crítica desde edades tempranas a través de cuentos infantiles hasta llegar a la profundización de otras lecturas con una complejidad mayor.

Figura 33:***Estadística de los resultados prueba escrita final***

Nota: Fuente elaboración propia

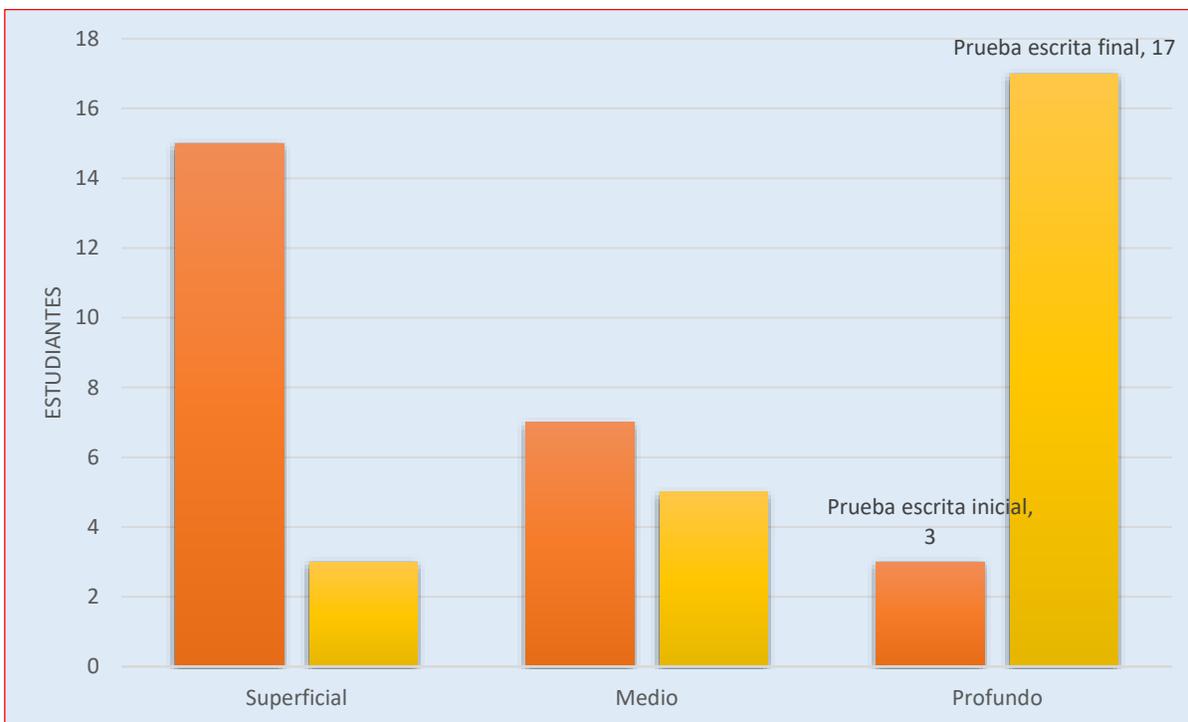
Un promedio de 3 estudiantes (12%) se encontró en un nivel de lectura superficial, en donde desarrollan un tipo de lectura muy literal, mostrando poca fortaleza en el desarrollo de las 3 competencias planteadas inicialmente.

Seguidamente un promedio de 5 estudiantes (20%) realizan una lectura nivel medio, mostrando algunos conocimientos frente al texto, pero no logrando un acercamiento a la intencionalidad del autor.

Por último, tenemos 17 estudiantes (68%) que muestran una comprensión más profunda del texto, desarrollando las tres competencias planteadas en el desarrollo de esta prueba, identificando contenidos locales, analizando el texto de una forma más global por supuesto asumiendo una postura crítica frente a lo que el autor quiere expresar.

Figura 34:

Estadística de los resultados prueba escrita inicial y final según los niveles de comprensión y análisis determinados



Nota: Fuente elaboración propia

Los resultados obtenidos en la figura 34, indican que realmente la implementación de la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos arrojó los resultados esperados dentro del proyecto de investigación, dado que cómo lo indica el MEN (2004), como docentes, es necesario reconocer cuándo una herramienta multimedial como lo es la Unidad Didáctica, puede llegar a transformar los procesos académicos, por medio de la apropiación y correcta utilización de la tecnología, en pro de modernizar las prácticas pedagógicas.

Los resultados conseguidos confirman, que los Recursos Educativos Digitales, son apoyos fundamentales dentro del ámbito educativo. Es por esto que la implementación de la Unidad Didáctica generó ambientes de aprendizaje diferentes, respondiendo a los intereses y necesidades

de los estudiantes de grado 11 de la institución educativa Colombia de Pereira, en pro de la mejora de sus resultados académicos (Herrera 2006) permitiendo, el desarrollo de habilidades en los educandos, dando paso a los docentes a observar y analizar, las dificultades que se puedan presentar en cuanto a la lectura crítica (Avendaño 2016)

Tal como lo plantea Muñoz et al (2006), el uso de herramientas tecnológicas dentro de la educación, no solamente motiva, sino que hace que el nivel educativo se acreciente en los estudiantes y esto lo podemos observar en los resultados obtenidos antes, durante y después de la implementación de esta herramienta multimedial, ya que la Unidad Didáctica con todos sus elementos interactivos, sonido, texto, gráficos, fotos, animaciones, videos etc. permite que la enseñanza sea más dinámica y enriquecedora estimulando la participación activa de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje (MEN 2004).

Es así como la herramienta Exelearning utilizada para la creación y diseño de la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos por medio de su manejo sencillo, permite crear actividades y escenarios que suscitan el interés en los estudiantes, logrando alcanzar los objetivos planteados inicialmente en este proyecto de investigación. Es de gran importancia entonces entender, que la educación debe asumir los desafíos cambiantes que los procesos educativos hoy por hoy exigen, facilitando a los educandos el acceso herramientas tecnológicas para afianzar su conocimiento (Cassany, 1994).

Es satisfactorio encontrar dentro de los resultados obtenidos en este este proyecto, que la gran mayoría de los estudiantes (68%) desarrollaran la capacidad de comprender, interpretar y evaluar un texto ya sea continuo o discontinuo, asumiendo una actitud reflexiva, crítica y analítica y con la facilidad de acceso a los usos de las tecnologías de la información y la comunicación (MEN 2006). Así como lo manifiestan algunos autores como Espitia y Reyes (2011) y Duran et al.

(2018), cuando se trabaja la lectura desde un ámbito interactivo, se permite a los estudiantes desarrollar su imaginación y creatividad con base en su motivación e interés, en pro del desarrollo de habilidades que están conectadas con su pensamiento crítico y por ende con su comprensión lectora.

Finalmente, como lo plantean Marín y Gómez (como se citó en Durán et al., 2018), el papel de las instituciones educativas en el desarrollo del análisis y argumentación en los estudiantes, debe ser constante, ya que algunos resultados de las pruebas ICFES, demuestra poco desarrollo en esta competencia. Es por ello, que los autores proponen, implementar estrategias didácticas orientadas por el docente, para fortalecer sus prácticas educativas y despertar el interés y motivación en los estudiantes, logrando así mejores resultados.

CONCLUSIONES

En definitiva, se debe asumir que la lectura crítica es un componente fundamental en la comprensión de textos orales y escritos ya que les permite a los estudiantes desenvolverse en la sociedad, tal como lo sostiene Freire (1989) como se citó en Mendoza (2015), la lectura es una herramienta para actuar en la sociedad y es un mecanismo para acrecentar las condiciones de vida de los estudiantes mismos. De esta manera, se concluye que:

Determinar las competencias en los procesos de lectura crítica fue fundamental para establecer las condiciones de comprensión lectora de los estudiantes, permitiendo, además, identificar las dificultades y fortalezas de los estudiantes en lectura crítica. Para ello, los dos instrumentos de recolección de datos (encuesta inicial y prueba diagnóstica) sirvieron demasiado en la consolidación de una base inicial para el diseño de actividades que propendían en fortalecer la competencia de lectura crítica. Además, establecer un enfoque u horizonte para canalizar el recurso educativo digital a través de la utilización del software Exelearning.

Por otro lado, el diseño de la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos a través de Exelearning permitió el diseño, la creación y la exploración de recursos educativos digitales a través de una interfaz simple, de fácil navegabilidad, y con una variedad de herramientas gratuitas como ejecutables tipo JavaScript, puzzles, videos interactivos, actividades H5P, entre otros. La secuencia de las actividades se estructuró de manera sistemática, permitiendo una orientación clara tanto en el menú principal como en los submenús embebidos dentro del recurso educativo. Los participantes pudieron tener una experiencia única de interactividad que en cierta medida generó una motivación para la realización de las actividades, fomentando así, la participación en cada uno de los elementos que componen la Unidad Didáctica.

Adicionalmente, la implementación de la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos permitió tener una visión global del recurso interactivo. No solamente desde su diseño, sino también porque permitió identificar aspectos por mejorar dentro del recurso. Se pudo hacer una retroalimentación de las actividades, las instrucciones y la evaluación de este. En definitiva, el apoyo del personaje ficticio también fue un gran acierto en el diseño, pues se evidenció que las instrucciones eran más interactivas y fáciles de entender. En cuanto a alguna retroalimentación dada por los estudiantes e identificadas en la observación durante la fase de implementación, se identificó que algunas actividades requieren aumentar el tiempo de realización para que se alcancen a culminar de manera completa. Situación que se puede solucionar gracias a las facilidades de edición que posee.

Finalmente, el proceso de evaluación de la Unidad Didáctica una vez implementada proporcionó herramientas y alternativas de aprendizaje diferentes a las tradicionales en busca del mejoramiento del proceso de comprensión lectora y de lectura crítica y en busca de la motivación que mejore la lectura ya que la presencia o ausencia de esta, afectará la comprensión de texto y una lectura efectiva (Flóres, 2016). La propuesta de evaluación diseñada en la plataforma Survey Kiwi permitió analizar diferentes aspectos como, por ejemplo, la manera por la cual los estudiantes adquieren habilidades de comprensión lectora, identificación de tipos de textos en diferentes contextos, reflexión de lo que se lee para entender su intencionalidad y procesos cognitivos que requieren conocer componentes complejos de la comprensión lectora como la semántica y la sintáctica de diferentes textos.

RECOMENDACIONES

Dentro de este proyecto tan interesante y beneficioso para la educación contemporánea que involucra indiscutiblemente la aplicación de herramientas TIC, es necesario presentar 3 recomendaciones desde cuatro vertientes relevantes. La primera, con relación al diseño de la Unidad Didáctica. La segunda, con relación a la implementación de esta. La tercera, con relación a la evaluación. Y, en cuarto lugar, una recomendación especial para nuevos investigadores que deseen investigar sobre lectura crítica.

En primer lugar, el diseño de la Unidad Didáctica con el software Exelearning, evidencia herramientas interesantes en su interfaz, pero es necesario conocer sobre sus características y cualidades antes de empezar su utilización, pues esto se debe a que algunas funciones sólo se pueden usar si el usuario conoce el manejo de estas.

En segundo lugar, la implementación de la Unidad Didáctica requiere igualmente que los encargados de la puesta en marcha del recurso conozcan la estructura de la Unidad Didáctica de tal forma que puedan dar orientaciones claras y puedan resolver dudas e inquietudes a los usuarios. Es indispensable también que los usuarios se familiaricen con el contenido antes de realizar las tareas propuestas en la Unidad Didáctica. Para ello, se pueden apoyar de las instrucciones que se encuentran al inicio del recurso didáctico.

En tercer lugar, en cuanto a la evaluación del recurso, se recomienda establecer rúbricas de calificación que permitan tener una evaluación más objetiva y orientada a una justa revisión del desempeño de los estudiantes. De igual manera, se recomienda hacer una evaluación continua del proceso de aprendizaje para dar cuenta de los avances de los estudiantes en cada una de las Unidades diseñadas dentro del recurso.

Y, en cuarto lugar, incursionar en una investigación sobre lectura crítica implica conocer sobre los tipos de lectura. Adicionalmente, hacer un análisis de la población muestra para identificar sus fortalezas y debilidades en la búsqueda de establecer los objetivos, las limitaciones, las estrategias y la metodología que se va a implementar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. De tal forma que se puedan desarrollar habilidades de comprensión lectora, específicamente en la lectura crítica.

En cuanto a una posible implementación de la Unidad Didáctica en otras Instituciones Educativas, se recomienda hacer en primera instancia, un proceso de evaluación diagnóstica que permita determinar las características de la población en cuanto a las capacidades de comprensión lectora, principalmente aquellas relacionadas con la lectura crítica. Y, en segunda instancia, se recomienda hacer las adaptaciones necesarias del material encontrado en el recurso pedagógico. Para ello, se recomienda el uso de Exelearning, aprovechando las posibilidades que esta ofrece.

Del mismo modo, es muy importante lograr una integración curricular de las TIC desde el rol del docente, en cuanto al diseño, desarrollo implementación y evaluación de Recursos Educativos Digitales dentro del contexto educativo, teniendo en cuenta que son un excelente elemento de comunicación, que permiten un mayor acceso a la información, que son instrumentos didácticos ideales dentro de la enseñanza, los cuales se convierten a la vez en instrumentos de evaluación y pueden llegar a ser el centro de la planificación de proyectos tanto de aula como institucionales.

Para ello es fundamental que los docentes estén en una constante capacitación y actualización en cuanto al uso de las TIC dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje, logrando así un

acercamiento e inmersión dentro del contexto del estudiante, por medio de herramientas de planificación, organización y evaluación dentro de su quehacer pedagógico.

Finalmente, en lo que respecta al proceso de involucrar a la Secretaría de Educación en el proceso de mejoramiento de las competencias lectoras a nivel local, se debe establecer un encuentro con los entes encargados para dar a conocer la propuesta y establecer un criterio de evaluación claro que permita hacer mejoras para una posible implementación de la Unidad Didáctica en todas las Instituciones Educativas de la ciudad. Es estrictamente necesario y recomendable que se establezcan las licencias de uso para respetar todos los derechos de autor.

REFERENCIAS

- Alcaldía de Pereira. (2021). *Mi municipio*. <https://r.issu.edu.do/?l=11076xRE>
- Avendaño, G. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. Cuadernos de Lingüística Hispánica. *Revista UTPC* (28), 207-232. <https://r.issu.edu.do/?l=10837KjE>
- Arias, D. y Torres, E. (2018) Unidades didácticas. Herramientas de la enseñanza. *Noria*, 1(1). <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/NoriaIE/article/view/13072/13556>
- Belloch, C. (2007). *Aplicaciones Multimedia Interactivas: Clasificación*. Universidad de Valencia. <https://www.uv.es/bellochc/pdf/pwtic3.pdf>
- Cáceres, A., Donoso, P. y Guzmán, J. (2012). *Comprensión lectora “Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2”* [Tesis de grado, Universidad de Chile]. Universidad de Chile. <https://r.issu.edu.do/?l=10856zxp>
- Cano, A. (2005). Los grupos como nivel de Intervención. *ULPGC*. <https://r.issu.edu.do/?l=110777jm>
- Cassany, D. (1994). *Enseñar lengua*. Graó. <https://r.issu.edu.do/?l=10834df>
- Castro, S., Guzmán, B. y Casado, D. (2007). Las Tic en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Laurus*, (13). 23. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102311.pdf>
- Castells, M. (1996). La era de la información. Economía, sociedad y cultura. *Alianza*, 1. <http://www.economia.unam.mx/lecturas/inae3/castellsm.pdf>
- Claro, M. (2010). Impacto de las Tic en los aprendizajes de los estudiantes: estado del arte. *Repositorio Digital CEPAL*. <http://hdl.handle.net/11362/3781>
- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Tecnología y Prácticas Educativas*, (25)17. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815899016.pdf>
- Colmenares, A. y Piñero, M. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27). <https://r.issu.edu.do/?l=349Xvk>

- Cubides C., Rojas M. y Cárdenas R. (2017). Lectura Crítica. *Definiciones, experiencias y posibilidades*. *Universidad Libre*, 12(2). <https://r.issu.edu.do/?l=10869fpa>
- Dubois, M. (2008). Educar en Lectura. *Acción Pedagógica* (17).
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2967438.pdf>
- Durán, C; Rodríguez, M; Díaz, S. y Conde, Y. (2018). *Lectura Crítica: Una Propuesta Didáctica Para Las Habilidades Comunicativas De Los Estudiantes De La Institución Educativa María Auxiliadora De Iquira – Huila* [Tesis de Maestría, Universidad Santo Tomás]. <https://r.issu.edu.do/?l=11130YYX>
- Díaz, J. (2019). Análisis de los resultados del Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE) 2017 de las Secretarías de Educación Certificadas de Colombia. *Revista Educación y Desarrollo Social*. (12), 1.
<https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/2932>
- Durston, J. y Miranda, F. (2002). Experiencias y metodología de la investigación participativa. CEPAL. <https://r.issu.edu.do/?l=10858RnW>
- Eizagirre, M. y Zabala N. (2005). *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo. Investigación-acción participativa (IAP)*. Instituto de estudios sobre desarrollo y cooperación Nacional. <https://r.issu.edu.do/?l=10846sZg>
- Espitia, J. y Reyes, E. (2011). *Desarrollo del pensamiento crítico a través de la lectura del cuento infantil (cuentos de los hermanos Grimm)*. [Tesis de Pregrado, Universidad Libre]. Archivo digital. <https://r.issu.edu.do/?l=11182kNw>
- Flóres, D. (2016). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. *Zona Próxima*, 24(1). <https://r.issu.edu.do/?l=11612gzV>
- Freire, P. (2008). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI Editores.
<https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/paulo-freire-la-importancia-de-leer-y-el-proceso-de-liberacion.pdf>

- García, F., Fonseca, G., y Concha, L. (2015). Aprendizaje y rendimiento académico en educación superior: un estudio comparado. *Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación* 15(3). <https://r.issu.edu.do/?l=10860qxm>
- Garrido, L. (2009). Integración de las TIC en la comunidad educativa. *Revista Digital Enfoques Educativos* (50),103. <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173520953011.pdf>
- Gil, D., y Sánchez, N. (2009). Diseño metodológico para la investigación de las rutas de estudio y aprendizaje. *Reporte de investigación (Vol. 11)*. Funes Uniandes. <https://r.issu.edu.do/?l=10861gxL>
- González, A. y Vallejo, A. (2019). *Exelearning: Potencialidades para la creación de REA*. Sedici. <https://r.issu.edu.do/?l=111893aL>
- Guerrero, M., Gay, M., & Robles, H. (2016). Análisis del desarrollo de un material multimedia orientado al manejo higiénico de los alimentos. *Didáctica, Innovación y Multimedia (DIM)*. 33. <https://r.issu.edu.do/?l=108629K6>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill. <https://r.issu.edu.do/?l=108454zt>
- Herrera, M. (2006). Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje: una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38(5) <https://rieoei.org/RIE/article/view/2623>
- Ibáñez, C. (2018, 7 de agosto). *El proyecto de Educación Infantil y su práctica en el aula*. <https://virgulablog.es/programacion-didactica/unidad-didactica/definicion-unidad-didactica/>
- I.E. Colombia. (2015). *Manual de Convivencia Escolar*. Institución Educativa Colombia.
- ICFES. (2016). *Módulo de Lectura Crítica. Guía de Orientación*. <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/494531/Modulo+de+lectura+critica+saber+tyt+20161.pdf>
- ICFES. (2018). *Resultados agregados SABER 11*. <http://www2.icfes.gov.co/instituciones-educativas-y-secretarias/saber-11/resultados-agregados-saber-11>

- ICFES. (2019). *Clasificación de planteles saber 11*. Icfes interactivo.
<https://r.issu.edu.do/?l=10792N4w>
- Krainer, A. y Guerra, M. (2016) *Interculturalidad y educación. Desafíos docentes*. Editorial FLASCO. <https://r.issu.edu.do/?l=108423jF>
- Ley 115 de 1994. (1994, 8 de febrero). Congreso de la Republica. Diario Oficial No 47.214.
<https://r.issu.edu.do/?l=11097Pky>
- Ley 1286 de 2009. (2009, 23 de enero). Congreso de la Republica. Diario Oficial No 47.241.
<https://r.issu.edu.do/?l=11096HB5>
- Ley 1341 de 2009. (2009, 30 de julio). Congreso de la Republica. Diario Oficial No 47.426.
http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1341_2009.html
- Escobar, A. (2015). *El uso pedagógico de las TIC en la educación Básica Primaria, como herramienta de aprendizaje y desarrollo de las competencias básicas en la enseñanza de la asignatura de lengua castellana en la Institución Educativa San Andrés De Girardota* [Tesis de pregrado, Universidad Pontificia Bolivariana]. UPB.
<https://r.issu.edu.do/?l=10844FsS>.
- Martínez, L. (2006). Violencia y desplazamiento: Hacia una interpretación de carácter regional y local. El caso de Risaralda y su capital Pereira. *Estudios fronterizos*, 7(14).
<https://r.issu.edu.do/?l=11075Eak>
- Martínez, M. (2002). *Estrategias de lectura y escritura de textos, Perspectivas teóricas y talleres*. Universidad del Valle. <https://r.issu.edu.do/?l=11187kzz>
- Martínez, M. (2015). Formación y acción pedagógica de los maestros: vínculos entre educación y justicia social. *Folios* (42). <https://r.issu.edu.do/?l=111888Ns>
- Márquez, M. y Valenzuela, J. (2018). Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad. *Sinéctica* (50).
[https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2018\)0050-012](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0050-012)
- Melo, L., Ramos, J., y Hernández, P. (2017). La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de eficiencia. *Revista desarrollo y Sociedad*.

- http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0120-35842017000100003&lng=es&nrm=is
- MEN. (2004). *Guías de mejoramiento N° 5 ¿Y Ahora cómo mejoramos?*
https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-81032_archivo_pdf.pdf
- MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- MEN. (2013). *Competencias TIC para el desarrollo profesional Docente*. Sistema Nacional de Innovación Educativa con uso de Nuevas Tecnologías. <https://r.issu.edu.do/?l=277Jc4>
- MEN (2014) *Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación*. Ministerio de Educación Nacional. <https://r.issu.edu.do/?l=10838KK1>
- MEN. (2017). *Sistema Nacional de Información de la Educación Superior*. Ministerio de Educación Nacional. <https://r.issu.edu.do/?l=10863A6w>
- MEN (2018). *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf1.pdf
- MEN (2018). *Serie Lineamientos curriculares*. Ministerio de Educación Nacional.
https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf
- MEN. (2018). Taller uso de resultados para el mejoramiento continuo del proceso educativo. Icfes.
<https://r.issu.edu.do/?l=10838KK1>
- MEN. (2020). *SNIES Sistema Nacional de Información de la Educación Superior*. Ministerio de Educación Nacional. <https://snies.mineduccion.gov.co/portal/401926>
- Mendoza y Molano. (2015). Importancia de formar lectores críticos en educación superior. *Espiral*, 5(1). <https://r.issu.edu.do/?l=116111g6>
- Muñoz, J., Álvarez, F., Osorio, B. y Cardona, J. (2006). Objetos de aprendizaje integrados a un sistema de gestión de aprendizaje. *Apertura*, 6(3).
<https://www.redalyc.org/pdf/688/68800310.pdf>

- Navarro, C. (2010). *Implementación de un plan lector para los alumnos del grado tercero de educación básica primaria, basado en la teoría de las seis lecturas: validación desde un estudio de caso en la Institución Educativa Jacqueline Kennedy*. [Tesis de Especialización, Universidad del Magdalena]. Archivo digital. <https://core.ac.uk/download/pdf/270125603.pdf>
- Orozco, M. (2010). *Confiabilidad y validez predictiva de la prueba de evaluación de inteligencias múltiples de las estudiantes de los grados séptimo y noveno del colegio Eugenia Ravasco de Manizales*. [Tesis de Maestría, Universidad de Manizales]. Archivo digital. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130314061410/Maria_del_Pilar.pdf
- Passos, E. (2015). *Metodología para la presentación de trabajos de investigación. “Una manera práctica de aprender a investigar, investigando”*. Institución Tecnológica Colegio Mayor de Bolívar. <https://r.issu.edu.do/l?l=11094HZn>
- Pizarro, R. (2009). *Las TICs en la enseñanza de las Matemáticas. Aplicación al caso de Métodos Numéricos*. Enjambre. <https://r.issu.edu.do/l?l=10855Dnj>
- Quispe, D. y Laura, L. (2020). *Aplicación de la “teoría de las seis lecturas” de miguel de zubiría como estrategia para mejorar el nivel de comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la I. E. S. “Aymara” Ácora – 2019*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Altiplano]. Unap. http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/13966/Quispe_David_Laura_Lucio.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Rodríguez, D. (2012). *Procesos de Lectura Crítica, Mediación Pedagógica Para Propiciar Desarrollo De Habilidades De Pensamiento Crítico En Estudiantes Universitarios*. [Tesis de Pregrado] Academia. <https://r.issu.edu.do/l?l=11131dey>
- SED RISARALDA. (2015). *Gestión de la calidad del servicio educativo en educación preescolar, básica y media*. Gobernación de Risaralda. <https://r.issu.edu.do/l?l=10853pIp>
- Turbay, M. (2005). *Educación media en Colombia: análisis crítico y opciones de política* [Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Javeriana]. <https://r.issu.edu.do/l?l=10854c2A>
- UAEM. (1995). *Acerca de los contenidos y las partes de un proyecto de investigación. Coatepec, 4(2)*. <https://r.issu.edu.do/l?l=11074cDK>

Universidad Católica de Pereira. (2019). Conociendo nuestra cuenca del río Otún “Un recorrido por su territorio”. Cartilla Educativa. <https://r.issu.edu.do/?l=11078EcJ>

UNESCO. (2013). *Enfoques estratégicos sobre las TICs en educación en América Latina y el Caribe*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. <https://r.issu.edu.do/?l=11098oaP>

Vargas, A. (2015). Literacidad crítica y literacidades digitales: ¿una relación necesaria? *Segunda Época*, (42). <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n42/n42a10.pdf>

Vargas, M. (2016). *Maestría I. Taller de investigación*. Google Sites. <https://r.issu.edu.do/?l=11095hPg>

Vargas, G. (2017) Recursos Educativos Didácticos En El Proceso Enseñanza Aprendizaje. *Cuadernos No. 58, (4)*. http://www.scielo.org.bo/pdf/chc/v58n1/v58n1_a11.pdf

Zamorano, J. (2013). *El marco teórico. Vida Científica Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 4, 1(2)*. <https://r.issu.edu.do/?l=11129omF>

ANEXOS

Anexos A: Formato Validación de expertos

Nombre del evaluador:

Título del Proyecto: Desarrollo de la lectura crítica por medio de la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos	Objetivo: Mejorar la comprensión lectora en estudiantes de grado 11 de una Institución Educativa oficial de Pereira por medio de la implementación de la Unidad Didáctica.
---	---

En las siguiente tabla, marque con una **X** en las columnas de cumple o no cumple, de acuerdo a su valoración de los instrumentos evaluados. En las casillas de observaciones, precise qué hallazgos puede usted evidenciar y por tanto, recomendar.

Objetivos específicos	Factor Evaluado	Cumple	No cumple	Observaciones
Determinar las competencias de los estudiantes en los procesos de comprensión de lectura crítica.	Usabilidad: La Unidad Didáctica mediada por TIC cuenta con un diseño sencillo que facilita su exploración por su interfaz simple, permitiendo de esta manera alcanzar los propósitos establecidos			
Diseñar la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos empleando el programa Exelearning.	Lenguaje: la Unidad Didáctica utiliza un lenguaje adecuado con el nivel de la población objetivo			
	Metodología: vincula estrategias que favorecen el alcance de los objetivos de la investigación			
	Instrucciones: incluye orientaciones para acompañar la revisión y ejecución de la Unidad Didáctica			
Implementar la Unidad Didáctica Horizontes Interactivos diseñada en el programa	Relación con la teoría: El instrumento elaborado permite explorar las categorías teóricas de la investigación			
	Evaluación: contiene estrategia para la evaluación de los aprendizajes, con ítems			

Exelearning con los estudiantes focalizados.	suficientes, para identificar el nivel de la población en relación la comprensión de lectura crítica			
Evaluar la efectividad de la estrategia pedagógica implementada.	Implementación: la Unidad Didáctica y sus elementos constitutivos, cuentan con las características para ser implementado con el grupo poblacional del estudio.			

Sugerencias y observaciones finales.	
--------------------------------------	--

Concepto Final:

Aprobado _____

No aprobado _____

Ciudad y fecha: _____

Anexo B: Repositorio para descarga de enlace HTML

En el siguiente [enlace](#) puede descargar el archivo comprimido para la visualización del Recurso Educativo Digital Horizontes Interactivos en la plataforma Exelearning:

