



ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DEL COMPONENTE
LECTURA CRÍTICA EN LAS PRUEBAS SABER 11 A TRAVÉS DEL USO DE RECURSOS
EDUCATIVOS DIGITALES – MICROSOFT FORMS Y QUIZZIZ (COLEGIO CODEMA)

Julio Roberto Escobar

Facultad de Ciencias Sociales y Educación, Maestría En Recursos Digitales

Aplicados a la Educación, Universidad de Cartagena

Director Trabajo de grado II

Dr. John Mauricio Sandoval Granados

Bogotá, Colombia

2022

Dedicatoria

Al apoyo incondicional de mi pareja Maira Alejandra Larrota quien redobló esfuerzos para que yo pudiera emplear mi tiempo en este proyecto.

Julio Roberto Escobar Gómez

Agradecimientos

Agradezco a mis hijos Sara Sofía Lara, Samuel Camilo Escobar y mi pareja, por permitir pacientemente mi ausencia en algunos aspectos de nuestra cotidianidad.

Índice

Introducción	15
Capítulo 1	17
1.1. Planteamiento y formulación del problema	17
1.2. Antecedentes del problema	21
1.2.1. Antecedentes Internacionales	21
1.2.2. Antecedentes Nacionales	24
1.3. Justificación.....	27
1.4. Objetivos	29
1.4.1. Objetivo general	29
1.4.2. Objetivos específicos	29
1.5. Supuestos y Constructos.....	30
1.5.1. Supuestos.....	30
1.5.2. Constructos:.....	30
1.6. Alcances	32
1.7. Limitaciones	33
1.8. Marco contextual.....	34
1.9. Marco normativo	36
Capítulo 2	40

2.1. Marco Teórico	40
2.1.1. Lectura Crítica.....	40
2.1.2. Tecnologías de la información y las comunicaciones TIC's.....	42
2.1.2. Evaluación de recursos digitales	44
2.2. Marco conceptual	46
Capítulo 3. Marco metodológico.....	49
3.1. Tipo de investigación: Investigación acción pedagógica.....	49
3.2. Enfoque: Cuantitativo	49
3.3. Población y Muestra.....	50
3.4. Técnica de recolección de datos.....	50
3.5. Instrumentos de recolección de datos.	51
3.6. Técnica de análisis de datos	54
3.7. Fases.....	57
3.7.1. Fase 1	57
3.7.2. Fase 2	57
3.7.2. Fase 3	57
3.7.3. Fase 4	58
Capítulo 4. Intervención pedagógica.....	59
4.1. Prueba diagnóstica	59
4.1.1. Preguntas con textos continuos literarios.....	60

4.1.2. Preguntas con textos continuos informativos no filosóficos.....	63
4.1.3. Preguntas con textos Informativos filosóficos.....	68
4.1.4. Texto discontinuo literario	74
4.1.5. Texto discontinuo informativo.....	76
4.2. Estrategia didáctica apoyada en recursos digitales	78
4.2.1. Actividades propuestas para el nivel de lectura literal.....	78
4.2.2. Actividades propuestas para el nivel de lectura inferencial.....	82
4.2.3. Actividades en el nivel de lectura crítica	84
4.3. Evaluar recursos educativos digitales aplicables en el proceso del fortalecimiento de la competencia lectora para los estudiantes de grado undécimo del Colegio Codema IED.....	87
4.4. Diseño un proyecto pedagógico de profundización para la preparación del componente lectura crítica en la Prueba Saber 11.....	94
Capítulo 4.....	98
4.1. Conclusiones	98
4.2. Recomendaciones.....	101
Anexos.....	102
Referencias.....	105

Índice de tablas

Tabla 1: Resultados Pruebas saber Colegio Codema I.E.D, jornada mañana y tarde entre los años 2015 y 2018.....	17
Tabla 2: Ruta normativa.....	36
Tabla 3: Estudiantes de grado once Colegio Codema promoción 2021.....	50
Tabla 4: Distribución de preguntas por componentes en la Prueba Saber 11.....	51
Tabla 5: Distribución de preguntas Componente Lectura Crítica por tipo de texto.....	52
Tabla 6: Distribución de preguntas Lectura Crítica para la prueba diagnóstica.....	53
Tabla 7: Enlaces de sesiones para las estrategias didácticas apoyadas en recursos educativos digitales.....	53
Tabla 8: Descripción de niveles de desempeño en el componente lectura crítica Prueba Saber.....	56
Tabla 9: Resumen de respuesta a preguntas de textos continuos literarios.....	63
Tabla 10: Resumen de resultados respuestas a textos continuos informativos no filosóficos.....	67
Tabla 11: Resumen de resultados respuestas a textos continuos Informativos filosóficos.....	73
Tabla 12: Resumen respuesta textos discontinuos literario.....	75
Tabla 13: Resumen respuesta textos discontinuos informativos.....	77
Tabla 14: Nivel de desempeño 2 tabla descripciones lectura critica Prueba Saber.....	78
Tabla 15: Enlaces de textos usados como base para los recursos diseñados en Quizziz.....	79

Tabla 16: <i>Enlaces de recursos digitales diseñados en la plataforma Quizizz</i>	79
Tabla 17: <i>Enlaces de textos usados como base para los recursos diseñados en Quizizz</i>	83
Tabla 18: <i>Enlaces de recursos digitales diseñados en la plataforma Quizizz-lectura inferencial</i>	83
Tabla 19: <i>Resultados de los quiz elaborados en la plataforma Quizizz en las sesiones 3 y 4</i>	84
Tabla 20: <i>Enlaces de textos usados como base para los recursos diseñados en Quizizz</i>	85
Tabla 21: <i>Enlaces de recursos digitales diseñados en la plataforma Quizizz-lectura crítica</i>	85
Tabla 22: <i>Formato ECOBA para evaluación de calidad de objetos de aprendizaje - prueba diagnóstica diseñada en Microsoft Forms</i>	87
Tabla 23: <i>Formato ECOBA para evaluación de calidad de objetos de aprendizaje – Mini cuestionarios diseñados en el programa web Quizizz</i>	90
Tabla 24: <i>Proyecto pedagógico</i>	94.
Tabla 25: <i>Nivel de desempeño 2 y 3 lectura crítica Prueba saber 11</i>	99

Índice de figuras

Figura 1: <i>Encuentro sincrónico de la sesión donde se hizo la prueba diagnóstica</i>	60
Figura 2: <i>Pregunta 1. Texto continuo literario</i>	61
Figura 3: <i>Pregunta 2. Texto continuo literario</i>	61
Figura 4: <i>Pregunta 3. Texto continuo literario</i>	62
Figura 5: <i>Pregunta 4. Texto continuo literario</i>	62
Figura 6: <i>Pregunta 5. Texto continuo literario</i>	63
Figura 7: <i>Pregunta 6. Texto informativo no filosófico</i>	64
Figura 8: <i>Pregunta 7. Texto informativo no filosófico</i>	64
Figura 9: <i>Pregunta 8. Texto informativo no filosófico.</i>	65
Figura 10: <i>Pregunta 9. Texto informativo no filosófico.</i>	65
Figura 11: <i>Pregunta 10. Texto informativo no filosófico.</i>	65
Figura 12: <i>Pregunta 11. Texto informativo no filosófico.</i>	66
Figura 13: <i>Pregunta 12. Texto informativo no filosófico.</i>	66
Figura 14: <i>Pregunta 13. Texto informativo no filosófico</i>	67
Figura 15: <i>Pregunta 14. Texto informativo no filosófico.</i>	68
Figura 16: <i>Pregunta 15. Texto informativo filosófico.</i>	69
Figura 17: <i>Pregunta 16. Texto informativo filosófico</i>	69
Figura 18: <i>Pregunta 17. Texto informativo filosófico.</i>	70
Figura 19: <i>Pregunta 18. Texto informativo filosófico.</i>	70
Figura 20: <i>Pregunta 19. Texto informativo filosófico.</i>	70
Figura 21: <i>Pregunta 20. Texto informativo filosófico.</i>	71
Figura 22: <i>Pregunta 21. Texto informativo filosófico</i>	72

Figura 23: <i>Pregunta 22. Texto informativo filosófico.</i>	72
Figura 24: <i>Pregunta 23. Texto informativo filosófico.</i>	74
Figura 25: <i>Pregunta 24. Texto discontinuo literario. Dificultad alta</i>	74
Figura 26: <i>Pregunta 25. Texto discontinuo literario. Dificultad media</i>	75
Figura 27: <i>Pregunta 26. Texto discontinuo literario. Dificultad alta</i>	76
Figura 28: <i>Pregunta 27. Texto discontinuo informativo. Dificultad media</i>	76
Figura 29: <i>Pregunta 28. Texto discontinuo informativo. Dificultad alta</i>	76
Figura 30: <i>Pregunta 29. Texto discontinuo informativo. Dificultad alta</i>	77
Figura 31: <i>Visualización de las preguntas diseñadas en el programa web Quizizz</i>	80
Figura 32: <i>Visualización de las preguntas abiertas diseñadas en el programa web Quizizz</i>	81
Figura 33: <i>Encuentro sincrónico de retroalimentación</i>	84
Figura 34: <i>Interfaz del docente en la plataforma Quizizz</i>	84
Figura 35: <i>Visualización de las preguntas abiertas diseñadas en el programa web Quizizz-lectura crítica</i>	86

Resumen

Título: Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento del componente lectura crítica en las pruebas saber 11 a través del uso de recursos educativos digitales – microsoft forms y quizziz (colegio codema)

Autor: Julio Roberto Escobar Gómez

Palabras claves: Palabras clave: Comprensión lectora, recursos educativos digitales, tecnologías de la información, lectura crítica.

El ejercicio investigativo desarrollado se enmarca en los lineamientos y propósitos que tiene la investigación acción pedagógica. Por lo tanto, tuvo desde un comienzo la intención de intervenir un grupo de estudiantes que al ser diagnosticados presentaban falencias en su capacidad lectora.

El uso de recursos digitales resultó ser de un factor diferencial que contribuyó al transitar exitoso de la experiencia. Se hizo uso de referentes bibliográficos especializados en potenciar la lectura en sus niveles literal, inferencial y crítico los cuales fueron un aporte fundamental en el desarrollo de la intervención.

La Prueba Saber 11, cobra una gran importancia entre los estudiantes del último grado de secundaria y los padres de familia interesados en el futuro de sus hijos. Todas las instituciones de educación superior entre sus requisitos de admisión, requieren un puntaje que es variable entre estas. En las universidades públicas, en vista de los costos accesibles de los programas académicos y la alta demanda de interesados en estudiar allí, los resultados requeridos son más altos.

La propuesta del proyecto investigativo pretende realizar una intervención pedagógica para que mejorar los procesos lectores de los estudiantes de último grado de secundaria y por inercia prepáralos en el componente Lectura Crítica de la Prueba Saber. En una primera fase se

determinará cuál es el rendimiento actual a través de simulacros y posteriormente intervenir la población privilegiando métodos no tradicionales y haciendo uso de herramientas TIC.

Abstract

Título: Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento del componente lectura crítica en las pruebas saber 11 a través del uso de recursos educativos digitales – microsoft forms y quizziz (colegio codema)

Author(s): Julio Roberto Escobar Gómez

Key words: Reading comprehension, digital educational resources, information technologies, critical reading.

The research exercise developed is part of the guidelines and purposes of pedagogical action research. Therefore, from the beginning, it had the intention of intervening a group of students who, when diagnosed, presented deficiencies in their reading capacity. The use of digital resources turned out to be a differential factor that contributed to the successful transition of the experience. Specialized bibliographic references were used to promote reading at its literal, inferential and critical levels, which were a fundamental contribution in the development of the intervention.

The Saber 11 test is of great importance among high school seniors and parents interested in their children's future. All institutions of higher education among their admission requirements, require a score that is variable between them. In public universities, in view of the accessible costs of the academic programs and the high demand of those interested in studying there, the required results are higher.

The proposal of the research project aims to carry out a pedagogical intervention to improve the reading processes of high school seniors and by inertia prepare them for the Critical Reading component of the Saber Test. In a first phase, the current performance will be

determined through drills and then the population will be intervened, favoring non-traditional methods and using ICT tools.

Introducción

La Prueba Saber 11 cobra una gran importancia entre los estudiantes del último grado de secundaria y los padres de familia interesados en el futuro de sus hijos. Todas las instituciones de educación superior entre sus requisitos de admisión, requieren un puntaje que es variable entre estas. En las universidades públicas, en vista de los costos accesibles de los programas académicos y la alta demanda de interesados en estudiar allí, los resultados requeridos son más altos.

Cabe aclarar que el principal propósito formativo de los estudiantes en el paso por la básica primaria, básica secundaria y media, no debe ser prepararse para una prueba estandarizada como lo es la Prueba Saber. La gran finalidad de los procesos que se dan a lo largo de la vida escolar en estas fases insipientes debe ser el autoconocimiento, la búsqueda de potencialidades, la formación de ciudadanos consientes, cívicos y procurar proyectos de vida satisfactorios para que el estudiante en la vida postmedia sea una persona encaminada a llevar un vida feliz y productiva.

No obstante, dadas las dinámicas que rigen el sistema educativo, se hace necesario por parte de los docentes, realizar un aporte frente a la preparación de la prueba Saber, especialmente en los colegios del sector oficial, donde estudian jóvenes que, en la mayoría de los casos, no tienen la posibilidad financiera de pagar un pre-icfes (curso preparatorio para presentar la Prueba saber 11) en un instituto privado. La presente investigación tiene como propósito fortalecer el proceso de resolución de preguntas del componente lectura crítica. Se parte del supuesto: al leer de forma crítica, se promueve el pensamiento crítico, mejora la comprensión lectora y en esa medida, facilita el aprendizaje de las otras áreas del conocimiento.

La propuesta del proyecto investigativo pretende realizar una intervención pedagógica para que mejorar los procesos lectores de los estudiantes de último grado de secundaria y por

inercia prepáralos en el componente Lectura Crítica de la Prueba Saber. En una primera fase se determinará cuál es el rendimiento actual a través de simulacros y posteriormente intervenir la población privilegiando métodos no tradicionales y haciendo uso de herramientas TIC.

Capítulo 1

1.1. Planteamiento y formulación del problema

Aunque en distintas oportunidades como reuniones de área, ciclo y comités académicos, con respecto a los resultados de las pruebas saber, se manifiesta que no debe ser el único propósito que se persigue en el proceso de formación de los estudiantes de grado once, no se puede desconocer la importancia que tienen estas pruebas en el momento en que los jóvenes aspiran acceder a la educación superior. Las universidades públicas piden dentro de sus requisitos, puntajes mínimos de Prueba Saber, y aunque en las instituciones de carácter privado las exigencias son menores, igualmente solicitan dentro de sus requerimientos estos resultados. En el Colegio Codema, según cifras enviadas por el Ministerio de Educación, realizando un comparativo de los resultados de los últimos años (tabla 1), es evidente el estancamiento en los resultados que obtienen los estudiantes en el componente de lectura crítica.

Tabla 4

Resultados Pruebas saber Colegio Codema I.E.D, jornada mañana y tarde entre los años 2015 y 2018.

PUNTAJES EN LAS PRUEBAS						PUNTAJES EN LAS SUB-PRUEBAS		P R O M E D I O
A Ñ O	LECTURA CRÍTICA	MATEMÁTICAS	SOCIALES Y CIUDADANAS	CIENCIAS NATURALES	INGLÉS	RAZONAMIENTO CUANTITATIVO	COMPETENCIAS CIUDADANAS	
2015	51	52	51	53	49	54	51	258 JT
2015	52	52,1	51	52	49	52	51	260 JM
2016	54	53	52	54	52	-	-	267 JT
2016	54	51	52	53	51	-	-	264 JM
2017	56	53,8	54,9	55,5	51,2	-	-	274 JT
2017	56,8	54	55	56,2	51,8	-	-	276 JM
2018	53,6	51,6	50,1	51,7	51,5	-	-	258 JT
2018	54,5	52,7	50,9	52,1	52,3	-	-	279 JM

Nota: Haciendo un comparativo entre los resultados de cada año, la tabla denota un

estancamiento en los resultados. Fuente datos adaptados de la base de datos del ICFES. Creación propia (2021).

Una de las causas, puede ser la falta de motivación en los estudiantes, a pesar de saber que esta es su mejor opción de ingreso a la educación superior pública, a causa del nivel socio económico que predomina en la comunidad educativa. Parece que no encuentran un horizonte que los movilice. Por otro lado, cabe señalar, que los procesos de fortalecimiento en habilidades de lectura crítica se deben dar en todos los ciclos y en todas las áreas. No únicamente cuando están en grado once. Cabe aclarar que las intenciones con el presente proyecto no son buscar responsables, se busca contribuir con la solución.

Esta problemática resulta ser viable de ser analizada porque el ICFES envía información completa y detallada del desempeño de los estudiantes del Colegio en esta prueba estandarizada. Por lo tanto, determinar si se presentan mejoras o desmejoras en los resultados de esta es una conclusión a la que se llega fácilmente.

Antes de hacer consideraciones, es importante mencionar que el puntaje máximo que se puede obtener en cada componente es 100. Como puede observarse en la tabla 1, fijándonos únicamente en el componente de lectura crítica, en la jornada de la tarde los puntajes oscilan entre 51 y 56 mientras que, en la jornada de la mañana, entre 52 y 56,8. El estancamiento es notable. Atendiendo a cifras más recientes, en el año 2019 el promedio para la jornada de la mañana fue 53,5 y en el 2020 fue 54,3. Mientras que para la jornada de la tarde el promedio fue 56,2 en el 2019 y 55 en el 2020; por lo tanto, el análisis no varía mucho.

Como dato adicional, dentro del ranking de colegios oficiales y no oficiales del calendario A, en el año 2020, entre 1413 instituciones, la jornada de la tarde del Colegio Codema ocupó el lugar 701, mientras que los grupos de la jornada de la mañana ocuparon el puesto 751 (Ochoa,

2021). Se debe aclarar que la Prueba Saber fue presentada por 76 estudiantes en la JT y en la JM por 114, lo que daría explicación a la diferencia de posición dentro del escalafón.

Los aportes que se buscan hacer con la investigación, es el mejoramiento de los resultados en el componente lectura crítica de la Prueba Saber, optimizando los procesos lectores y consecuentemente, incrementar las posibilidades de acceso a la educación superior de los jóvenes. Si se consigue que ellos lean mejor, el rendimiento académico se impacta de forma positiva en todas las áreas del conocimiento y de esta manera, las posibilidades de que continúen estudios de educación superior serán mayores.

Una de las variables a considerar es el uso de tecnologías de la información y las comunicaciones en la educación. Estamos insertos en la sociedad del conocimiento donde la inclusión de estas herramientas le exige al docente construir escenarios de análisis, de discurso, de concepciones, de relaciones, de prácticas y de diseños para que los estudiantes tengan la capacidad de comprender, apropiarse, e interactuar de forma dinámica con el uso de las TIC, en el proceso de conocimiento y transmisión de información.

Para ello se hace necesario tener dispositivos como tabletas o computadores y acceso a internet. Los datos del Ministerio de Educación (2021) son contundentes ante la proporción de alumnos que tienen acceso a la web en una sede educativa oficial como ayuda pedagógica. Este indicador mide la accesibilidad de los alumnos al uso de este recurso para fines educativos. Si bien es cierto, en el año 2021 la cifra va en ascenso porque pasó de 10,67% en enero a 13,93% en marzo, el porcentaje sigue siendo muy bajo para las sentidas necesidades que tienen los estudiantes de acceder a este servicio para optimizar su formación.

Si se habla particularmente del Colegio Codema, la situación en cuanto a dotación de equipos no es la más precaria, pero podría ser mejor. Para una población de 2400 estudiantes se cuenta con 60 computadores portátiles: 30 para primaria y 30 para secundaria. 40 computadores

de escritorio y 200 tabletas distribuidas para 4 áreas. Son muchas las ocasiones en las que se hace difícil acceder a estos equipos. No se pueden negar los esfuerzos realizados por la Secretaría de Educación de Distrito en Bogotá (2021) por dotar de dispositivos a los estudiantes de la ciudad:

Los equipos que entregará el Distrito a estudiantes de colegios oficiales a partir de este 25 de enero y hasta el 31 de mayo, son 100 mil dispositivos comprados por la Secretaría de Educación, 1.067 nuevos y usados recibidos en el marco de la campaña ‘Donatón por los niños’ y 2.870 donados por el Grupo de Energía de Bogotá (párr. 7).

No obstante, estos esfuerzos siguen siendo insuficientes ante la numerosa población que requiere ser satisfecha. En atención a lo anterior, se propone incorporar, aparte de los dispositivos con los que se pueda contar en momentos determinados, de los teléfonos móviles de los estudiantes con fines formativos.

En atención a todos los factores mencionados se busca dar respuesta al siguiente interrogante. ¿de qué manera se pueden preparar los estudiantes de grado once del Colegio Codema para fortalecer su preparación en el componente lectura crítica de la Prueba Saber once a través del aprendizaje individual y el uso de recursos educativos digitales?

1.2. Antecedentes del problema

A continuación, se evidencian estudios e investigación que se han consultado con el propósito encontrar puntos en común, perspectivas, advertencias y aportes que resultan de gran importancia como sustento conceptual y experiencial del proyecto que se pretende llevar a cabo.

1.2.1. Antecedentes Internacionales

En primera instancia se mencionarán antecedentes internacionales de proyectos que guardan relación con el que se pretende llevar a cabo e indican viabilidades y riesgos que se pueden presentar en el desarrollo de este.

Encontramos que Ré (2012) en su trabajo titulado “Incorporación de las TIC en la enseñanza de la física” adelantado en la Universidad de Córdoba, determinó que las TIC’s pueden ser usadas en variadas temáticas que van desde contenidos simples que se imparten en la educación básica primaria como puede ser la suma, resta, multiplicación y sustracción, como otros tópicos como los son la enseñanza de la física. En este orden de ideas, se puede inferir que dichas tecnologías también pueden ser usadas con altas posibilidades de éxito en el desarrollo de una destreza necesaria como es leer de forma crítica.

Se presenta una propuesta de incorporación de trabajos prácticos o laboratorio virtual basados en simulación a la enseñanza-aprendizaje de la Física en los primeros cursos universitarios, con posible extensión al nivel secundario. Se plantea además su integración con las TICs. Se consideran las ventajas de su aplicación en el ámbito de enseñanza-aprendizaje de la Física y se enuncian las dimensiones y los criterios de selección. Esta propuesta se ha desarrollado en el contexto del PID “Incorporación de las Tecnologías de la Informática y la Computación (NTICs) a la enseñanza-aprendizaje de la física.” de la Universidad Tecnológica Nacional (p. 16).

Encontraron que la apropiación de conceptos puntuales como la masa inercial y las unidades de medida se logró con mayor éxito a hacer uso de TIC's. Estos contenidos son de difícil comprensión, y lograr que los aprendientes logren apropiarse de ellos por medio de TIC's, es un hecho contundente que no da lugar a dudas en cuanto a las bondades de estas herramientas didácticas y metodológicas.

La variable que cobra más relevancia en el proyecto de investigación que se lleva a cabo, es la lectura crítica. Para poder trabajar esta temática, resulta fundamental conocerla a profundidad. Cassany (2003), en su proyecto "Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones", busca explorar en la teoría y en la práctica la lectura crítica, para reflexionar sobre la necesidad de fomentar este tipo de práctica lectora en el aula. Para ejemplificar el funcionamiento de la lectura crítica, se trabajan lingüísticamente desde el Análisis Crítico del Discurso algunos fragmentos breves. Se analiza el grado y el tipo de comprensión que muestran 25 exámenes de universitarios españoles de 20 años. Estudiantes de Traducción e Interpretación en la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona, que habían tenido 80 horas de instrucción sobre lengua escrita en castellano y catalán (con varias sesiones sobre Análisis Crítico del Discurso), en las que se habían analizado cooperativamente textos parecidos al propuesto en el examen.

La contribución de Cassany (2003), va a resultar fundamental porque para lograr el objetivo de mejorar la lectura crítica en los estudiantes, se hace necesario sustentarnos de las ciencias de la lengua haciendo uso de los recientes estudios sobre el texto: análisis del discurso, pragmática, sociolingüística, etnografía de la comunicación, teoría de la enunciación, etc. Para definir los propósitos y la metodología del análisis crítico.

Otra experiencia que hace un aporte significativo para las pretensiones del presente proyecto es el llevado a cabo por Fainholc (2006) quien se propone reconocer las características de los procesos de lectura, navegación e interactividad que realizan los usuarios de los sitios de Internet y establecer criterios metodológicos para desarrollar una práctica de lectura comprensiva y crítica en entornos hipermediales y electrónicos. En su investigación: “la lectura crítica en internet: desarrollo de habilidades y metodología para su práctica”, plantea la siguiente metodología:

La metodología es descriptivo-exploratoria en su primera parte donde se analizan los sitios de Internet; explicativo-interpretativa en su segunda fase cuando se administrarán instrumentos ad-hoc a los participantes, se procesen e interprete dicha información a fin de verificar las hipótesis formuladas; y de investigación acción en el momento de realización de los Talleres de “Lectura crítica en Internet”. Se articulan diferentes metodologías cuantitativas y cualitativas para el estudio del fenómeno al partir de la concepción que tales métodos deben ser vistos no como propuestas rivales sino como complementarias (Fainholc, 2006, p.48).

Las personas que están involucradas con el mundo de la academia, incluyendo estudiantes y profesores, cada vez leen más textos en internet que los textos impresos en papel. Saber si el cambio de interfase a implicado variaciones en la forma como se escribe y se lee es un dato relevante para los propósitos de la presente investigación porque son justamente los textos digitales una de las herramientas principales de las cuales los jóvenes del Colegio Codema hacen uso como fuentes de información para las diversas asignaturas y para informarse. Fainholc (2006) concluye que los usuarios no realizan evaluaciones realistas de los recursos de internet. Para llegar a ese punto será necesario un tiempo significativo.

Ser “usuario crítico”, significa aprender a establecer juicios para evaluar la credibilidad de la información cuando se enfrenta a un sitio web, como así también poder ir más allá de estos juicios y llegar a convertirse en un “hiperlector” dispuesto a desconfiar de los criterios y objetivos existentes o manifiestos, y a estudiar en qué grado dependen del contexto o del diseño manipulado. Así, estará mejor preparado para actuar de manera reflexiva y creativa en la reestructuración e interpretación de cualquier entorno de información y comunicación, en lugar de limitarse a aceptarlos o rechazarlos tal como se presentan (p.58).

1.2.2. Antecedentes Nacionales

Por otra parte, se exploran antecedentes nacionales que nos permiten una mayor cercanía con experiencias llevadas a cabo en realidades y contextos de Colegios del país.

En su documento Silva et al. (2019) titulado “la lectura crítica mediada por las TIC en el contexto educativo”, se exponen los primeros resultados de un trabajo investigativo que versa sobre el uso de las TIC, para fortalecer la lectura crítica, de los estudiantes de educación media de una institución educativa en Boyacá, a partir de la creación de una estrategia didáctica. En tal sentido se realiza un estudio de tipo cualitativo por medio de un diseño de investigación acción educativa a partir de 3 etapas; planificación, acción y observación utilizando como método de recolección de datos la encuesta, la observación y la revisión documental. Dado que es un documento parcial no se tienen resultados *per se*, pero si se hace una descripción teórica y práctica del diagnóstico que se realiza con los estudiantes participantes en el estudio.

Los aportes que genera el trabajo descrito se centran especialmente a la forma como los autores abordaron el diagnóstico de su problemática, dado que este proceso genera unas pautas

importantes para tener en cuenta al realizar el proceso diagnóstico de la presente investigación, teniendo en cuenta además que la didáctica juega un papel clave.

Se prevé en la fase de ejecución del presente proyecto el uso de diversas herramientas como plataformas especializadas en educación como Edmodo o Google Class Room y recursos educativos digitales diseñados en programas entre los cuales se puede mencionar exe-learning y educaplay. Neva y Najjar (2019), en su proyecto “Comprensión de la lectura crítica con el edublog Leanet” demuestran las bondades que tuvo el diseño e implementación de un edublog utilizando las TIC como estrategia educativa para fortalecer el hábito y comprensión de lectura crítica en los estudiantes del grado octavo, mejorando el nivel de los desempeños en comprensión crítica y producción textual. Para tal efecto se realizó una investigación de corte cualitativo, descriptivo bajo la investigación-acción, logrando intervenir de manera positiva los procesos de lectura crítica y comprensión lectora de los estudiantes participantes, comprobando que el edublog, resulto ser una herramienta digital con resultados favorables, que se trabajó en diferentes asignaturas para generar un trabajo integral y mejorar los resultados académicos de los estudiantes.

De acuerdo con lo anteriormente descrito, se presenta una interesante herramienta que podría ser tenida en cuenta eventualmente dentro de las metodologías a usar.

El contexto particular del Colegio Codema ya se ha mencionado en capítulos anteriores del presente proyecto. Uno de los aspectos indicados, es la variedad de circunstancias que presenta cada estudiante. Algunos tienen medios que contribuyen a su formación como son dispositivos móviles, pero otros tantos no. Hacer uso de los teléfonos celulares puede ser una estrategia que puede ser usada en momentos determinados sin que se convierta en un requerimiento obligatorio y apelando a esto como alternativa ante una eventual falta de tabletas en una actividad propuesta. García (2014) plantea el uso pedagógico del celular en el aula

estimando en primera instancia la tenencia de teléfonos celulares por parte de estudiantes y profesores de la Institución Educativa Técnica Francisco Manzanera Henríquez de la ciudad de Girardot, así como caracterizar sus procesos de interacción social y de interactividad con la información. Para ello, eligieron el método cuantitativo para determinar cuántos estudiantes y docentes son usuarios de teléfono móvil y para qué lo usan. Según García (2014):

Los hallazgos muestran que 64.7% de los estudiantes y 72.2% de los profesores cuentan con un teléfono celular del tipo smartphone. Respecto a la interacción social, los estudiantes señalaron las actividades para llegar a acuerdos, para organizar tareas y para aclarar aspectos escolares como las principales; mientras que los profesores utilizan dicho dispositivo para comunicarse con colegas o para acordar actividades con los estudiantes. Respecto a la interactividad con información, tanto estudiantes como profesores señalaron la búsqueda y recuperación como las principales actividades escolares realizadas desde su teléfono celular. Se vislumbra un escenario idóneo para propiciar eventos de enseñanza-aprendizaje con mediación de tales dispositivos (p. 12).

Lo anterior supone una alternativa ante alguna eventualidad que surja en el Colegio Codema, en referencia al limitado acceso que tiene los estudiantes a tabletas y computadores portátiles. La presencia de los teléfonos celulares en el aula, que en otrora se percibía como una situación molesta para los profesores, podría convertirse en una herramienta que puede ser usada para contribuir al proceso formativo.

1.3. Justificación

Contribuir a la mejora de la forma como se lee es fundamental en todos los campos del conocimiento; permite a quien lo hace asumir posturas críticas frente a lo que estudia. Dudar de la veracidad de lo que allí se dice, contrastar ideas dentro y fuera del texto y sopesar las intenciones del autor. Además, contribuye a elevar los niveles de comprensión.

En el Colegio Codema, con respecto a los resultados obtenidos de la Prueba Saber 11, se evidencia un impacto en los niveles intermedios dentro del escalafón nacional de colegios del calendario (A) Ochoa (2021). Si la pretensión de los maestros y directivos docentes de la institución es proveer una educación de calidad que les permita insertarse en la educación superior a la mayoría de los jóvenes, entendiendo que la formación profesional es la ruta más segura al mejoramiento de las condiciones socioeconómicas de un individuo, estar en posiciones intermedias de este ranking no es un indicador que contribuya a este objetivo.

Cabe aclarar que, en el presente proyecto, se tratara únicamente el mejoramiento del componente de lectura crítica de estas pruebas estandarizadas. Pero como ya se explicó con anterioridad, se tiene la pretensión de impactar por inercia las demás áreas que se evalúan.

Los estudiantes de la época actual se ven influenciados permanentemente por las redes sociales, los juegos que se descargan gratuitamente en los teléfonos celulares y otro tipo de contenidos variados. Desde edades precoces hacen uso de teléfonos celulares y tabletas, sin embargo, se ha podido evidenciar en las aulas de clase -al momento de proponer una actividad que hace uso de tecnologías de la información y las comunicaciones-, manifiestan dificultades que no se muestran cuando hacen uso de un juego en sus dispositivos tecnológicos. Por lo tanto, un aspecto que se va a contemplar en la planeación y ejecución del proyecto, se pretende

fortalecer la motivación de los jóvenes con relación a la interacción y uso de las herramientas que resulten más prácticas para ellos.

Se propone hacer uso de todas las herramientas que estén al alcance del investigador y la Institución Educativa. Herramientas como televisores, tabletas, computadores portátiles y eventualmente los teléfonos celulares de los estudiantes que no tengan inconveniente en usarlos para propósitos de la clase. Todo esto para redundar a largo plazo en una mejora de las condiciones sociales del estudiante y aplicar metodologías innovadoras en el proceso de consecución del objetivo de aprendizaje.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Diseñar un proyecto pedagógico de profundización para la preparación del componente lectura crítica en la Prueba Saber 11.

1.4.2. Objetivos específicos

- Determinar los niveles de competencia lectora de los estudiantes de grado undécimo.
- Ejecutar estrategias didácticas apoyadas en recursos educativos digitales que conlleve al refuerzo de la comprensión lectora.
- Evaluar los recursos educativos digitales aplicados en la prueba diagnóstica y el proceso del fortalecimiento de la competencia lectora para los estudiantes de grado undécimo del Colegio Codema IED.

1.5. Supuestos y Constructos

1.5.1. Supuestos

Los siguientes son los supuestos del presente proyecto de investigación:

Al hacer uso de recursos educativos digitales, en dispositivos donde funcionen de forma óptima, la motivación y disposición es mayor. Por lo tanto, el proceso de aprendizaje tiene mejores resultados.

El método cooperativo de trabajo beneficia el aprendizaje porque permite ver las diversas perspectivas que existen en referencia a una misma problemática y promueve valores como el respeto por el otro, la tolerancia, el liderazgo y el respeto hacia las diferencias.

Los resultados de las pruebas saber 11, en el componente de lectura crítica van mantenerse estables o a mejorar.

1.5.2. Constructos:

Para definir la lectura crítica no remitimos a Cassany (2003), quien la define como un tipo complejo de lectura, el que exige niveles más altos de comprensión; requiere los planos previos de comprensión (literal, inferencias, intenciones, etc.) del texto, y exige una suerte de respuesta personal externa del lector frente al texto (frente a su contenido, intención, punto de vista, etc.).

En referencia a los recursos educativos digitales Moya (2013), afirma que el progreso tecnológico y el desarrollo de sistemas informáticos de las últimas décadas, unido a su impacto en nuestra vida cotidiana, ha provocado un replanteamiento de las metodologías de enseñanza-aprendizaje en las aulas, permitiendo la incorporación en las aulas de las TICs y las TACs y así, favoreciendo el modelo TPACK, que implica el uso de contenidos educativos digitales en las aulas, por lo que se hace indispensable el desarrollo de la competencia digital de los docentes,

que a su vez fomentará el desarrollo de la competencia digital de los alumnos, garantizando una educación y un proceso de enseñanza-aprendizaje adaptado a la sociedad del siglo XXI.

1.6. Alcances

El alcance del presente trabajo de investigación es proponer el uso de diversas herramientas digitales para mejorar las competencias en comprensión lectora, lectura crítica y los resultados en las pruebas saber de los estudiantes del grado once de la Institución Educativa Distrital Codema, teniendo en cuenta que los resultados de las pruebas Saber de la institución son irregulares , dado que con respecto a la competencia de lectura crítica, en un rango de 100 puntos, según el registro histórico de la institución, han obtenido resultados entre 50 y 56 puntos aproximadamente.

Estos resultados afectan las oportunidades de los estudiantes para ingresar a una institución pública de educación superior, que en muchos de sus casos resulta ser la única opción para recibir una formación profesional, dadas las difíciles condiciones económicas de muchas de sus familias.

Se pretenden por tanto generar herramientas desde las TIC que permitan fortalecer las competencias de la lectura crítica de los estudiantes del grado once de la Institución Educativa Distrital Codema y mejorar sus resultados en las pruebas Saber.

En tal sentido, se realizará un trabajo de diagnóstico con respecto al desarrollo de las competencias de lectura crítica, posteriormente y de acuerdo con los resultados obtenidos, se diseñarán los recursos digitales que se consideren pertinentes, para luego ser aplicados a partir de una metodología de trabajo cooperativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos del grado once. Seguidamente se evaluarán los resultados, para identificar si la implementación de los recursos digitales permitió o no mejorar las competencias de lectura crítica de los estudiantes participantes. Se espera que los resultados mejoren con respecto a los obtenidos por la institución en años anteriores.

1.7. Limitaciones

- La indisposición de los estudiantes podría ser un factor que entorpezca el éxito del proyecto, porque al no ser una asignatura obligatoria, algunos no trabajarían con el mismo compromiso con que lo hacen cuando pueden aprobar o reprobado una materia.
- La conexión a internet en el Colegio Codema no es de la mejor calidad y teniendo en cuenta la experiencia vivida durante las clases virtuales dictadas en medio del aislamiento, se puede afirmar que el de los estudiantes es regular.
- Se realiza en un contexto de enseñanza remota de emergencia, por lo que la implementación de la metodología propuesta se hará de manera virtual.
- Se aplicará únicamente a la promoción 2021, y será una decisión de los directivos hacer uso de las herramientas digitales propuestas de forma posterior a la investigación.
- Se realiza como un ejercicio de investigación que pretende ser una propuesta de mejora, de la cual se esperan generar aprendizajes de la dinámica puntual de los alumnos de grado once en el proceso de enseñanza aprendizaje.

1.8. Marco contextual

El Colegio Codema surge en Bogotá en el año 2004 como iniciativa de un grupo de ciudadanos que ante el incremento de residentes de la Ciudadela Primavera y consecuentemente, de la población en edad escolar, evidencian la necesidad de edificar una institución educativa. El barrio tiene cercanía con la central de abastecimiento de alimentos más grande de Bogotá: Corabastos. De igual manera, está muy cerca al límite occidental de la ciudad donde el Río Bogotá sirve de límite geográfico con el municipio vecino.

En principio tuvo carácter de colegio privado, pero ante la alta demanda de cupos, la Secretaría de Educación Distrital lo acoge como colegio público bajo el nombre Darío Echandía IED Sede B. En el año 2006 ante una propuesta pedagógica independiente de las otras sedes, se reclama una autonomía que es bien vista por le SED y toma en adelante por nombre Colegio Codema IED.

En su inicio, muchos de los habitantes de los barrios colindantes eran familias desplazadas del año 2000 al 2004 (Colegio Codema IED, 2014). La población tiene acceso a servicios públicos y transporte. Dentro del circuito familiar están conformadas en su mayoría entre 4 o 5 miembros, donde normalmente uno de ellos es un tío o una abuela, condición que las convierte en familias numerosas. El estrato que predomina es el 2. Por otra parte, la gran mayoría de padres y madres de familia están vinculados por medio de la unión libre. En referencia al grado de escolaridad, los padres de familia han cursado algún grado de educación básica secundaria, mientras que los mayores o ancianos, algún grado de básica primaria. En las generaciones más recientes ha venido incrementándose el nivel de escolaridad llegando a niveles técnicos, tecnológicos y profesionales. Los oficios en los que se desempeñan son diversos, pero

la cercanía con la central de abastos crea una fuerte inclinación hacia el sector de venta y distribución de alimentos y cárnicos. No obstante, hay quienes trabajan en otros sectores muy variados como el textil, comercio, telecomunicaciones, mototaxismo, etc.

La UPZ donde queda ubicada la institución es Osorio. Los barrios que la rodean son: al costado norte, Tintala. Al costado sur, Galán y Calandaima. Al costado occidental, Patio Bonito. Aun se siguen construyendo unos pocos proyectos de vivienda, pero son cada vez menos los lotes disponibles. Situación que lleva a entender el porqué de la gran cantidad de habitantes del sector y, por consiguiente, la gran cantidad de niños y jóvenes en edad de escolaridad.

El colegio lleva el nombre de una cooperativa de maestros homónima que hizo la donación del lote donde se construyó. Sin embargo, no tiene ninguna relación actual. Como se mencionó antes, en principio fue una iniciativa privada y las instalaciones fueron proyectadas para una población de 800 estudiantes en una sola jornada. La infraestructura con el paso del tiempo resultó ser insuficiente para la demanda de estudiantes que en la actualidad es de 1200 en dos jornadas académicas. Por lo tanto, la percepción que se tiene en el día a día es de una edificación utilizada en un 100% que cuenta con pocas instalaciones deportivas y casi ninguna zona verde.

La gran mayoría de estudiantes, o mejor, sus padres o acudientes, no tiene viabilidad económica para pagar un curso preparatorio para la presentación de la Prueba Saber. Por tal motivo se considera necesario contribuir a la preparación para esta prueba estandarizada y poner a disposición de los estudiantes los recursos tecnológicos con los que cuenta la institución; que, aunque pueden resultar pocos en comparación con la población, son la herramienta con la que se cuenta en la actualidad, sumadas a las que cada uno tiene en sus hogares.

1.9. Marco normativo

En primera instancia es fundamental mencionar las normas que rigen al Colegio Codema que están consignadas manual de convivencia. En el manual, más específicamente en el perfil del estudiante se habla de un estudiante creativo que se apropia de la tecnología a su alcance.

(Colegio Codema 2021). El texto completo de puede revisar en el siguiente enlace:

<https://colegiocodema.wixsite.com/bogota/manual-de-convivencia>

En el plano nacional, en referencia al tema de la educación, las leyes en Colombia son bastante claras y explícitas. Con en el tema que atañe la presente investigación, que es la prueba Saber, los modelos pedagógicos que se pueden emplear y el uso de las TIC ocurre de la misma forma. Se propone entonces hacer un recorrido desde la normatividad general a la más específica, comenzando con la constitución política de Colombia hasta llegar a otras normas más puntuales.

Tabla 5

Ruta normativa

Constitución política de Colombia – Capítulo 2 artículo 44	<p>“Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión.”</p> <p>Queda estipulado entonces que la educación para los niños es un derecho fundamental por el cual el Estado debe responder.</p>
Constitución política de Colombia - Capítulo 2 Artículo 45	<p>“El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral. El Estado y la sociedad garantizan la participación de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud.” (Constitución Política de Colombia, 1991).</p> <p>En la constitución se establece un compromiso no solo con los niños sino con los adolescentes. Una formación integral necesariamente involucra prepararlos para la vida postmedia.</p>
Constitución política de Colombia - Capítulo 2 artículo 67	<p>“Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos;” (Constitución Política de Colombia, 1991).</p>

	<p>La constitución es enfática con el componente de la evaluación de la educación. Para esta labor plantea diversas estrategias como los exámenes de estado y la evaluación a los maestros.</p>
<p>Ley general de educación 115 de 1994. Capítulo 3 art 80</p>	<p>“con el fin de velar por la calidad, por el cumplimiento de los fines de la educación y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos, establecerá un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación que opere en coordinación con el Servicio Nacional de Pruebas del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES, y con las entidades territoriales y sea base para el establecimiento de programas de mejoramiento del servicio público educativo.”</p> <p>La ley general de educación también hace énfasis en el tema de la evaluación nombrando al ICFES.</p>
<p>Ley 1955 de 2019 Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022</p>	<p>“el Plan Nacional Decenal de Educación está articulado con estas iniciativas y propone”:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Garantizar la infraestructura tecnológica y las condiciones físicas y de conectividad de los establecimientos educativos oficiales en todo el territorio nacional, priorizando las zonas con mayores necesidades. 2. Garantizar la infraestructura tecnológica pertinente y adecuada para favorecer la inclusión en procesos de aprendizaje de todas las poblaciones. 3. Fomentar mecanismos de articulación interinstitucional para el uso compartido y óptimo de infraestructura tecnológica. 4. Propiciar la incorporación de las TIC en el Sistema Educativo para contribuir de forma directa en la mejora de la cobertura con calidad de la educación. 5. Fomentar la gestión del conocimiento a partir del uso apropiado de las TIC. 6. Impulsar todos los procesos de gestión de conocimiento que involucren en la práctica educativa los conceptos o conocimientos derivados de la investigación o la creación, a través del uso crítico y responsable de las TIC. 7. Fomentar el uso y apropiación de las tecnologías en la educación inclusiva de la población con capacidades diversas” (Ley 1955 de 2019) <p>Estas son los puntos más relevantes que hacen referencia al uso de las TIC para la educación propuestas por el gobierno elegido en el año 2018, donde se evidencia la importancia que se le quería dar a este componente.</p>
	<p>ARTÍCULO 2.2.16.3. Servicios de educación virtual para el desarrollo de contenidos digitales. Para los efectos del presente título, se</p>

**Decreto Único
Reglamentario del
Sector de
Tecnologías de la
Información y las
Comunicaciones
1078 DE 2015**

considerarán servicios de educación virtual para el desarrollo de contenidos digitales, aquellos orientados a los siguientes componentes:

1. Animación digital: Servicio de educación virtual enfocado en el desarrollo de animación por computadora.

2. Big data: Servicio de educación virtual especializado en el proceso de recolección de grandes cantidades de datos y su inmediato análisis para encontrar información oculta, patrones recurrentes, nuevas correlaciones. etc.

3. Desarrollo de videojuegos: Servicio de educación virtual especializado en la creación de todas las etapas de un videojuego.

4. Diseño y edición sonora: Servicio de educación virtual enfocado en integrar grabaciones de sonido en preparación para la mezcla o grabación original del sonido final de un programa de televisión, película, videojuego, o cualquier producción que involucre sonido grabado o sintético.

5. Edición gráfica: Servicio de educación virtual especializado en la planificación, producción y puesta en escena de cualquier tipo de imagen.

6. Edición y producción de video: Servicio de educación virtual especializado en el proceso por el cual un editor coloca fragmentos de vídeo, fotografías, gráficos, audio, efectos digitales y cualquier otro material audiovisual en una cinta o un archivo informático.

7. Iluminación y rendering: Servicio de educación virtual especializado en la creación de Iluminación simulada a través de computador.

8. Impresión aditiva: Servicio de educación virtual enfocado en el manejo de software y hardware para el desarrollo de objetos tridimensionales que se pueden imprimir mediante superposición de capas sucesivas de material.

9. Inteligencia artificial: Servicio de educación virtual enfocado en el desarrollo y manejo de herramientas digitales destinadas a simular operaciones de la inteligencia humana.

10. Internet de las cosas: Servicio de educación virtual enfocado a desarrollar mecanismos de interconexión digital de objetos cotidianos con la Internet.

11. Modelado 2D y 3D: Servicio de educación virtual enfocado en el proceso de desarrollo y modelado de objetos de en 2D o tridimensionales.

12. Post-producción, efectos visuales y composición digital: Servicio de educación virtual especializado-en la creación de efectos ópticos, de sonido, fluidos y partículas, entre otros, que son creadas

	<p>digitalmente o a través de la composición de imágenes reales o y retocados en conjunto.</p> <p>13. Programación: Servicio de educación virtual enfocado en el manejo de herramientas que permiten al programador escribir programas informáticos, usando diferentes alternativas y lenguajes de programación, de una manera práctica.</p> <p>14. Producción, gerencia, marketing y monetización en contenidos digitales: Servicio de educación virtual orientado a mejorar las habilidades de negocio y empresariales de los creadores de contenidos digitales.</p> <p>15. Realidad virtual y aumentada: Servicio de educación virtual enfocado en el desarrollo de entornos virtuales simulados por computadora o de ambientes físicos del mundo real, a través de un dispositivo tecnológico, combinando elementos físicos tangibles con elementos virtuales.</p> <p>16. Usabilidad e interface de usuario: Servicio de educación virtual enfocado a mejorar la interacción de los usuarios con productos digitales.</p> <p>Llama la atención que en este Decreto Único Reglamentario del Sector de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones no se mencionen compromisos adquiridos en el Plan nacional de desarrollo. Solo menciona servicios de educación virtual para campos muy específicos como los anteriormente mencionados.</p> <p>(Decreto 1078 de 2015 Sector de Tecnologías de la Información y las comunicaciones).</p>
--	--

Nota: Datos tomados de la Constitución Política de Colombia (1991), Ley general de educación 115 (1994), Plan nacional de desarrollo 2018-2022 (2018), Decreto único reglamentario del sector de tecnologías de la información y las comunicaciones 1078 (2015).

Es notable que desde hace muchos años la educación es una prioridad para los gobiernos, al menos al momento de escribir cartas de derechos y leyes que buscan mejorar la calidad de esta para los niños y jóvenes, y cerrar la brecha digital existente. No se debe desconocer que se han hecho esfuerzos encaminados a cumplir con estos compromisos escritos y aprobados por los gobernantes de turno. Sin embargo, en muchas ocasiones la realidad dista bastante de los propósitos planteados y el atraso se evidencia al analizar los niveles de competitividad de Colombia en la región y el mundo en primer lugar, y en segundo los resultados de las pruebas estandarizadas.

Capítulo 2

2.1. Marco Teórico

En el transcurso de la redacción del presente texto donde se presentan las diversas posturas de teóricos destacados, en relación con los conceptos, variables y categorías temáticas que se abordan, se encuentra que entre unas y otras no existen diferencias ostensibles. En lugar de eso se establece una relación complementaria entre las afirmaciones y los postulados.

2.1.1. Lectura Crítica

Si se tiene la intención de buscar el origen del concepto “lectura crítica”, se puede hacer una mirada epistemológica que apunte hacia la hermenéutica. Aimorín (2000), hace una clasificación de la hermenéutica según los escenarios: Hermenéutica filosófica, antropológica, como filosofía del lenguaje, como filosofía de la historicidad, como ontológica, como razón práctica, como arte de la interpretación, teoría de la verdad y reflexión crítica. Respecto a este último lo que hace la reflexión hermenéutica es examinar el ideal de la ausencia de presupuestos en el conocimiento y la comprensión. Sin dejar de darle valor a unos conocimientos previos adquiridos. Por supuesto, dándole un sentido crítico a estos.

Entorno al concepto de lectura crítica varios teóricos han hecho aportes significativos. En este sentido, Morales (2018) afirma que la apreciación de Freire sobre la lectura y en especial de la lectura desde la concepción crítica, se evidencia en el hecho de posibilitarle al individuo la oportunidad de participar de manera democrática dentro del ámbito social. Ello implica, que la lectura es vista como una herramienta de empoderamiento y transformación que le posibilita al ciudadano ser capaz de comprometerse con la creación de condiciones en las que se interese no solo por entender el mundo y generar valoraciones, sino de crear juicios que trasciendan hacia la elaboración de esquemas racionales, principios y proposiciones que sirvan para explicar

fenómenos y construir acciones de intervención con repercusiones sociales. La comprensión del texto al ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto. Este autor le da un significado que va más allá de lo académico.

Desde otro punto de vista del concepto, se puede afirmar que la lectura crítica tiene como prioridad la mejora del nivel de comprensión y argumentación. Busca profundizar los niveles de interpretación en todas las áreas del conocimiento que el estudiante aborda a lo largo de la vida estudiantil desarrollando sus habilidades. En este sentido, Serrano y Madrid (2007) afirman:

La lectura crítica es una capacidad de atención prioritaria en el contexto educativo actual, a fin de favorecer la formación de ciudadanos reflexivos, cuestionadores y con autonomía de pensamiento. Ciudadanos capaces de interpretar los valores dominantes, identificar puntos de vista y desentrañar intencionalidades, imaginarios e ideologías que subyacen en la diversidad de textos que circulan en la vida social (p. 58).

Al introducirnos en consideraciones prácticas, De Zubiria (Como se citó en Midiaromédico 2002), propone una teoría que abarca seis niveles de lectura, siendo el máximo nivel la lectura metasemántica también llamada lectura crítica donde no se limita al texto como tal, sino que también abarca la opinión del lector y la argumentación de este formando un pensamiento crítico. Esta es la situación ideal a la cual se quisiera llegar.

No obstante, como uno de los objetivos de la presente investigación es contribuir a la mejora del desempeño de los estudiantes en estas pruebas, la perspectiva del Instituto Colombiano Para el Fomento de la Educación Superior, ICFES (2014), es pertinente: la lectura crítica tiene un nivel superior que implica mayores exigencias. Se hace importante porque en una gran diversidad de textos de distintos temas se exigen este tipo de lectura. Por esta razón se evalúa en este sentido a los estudiantes de último año de educación secundaria y a estudiantes de educación superior.

La lectura crítica supone que el lector logre una comprensión rigurosa y que aporte algo de sí mismo al interpretar. Hacer lectura crítica no es solamente entender el texto.

Tampoco es expresar, sin ningún criterio, una opinión. Sí, en cambio, es realizar de él una interpretación, fruto de la comprensión o estudio del texto. Es agregar significado, aplicándolo al mundo de la vida. (Girón, Jiménez y Lizcano, 2007, p. 40)

Sin embargo, los niveles de lectura que le anteceden como son el nivel literal, que implica la decodificación del texto y el nivel inferencial en donde se traen a colación temas implícitos son necesarios para la comprensión total del texto. El ICFES (2014) define lectura crítica de la siguiente forma:

“Proceso activo y complejo que implica:

1. La comprensión literal del contenido de un texto.
2. La construcción e interpretación del sentido global de un texto.
3. La aproximación crítica a un texto, tomando en cuenta su tipo y

propósito”. (p. 30)

la lectura crítica es un proceso activo donde se hace una búsqueda y reflexión con un propósito. No es un proceso pasivo donde se almacena información.

2.1.2. Tecnologías de la información y las comunicaciones TIC's

Es posible hacer una teorización amplia de la definición de tecnología. Hay quienes la relacionan con el empleo de dispositivos y aparatos eléctricos y electrónicos. También hay quienes la definen como una serie de conocimientos que son empleados en un determinado sector, como puede ser la industria o la medicina para modificar el entorno y satisfacer necesidades. Ahora bien, si de tecnologías de la información se habla, las conceptualizaciones se hacen más específicas.

El Ministerio de las Tecnologías de la Información y Las Comunicaciones (Min Tic, 2009) plantea que son “el conjunto de recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios; que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, transmisión de información como: voz, datos, texto, video e imágenes” (párr 1). Claramente en esta definición se hace una referencia puntual a la informática y a las comunicaciones de la era digital.

En líneas generales podríamos decir que las nuevas tecnologías de la información y comunicación son las que giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero giran, no sólo de forma aislada, sino lo que es más significativo de manera interactiva e interconexionadas, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas”. (Cabero, 1998, p. 198)

El autor amplía la definición a la microelectrónica porque es innegable la incidencia que tienen dispositivos como las board, procesadores, modems, routers y otros componentes en el accionar de las comunicaciones vía internet.

Bartolomé, (como se citó en Bautista y Alba 1997) señala que las TIC encuentra su papel como una especialización dentro del ámbito de la didáctica y de otras ciencias aplicadas de la educación, refiriéndose especialmente al diseño, desarrollo y aplicación de recursos en procesos educativos, no únicamente en los procesos instructivos, sino también en aspectos relacionados con la educación social y otros campos educativos. Estos recursos se refieren, en general, especialmente a los recursos de carácter informático, audiovisual, tecnológicos, del tratamiento de la información y los que facilitan la comunicación. De esta manera, Bartolomé acerca su conceptualización a la realidad de las dinámicas que se llevan a cabo todos los días en las aulas de clase.

En este sentido, el Banco Interamericano de Desarrollo (En Ministerio de educación Perú 2010) destaca la pertinencia que tiene la dotación de elementos que contribuyan al uso de las TICS y la importancia que tiene la incorporación y uso de estas en la práctica educativa en el contexto latinoamericano.:

La incorporación de la Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) en los espacios educativos ha dejado de ser una opción. Los países, las regiones y las escuelas están impelidos a desarrollar nuevas iniciativas que consideren la incorporación de estas herramientas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de manera que los sistemas educativos logren conectar las nuevas demandas de la sociedad del conocimiento, con las nuevas características de los aprendices que forman parte de aquellos. (p 1)

Dentro de esta consideración, también es relevante mencionar que, al hacer referencia a TICS incorporadas a la educación, el BID menciona insumos que deben ser contemplados como la infraestructura, entendiendo que tal aspecto abarca planta física, equipamiento, conectividad y soporte técnico. De igual manera los contenidos curriculares, recursos educativos digitales, plataformas de aprendizaje y aplicaciones. Los recursos humanos traducidos en formación docente en competencias y uso educativo de TICS. Apoyo pedagógico por parte de entidades responsables de esto. Por supuesto las políticas públicas en las que se presupueste planifiquen y se incentive la apropiación de esta tecnología.

2.1.2. Evaluación de recursos digitales

Son varios los modelos existentes para evaluar recursos digitales. El modelo de evaluación Lori permite evaluar los objetos con una estructura de análisis de nueve niveles, que a su vez se subdividen en cinco niveles. El modelo de Reeves el cual propone el ámbito para la evaluación de educación en computador, estructurado en catorce dimensiones pedagógicas. El

modelo de calidad de COdA que es usado en la producción de objetos de aprendizaje valorando su efectividad pedagógica y didáctica teniendo en cuenta diez criterios de calidad que se evalúan de 1 a 5. Por último, el instrumento ECOBA que mide la pertinencia de contenido, diseño estético y funcional. (Universidad de Cartagena, s,f).

Por otra parte, están los modelos de evaluación de software. El modelo GILB enfocado en la definición de atributos de usabilidad como la capacidad de trabajo, respuesta, almacenamiento, adaptabilidad, disponibilidad y utilizabilidad. El modelo GQM, que se enfoca en la medición de los objetivos propuestos, vinculando preguntas y objetivos medibles. El modelo McCall el cual define la calidad a través de la relación entre criterios y métricas. La estructura del modelo se distribuye en tres ejes que considera centrales y agrupa otros. El modelo FURPS, fue desarrollado por la corporación Hewlett Packard y contempla cinco categorías que conforman un acrónimo de las iniciales de las siguientes palabras: functionality, usability, reliability, performance, supportability. El modelo BOEHM define la calidad del software mediante una estructura incremental mediante atributos cualitativos medidos a través de métricas. Presenta tres niveles. Alto, medio y características primitivas. El modelo ISO 9126 es un estándar internacional que estructura los requerimientos para la evaluación en cuatro partes: Modelos de calidad, métricas externas, métricas internas y métricas de calidad de uso. (Universidad de Cartagena, s,f).

2.2. Marco conceptual

Para la conceptualización de algunos temas que se abordan de forma directa e indirecta en el transcurso del trabajo investigativo, se hace necesario ahondar en aspectos claves referentes a los mismos.

En principio se comienza haciendo consideraciones sobre el acto de leer. Monry y Gómez (2009) toman la comprensión lectora como “el entendimiento de textos leídos por una persona permitiéndole la reflexión, pudiendo indagar, analizar, relacionar e interpretar lo leído con el conocimiento previo” (p. 1). Esta capacidad o habilidad es medida en la actualidad por entes internacionales como La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). En Colombia hace una medición a los estudiantes de último año de secundaria para evidenciar los avances y retrocesos en el aspecto de la comprensión lectora y otras áreas. Internamente el ICFES hace lo propio, pero en ambos casos los resultados siempre indican que hay mucho por hacer.

En alguno de los primeros postulados de comprensión lectora, finalizando el siglo IX, Romane, (como se citó en Monry y Gómez, 2009), hace experimentos lectores encontrando que al repetir una lectura la recordación de términos aumentaba. Thorndike, en 1917, ya hablaba de errores o dificultades que se producían en la lectura como fallas en la identificación del significado de una palabra, asignación de poca o mucha importancia a una palabra o a una idea, respuestas pobres a conclusiones hechas a partir de la lectura. Más tarde, el mismo autor confirma que la lectura no era pasiva ni mecánica, sino un proceso activo que involucra la organización y el análisis de ideas como el mismo que se produce en los procesos de pensamiento considerados de alto nivel.

Un método para el abordaje de la comprensión lectora es la metacognición. Para Flavell (como se citó en Monry y Gómez, 2009), metacognición es “cualquier conocimiento o actividad

cognitiva que toma como su objeto o regula cualquier aspecto de iniciativa. Se le llama metacognición porque el significado de su núcleo es la cognición sobre la cognición”.

Dentro de los modelos de metacomprensión encontramos el propuesto por Ann Brown (como se citó en Monry y Gómez, 2009), en el cual existen cuatro componentes que, interactuando entre ellos mismos, influyen las prestaciones de comprensión del texto escrito:

1. Tipo de texto: conocimientos que nos permiten individualizar las características del texto y que tienen influencia en el proceso de comprensión de este. Como su estructura, la dificultad semántica y sintáctica, léxico técnico, etcétera.
2. La consigna: lo requerido y la finalidad para la que leemos.
3. Estrategias: diferentes estrategias que se pueden utilizar y aplicar durante la lectura para obtener una mejor comprensión (lectura rápida, analítica, crítica).
4. Características de diestro o malos lectores y la conciencia de la propia motivación del control sobre el contenido; donde un buen lector será aquel que conoce el contexto de lo que está leyendo, que es capaz de hacer predicciones, interpretar y poner en relación la información recién adquirida con la ya poseída.

Si se parte de esta visión metacognitiva, entonces comprender se puede definir como «la capacidad de hacer con un tópico una variedad de cosas que estimulan el pensamiento, como son explicar, demostrar, ejemplificar, generalizar, volver a presentar el tópico de otra manera, entre otras. (p.15)

En cuanto a metodologías de comprensión lectora, Simón et al (2017)

afirman:

En el proceso de la lectura, el lector y el texto entran en una comunión íntima de diálogo, donde cada una aporta un conjunto de información y cargas socioculturales que se convierten en claves para la adecuada comprensión/interpretación, es decir el autor recrea y co – crea el mensaje que se expresa en el texto. Del estudio referido a los niveles y a las reglas que participan en la comprensión de textos, se ocupa la ciencia lingüística que se conoce como Gramática del texto. Es en relación con el enfoque del texto desde la perspectiva de la Gramática textual.

Por otra parte, en cuanto a clasificación de formas de leer, Midiaromedico (2002), propone una teoría que abarca seis niveles de lectura. Un primer nivel desarrolla habilidades básicas que consiste en transformar signos gráficos en signos fonéticos. Un segundo nivel es la comprensión lectora a través de identificar el significado de las palabras. El tercer nivel comprende el conjunto de operaciones intelectuales, entendiendo que su función es extraer las proposiciones, e interpretarlas por medio de análisis. El cuarto nivel o decodificación terciaria, lo cual implica descubrir las relaciones lógicas, temporales, espaciales en referencia a la idea mayor, para posteriormente establecer relaciones entre el texto y su respectiva estructura semántica, valiéndose de la deducción y la inducción. En el quinto nivel se abarca la comprensión total del texto y su significado en el mundo real. Por último, está la Lectura metasemántica también llamada lectura crítica donde no se limita al texto como tal, sino que también abarca la opinión del lector y la argumentación de este formando un pensamiento crítico. Esta es la situación ideal a la cual se quisiera llegar.

Capítulo 3. Marco metodológico

3.1. Tipo de investigación: Investigación acción pedagógica

En el transcurso del proceso del presente proyecto, una intervención va a ser llevada a cabo dentro de los pasos a seguir. La IAP propone una ruta que es acorde a los objetivos planteados. Contempla pasos como el planteamiento del problema de investigación, marco de referencia, metodología, diseño de estrategias de intervención, intervención, evaluación y reflexión. Mientras que en la investigación basada en diseño (IBD) se define el problema, se hace un análisis de la situación y el paso inmediatamente siguiente es desarrollar una solución de acuerdo con una fundamentación teórica. Posteriormente una implementación, validación y producción de documento que suele ser un artículo donde se socializa la propuesta

3.2. Enfoque: Cuantitativo

El enfoque de la investigación corresponde al cuantitativo porque en la fase de diagnóstico de la propuesta en la que se busca profundizar la capacidad de leer críticamente, los estudiantes serán evaluados de una manera similar a como la hace el ICFES. Es decir, por medio de una calificación cuantitativa. (Hernández, et al.,2014), afirman que en el enfoque cuantitativo el conocimiento debe ser objetivo, y este se genera a partir de un proceso deductivo en el que, a través de la medición numérica y el análisis estadístico inferencial, se prueban hipótesis previamente formuladas. A través de los resultados se pueden hacer generalizaciones.

De igual manera, al dar cumplimiento al segundo objetivo de la investigación donde se propone ejecutar estrategias didácticas apoyadas en recursos educativos digitales que conlleve al refuerzo de la comprensión lectora, se hace uso de la valoración y evaluación numérica en una serie de pruebas cortas de no más de 5 preguntas. Así mismo, en el tercer objetivo donde se evalúan diversos aspectos de los recursos digitales empleados en el proceso, se hace uso de una

tabla de propia del modelo de evaluación ECOBA que califica con una escala numérica los atributos y basados en una sumatoria de puntos determina si es aceptable su calidad o no.

3.3. Población y Muestra

La población que se tiene en cuenta para llevar a cabo el proyecto, son los 5 cursos de grado 11 del Colegio Codema. (3 de la jornada de la mañana y 2 en la jornada de la tarde) porque son a los que se les realizará la intervención pedagógica. El tipo de muestreo es probabilístico porque todos los estudiantes tuvieron la oportunidad de vincularse en la propuesta de preparación para el componente Lectura Crítica de la Prueba Saber 11.

Tabla 6

Estudiantes de grado once Colegio Codema promoción 2021

	CURSO	POBLACIÓN	MUESTRA
JORNADA MAÑANA	1101	37	9
	1102	37	7
	1103	37	7
JORNADA DE LA TARDE	1101	39	6
	1102	40	12
TOTAL		190	41

Nota: Elaboración propia

Cabe aclarar que la intervención se aplicó a estos 41 estudiantes que voluntariamente quisieron participar del ejercicio investigativo y se procuró que hubiera representatividad de cada curso y de cada jornada.

3.4. Técnica de recolección de datos

Se hace preciso conceptualizar qué son las técnicas de recolección de datos. “Las técnicas de recolección de datos son las distintas formas o maneras de obtener la información. Son ejemplos de técnicas; la observación directa, la encuesta en sus dos modalidades (entrevista o cuestionario), el análisis documental, análisis de contenido” (Arias, 2006 p. 67).. Para conseguir

los objetivos específicos se hace uso en cada caso de cuestionarios estructurados. En primer lugar, para realizar el diagnóstico de la capacidad lectora de los estudiantes. En segundo lugar, en el empleo de recursos digitales que buscan mejorar la capacidad lectora de los estudiantes. De igual manera, se va a emplear una grilla de preguntas que otorgan un valor numérico a cada aspecto de los recursos digitales empleados con el fin de evaluarlos.

3.5. Instrumentos de recolección de datos.

En cuanto a los instrumentos de recolección de información se refiere se encuentra que, “Los instrumentos son los medios materiales que se emplean para recoger y almacenar la información. Ejemplo: fichas, formatos de cuestionario, guías de entrevista, lista de cotejo, grabadores, escalas de actitudes u opinión etc.” (Arias, 2006, p. 67). En atención a la anterior definición, se plantea un cuestionario estructurado para diagnosticar el nivel de lectura de los estudiantes de grado once. Para el componente de lectura crítica, el ICFES propone 41 preguntas, así como se puede evidenciar en la tabla 3:

Tabla 4

Distribución de preguntas por componentes en la Prueba Saber 11

		Número de preguntas	Total de preguntas por sesión	Tiempo por sesión
Primera sesión	Matemáticas ●	25	131	4 h y 30 min
	Lectura Crítica	41		
	Sociales y Ciudadanas ●	25		
	Ciencias Naturales ●	29		
	Cuestionario socioeconómico ●	11		
Segunda sesión	Sociales y Ciudadanas ●	25	147	4 h y 30 min
	Matemáticas ●	25		
	Ciencias Naturales ●	29		
	Inglés	55		
	Cuestionario socioeconómico ●	13		

Fuente: Mineducación (2021)

Guía de Orientación Saber 11 (2021), indica que el componente de lectura crítica es respondido por los estudiantes en la primera sesión junto con el de matemáticas, sociales y ciudadanas, ciencias naturales, y el cuestionario socioeconómico. Por lo tanto, se dispone de 270 minutos para contestar 131 preguntas, que podría interpretarse como si se dispusiera de 2 minutos y 6 segundos para contestar cada una de ellas. En atención a lo anterior, para la aplicación del cuestionario diagnóstico, se plantearán 29 preguntas con un límite de tiempo fijado en 60 minutos.

De igual forma, para la prueba diagnóstica se dispondrán las preguntas con la misma distribución porcentual que se puede evidenciar en la tabla 4.

Tabla 5

Distribución de preguntas Componente Lectura Crítica por tipo de texto

	Tipo de texto	Porcentaje de preguntas
Continuos	Literario	24 %
	Informativo (no filosófico)	30 %
	Informativo-filosófico	30 %
Discontinuos	Literario	8 %
	Informativo	8 %

Fuente: Mineducación (2021)

Lo anterior expresado en términos de cantidades se plantean para los textos continuos de la siguiente manera: (ver tabla 5).

Tabla 6*Distribución de preguntas Lectura Crítica para la prueba diagnóstica*

TIPO DE TEXTO		CANTIDAD DE PREGUNTAS
CONTÍNUOS	LITERARIOS	5
	INFORMATIVO (NO FILOSÓFICO)	9
	INFORMATIVO FILOSÓFICO	9
DISCONTÍNUOS	LITERARIO	3
	INFORMATIVO	3
TOTAL		29

Fuente. Elaboración propia

El formulario puede ser consultado en el siguiente enlace:

<https://forms.office.com/r/Y2CVRBX7gu>

Para llevar a cabo el segundo objetivo general se hizo uso de cuestionarios de máximo 5 preguntas que también se denominan quiz, que fueron alojados en un programa web que tiene un nombre similar: Quizziz. Se realizaron dos cuestionarios por cada nivel de lectura. Literal, inferencial y crítico. Los cuestionarios pueden ser observados en los enlaces de la tabla 6.

Tabla 7*Enlaces de sesiones para las estrategias didácticas apoyadas en recursos educativos digitales*

Nº de sesión	Tema	Enlace
1	Quiz de nivel literal 1	Sesión 1: https://quizizz.com/join?gc=01133081
2	Quiz de nivel literal 2	Sesión 2: https://quizizz.com/join?gc=60770841
3	Quiz de nivel inferencial 1	Sesión 1: https://quizizz.com/join?gc=20498969
4	Quiz de nivel inferencial 2	Sesión 2: https://quizizz.com/join?gc=59558425
5	Quiz de nivel crítico 1	Sesión 1: https://quizizz.com/join?gc=41339417
6	Quiz de nivel crítico 2	Sesión 2: https://quizizz.com/join?gc=58640921

Fuente. Elaboración propia

En cuanto al tercer objetivo. Se emplea el cuadro de evaluación del modelo Ecoba que otorgan un valor numérico a cada aspecto de los recursos digitales empleados con el fin de evaluarlos (ver anexo 1).

3.6. Técnica de análisis de datos

Al hacer uso de Microsoft forms y el programa web Quizziz, la labor de procesar los datos se simplifica ostensiblemente. Cada uno de estos recursos hacen un procesamiento de datos automático que arroja gráficos en forma de tortas evidenciando los resultados de cada pregunta. Cálculos que son necesarios como la media se hacen con gran facilidad porque dichos programas, permiten exportar a un archivo de Excel los datos.

La técnica para analizar los datos obtenidos es la estadística descriptiva. Hidalgo (2019) afirma que “se habla de métodos estadísticos descriptivos, cuando se pretende mirar la tendencia de los datos y describir las características de las variables que intervienen en la investigación” (p. 31).

No obstante, mucha información numérica no queda reflejada de forma adecuada si se considera únicamente la estadística descriptiva. Se propone por lo tanto conjugarla con el análisis exploratorio

El análisis exploratorio de los datos implica una actitud curiosa que está motivada por la premisa de que cuanto mejor conozca el investigador los datos que tiene, más eficientemente se pueden usar para desarrollar y refinar la teoría. Por tanto, el principal objetivo de un abordaje exploratorio de datos es maximizar lo que podemos aprender a partir de ellos. (Hidalgo, 2019, p.30)

En el momento de interpretar los datos se apela a la interpretación hermenéutica que propone la triangulación entre datos, objetivos y hallazgos (Universidad de Cartagena, 2022).

Para realizar el análisis de los datos que se obtengan de la prueba diagnóstica que busca determinar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, se parte de los siguientes criterios del ICFES: Para cada componente (lectura crítica, matemáticas, ciencias naturales, sociales y competencias ciudadanas), se da una valoración máxima de 100 puntos donde se pondera el resultado obtenido. Dicho de otro modo, si un estudiante acierta las 41 preguntas de lectura crítica obtendría 100 puntos para dicho componente. En el caso de la prueba de caracterización que se pretende aplicar, se ponderaría sobre 29 preguntas. Una vez obtenidos los puntajes individuales, se promedian y arrojan un resultado que los representa a todos. Para el siguiente análisis, El ICFES (2017), determina unos niveles de desempeño. Los rangos de puntajes que corresponden a cada nivel se pueden ver en la tabla 8 y resultan de gran utilidad para determinar en detalle el nivel de desempeño del total de estudiantes y también el individual.

Tabla 8
Descripción de niveles de desempeño en el componente lectura crítica Prueba Saber

Nivel de desempeño	Rango del puntaje	Descripción
1	(0 - 35)	El estudiante que se ubica en este nivel probablemente identifica elementos literales en textos continuos y discontinuos sin establecer relaciones de significado.
2	(36 - 50)	<p>El estudiante que se ubica en este nivel comprende textos continuos y discontinuos de manera literal. Reconoce información explícita y la relaciona con el contexto.</p> <p>Para clasificar en este nivel, el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica información local del texto. • Identifica la estructura de textos continuos y discontinuos. • Identifica relaciones básicas entre componentes del texto. • Identifica fenómenos semánticos básicos: sinónimos y antónimos. • Reconoce en un texto la diferencia entre proposición y párrafo. • Reconoce el sentido local y global del texto. • Identifica intenciones comunicativas implícitas. • Identifica relaciones básicas: Contraste, similitud y complementación, entre textos presentes.
3	(51 - 65)	<p>Además de lo descrito en el nivel 2, el estudiante que se ubica en este nivel interpreta información de textos al inferir contenidos implícitos y reconocer estructuras, estrategias discursivas y juicios valorativos.</p> <p>Para clasificar en este nivel, el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jerarquiza la información presente en un texto. • Infiere información implícita en textos continuos y discontinuos. • Establece relaciones intertextuales: definición, causa-efecto, oposición y antecedente – consecuente, entre textos presentes • Reconoce la intención comunicativa del texto. • Relaciona marcadores textuales en la interpretación de textos. • Reconoce la función de figuras literarias. • Identifica el uso del lenguaje en contexto. • Analiza y sintetiza la información contenida en un texto. • Identifica la estructura sintáctica en textos discontinuos. • Establece la validez de argumentos en un texto.
4	(66 - 100)	<p>Además de lo descrito en los niveles 2 y 3, el estudiante que se ubica en este nivel reflexiona a partir de un texto sobre la visión de mundo del autor (costumbres, creencias, juicios, carácter ideológico-político y posturas éticas, entre otros). Asimismo, da cuenta de elementos paratextuales significativos presentes en el texto. Finalmente, valora y contrasta los elementos mencionados con la posición propia.</p> <p>Para clasificar en este nivel, el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propone soluciones a problemas de interpretación que subyacen en un texto. • Evalúa contenidos, estrategias discursivas y argumentativas presentes en un texto. • Relaciona información de dos o más textos o fragmentos de texto para llegar a una conclusión. • Aplica conceptos de análisis literario para caracterizar diferentes elementos en un texto. • Reconoce los contextos como elementos importantes en la valoración de un texto. • Selecciona elementos locales y construye argumentos que sustentan una tesis con base en textos relacionados. • Asume una postura crítica frente a los planteamientos de un texto. • Plantea hipótesis de lectura a partir de las ideas presentes en un texto.

Fuente: Datos tomados de ICFES (2017)

Conocer a través de los descriptores lo que el estudiante está en capacidad de hacer, permite saber cuál competencia o capacidad tiene pendiente por desarrollar y en esta medida, encaminar esfuerzos para mejorar las falencias.

3.7. Fases

3.7.1. Fase 1

En este primer momento se busca determinar los niveles de competencia lectora de los estudiantes de grado undécimo a través de una prueba de entrada. Como se mencionó en el capítulo anterior, se busca que en esta se cumplan las condiciones del ICFES en varios aspectos: duración promedio en la que se debe contestar una pregunta, tipos de textos utilizados con el porcentaje con el cual se aplican en la prueba real y condiciones de distanciamiento entre estudiantes. Una vez obtenidos los resultados, se hace evidente la capacidad lectora que tienen los estudiantes y es posible elegir contenidos y didácticas que contribuyan a alcanzar las capacidades con las cuales aún no cuentan.

3.7.2. Fase 2

Al tener un diagnóstico del nivel de lectura del grupo de estudiantes, se procede a adelantar actividades con las que se busca ejercitar su capacidad lectora. Se hace de forma progresiva abordando primero la lectura literal, posteriormente la inferencial y finalmente la lectura crítica apoyada por referentes teóricos expertos en el tema.

3.7.2. Fase 3

Como ejercicio complementario del proceso, resulta valioso evaluar los recursos educativos digitales empleados para certificar su idoneidad de cara a su incorporación en la

construcción de un proyecto de aula que sea institucional y se lleve a cabo de forma permanente en la institución para los estudiantes de grado once del Colegio Codema.

3.7.3. Fase 4

Asumiendo el proceso llevado a cabo como un pilotaje, se elabora un proyecto de aula que defina claramente objetivos que se persiguen, competencias a desarrollar, recursos físicos y digitales que servirán como herramienta, la metodología a aplicar y los tiempos que serán empleados para su ejecución.

Capítulo 4. Intervención pedagógica

A través del presente capítulo se dará cuenta de uno de los objetivos específicos donde se buscó ejecutar estrategias didácticas apoyadas en recursos educativos digitales que conlleve al refuerzo de la técnica del trabajo individual.

4.1. Prueba diagnóstica

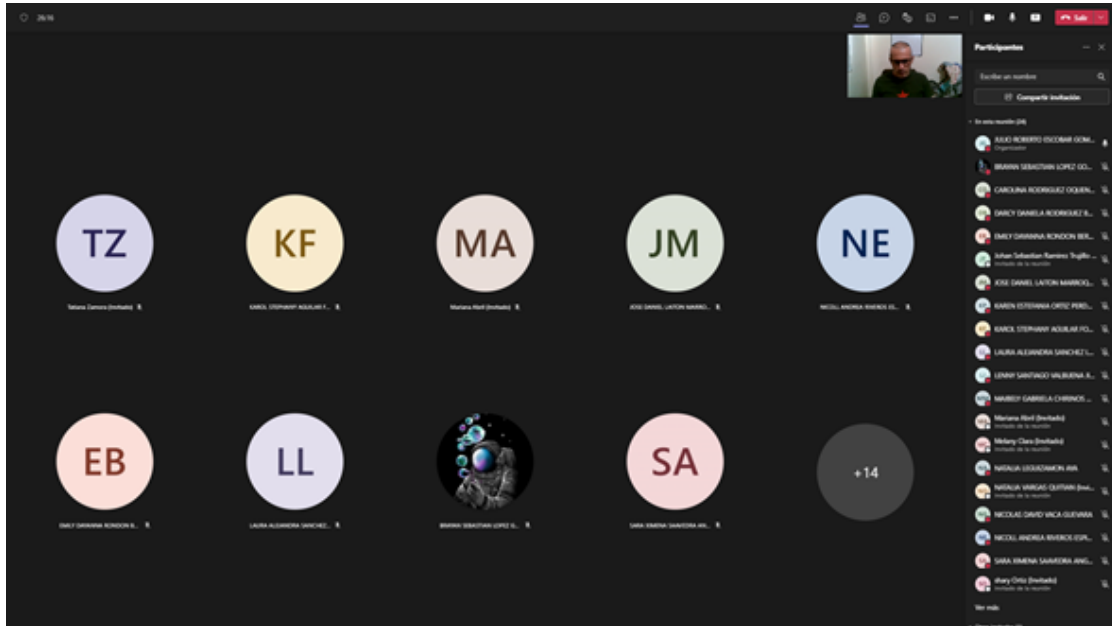
En primera instancia, para determinar el nivel de desempeño que tiene los estudiantes para resolver preguntas del componente Lectura Crítica de la Prueba Saber se aplicó un cuestionario de 29 preguntas. Dicha prueba fue diseñada en la aplicación Microsoft Forms y llevada a cabo el sábado 17 de julio del año 2021, en una clase virtual. Por medio de un mensaje enviado en una videollamada hecha a través de la plataforma Microsoft Teams. los estudiantes accedieron y contestaron el cuestionario con un límite de tiempo de una hora. En el siguiente enlace se accede a la prueba diagnóstica:

<https://forms.office.com/r/Y2CVRBX7gu>

Al comienzo del encuentro sincrónico se dieron las orientaciones respectivas entre las que se indicó el tiempo de duración de la prueba y los tipos de textos que se iban a emplear. La prueba no fue obligatoria para todos los estudiantes. Solo participaron un grupo de jóvenes que se quisieron adherir de forma voluntaria a esta preparación para el componente de Lectura Crítica de la Prueba Saber, razón por la cual hubo buena disposición de los participantes.

Figura 1

Encuentro sincrónico de la sesión donde se hizo la prueba diagnóstica



Fuente: Elaboración propia

4.1.1. Preguntas con textos continuos literarios.

Figura 2

Pregunta 1. Texto continuo literario.

- A. psicótico y con tendencias ... 17
- B. entusiasta y entregado a su ... 4
- C. organizado e inmerso en la ... 4
- D. sensible y con angustias. 16 ✓



Fuente: Autoría propia (2022)

Es una pregunta de nivel de dificultad alta. El 39 % de los estudiantes contestan de forma correcta la pregunta. La opción A resultó ser una posibilidad de respuesta correcta para un porcentaje similar.

Figura 3

Pregunta 2. Texto continuo literario.

- A. El pueblo debe mantenerse... 8
- B. La individualidad debe ser e... 14 ✓
- C. El poder está en ser fiel a u... 13
- D. Un pueblo ignorante es má... 6



Fuente: Autoría propia (2022)

El 34% de los estudiantes contestaron de forma correcta la pregunta. Se puede interpretar como bajo el nivel de acierto de la pregunta probablemente causado por la dificultad alta.

Figura 4

Pregunta 3. Texto continuo literario.

- A. explica los planes para el fu... 9
- B. ejemplifica las ideas transmi... 8
- C. expone el verdadero propó... 6
- D. ilustra las condiciones de lo... 18 ✓



Fuente: Autoría propia (2022)

Se trata de una pregunta de alta dificultad. El 44% de los estudiantes contestaron la pregunta de forma acertada. Las otras opciones de respuesta tienen menciones en proporciones similares.

Figura 5
Pregunta 4. Texto continuo literario.

● A. la piedra.	1	
● B. la tristeza.	0	
● C. la fiebre.	2	
● D. la vida.	38	✓



Fuente: Autoría propia (2022)

El 93% de los estudiantes contestaron de forma acertada la pregunta. Se puede interpretar que al tratarse de una pregunta donde se debía buscar información que se encontraba de forma literal en el texto, fue fácil su resolución. Nivel de dificultad de la pregunta bajo.

Figura 6
Pregunta 5. Texto continuo literario.

● A. caminó mucho entre laurel...	1	
● B. confundía su estado físico c...	23	✓
● C. podía resbalar de la piedra ...	8	
● D. estaba sobre una piedra, so...	9	



Fuente: Autoría propia (2022)

Es una pregunta de dificultad media. El 57 % de los estudiantes la contestaron de forma correcta. Se trata de una pregunta de nivel inferencial donde la información requerida se encuentra explícita en el texto.

Tabla 9*Resumen de respuesta a preguntas de textos continuos literarios*

Textos continuos literarios.						
Pregunta	P1	P2	P3	P4	P5	promedio
Estudiantes que acertaron la respuesta (máximo 41)	16	14	18	38	23	21,8
Porcentaje de estudiantes que contestaron de forma correcta	39%	34%	44%	93%	56%	53%
Nivel de dificultad	Alto	Alto	Alto	Bajo	Medio	

Fuente: elaboración propia

En las preguntas donde los textos de referencia son continuos literarios y la dificultad es alta, menos de la mitad contestaron de forma correcta. Mientras que, en la pregunta de dificultad media y baja, más de la mitad lo lograron. En este orden de ideas se puede afirmar que los estudiantes identifican información local de los textos, la estructura de los textos continuos, relaciones básicas entre componentes del texto, sinónimos y antónimos, reconocen el sentido local y global del texto, y relaciones básicas como similitud contraste y complementación.

4.1.2. Preguntas con textos continuos informativos no filosóficos.

Figura 7*Pregunta 6. Texto informativo no filosófico.*

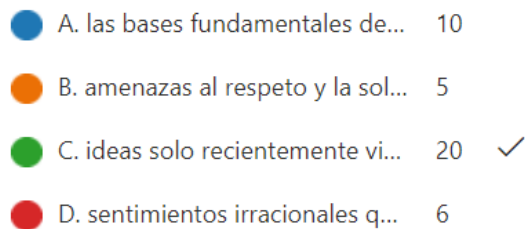
- A. Los animales tienen mente ... 10
- B. La etología es una ciencia "... 8
- C. Las explicaciones científicas... 18
- D. La variabilidad entre animal... 5

*Fuente: Autoría propia (2022)*

18 estudiantes; el 44 % lograron contestar la pregunta de forma correcta. Puede ser causado por la alta dificultad de la pregunta y por requerir un nivel de lectura crítico.

Figura 8

Pregunta 7. Texto informativo no filosófico.

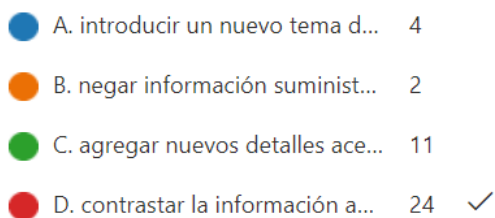


Fuente: Autoría propia (2022)

La mitad de los estudiantes, el 49% de ellos contestaron de forma correcta la pregunta. Es una pregunta de dificultad media donde la opción A alcanzó a distraer el 24% de los participantes.

Figura 9

Pregunta 8. Texto informativo no filosófico.



Fuente: Autoría propia (2022)

El 59% de los estudiantes contestaron de forma correcta la pregunta. Al tratarse de una pregunta de dificultad baja, se esperaría que el nivel de acierto fuera mayor.

Figura 10

Pregunta 9. Texto informativo no filosófico.

● A. ahorros de la futura esposa	9
● B. dinero de los familiares	8
● C. aporte patrimonial	18 ✓
● D. ceremonia matrimonial	6



Fuente: Autoría propia (2022)

El 44% de los estudiantes contestaron de forma correcta la pregunta. El nivel de acierto resulta insatisfactorio porque se trata de una pregunta de nivel de dificultad bajo.

Figura 11

Pregunta 10. Texto informativo no filosófico.

● A. presenta un paralelo entre l...	3
● B. demuestra que en China el ...	13
● C. sintetiza las razones por las ...	6
● D. provee un ejemplo de que l...	19 ✓



Fuente: Autoría propia (2022)

El 46 % de los estudiantes contestaron de forma correcta la pregunta. La opción B logró distraer el 32% del grupo. Es una pregunta de nivel de dificultad medio.

Figura 12

Pregunta 11. Texto informativo no filosófico.

● A. En los años 50 se produjo u...	2
● B. La idea del amor como la ra...	13 ✓
● C. Ambos miembros de la par...	10
● D. El matrimonio se consolidó ...	16

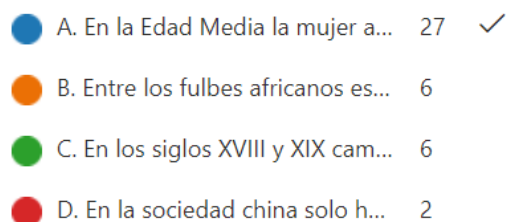


Fuente: Autoría propia (2022)

En esta pregunta la mayoría de los estudiantes contestaron de forma incorrecta (el 40%). El 32 % lo hicieron de forma correcta. Se trata de una pregunta de dificultad media.

Figura 13

Pregunta 12. Texto informativo no filosófico.

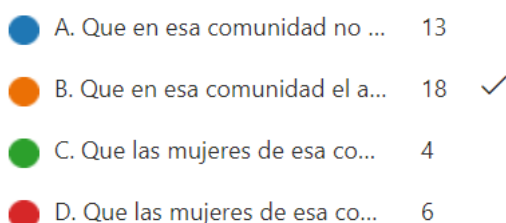


Fuente: Autoría propia (2022)

Un 66% de estudiantes contestaron la pregunta de forma correcta. Resulta llamativo que el nivel de acierto en una pregunta de dificultad media tenga este puntaje porque no es el común denominador de la prueba.

Figura 14

Pregunta 13. Texto informativo no filosófico.



Fuente: Autoría propia (2022)

El 44% de los estudiantes contestaron la pregunta de forma correcta. La opción B también tuvo una notable cantidad de elecciones con un 32 %. En nivel de dificultad de la pregunta es alto.

Figura 15

Pregunta 14. Texto informativo no filosófico.

- A. Que es una institución que ... 6
- B. Que es la base de la familia ... 7
- C. Que es una institución que ... 20 ✓
- D. Que es un pacto entre dos i... 8



Fuente: Autoría propia (2022)

El nivel de acierto de la pregunta (49%) se encuentra ligeramente por encima de los que se ha detectado a lo largo de la prueba. El nivel de dificultad de la pregunta es alto.

Tabla 10

Resumen de resultados respuestas a textos continuos informativos no filosóficos.

Pregunta	Estudiantes que acertaron la respuesta (máximo 41)	Porcentaje de estudiantes que contestaron de forma correcta	Nivel de dificultad
6	18	44%	Alto
7	20	49%	Medio
8	24	58%	Bajo
9	18	44%	Bajo
10	19	46%	Medio
11	13	31%	Medio
12	27	66%	Medio
13	18	44%	Alto
14	20	49%	Alto
Promedio	20	48%	

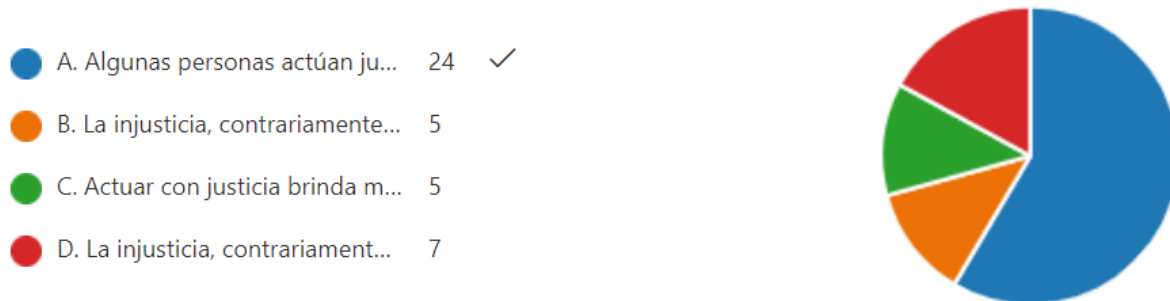
Fuente: Elaboración propia

Lo que se puede evidenciar en estas preguntas basadas en textos informativos filosóficos es que el nivel de acierto es directamente proporcional al grado de dificultad de la pregunta. La excepción son las preguntas 11 y 9 donde se esperaban mejores resultados. Por lo tanto, se puede afirmar que el grupo de estudiantes identifica elementos literales en el texto, su estructura, las relaciones básicas dentro de sus componentes, fenómenos semánticos como sinónimos y antónimos, y reconoce el sentido local y global del texto.

4.1.3. Preguntas con textos Informativos filosóficos.

Figura 16

Pregunta 15. Texto informativo filosófico.



Fuente: Autoría propia (2022)

El 59% de los estudiantes contestaron de forma correcta la pregunta. Resulta satisfactorio el nivel de acierto al tratarse de una pregunta de dificultad media.

Figura 17
Pregunta 16. Texto informativo filosófico.

● A. La injusticia brinda las mis...	5	
● B. La justicia, al igual que la inj...	13	✓
● C. La injusticia, a diferencia de...	7	
● D. La justicia no brinda ningun...	16	



Fuente: Autoría propia (2022)

La mayoría de los estudiantes (un 39%) contestaron de forma errada la pregunta. Un 32 % lo hizo de forma correcta. Probablemente el resultado es a causa del nivel alto de dificultad de la pregunta.

Figura 18
Pregunta 17. Texto informativo filosófico.

● A. La gente se ve obligada a a...	16	
● B. Solo la igualdad garantiza e...	9	
● C. La injusticia brinda las mism...	4	
● D. Siempre que una persona c...	12	✓



Fuente: Autoría propia (2022)

El 39% de los estudiantes contestaron la pregunta de forma errada. El 29% lo hizo de forma correcta. Se trata de una pregunta de dificultad media.

Figura 19

Pregunta 18. Texto informativo filosófico.

- A. El que alguien sea justo es ... 6
- B. El que alguien sea justo res... 18
- C. La justicia es una ilusión, ya ... 10
- D. La justicia es un ideal inalca... 7



Fuente: Autoría propia (2022)

El 44% de los estudiantes contestaron de forma correcta la pregunta. Se interpreta el nivel de acierto como insuficiente al tratarse de una pregunta con nivel de dificultad bajo.

Figura 20

Pregunta 19. Texto informativo filosófico.

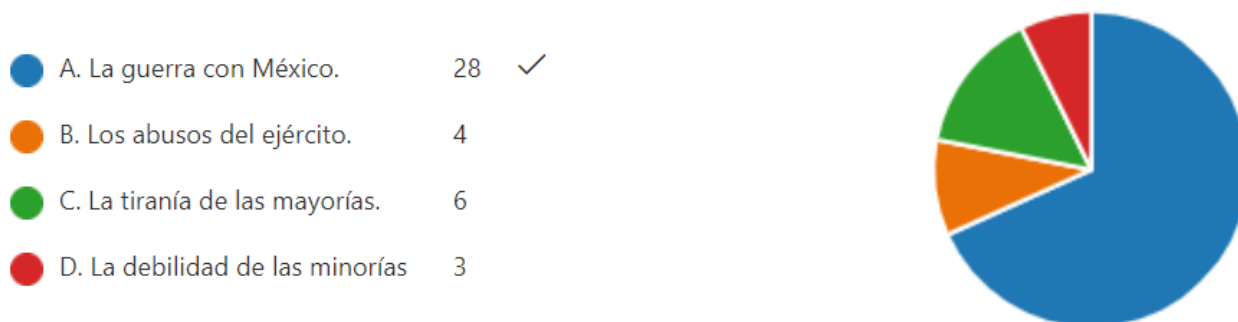
- A. Promover en la audiencia la... 2
- B. Convencer a la audiencia de... 14
- C. Reforzar en la audiencia la i... 18
- D. Persuadir a la audiencia de ... 7



Fuente: Autoría propia (2022)

La mayoría de los estudiantes (18- 44% contestaron de forma errada la pregunta). El 34% acertó con la respuesta. La dificultad de la pregunta es alta. Empieza a marcar una tendencia en las preguntas basadas en textos informativos filosóficos que la mayoría elijan la respuesta errada.

Figura 21
Pregunta 20. Texto informativo filosófico.



Fuente: Autoría propia (2022)

El 68% de los estudiantes contestaron la pregunta de forma correcta. En nivel de dificultad es medio. Parece ser una situación excepcional teniendo en cuenta la tendencia insuficiente del acierto en preguntas de esta tipología textual.

Figura 22
Pregunta 21. Texto informativo filosófico.



Fuente: Autoría propia (2022)

La mayoría de los estudiantes eligieron opciones de respuesta errada (opción A 36% y opción B 34%). El 27 % acertaron la respuesta. Resulta insuficiente el nivel de acierto al tratarse de una pregunta de dificultad baja.

Figura 23

Pregunta 22. Texto informativo filosófico.

● A. Inminente.	9	
● B. Concluyente.	12	✓
● C. Irreemplazable.	18	
● D. Cuestionable.	2	



Fuente: Autoría propia (2022)

El 44% de los estudiantes eligieron la respuesta equivocada (opción C). El 29% acertaron la respuesta. La pregunta tiene un nivel de dificultad medio. Se cumple la tendencia de las preguntas de esta tipología textual.

Figura 24

Pregunta 23. Texto informativo filosófico.

● A. expone ideas contrarias a la...	9	
● B. se centra en un tipo particul...	23	✓
● C. omite el tono irónico y burl...	4	
● D. se detiene en presentar inf...	5	



Fuente: Autoría propia (2022)

El 56% de los estudiantes contestaron de forma correcta la pregunta. Es posible que se deba a que el nivel de dificultad de la pregunta es bajo.

Tabla 11*Resumen de resultados respuestas a textos continuos Informativos filosóficos*

Pregunta	Estudiantes que acertaron la respuesta (máximo 41)	Porcentaje de estudiantes que contestaron de forma correcta	Nivel de dificultad
15	24	58%	Medio
16	13	32%	Alto
17	12	29%	Medio
18	18	44%	Bajo
19	14	34%	Alto
20	28	68%	Medio
21	11	27%	Bajo
22	12	29%	Medio
23	23	56%	Bajo
Promedio	17	42%	

Fuente: Elaboración propia

En el tipo de preguntas informativas filosóficas es notable que no se presenta una correlación entre el nivel de acierto de la pregunta y el grado de dificultad. Hubo preguntas de nivel de dificultad bajo con bajos puntajes. Hubo preguntas con grado de dificultad medio con bajos resultados y con altos resultados. En atención a los anterior y a los descriptores de ICFES, los estudiantes dejan en evidencia su capacidad de identificar información local del texto, relaciones básicas entre los componentes del texto, diferencia en el texto proposiciones y párrafos, e intenciones comunicativas implícitas, contraste, similitud y complementación.

4.1.4. Texto discontinuo literario

Figura 25

Pregunta 24. Texto discontinuo literario. Dificultad alta

- A. argumentos absurdos pero ... 5
- B. un modelo económico fiel a... 12
- C. una ley de mercado que no... 2
- D. su propia versión de la eco... 22 ✓



Fuente: Autoría propia (2022)

El 54 % de los estudiantes contestaron de forma correcta la pregunta. Es un resultado satisfactorio teniendo en cuenta que el nivel de dificultad de la pregunta es alto.

Figura 26

Pregunta 25. Texto discontinuo literario. Dificultad media

- A. El pueblo hace justicia por s... 16
- B. El linchamiento de un ángel. 17 ✓
- C. Entrevista con el asesino. 5
- D. Un ángel bajó del cielo. 3

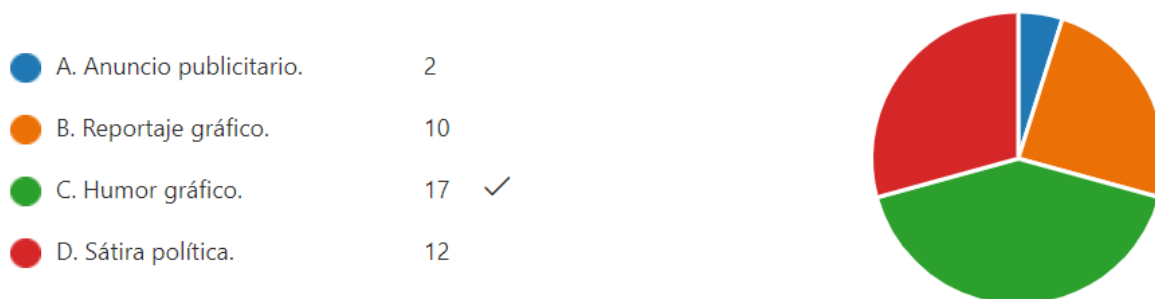


Fuente: Autoría propia (2022)

El 41% de los estudiantes eligieron la opción correcta (B). Pero este resultado está casi empatado con un 39% de estudiantes que eligieron la opción A. El nivel de dificultad de la pregunta es medio.

Figura 27

Pregunta 26. Texto discontinuo literario. Dificultad alta



Fuente: Autoría propia (2022)

El 41% de los estudiantes contestaron de forma correcta la pregunta. El nivel de dificultad es alto.

Tabla 12

Resumen respuesta textos discontinuos literario

Pregunta	P24	P25	P26	PROM
Estudiantes que acertaron la respuesta (máximo 41)	22	17	17	19
Porcentaje de estudiantes que contestaron de forma correcta	53%	41%	41%	45%
Nivel de dificultad	Alto	Medio	Alto	

Fuente: Elaboración propia

En el caso de las preguntas basadas en textos discontinuos literarios, los estudiantes no alcanzan a obtener un 45% de respuestas acertadas. En atención a lo anterior, los resultados obtenidos por el grupo de estudiantes encajan en el nivel de desempeño 2 de la descripción de niveles de desempeño, ICFES (2017). Ver tabla 8. Es decir que comprende el texto discontinuo en forma literal, reconoce información explícita en el texto discontinuo y la relaciona con el texto, identifica intenciones comunicativas implícitas, reconoce el sentido local y global del texto, reconoce la diferencia entre proposición y párrafo, identifica fenómenos semánticos básico como

sinónimos y antónimos, las relaciones básicas entre los componentes del texto, y la información local del texto.

4.1.5. Texto discontinuo informativo

Figura 28

Pregunta 27. Texto discontinuo informativo. Dificultad media

- A. ilustran la información pres... 23 ✓
- B. profundizan la información ... 5
- C. proporcionan información a... 5
- D. ejemplifican la información ... 8



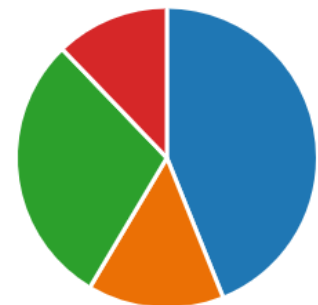
Fuente: Autoría propia (2022)

El 56% de los estudiantes eligieron la opción de respuesta correcta. Es un resultado satisfactorio teniendo en cuenta el grado medio de dificultad de la pregunta.

Figura 29

Pregunta 28. Texto discontinuo informativo. Dificultad alta

- A. sensibilizar al espectador so... 18 ✓
- B. incentivar al espectador a q... 6
- C. conmover al espectador pr... 12
- D. sensibilizar al espectador ac... 5

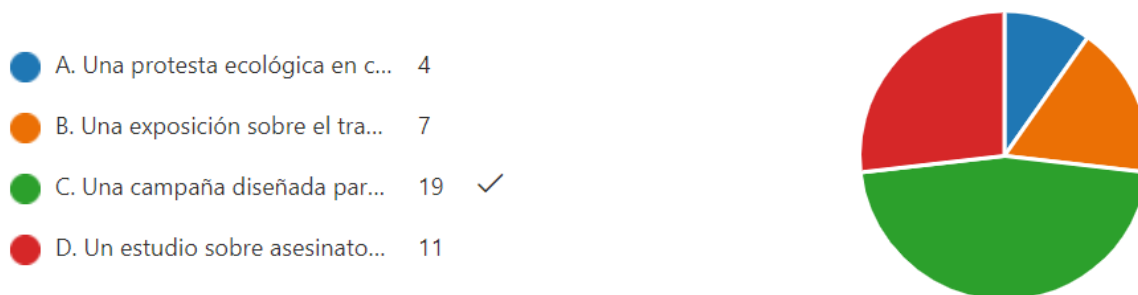


Fuente: Autoría propia (2022)

El 44% de los estudiantes contestaron de forma correcta la pregunta. Al ser una pregunta con nivel de dificultad alto, es aceptable el resultado.

Figura 30

Pregunta 29. Texto discontinuo informativo. Dificultad alta



Fuente: Autoría propia (2022)

El 46% de los estudiantes contestaron de forma correcta la pregunta. El nivel de dificultad es alto.

Tabla 13

Resumen respuesta textos discontinuos informativos

Pregunta	P27	P28	P29	PROM
Estudiantes que acertaron la respuesta (máximo 41)	23	18	19	20
Porcentaje de estudiantes que contestaron de forma correcta	56%	44%	46%	49%
Nivel de dificultad	Medio	Alto	Alto	

Fuente: Elaboración propia

Igual que en las otras 4 tipologías textuales, los estudiantes que contestaron las preguntas correspondientes a los textos discontinuos informativos encajan en el nivel de desempeño 2 de la de la tabla 8. Es decir que comprende el texto discontinuo en forma literal, reconoce información explícita en el texto discontinuo y la relaciona con el texto, identifica intenciones comunicativas implícitas, reconoce el sentido local y global del texto, reconoce la diferencia entre proposición y párrafo, identifica fenómenos semánticos básico como sinónimos y antónimos, las relaciones básicas entre los componentes del texto, y la información local del texto.

El promedio general de preguntas contestadas de forma correcta es 47% o expresado de otra forma, 19 respuestas correctas.

4.2. Estrategia didáctica apoyada en recursos digitales

En vista de los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica donde en todas las preguntas de las 5 tipologías textuales los estudiantes clasifican en el nivel de desempeño 2 en la descripción de niveles de desempeño en el componente lectura crítica Prueba Saber, (ver tabla 14), se plantean estrategias didácticas desde el nivel de lectura literal.

Tabla 14

Nivel de desempeño 2 descripciones lectura critica Prueba Saber

Nivel de desempeño	Rango del puntaje	Descripción
2	(36 - 50)	<p>El estudiante que se ubica en este nivel comprende textos continuos y discontinuos de manera literal. Reconoce información explícita y la relaciona con el contexto.</p> <p>Para clasificar en este nivel, el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica información local del texto. • Identifica la estructura de textos continuos y discontinuos. • Identifica relaciones básicas entre componentes del texto. • Identifica fenómenos semánticos básicos: sinónimos y antónimos. • Reconoce en un texto la diferencia entre proposición y párrafo. • Reconoce el sentido local y global del texto. • Identifica intenciones comunicativas implícitas. • Identifica relaciones básicas: Contraste, similitud y complementación, entre textos presentes.

Fuente: Elaboración propia

4.2.1. Actividades propuestas para el nivel de lectura literal

En la búsqueda de recursos educativos que sirvieran al propósito de fortalecer los procesos lectores, se tuvo como premisa el uso del juego para vincular de forma lúdica la participación de los estudiantes. Por tal motivo fue elegido el programa WEB Quizziz que permite una experiencia de aprendizaje agradable e incluye música de ambientación, un sistema de puntuación y una notificación inmediata que informa al estudiante si acertó la respuesta o, al contrario, eligió la incorrecta. El estudiante tenía la oportunidad de contestar las preguntas

planteadas en el juego basándose en el siguiente texto enviado con antelación y de forma asincrónica. Ver tabla 15.

Tabla 15

Enlaces de textos usados como base para los recursos diseñados en Quizizz

Sesión	Enlace
Texto Sesión 1	https://drive.google.com/file/d/1VSeH1W_Tu7jF81rekMz0u09SabXw3GXe/view?usp=sharing
Texto Sesión 2	https://drive.google.com/file/d/1KslImp3Zqt4olYbS7TI8_oqXddqJ4giV/view?usp=sharing

Fuente: Elaboración propia

En los enlaces registrados en la tabla 16 se pueden ver los quiz diseñados en la plataforma Quizizz.

Tabla 16

Enlaces de recursos digitales diseñados en la plataforma Quizizz

Sesión	Enlace
Enlace del recurso digital diseñado en la plataforma Quizizz-sesión 1	Sesión 1: https://quizizz.com/join?gc=01133081
Enlace del recurso digital diseñado en la plataforma Quizizz-sesión 2	Sesión 2: https://quizizz.com/join?gc=60770841

Fuente: Elaboración propia

De la siguiente manera los estudiantes visualizaban los interrogantes del juego:

Figura 31

Visualización de las preguntas diseñadas en el programa web Quizizz



Fuente: Elaboración propia

Se hizo uso de preguntas abiertas y no solo de preguntas de selección múltiple con única respuesta

Figura 32

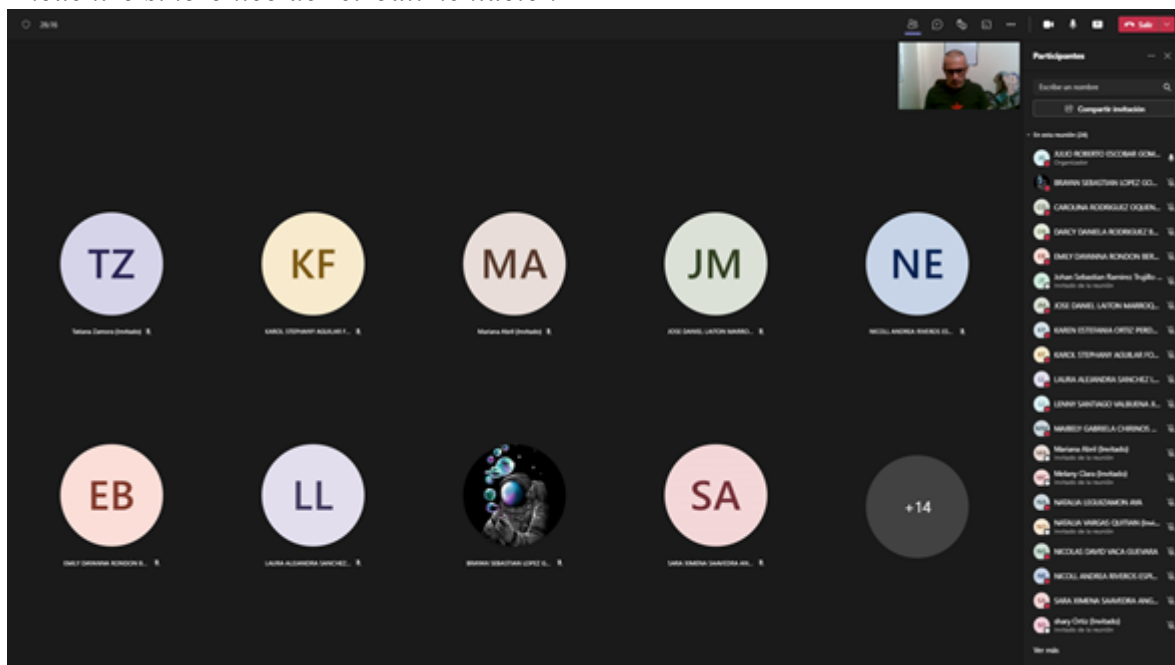
Visualización de las preguntas abiertas diseñadas en el programa web Quizizz



Fuente: Elaboración propia

Posterior a la realización del juego, en un encuentro sincrónico, se hacía la retroalimentación donde se explicaba las razones por las cuales una respuesta era correcta y las otras no. De este nivel de lectura se llevaron a cabo dos sesiones en las que se emplearon 45 minutos en cada sesión.

Figura 33
Encuentro sincrónico de retroalimentación



Fuente: Elaboración propia

Los resultados individuales y grupales de las actividades entregaron resultados positivos y de mejora progresiva. En una escala donde 5 era la máxima calificación, en la primera sesión hubo un promedio de 3 y en la segunda sesión de 4 puntos.

4.2.2. Actividades propuestas para el nivel de lectura inferencial

En la tercera sesión se abordó la lectura inferencial. Se le dio continuidad al uso de la herramienta Quizizz. Este programa permite asignar una actividad para que el estudiante la resuelva de forma asincrónica dentro de un plazo estipulado, que en esa ocasión fue de una

semana, y al llegar a la clase presencial el sábado, se destinó un espacio de 45 minutos para la respectiva retroalimentación del tema. En los siguientes enlaces se puede acceder a las lecturas empleadas.

Tabla 17

Enlaces de textos usados como base para los recursos diseñados en Quizizz

Sesión	Enlace
Texto Sesión 3	https://drive.google.com/file/d/1VSeH1W_Tu7jF81rekMz0u09SabXw3GXe/view?usp=sharing
Texto Sesión 4	https://drive.google.com/file/d/1KslImp3Zqt4olYbS7TI8_oqXddqJ4giV/view?usp=sharing

Fuente: Elaboración propia

A continuación, los enlaces por medio de los cuales los estudiantes accedían a los juegos en el nivel de lectura inferencial:

Tabla 18

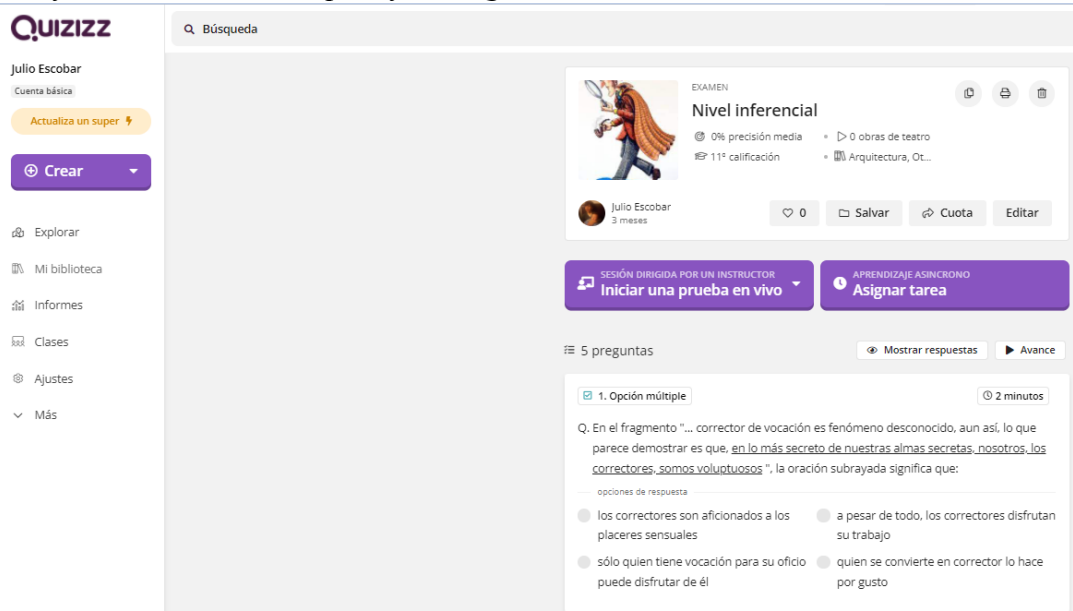
Enlaces de recursos digitales diseñados en la plataforma Quizizz-lectura inferencial

Sesión	Enlace
Enlace del recurso digital diseñado en la plataforma Quizizz-sesión 3	https://quizizz.com/join?gc=20498969
Enlace del recurso digital diseñado en la plataforma Quizizz-sesión 4	https://quizizz.com/join?gc=59558425

Fuente: Elaboración propia

De la siguiente manera se visualizan las preguntas propuestas en la actividad en la sesión de Quizizz del docente:

Figura 34
Interfaz del docente en la plataforma Quizziz



Fuente: Elaboración propia

En este nivel de lectura los resultados grupales fueron:

Tabla 19
Resultados de los quiz elaborados en la plataforma Quizziz en las sesiones 3 y 4

Sesión	Calificación máxima	Promedio del grupo
Sesión 3	5	4
Sesión 4	4	4

Fuente: Elaboración propia

4.2.3. Actividades en el nivel de lectura crítica

En este nivel de lectura las preguntas planteadas fueron en su totalidad de tipo abierto. El estudiante elaboró un pequeño texto con una argumentación en referencia a un tema tratado en la lectura sugerida. Igual que en las ocasiones anteriores, se dio un plazo de tiempo de una semana para que contestaran las preguntas de forma asincrónica y al llegar a la clase el sábado se hiciera

la respectiva socialización y retroalimentación. Las lecturas usadas en este tipo de lectura fueron las mismas usadas en las anteriores actividades:

Tabla 20

Enlaces de textos usados como base para los recursos diseñados en Quizizz

Sesión	Enlace
Texto Sesión 5	https://drive.google.com/file/d/1VSeH1W_Tu7jF81rekMz0u09SabXw3GXe/view?usp=sharing
Texto Sesión 6	https://drive.google.com/file/d/1KslImp3Zqt4oIYbS7TI8_oqXddqJ4giV/view?usp=sharing

Fuente: Elaboración propia

En el caso particular de la lectura crítica, se encontró que la mitad de los estudiantes tienen dificultades para elaborar textos con una argumentación lógica y coherente. Se evidenció dificultad para soportar una tesis u opinión con argumentos y razones.

En los siguientes enlaces se puede ver la manera como visualizaban la actividad los estudiantes:

Tabla 21

Enlaces de recursos digitales diseñados en la plataforma Quizizz-lectura crítica

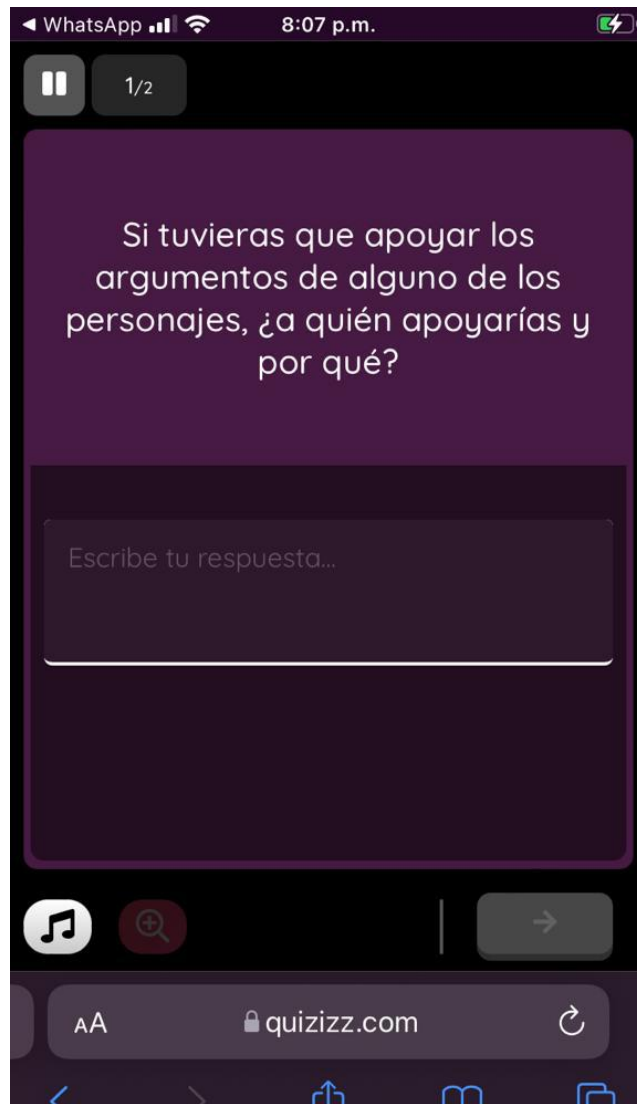
Sesión	Enlace
Enlace del recurso digital diseñado en la plataforma Quizizz-sesión 3	https://quizizz.com/join?gc=41339417
Enlace del recurso digital diseñado en la plataforma Quizizz-sesión 4	https://quizizz.com/join?gc=58640921

Fuente: Elaboración propia

De la siguiente manera se visualizan las preguntas propuestas en la actividad por parte del estudiante:

Figura 35

Visualización de las preguntas abiertas diseñadas en el programa web Quizizz-lectura crítica



Fuente: Elaboración propia

4.3. Evaluar recursos educativos digitales aplicables en el proceso del fortalecimiento de la competencia lectora para los estudiantes de grado undécimo del Colegio Codema IED.

Para evaluar los recursos educativos elegidos opté por el modelo Ecoba porque propone tres ejes principales determinando la calidad en cada uno de ellos sin dejar de considerar ningún aspecto esencial a la hora de poner en escena una herramienta educativa como lo es la interactividad; además. su plantilla de evaluación es de simple diligenciamiento.

Tabla 22

Formato ECOBA para evaluación de calidad de objetos de aprendizaje - prueba diagnóstica diseñada en Microsoft Forms

Formato ECOBA para evaluación de calidad de objetos de aprendizaje				
Título	Prueba Diagnóstica			
Temática	Preguntas componente lectura crítica			
Meta pedagógica	Diagnosticar niveles de desempeño			
Nivel cognitivo	Grado 11			
Competencias para desarrollar	Comprensión lectora			
Pertinencia y veracidad de contenidos	Muy buena 3 puntos	Buena 2 puntos	Regular 1 punto	Mala 0 puntos
Pertinencia y veracidad de contenidos	x			
Presentar el tema a tratar.	x			
Especificación de la meta pedagógica.	x			
Explicación clara de la temática tratada.	x			
Estructuración lógica de los contenidos.	x			
			SI 3 puntos	NO 1 punto
Se proponen ejemplos prácticos y de aplicación.				x
Presenta ejercicios de diagnóstico y de evaluación.			x	

	SI 3 puntos	NO 1 punto
Se refuerzan los contenidos mediante recursos audiovisuales.		x
Los contenidos presentan una granularidad que permita su inclusión dentro de cursos más complejos.	x	
El OA contiene un metadato con formato estándar.		x
Se presenta la fecha de validez de los contenidos.		x
Los contenidos se consideran vigentes (actualizados).	x	
Se indica el autor/compilador de los contenidos.	x	
El autor es considerado capacitado en el tema tratado.	x	
Las fuentes de información empleadas son verificables.	x	
Las fuentes de información empleadas son acordes a la temática tratada.	x	
Puntaje total:	36	

Nota: Puntaje mínimo para considerar aceptable 33. Fuente: Ruiz (2006)

Diseño instruccional y modelo de competencias	Sí 3 puntos	No 1 punto
Las instrucciones e indicaciones planteadas se plasman de manera clara.	x	
Se encuentran claramente identificadas las habilidades y capacidades que el estudiante desarrollará mediante la interacción con el objeto.		x
Se brinda al estudiante el contexto para desarrollar sus propias conclusiones mediante sus criterios y razonamientos.	x	
Las actividades propuestas son acordes al nivel educativo del contexto para el cual el OA fue creado.	x	
Se guía el aprendizaje mediante la estructuración de los contenidos informativos y/o de las actividades a realizar.	x	
Se permite identificar y desarrollar líneas de conocimiento entre distintos OA.	x	

	Sí 3 puntos	No 1 punto
Los contenidos cubren de manera concreta el tema tratado en el nivel cognitivo propuesto.	x	
Las habilidades desarrolladas son acordes con la meta pedagógica.	x	
La estructuración de contenidos y de actividades son acordes para el contexto en el cual el OA se implementa.	x	
Se fomenta el trabajo individual por parte de los estudiantes.	x	
Se presentan actividades para una retroalimentación a través del trabajo colaborativo	x	
Puntaje total:	30	

Nota: Puntaje mínimo para considerar aceptable 23.

Diseño estético y funcional	Muy buena 3 puntos	Buena 2 puntos	Regular 1 punto	Mala 0 puntos
Pertinencia de los recursos audiovisuales respecto al contenido textual.		x		
Tamaño de los recursos visuales respecto al formato visual del OA.	x			
Distribución de recursos (textuales y audiovisuales) dentro de los contenidos.		x		
Legibilidad del texto.		x		
Uso de colores para enfatizar la jerarquía temática.		x		
Tamaño del texto respecto a la distribución de contenidos dentro del OA.	x			
Rapidez para la carga de recursos audiovisuales.	x			
Compatibilidad con los distintos navegadores.	x			

	SI 3 puntos	NO 1 punto
Manejo de formatos uniformes dentro del OA.	x	
Simetría en la distribución de contenidos y recursos.	x	
Los recursos visuales aportan valor agregado al texto.	x	
Se emplean colores para hacer el OA más agradable al estudiante.		x
El OA cuenta con un sistema de navegación entre contenidos (menú o liga entre contenidos).	x	
El OA cuenta con un metadato estandarizado.		x
El OA puede ser indexado dentro de un sistema de gestión del aprendizaje (LMS)	x	
Puntaje total:	37	

Nota: Puntaje mínimo para considerar aceptable 31. Fuente: Ruiz (2006)

De acuerdo con la tabla propuesta por el modelo Ecoba, el formulario de Microsoft forms resulto ser aceptable para el propósito que se perseguía. Quizás las falencias que se encuentran son no incluir de forma explícita los objetivos de la actividad y las capacidades que se busca potenciar. También otros aspectos de forma como el uso de recursos audiovisuales y el color.

Tabla 23

Formato ECOBA para evaluación de calidad de objetos de aprendizaje – Mini cuestionarios diseñados en el programa web Quizizz

Formato ECOBA para evaluación de calidad de objetos de aprendizaje	
Título	Mini cuestionarios Quizizz
Temática	Nivel de lectura literal, inferencial y crítico
Meta pedagógica	Ejercitar niveles de lectura
Nivel cognitivo	Grado 11

Competencias para desarrollar	Compresión lectora			
	Muy buena 3 puntos	Buena 2 puntos	Regular 1 punto	Mala 0 puntos
Pertinencia y veracidad de contenidos	x			
Presentar el tema a tratar.	x			
Especificación de la meta pedagógica.	x			
Explicación clara de la temática tratada.	x			
Estructuración lógica de los contenidos.	x			
Pertinencia y veracidad de contenidos			SI 3 puntos	NO 1 punto
Se proponen ejemplos prácticos y de aplicación.				x
Presenta ejercicios de diagnóstico y de evaluación.			x	
Se refuerzan los contenidos mediante recursos audiovisuales.				x
Los contenidos presentan una granularidad que permita su inclusión dentro de cursos más complejos.			x	
El OA contiene un metadato con formato estándar.				x
Se presenta la fecha de validez de los contenidos.				x
Los contenidos se consideran vigentes (actualizados).			x	
Se indica el autor/compilador de los contenidos.			x	
El autor es considerado capacitado en el tema tratado.			x	
Las fuentes de información empleadas son verificables.			x	
Las fuentes de información empleadas son acordes a la temática tratada.			x	
Puntaje total:			40	

Nota: Puntaje mínimo para considerar aceptable 33.

Diseño instruccional y modelo de competencias	Sí 3 puntos	No 1 punto
Las instrucciones e indicaciones planteadas se plasman de manera clara.		x
Se encuentran claramente identificadas las habilidades y capacidades que el estudiante desarrollará mediante la interacción con el objeto.		x
Se brinda al estudiante el contexto para desarrollar sus propias conclusiones mediante sus criterios y razonamientos.	x	
	Sí 3 puntos	No 1 punto
Las actividades propuestas son acordes al nivel educativo del contexto para el cual el OA fue creado.	x	
Se guía el aprendizaje mediante la estructuración de los contenidos informativos y/o de las actividades a realizar.	x	
Se permite identificar y desarrollar líneas de conocimiento entre distintos OA.	x	
Los contenidos cubren de manera concreta el tema tratado en el nivel cognitivo propuesto.	x	
Las habilidades desarrolladas son acordes con la meta pedagógica.	x	
La estructuración de contenidos y de actividades son acordes para el contexto en el cual el OA se implementa.	x	
Se fomenta el trabajo individual por parte de los estudiantes.	x	
Se presentan actividades para una retroalimentación a través del trabajo colaborativo		x
Puntaje total:	27	

Nota: Puntaje mínimo para considerar aceptable 23.

Diseño estético y funcional	Muy buena 3 puntos	Buena 2 puntos	Regular 1 punto	Mala 0 puntos
Pertinencia de los recursos audiovisuales respecto al contenido textual.	x			
Tamaño de los recursos visuales respecto al formato visual del OA.	x			
Distribución de recursos (textuales y audiovisuales) dentro de los contenidos.		x		
Legibilidad del texto.		x		
Uso de colores para enfatizar la jerarquía temática.	x			
Tamaño del texto respecto a la distribución de contenidos dentro del OA.	x			
Rapidez para la carga de recursos audiovisuales.	x			
Compatibilidad con los distintos navegadores.	x			
		SI 3 puntos	NO 1 punto	
Manejo de formatos uniformes dentro del OA.		x		
Simetría en la distribución de contenidos y recursos.		x		
Los recursos visuales aportan valor agregado al texto.		x		
Se emplean colores para hacer el OA más agradable al estudiante.		x		
El OA cuenta con un sistema de navegación entre contenidos (menú o liga entre contenidos).				x
El OA cuenta con un metadato estandarizado.				x
El OA puede ser indexado dentro de un sistema de gestión del aprendizaje (LMS)		x		
Puntaje total:		39		

Nota: Puntaje mínimo para considerar aceptable 31. Fuente: Ruiz (2006)

En el caso del programa web Quizziz, según cuadro de evaluación del modelo Ecoba, resulta ser aceptable de acuerdo con el puntaje mínimo que exige. Se podría mejorar incluyendo ejercicios prácticos, hacer más explícitas las instrucciones de uso del recurso y mencionar los objetivos de aprendizaje y las capacidades que se busca potenciar.

4.4. Diseño un proyecto pedagógico de profundización para la preparación del componente lectura crítica en la Prueba Saber 11.

Luego de la aplicación de la prueba diagnóstica, la intervención pedagógica a través del programa WEB Quizziz y la evaluación de los recursos empleados, propongo un proyecto pedagógico que pretende un trabajo con los estudiantes que abarque todo el año y no se limite a las 7 sesiones que se emplearon en el desarrollo del presente proyecto:

Tabla 24
Proyecto pedagógico

Denominación del proyecto:	Abordaje de la lectura crítica por medio de recursos digitales en estudiantes para fortalecer su comprensión lectora y su desempeño en las pruebas de estado.
Cursos involucrados:	Grupos de grado 11 en la jornada de la mañana y la jornada de la tarde
Docente responsable:	Julio Roberto Escobar o el profesional que ocupe la plaza en caso de reubicación laboral.
Duración	El año académico
Objetivos del proyecto	Mejorar los procesos lectores de los estudiantes de grado 11 con el fin de impactar todas las áreas del conocimiento que abordan en el año escolar. Optimizar la capacidad de leer de forma crítica para tener un buen desempeño en la Prueba Saber 11
Competencias	Comprensión lectora
Presentación y justificación	Dentro de los propósitos que se llevan a cabo con el presente proyecto, está el de contribuir al mejoramiento de la calidad educativa de los grados 11°, en donde se busca brindar mayores oportunidades de exploración vocacional, profesional y ocupacional de los estudiantes. Se persigue aportar en la consolidación de los saberes, reconocimiento de sus intereses y un adecuado desarrollo socioemocional para

	<p>la construcción de trayectorias de vida satisfactorias para los jóvenes del colegio Codema, sus familias y para la sociedad en general.</p> <p>Desde la asignatura Comunicación, que es una profundización de la asignatura Lengua castellana y desde la implementación de las prácticas mismas que hacen de la educación medial un puente a la educación superior, se busca fortalecer procesos tendientes al buen desempeño de las pruebas de estado; es en este sentido, de manera voluntaria y acudiendo a la especialidad, se propone este proyecto que busca contribuir al fortalecimiento de los procesos lectores de los estudiantes y mejorar su desempeño en las pruebas de estado para ser implementado con los estudiantes del grado once del colegio CODEMA I.E.D tanto para la jornada mañana como para la jornada tarde en horario de contra jornada a saber:</p>																								
Recursos didácticos	Televisor o videobeam, parlante Computadores de escritorio (sala informática)																								
Recursos digitales	Microsoft Teams Microsoft Forms Quizziz																								
Metodología de ejecución de la actividad	En todas las actividades que se plantea ejecutar se tendrá en cuenta fases entre las cuales se nombra: Explicación de la actividad, ejecución, evaluación y retroalimentación. Por determinación del gobierno nacional y la Secretaría de Educación de Bogotá los estudiantes llevaran a cabo sus procesos académicos de forma presencial. En proyecto pedagógico se incorpora en el plan de asignatura de la asignatura Comunicación que hace parte del programa Media Integral. Por razones alusivas a la falta de espacios y gran cantidad de estudiantes en la institución, los estudiantes ven la clase el sábado.																								
Cronograma	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Fecha</th> <th>Actividad</th> <th>Responsable</th> <th>Material</th> <th>Lugar</th> <th>Duración</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>12 de febrero</td> <td>Actividad diagnóstica</td> <td>Docente titular de la asignatura comunicación</td> <td>Computadores de escritorio</td> <td>Sala informática a bachillerato</td> <td>1 hora 50 min</td> </tr> <tr> <td>26 de febrero</td> <td>Socialización de respuesta de la prueba y retroalimentación</td> <td>Docente titular de la asignatura comunicación</td> <td>Televisor. Videobeam</td> <td>Aula de clase</td> <td>1 hora 50 min</td> </tr> <tr> <td>12 de marzo</td> <td>Juego por medio de la aplicación Quizziz.(Preguntas de nivel literal) Retroalimentación</td> <td>Docente titular de la asignatura comunicación</td> <td>Televisor. Videobeam</td> <td>Aula de clase</td> <td>1 hora 50 min</td> </tr> </tbody> </table>	Fecha	Actividad	Responsable	Material	Lugar	Duración	12 de febrero	Actividad diagnóstica	Docente titular de la asignatura comunicación	Computadores de escritorio	Sala informática a bachillerato	1 hora 50 min	26 de febrero	Socialización de respuesta de la prueba y retroalimentación	Docente titular de la asignatura comunicación	Televisor. Videobeam	Aula de clase	1 hora 50 min	12 de marzo	Juego por medio de la aplicación Quizziz.(Preguntas de nivel literal) Retroalimentación	Docente titular de la asignatura comunicación	Televisor. Videobeam	Aula de clase	1 hora 50 min
Fecha	Actividad	Responsable	Material	Lugar	Duración																				
12 de febrero	Actividad diagnóstica	Docente titular de la asignatura comunicación	Computadores de escritorio	Sala informática a bachillerato	1 hora 50 min																				
26 de febrero	Socialización de respuesta de la prueba y retroalimentación	Docente titular de la asignatura comunicación	Televisor. Videobeam	Aula de clase	1 hora 50 min																				
12 de marzo	Juego por medio de la aplicación Quizziz.(Preguntas de nivel literal) Retroalimentación	Docente titular de la asignatura comunicación	Televisor. Videobeam	Aula de clase	1 hora 50 min																				

Fecha	Actividad	Responsable	Material	Lugar	Duración
26 de marzo	Juego por medio de la aplicación Quizziz.(Preguntas de nivel literal) Retroalimentación	Docente titular de la asignatura comunicación	Televisor. Videobeam	Aula de clase	1 hora 50 min
2 de abril	Juego por medio de la aplicación Quizziz.(Preguntas de nivel literal) Retroalimentación	Docente titular de la asignatura comunicación	Televisor. Videobeam	Aula de clase	1 hora 50 min
30 de abril	Juego por medio de la aplicación Quizziz.(Preguntas de nivel inferencial) Retroalimentación	Docente titular de la asignatura comunicación	Televisor. Videobeam	Aula de clase	1 hora 50 min
14 de mayo	Juego por medio de la aplicación Quizziz.(Preguntas de nivel inferencial) Retroalimentación	Docente titular de la asignatura comunicación	Televisor. Videobeam	Aula de clase	1 hora 50 min
28 de mayo	Juego por medio de la aplicación Quizziz.(Preguntas de nivel inferencial) Retroalimentación	Docente titular de la asignatura comunicación	Televisor. Videobeam	Aula de clase	1 hora 50 min
11 de junio	Juego por medio de la aplicación Quizziz.(Preguntas de nivel crítico) Retroalimentación	Docente titular de la asignatura comunicación	Televisor. Videobeam	Aula de clase	1 hora 50 min

25 de junio	Juego por medio de la aplicación Quizziz.(Preguntas de nivel crítico) Retroalimentación	Docente titular de la asignatura comunicación	Televisor. Videobeam	Aula de clase	1 hora 50 min
16 de julio	Juego por medio de la aplicación Quizziz.(Preguntas de nivel crítico) Retroalimentación	Docente titular de la asignatura comunicación	Televisor. Videobeam	Aula de clase	1 hora 50 min
30 de julio	Juego por medio de la aplicación Quizziz.(Preguntas de nivel crítico) Retroalimentación	Docente titular de la asignatura comunicación	Televisor. Videobeam	Aula de clase	1 hora 50 min
13 de agosto	Test de salida	Docente titular de la asignatura comunicación	Computadores de escritorio	Sala informática bachillerato	1 hora 50 min
27 de agosto	Socialización de respuesta de la prueba y retroalimentación	Docente titular de la asignatura comunicación	Televisor. Videobeam	Aula de clase	1 hora 50 min

Fuente: Elaboración propia

Capítulo 4.

4.1. Conclusiones

Al retomar los objetivos que se propusieron en los capítulos iniciales del presente proyecto investigativo es posible realizar algunas conclusiones.

El objetivo general del proyecto era y es plantear un proyecto de aula que busca fortalecer las competencias lectoras de los estudiantes para mejorar su rendimiento académico y su desempeño en pruebas estandarizadas. En particular la Prueba Saber 11 en el componente de lectura crítica. Los objetivos específicos fueron una secuencia de actividades que funcionaron como un pilotaje para conocer la viabilidad del proyecto. No fue aplicado al 100% de los estudiantes de grado once, sino a 41 de 190, pero la pretensión es que en el año 2022 se puedan beneficiar a todos los estudiantes que cursan grado 11 y que se incorpore al plan de asignatura de lengua castellana o a la materia que profundiza las humanidades en el Colegio Codema que es la asignatura Comunicación.

En referencia al objetivo donde se pretendía determinar los niveles de competencia lectora de los estudiantes de grado undécimo, se encontró que los estudiantes que contestaron la prueba vieron con buenos ojos que se abordara el tema Lectura Crítica porque muchos de ellos no habían trabajado en este y les pareció interesante “medir” su desempeño. También se puede afirmar que fue resuelta a conciencia la prueba de entrada porque se dio un resultado lógico en el consolidado de las respuestas. Las preguntas que presentaban un menor grado de dificultad presentan un mayor número de aciertos y viceversa. Aunque el resultado general fue de 14 sobre 29 (un ponderado de 48/100), no se interpreta como un mal resultado ya que no está muy distante de los obtenidos en las últimas pruebas oficiales presentadas ante al ICFES y la gran mayoría de los estudiantes no habían sido evaluados anteriormente en este componente.

Sin embargo, también es notable que de acuerdo con la descripción de niveles de desempeño en el componente lectura crítica Prueba Saber (ICFES 2017), el grupo de estudiantes se ubica en el nivel 2, que corresponde al nivel de lectura literal. Es decir que, según la prueba diagnóstica, la capacidad lectora de la mayoría de los estudiantes no es acorde a los siguientes descriptores: (ver tabla 25).

Tabla 25
Nivel de desempeño 2 y 3 lectura crítica Prueba saber 11

Nivel de desempeño	Rango del puntaje	Descripción
3	(51 - 65)	<p>Además de lo descrito en el nivel 2, el estudiante que se ubica en este nivel interpreta información de textos al inferir contenidos implícitos y reconocer estructuras, estrategias discursivas y juicios valorativos.</p> <p>Para clasificar en este nivel, el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jerarquiza la información presente en un texto. • Infiere información implícita en textos continuos y discontinuos. • Establece relaciones intertextuales: definición, causa-efecto, oposición y antecedente – consecuente, entre textos presentes • Reconoce la intención comunicativa del texto. • Relaciona marcadores textuales en la interpretación de textos. • Reconoce la función de figuras literarias. • Identifica el uso del lenguaje en contexto. • Analiza y sintetiza la información contenida en un texto. • Identifica la estructura sintáctica en textos discontinuos. • Establece la validez de argumentos en un texto.
4	(66 - 100)	<p>Además de lo descrito en los niveles 2 y 3, el estudiante que se ubica en este nivel reflexiona a partir de un texto sobre la visión de mundo del autor (costumbres, creencias, juicios, carácter ideo-político y posturas éticas, entre otros). Asimismo, da cuenta de elementos paratextuales significativos presentes en el texto. Finalmente, valora y contrasta los elementos mencionados con la posición propia.</p> <p>Para clasificar en este nivel, el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propone soluciones a problemas de interpretación que subyacen en un texto. • Evalúa contenidos, estrategias discursivas y argumentativas presentes en un texto. • Relaciona información de dos o más textos o fragmentos de texto para llegar a una conclusión. • Aplica conceptos de análisis literario para caracterizar diferentes elementos en un texto. • Reconoce los contextos como elementos importantes en la valoración de un texto. • Selecciona elementos locales y construye argumentos que sustentan una tesis con base en textos relacionados. • Asume una postura crítica frente a los planteamientos de un texto. • Plantea hipótesis de lectura a partir de las ideas presentes en un texto.

Fuente: ICFES 2017

No se empleó un instrumento de medición o prueba de salida para evaluar el impacto que tuvo la ejecución de actividades mediadas por recursos educativos digitales. Razón por la cual no

se puede establecer si hubo una mejora en las competencias lectoras o no. No era uno de los objetivos que se perseguía con el proyecto investigativo.

En un segundo objetivo específico se buscaba ejecutar estrategias didácticas apoyadas en recursos educativos digitales. Al usar la herramienta Quizzis, el estudiante genera una mejor disposición para trabajar al involucrar recursos digitales. La cercanía con los dispositivos tecnológicos es evidente al encontrar que se ejecutan con mayor agrado las tareas cuando se involucra una tablet, teléfono móvil o computador. Hubo necesidad de trabajar con la muestra de 41 estudiantes en horarios fuera de la clase convencional porque no estaba previsto dentro del plan de asignatura. Sin embargo, las directivas del Colegio vieron con buenos ojos fortalecer los procesos lectores con unas horas adicionales de preparación para el componente lectura Crítica de la prueba Saber. El trabajo se realizó de forma sincrónica en las 7 sesiones porque en ese punto del año 2021 se estaba en alternancia y hacer la clase presencial era inviable por espacios y horarios limitados.

Fue notable el progreso en el desempeño de cada una de las actividades propuestas donde se abordaron los niveles de lectura literal, inferencial y crítico.

En última instancia se propuso evaluar los recursos educativos digitales aplicados en el proceso del fortalecimiento de la competencia lectora. Para este objetivo se tuvo en cuenta los estándares requeridos por el modelo de evaluación ECOBA. Los recursos educativos elaborados aprueban el estándar para ser considerados aceptables. Incluir ejemplos prácticos y recursos audiovisuales podrían mejorar los productos realizados. Aspectos como la presentación las metas pedagógicas, habilidades y capacidades que se desarrollarán; aunque no se pueden evidenciar en los recursos elaborados, fueron explicados al comienzo de cada sesión con el grupo de estudiantes. De igual manera, la retroalimentación de las actividades realizadas.

El proyecto que se propone no busca asumir toda la responsabilidad en cuanto a la preparación de los estudiantes en el componente Lectura Crítica de la Prueba Saber. Se busca hacer un aporte en la fase final del tránsito por la educación básica secundaria y Media. Los resultados que se obtiene son producto de los esfuerzos realizados por maestros y estudiantes a lo largo de la vida escolar.

4.2. Recomendaciones

Al momento de elegir los recursos digitales empleados en el proyecto no se hizo uso de un método riguroso. Se hizo una exploración de programas web que podrían funcionar y se eligió Quizizz por tener un entorno gráfico agradable y una manera de operarse que resulta intuitiva. Esto no significa que se descarte el uso de otros programas que se ofertan en internet para la ejecución del plan de aula que se diseñó. De igual forma, al llevar a cabo las actividades en el año 2022 de forma presencial, hay muchas dinámicas que pueden cambiar con respecto al año 2021 donde ejecutó el pilotaje de forma virtual.

Con el visto bueno de las directivas del Colegio Codema, y de la coordinadora de enlace del programa Media Integral, el proyecto de aula diseñado es incorporado en el plan de asignatura de la materia Comunicación. Institucionalizarlo beneficia a la comunidad educativa y supone una mejora en los niveles de rendimiento académico y en los resultados de las pruebas estandarizadas.

Anexos

Anexo 1. Formato ECOBA para evaluación de calidad de objetos de aprendizaje

Formato ECOBA para evaluación de calidad de objetos de aprendizaje				
Título				
Temática				
Meta pedagógica				
Nivel cognitivo				
Competencias para desarrollar				
Pertinencia y veracidad de contenidos	Muy buena 3 puntos	Buena 2 puntos	Regular 1 punto	Mala 0 puntos
Pertinencia y veracidad de contenidos				
Presentar el tema a tratar.				
Especificación de la meta pedagógica.				
Explicación clara de la temática tratada.				
Estructuración lógica de los contenidos.				
			SI 3 puntos	NO 1 punto
Se proponen ejemplos prácticos y de aplicación.				
Presenta ejercicios de diagnóstico y de evaluación.				
			SI 3 puntos	NO 1 punto
Se refuerzan los contenidos mediante recursos audiovisuales.				
Los contenidos presentan una granularidad que permita su inclusión dentro de cursos más complejos.				
El OA contiene un metadato con formato estándar.				
Se presenta la fecha de validez de los contenidos.				
Los contenidos se consideran vigentes (actualizados).				
Se indica el autor/compilador de los contenidos.				
El autor es considerado capacitado en el tema tratado.				

Las fuentes de información empleadas son verificables.		
Las fuentes de información empleadas son acordes a la temática tratada.		
Puntaje total: Nota: Puntaje mínimo para considerar aceptable 33.		

Fuente: Ruiz (2006)

Diseño instruccional y modelo de competencias	Sí 3 puntos	No 1 punto
Las instrucciones e indicaciones planteadas se plasman de manera clara.		
Se encuentran claramente identificadas las habilidades y capacidades que el estudiante desarrollará mediante la interacción con el objeto.		
Se brinda al estudiante el contexto para desarrollar sus propias conclusiones mediante sus criterios y razonamientos.		
Las actividades propuestas son acordes al nivel educativo del contexto para el cual el OA fue creado.		
Se guía el aprendizaje mediante la estructuración de los contenidos informativos y/o de las actividades a realizar.		
Se permite identificar y desarrollar líneas de conocimiento entre distintos OA.		
	Sí 3 puntos	No 1 punto
Los contenidos cubren de manera concreta el tema tratado en el nivel cognitivo propuesto.		
Las habilidades desarrolladas son acordes con la meta pedagógica.		
La estructuración de contenidos y de actividades son acordes para el contexto en el cual el OA se implementa.		
Se fomenta el trabajo individual por parte de los estudiantes.		
Se presentan actividades para una retroalimentación a través del trabajo colaborativo		

Puntaje total: Puntaje mínimo para considerar aceptable 31	
--	--

Fuente: Ruiz (2006)

Diseño instruccional y modelo de competencias	Sí 3 puntos	No 1 punto
Las instrucciones e indicaciones planteadas se plasman de manera clara.		
Se encuentran claramente identificadas las habilidades y capacidades que el estudiante desarrollará mediante la interacción con el objeto.		
Se brinda al estudiante el contexto para desarrollar sus propias conclusiones mediante sus criterios y razonamientos.		
Las actividades propuestas son acordes al nivel educativo del contexto para el cual el OA fue creado.		
Se guía el aprendizaje mediante la estructuración de los contenidos informativos y/o de las actividades a realizar.		
Se permite identificar y desarrollar líneas de conocimiento entre distintos OA.		
	Sí 3 puntos	No 1 punto
Los contenidos cubren de manera concreta el tema tratado en el nivel cognitivo propuesto.		
Las habilidades desarrolladas son acordes con la meta pedagógica.		
La estructuración de contenidos y de actividades son acordes para el contexto en el cual el OA se implementa.		
Se fomenta el trabajo individual por parte de los estudiantes.		
Se presentan actividades para una retroalimentación a través del trabajo colaborativo		
Puntaje total: Puntaje mínimo para considerar aceptable 31	30	

Fuente: Ruiz (2006)

Referencias

Arias Odón, F.G.(2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Editorial Episteme.

https://www.researchgate.net/publication/301894369_EL_PROYECTO_DE_INVESTIGACION_6a_EDICION

Almorín, T. (2000) ¿Qué es hermenéutica? Una aproximación. *Iztapaba* (49): 13 – 26.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6538704.pdf>

Bautista, A. y Alba, C. (1997) *¿Qué es Tecnología Educativa?: Autores y significados*, Revista *Píxel-bit*. (9), 4. <http://www.us.es/pixelbit/art94.htm>

Cabero, J. (1998) Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas. Grupo Editorial Universitario.

Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya: revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*. (32): 113–32

<https://repositori.upf.edu/handle/10230/21224>

Colegio Codema IED. (2014, 19 de marzo). Proyecto 891. Media Fortalecida y mayor acceso a la educación superior. Caracterización.

<https://es.calameo.com/read/00446150437bdec3f5bed>

Constitución Política de Colombia (1991). Georgetown University.

<https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

Decreto 1078 de 2015 Sector de Tecnologías de la Información y las comunicaciones. (2015, 26 de mayo). *Función pública*

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=77888>

Fainholc, B. (2004). Investigación: la lectura crítica en Internet: desarrollo de habilidades y metodología para su práctica. *RIED. Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, (7), 41–64.

<http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/1074>

Girón, S., Jiménez, C. y Lizcano C. (2007). *¿Cómo hacer lectura crítica?* Bogotá, Colombia: Fondo de publicaciones.

García, O. (2014). *Uso pedagógico del celular en el aula*. [Trabajo de grado como requisito parcial para optar al título de Magíster en Educación, Universidad del Tolima]. Repositorio institucional Universidad del Tolima.

<http://repository.ut.edu.co/handle/001/1459>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw Hill Education.

ICFES. (2014). Alineación del examen SABER 11°. Lineamientos generales 2014 - 2.

http://www2.icfes.gov.co/examenes/component/docman/doc_view/798presentacionlineacion-saber-11-jornadas-de-divulgacion-2014?Itemid=

ICFES. (2017). *Guía de interpretación y uso de resultados del examen Saber 11*

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/193560/Guia%20interpretacion%20uso%20resultados%20saber%2011%20-%20establecimientos%20educativos-2017.pdf>

Ley 115 de 1994. (1994, 8 de febrero) Ministerio de Educación

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

Ley 1955 de 2019. (2019, mayo 25) Función Pública

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=93970>

Midiariomedico. (2012). *Miguel de Zubiría y la teoría de las seis lecturas*.

<https://midiariomedico.wordpress.com/2012/02/23/miguel-de-zubiria-y-la-teoria-de-las-seis-lecturas/>

Mineducación. (2021). *Guía de orientación Saber 11 2021- 2*

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1895465/Guia+de+orientacion+Saber+11+2021-2.pdf>

Ministerio de Educación Perú. (2010). *Tecnologías de la información y la comunicación (TICs en educación: marco conceptual e indicadores. Repositorio Minedu (6)*

<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/3394>

Ministerio de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones [Min Tic]. (2009)

<https://www.mintic.gov.co/portal/inicio/Glosario/T/5755:Tecnologias-de-la-Informacion-y-las-Comunicaciones-TIC>

Morales, J. (2018). *Aportes de Paulo Freire a la Investigación y a la Lectura Crítica. Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 7(2). 175 – 192.

<https://doi.org/10.15366/riejs2018.7.2.010>

Moya, Mónica. (2013) *De las TICs a las TACs : la importancia de crear contenidos educativos digitales. DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, (27), 1-15.

<https://raco.cat/index.php/DIM/article/view/275963>

Neva, B y Najar, O. (2019). *Comprensión de la lectura crítica con el edublog Leanet. Revista vínculos*, 16(2), 219–231.

<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/vinculos/article/view/15750>

Hidalgo, A (2019). *Técnicas Estadísticas En El Análisis Cuantitativo De Datos. Revista Sigma*, 15(1), 28 – 44. <http://funes.uniandes.edu.co/15431/1/Sureda2019Construccion.pdf>

Ochoa, M (2020). Ranking 2020 prueba Saber 11 Calendaria A.

[https://miltonochoa.com.co/web/Ranking/Ranking%20Calendario%20AB%20\(2020\)/A/dpto/Ponderado%20Bogota.pdf](https://miltonochoa.com.co/web/Ranking/Ranking%20Calendario%20AB%20(2020)/A/dpto/Ponderado%20Bogota.pdf)

Ré, M., Arena, L., & Giuberg, M. (2012). Incorporación de TICs a la enseñanza de la Física.

Laboratorios virtuales basados en simulación. *Repositorio Institucional de la UNLP/Argentina*. (8), 16-22.

<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/25525>

Sánchez Gómez, M.(2015). Metodología de investigación en pedagogía social (avance cualitativo y modelos mixtos). *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, núm. 26, 21-34

<https://www.redalyc.org/pdf/1350/135043653001.pdf>

Secretaría de Educación Bogotá. (2021). Inicio de clases 2021: Distrito empieza la entrega de dispositivos y conectividad a estudiantes que más lo necesitan. Párr 7.

https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/noticia/inicio-de-clases-2021-districto-empieza-la-entrega-de-dispositivos-y-conectividad

Serrano, S. Madrid, A. (2007). Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión.

Acción pedagógica (16) 58 - 68

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968602>

Silva, Y. Serrano, F. y Medina, N. (2019). La Lectura crítica mediada por las TIC en el contexto educativo. *EDUCACIÓN Y CIENCIA*, (22), 263-277.

https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/10051

Universidad de Cartagena. (s,f). Estándares y modelos de calidad de software. Obtenido de

<https://aulavirtualunicartagena.co/publicaci/evaluacion/unidad3/mobile/index.html>

Universidad de Cartagena. (s,f). Modelos de evaluación de recursos educativos digitales.

<https://aulavirtualunicartagena.co/login/index.php>

Universidad Tecnológica de Pereira (2002). Teoría de las 6 lecturas. *Universidad tecnológica de Pereira*.

<https://www2.utp.edu.co/vicerrectoria/investigaciones/publicaciones-lectura-escritura/referencia/ver/23>

Monroy-Romero, J. y Gómez – López, B. (2009). Comprensión lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6 (16),

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272009000100008

Simón, A. Mosqueda, A. Rodrioguez, G. Estrategias para la comprensión lectora. *Revista Edusol*, (17)

