



Estrategias mediadas por las TIC bajo el modelo de ABJ para el desarrollo del proceso de comprensión lectora en estudiantes de las IED Villas de San Pablo de Barranquilla, IEM Técnico Industrial de Zipaquirá e IEM Manablanca de Facatativá

Leslie M. Díaz Sánchez

Oscar M. Morales Manzanares

William J. Velasco Gómez

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

Trabajo de Grado II

Mg. John Carlos Arrieta

Colombia

11/05/2021

Dedicatoria

*“La educación es el único camino para salir adelante y cambiar las dinámicas de esta sociedad”,
Por ello dedicamos este trabajo a **Dios** que nos permitió aprovechar la oportunidad de mejorar nuestras prácticas, a nuestras **familias** por su vos de aliento y apoyo, a nuestro **equipo de trabajo** por su compromiso, responsabilidad y dedicación.*

Leslie M. Díaz Sánchez

Oscar M. Morales Manzanares

William J. Velasco Gómez

Agradecimientos

Agradecemos a la Universidad de Cartagena y a la Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación por sus enseñanzas y aportes a nuestra formación docente.

En segundo lugar, agradecemos a la IED Villas de San Pablo de Barranquilla, IEM Técnico Industrial de Zipaquirá e IEM Manablanca de Facatativá por su participación en el proyecto de investigación para acceder al título de Magíster en Recursos Digitales Aplicados a la Educación.

Finalmente, agradecemos a nuestros estudiantes, compañeros, docentes tutores a todos quienes aportaron en la construcción de conocimiento pedagógico durante la investigación realizada.

Tabla de contenido

Introducción	14
Capítulo 1. Planteamiento y Formulación del Problema	17
Planteamiento	17
Antecedentes del Problema	18
Formulación	20
Justificación	21
Objetivo General	24
Objetivos Específicos	24
Supuestos y Constructos	26
A Nivel Internacional	26
A Nivel Local	28
Alcances y Limitaciones	30
Capítulo 2. Marco de referencia	32
Marco Normativo	32
Marco Contextual	33
¿Qué aspectos se evalúan en la competencia lectora en Colombia?	34
<i>Resultados de Pruebas Saber 3° en la IED Villas de San Pablo de Barranquilla</i>	37
<i>Resultados de Pruebas SABER 5° en la IEM Técnico Industrial de Zipaquirá</i>	37
<i>Resultados de Pruebas Saber 9° en la IEM Manablanca de Facatativá</i>	39

	5
Marco Teórico	40
El desarrollo del Lenguaje en Colombia	40
Marco Conceptual	42
Proceso de Lectura enfocada hacia la Comprensión	42
Comprensión Lectora	43
Niveles de Comprensión Lectora	43
<i>Nivel Literal.</i>	43
<i>Nivel Inferencial.</i>	43
<i>Nivel Crítico.</i>	44
Habilidades relacionadas con la Comprensión Lectora	44
<i>Vocabulario</i>	44
<i>Gramática</i>	44
<i>Habilidades Complejas del Lenguaje Oral</i>	44
Las estrategias en la Enseñanza-Aprendizaje de la Lectura	45
Momentos de la Lectura	45
<i>Prelectura o Antes de la Lectura</i>	46
<i>Durante la Lectura</i>	46
<i>Poslectura o Después de la Lectura</i>	46
Uso de las Tic en los Procesos Educativos	46
Capítulo 3. Metodología	48

	6
Tipo de Investigación	48
Modelo de Investigación	49
Fases del Modelo de Investigación	51
Población y Muestra	52
Categorías de Estudio	54
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	59
Valoración de Instrumentos por Expertos: Objetividad, Validez y Confiabilidad	60
Ruta de Investigación	65
Técnicas de Análisis de la Información	66
<i>Prueba Diagnóstica Grado Preescolar IED Villas de San Pablo de Barranquilla</i>	67
<i>Prueba Diagnóstica Grado Quinto IEM Técnico Industrial de Zipaquirá</i>	67
<i>Prueba Diagnóstica Grado Séptimo IEM Manablanca de Facatativá</i>	68
Capítulo 4. Intervención Pedagógica o Innovación TIC, Institucional u Otra	69
Modelo de Aprendizaje usado en la Investigación	69
Ventajas de una Propuesta de ABJ	72
<i>Motivación</i>	72
<i>Autonomía</i>	73
<i>Aprendizaje Activo</i>	73
<i>Control de Aprendizaje</i>	73
<i>Progreso</i>	73

	7
<i>Creatividad e Imaginación</i>	74
<i>Habilidades Sociales</i>	74
<i>Alfabetización Digital</i>	74
Fases del Aprendizaje Basado en Juegos ABJ	75
Diseño Instruccional para la propuesta de ABJ	76
<i>Diseño Instruccional 5e para Preescolar</i>	81
<i>Diseño Instruccional 5e para Primaria</i>	82
<i>Diseño Instruccional 5e para Secundaria</i>	84
Capítulo 5. Análisis, Conclusiones y Recomendaciones	86
Análisis de Resultados de Fase Diagnóstica	86
Resultados Prueba Diagnóstica IED Villas de San Pablo de Barranquilla	86
Resultados Prueba Diagnóstica IEM Técnico Industrial de Zipaquirá	87
Resultados Prueba Diagnóstica IEM Manablanca de Facatativá	89
Análisis de Resultados de Fase de Implementación	90
Resultados de la Fase de Implementación en la IED Villas de San Pablo de Barranquilla	90
Resultados de la Fase de Implementación en la IEM Técnico Industrial de Zipaquirá	94
Resultados la Fase de Implementación en la IEM Manablanca de Facatativá	101
Conclusiones	107
Recomendaciones	109

	8
Referencias Bibliográficas	111
Anexos	120
Anexo 1: Deconstrucción de las prácticas evaluativas de los docentes investigadores	120
Anexo 2: análisis documental a los PEI y SIEE de la IED Villas De San Pablo, IEM Técnico Industrial De Zipaquirá y IEM Manablanca	122
Anexo 3. Prueba Diagnóstica Grado Preescolar IED Villas de San Pablo de Barranquilla	125
Anexo 4. Prueba Diagnóstica Grado Quinto IEM Técnico Industrial de Zipaquirá	126
Anexo 5. Prueba Diagnóstica Grado Séptimo IEM Manablanca de Facatativá	127
Anexo 6. Autoevaluación comprensión lectora desde los objetos de aprendizaje IEM Manablanca	128
Anexo 7. Rúbrica de implementación de objetos de aprendizaje IEM Manablanca	133

Tabla de Figuras

Figura 1. Componentes de la competencia comunicativa lectora y escritora	35
Figura 2. Resultados pruebas SABER 5° IEM Técnico Industrial de Zipaquirá año 2017 en Lenguaje	37
Figura 3. Resultados pruebas SABER 9° IEM Manablanca de Facatativá año 2017 Lenguaje	39
Figura 4. Análisis a los documentos curriculares oficiales.	41
Figura 5. Estrategias basadas en Actividades Metacognitivas	45
Figura 6. Características de la investigación cualitativa.	48
Figura 7. Características de la IAP en desarrollo.	49
Figura 8. Fases de la ruta de investigación cualitativa	51
Figura 9. IED Villas de San Pablo en Barranquilla.....	52
Figura 10. IEM Técnico Industrial de Zipaquirá.....	53
Figura 11. IEM Manablanca de Facatativá	54
Figura 12. Factores que influyen en la categorización	55
Figura 13. Momentos de la lectura.....	57
Figura 14. Ruta de Investigación.....	65
Figura 15. Características del Aprendizaje Basado en Juegos.	70
Figura 16. Infografía ABJ.	71
Figura 17. Ocho ventajas del ABJ.....	75
Figura 18. Siete consejos para Gamificar tu clase.....	76
Figura 19. Organización del aula virtual en milaulas.com	78
Figura 20. Organización del curso de Preescolar en milaulas.com.....	79
Figura 21. Organización del curso de Primaria en milaulas.com.....	79

Figura 22. Organización del curso de Bachillerato en milaulas.com	80
Figura 23. Etapa Explorar sesión 1 IED Villas De San Pablo	91
Figura 24. Etapa Enganche sesión 1 IED Villas De San Pablo	91
Figura 25. Sesión 2 y 3 IED Villas De San Pablo	92
Figura 26. Etapa Enganchar sesión 1 y 2 IEM Técnico Industrial de Zipaquirá	95
Figura 27. Etapa Explorar sesión 1 y 2 IEM Técnico Industrial de Zipaquirá	96
Figura 28. Etapa de Explicar IEM Técnico Industrial de Zipaquirá	96
Figura 29. Etapa de Elaborar IEM Técnico Industrial de Zipaquirá	97
Figura 30. Etapa de Evaluar IEM Técnico Industrial de Zipaquirá	97
Figura 31. Uso de las Tic en las clases	98
Figura 32. Importancia que le dan al uso de las TIC en sus clases.	98
Figura 33. Influencia del uso de las TIC en su desempeño académico.	98
Figura 34. Tipos de Recursos TIC que motivan al estudiantes durante las clases.	99
Figura 35. Percepción sobre la motivación del estudiantes a partir del uso de los Juegos.	99
Figura 36. Aspectos que hacían que los juegos resultaran motivantes durante las clases.	100
Figura 37. Estudiantes de grado séptimo de la IEM Manablanca durante la implementación de las estrategias TIC	102
Figura 38. Análisis comprensión lectora. Tres objetos de aprendizaje TIC IEM Manablanca	103
Figura 39. Estudiantes de grado séptimo de la IEM Manablanca durante la Evaluación y Autoevaluación	104

Tabla de Tablas

Tabla 1. Competencia comunicativa lectora. Ciclo 1° a 3°	36
Tabla 2. Competencia comunicativa lectora. Ciclo 4° a 5°	36
Tabla 3. Competencia comunicativa lectora. Ciclo 6° a 9°	37
Tabla 4. Modelo de diseño Instruccional de las 5E.....	77
Tabla 5. Resultados Prueba Diagnóstica IED Vilas De San Pablo de Barranquilla	86
Tabla 6. Resultados Prueba Diagnóstica IEM Técnico Industrial de Zipaquirá	87
Tabla 7. Resultados Prueba Diagnóstica IEM Manablanca Facatativá	89

Resumen

Título: Estrategias mediadas por las TIC bajo el modelo de ABJ para el desarrollo del proceso de comprensión lectora en estudiantes de las IED Villas de San Pablo de Barranquilla, IEM Técnico Industrial de Zipaquirá e IEM Manablanca de Facatativá

Autor(es): Leslie M. Díaz Sánchez, Oscar M. Morales Manzanares y William J. Velasco Gómez.

Palabras claves: comprensión lectora, estrategias TIC, ABJ.

La presente investigación con enfoque cualitativo analiza los componentes teórico, tecnológico y práctico en las subcategorías de análisis: competencia comunicativa-lectora, Estrategias TIC para los momentos de la lectura y Prácticas Pedagógicas Digitales orientadas a la comprensión lectora, asimismo adoptó la metodología de Investigación Acción Participativa (IAP) que se desarrolló durante 12 meses a partir de una prueba pre y postest en tres grupos de muestra: Preescolar, Primaria y Básica secundaria, en tres Instituciones Educativas Oficiales con diferentes contextos pero con elementos en común, los cuales permitieron diseñar e implementar herramientas digitales que atiendan no solo a los momentos de la lectura (Antes, Durante y Después) sino a los niveles de comprensión (literal, inferencial y crítica), encontrando que las estrategias mediadas por las TIC a partir del Aprendizaje Basado en Juegos ABJ, desarrollan niveles motivacionales altos en los estudiantes, así como mejores comprensiones alrededor de la competencia comunicativa lectora lo cual se refleja en su desempeño académico.

Abstract

Título: Strategies mediated by ICT based on Game Based Learning GBJ for the development of the reading comprehension process in students of the IED Villas de San Pablo de Barranquilla, IEM Technical Industrial of Zipaquirá and IEM Manablanca of Facatativá.

Author(es): Leslie M. Díaz Sánchez, Oscar M. Morales Manzanares y William J. Velasco Gómez.

Key words: reading comprehension, ICT strategies, GBJ.

The present research with a qualitative approach analyzes the theoretical, technological and practical components in the subcategories of analysis: communicative-reading competence, ICT Strategies for reading moments and Digital Pedagogical Practices oriented to reading comprehension, they will use the Participatory Action Research methodology (PAR) that will be developed during 12 months from a pre- and post-test in three sample groups: Preschool, Primary and Secondary Basic, in three Official Educational Institutions with different contexts but with common elements, which allowed to design and implement digital tools that attend not only to the moments of reading (Before, During and After) but also to the levels of comprehension (literal, inferential and critical), finding that strategies mediated by ICT from Game-Based Learning GBL develop high motivational levels in students, as well as better understanding around the reading communicative competence which is reflected in their academic performance.

Introducción

Las prácticas de aula que subyacen la labor docente, presentan gran importancia en su estudio, cuando se desean movilizar concepciones e imaginarios de los maestros hacia pedagogías innovadoras, es por esta razón que la investigación se realizó con el fin de comprender, evaluar y proponer estrategias pedagógicas en el proceso de comprensión lectora mediado por las TIC de los estudiantes de las instituciones IED Villas De San Pablo, IEM Técnico Industrial de Zipaquirá y IEM Manablanca, teniendo presente que a nivel internacional, nacional y local, se afirma una alta inquietud por los bajos niveles de comprensión lectora que presentan los estudiantes en todos los niveles de acuerdo con los resultados de pruebas externas como PISA o SERCE y nacionales como Saber 3°, 5°, 9° y 11°, esta apreciación es mayoritariamente compartida por profesores y familias.

En esta línea, numerosas investigaciones muestran que el bajo desempeño de la comprensión lectora va de la mano con las condiciones socioeconómicas precarias que presentan muchos de los estudiantes del país, es decir que los más pobres presentan también deficiencias en esta competencia y una de las justificaciones de este hecho, es que no existen lineamientos claros con relación a cómo modelar las múltiples dimensiones de la lectura: Texto, Lector y Actividad, por lo cual los docentes desde Preescolar hasta Básica Secundaria carecen de herramientas mediadas por las TIC que les permitan diseñar materiales que atiendan no solo a los momentos de la lectura (Antes, Durante y Después) sino a los niveles de comprensión (literal, inferencial y crítica).

Teniendo en cuenta lo anterior, para su abordaje la investigación se enmarcó en el enfoque cualitativo, con un alcance descriptivo-Interventivo desarrollado bajo la metodología de investigación acción fundamentada en la propuesta de Elliot (2000), por ello se determinaron las

componentes teórico, tecnológico y práctico con las siguientes categorías de análisis: competencia comunicativa, estrategias mediadas por las TIC y transformación de la práctica pedagógica.

En la recolección de información se usaron las siguientes técnicas e instrumentos: diarios de campo de las planeaciones de aula de cada uno de los docentes investigadores en sus grupos focales, entrevistas y cuestionarios, observación de las aulas de clase y las prácticas de los docentes investigadores en espacios de no presencialidad en relación con la comprensión lectora, análisis documental institucional.

Para rastrear los elementos básicos en los que se formula la comprensión lectora de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional PEI y el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes SIEE, se determinaron los siguientes grupos focales: preescolar (IED Villas de San Pablo), básica primaria (IEM Técnico Industrial de Zipaquirá) y básica secundaria (IEM Manablanca).

A partir de este diseño metodológico se evaluó el proceso de comprensión lectora mediado por las TIC, en los estudiantes del grupo focal de las instituciones IED Villas de San Pablo, IEM Técnico Industrial de Zipaquirá e IEM Manablanca, en cuatro etapas; en la primera se deconstruyeron las prácticas evaluativas existentes en cada una de las instituciones de los docentes investigadores en relación a la comprensión lectora; en la segunda se diseñaron estrategias de comprensión lectora mediados por las TIC, que respondieran a los modelos pedagógicos de las IEs en mención, articuladas con los contextos donde se desempeñaban los docentes investigadores; en la tercera etapa se implementaron los recursos diseñados en las respectivas aulas de clase y finalmente en la cuarta etapa se realizó el análisis y la evaluación reflexiva de la pertinencia y efectividad de los elementos encontrados alrededor del diseño e

implementación de prácticas evaluativas mediadas por las TIC en el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes. Para ampliar más este proceso en la sección de Ruta Metodológica se desarrolla un diagrama explicativo de las etapas del proceso de investigación Acción Pedagógica llevado a cabo.

Capítulo 1. Planteamiento y Formulación del Problema

Planteamiento

Los docentes investigadores pertenecían a contextos diversos, por una lado la docente Leslie Maziell Díaz Sánchez hace parte de la IED Villas de San Pablo ubicada en la ciudad de Barranquilla, un megacolegio nuevo que abrió sus puertas en el año 2018, contando con tres mil estudiantes en una jornada única, está en una zona de estratos 1 y 2 y la docente trabaja en el grado Transición con niños y niñas en las edades de 5 a 6 años, en segundo lugar el docente Oscar Mauricio Morales Manzanares labora en IEM Técnico Industrial de Zipaquirá, una institución de carácter público ubicada en la zona urbana de Zipaquirá que cuenta con más de dos mil estudiantes en tres sedes, la Institución se encuentra en un proceso de organización y mejoramiento de la calidad educativa en sus cuatro gestiones, a partir de la asesoría de la Fundación Nutresa perteneciente a líderes Siglo XXI de la empresa Alquería, los estudiantes pertenecen a estrato 3 y se matriculan en la institución con la intención de aprender una técnica que le sirva en su vida laboral, para el presente año el docente orienta Lengua Castellana en grados cuartos y quintos, con estudiantes en edades entre los 9 y 11 años y en tercer lugar el docente William Javier Velasco Gómez de la IEM Manablanca de la ciudad de Facatativá, en donde la comunidad educativa que alberga el colegio está clasificada en estrato uno por gradación desde el Instituto de Desarrollo Urbano, la institución educativa está conformada por alrededor de 1.500 estudiantes distribuidos en dos jornadas, en el contexto paisajístico urbano se observa un alto nivel de pobreza y en la actualidad los habitantes oriundos de Facatativá han tenido que vivir el desplazamiento de conciudadanos que llegan al barrio desde diferentes lugares del país, incluso del vecino país de Venezuela. El docente tiene a cargo el área de humanidades de los grados sextos y séptimos.

Con base en lo anterior, se inició el proceso de investigación explorando factores comunes a los docentes investigadores, pese a la pluralidad de sus contextos, grupos focales y edades de los estudiantes, que pudieran resultar problemáticos en el momento de la no presencialidad y el uso e implementación de recursos educativos digitales, por ello se encontró que la competencia lectora era un proceso común a todos los docentes investigadores, y que en muchas ocasiones resultaba compleja en cuanto a medición de los niveles de comprensión (literal, inferencial y crítica) así como el diseño o elección de herramientas para los momentos antes, durante y después de la lectura, pues la pandemia ha generado grandes cambios en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, mostrando la necesidad de la inclusión de las TIC en muchos procesos en donde no se hacía.

Antecedentes del Problema

En un primer momento, se inicia con la deconstrucción de tres grandes interrogantes alrededor de la evaluación, con el fin de encontrar puntos de convergencia entre los supuestos o imaginarios que tienen los docentes investigadores de las tres instituciones educativas, encontrando lo siguiente (ver Anexo 1):

Las prácticas pedagógicas actuales no guardan coherencia con lo propuesto por los modelos pedagógicos Crítico Social y Constructivista que se contemplan en cada uno de los PEI de las Instituciones Educativas objeto de investigación, por lo cual cada docente evalúa teniendo en cuenta sus imaginarios alrededor de este proceso.

Como elemento común se encuentra que una de las técnicas usadas para evaluar en los tres docentes investigadores, es la observación y a partir de ella se establecen niveles de desempeño de acuerdo con el aprendizaje de los estudiantes, sin embargo, como no existe un insumo institucional, esta técnica puede resultar poco objetiva al no contar con un instrumento

estandarizado, una lista de chequeo o una rúbrica que indique con claridad cuáles son los aspectos a observar en procesos de comprensión lectora.

Se resalta que la evaluación es usada como medio de verificación no solo de los aprendizajes de los estudiantes sino de la función mediadora del docente, para ver qué tan claras fueron las explicaciones o qué tan efectivos fueron los recursos usados en las clases. Sin embargo, la evaluación de comprensión lectora responde a procesos literales y los estudiantes no alcanzan el nivel inferencial ni el nivel crítico, pues se cree que este tipo de preguntas solo pueden realizadas por estudiantes de niveles superiores.

Con relación a la competencia lectora, se evidencia un bajo desempeño y dentro de las aulas se trabaja sólo el nivel de comprensión literal en momentos después de la lectura del texto.

En un segundo momento, se realizó el rastreo de la información institucional con respecto a la evaluación, consultando el Proyecto Educativo Institucional PEI y el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes SIEE, de cada una de las Instituciones Educativas IE: IED Villas de San Pablo, IEM Técnico Industrial de Zipaquirá y IEM Manablanca, para ello los docentes investigadores realizan un análisis documental preguntándose:

1. ¿Cómo se concibe la evaluación en cada una de sus IE?
2. ¿Qué instrumentos de evaluación se conciben en su IE?
3. ¿Qué tipos de evaluación se hace (co-auto y hetero) en su IE?
4. Los estudiantes de su IE ¿conocen el SIEE y se interiorizan cada año sus cambios?

A partir de los resultados de su análisis (ver Anexo 2) se encuentra que:

En las tres instituciones, la evaluación se concibe como un proceso formativo, integral y continuo, cuyo propósito es servir como herramienta para mejorar los aprendizajes, respetando las habilidades y ritmos de aprendizaje de cada estudiante.

En cuanto a los instrumentos de evaluación, teniendo en cuenta que la técnica usada es la observación, se materializa sus resultados en planillas de calificaciones cuantitativas en donde los docentes realizan una homologación entre escalas cualitativas con escalas cuantitativas, así mismo, pese a que en alguna de las IE se describen varios instrumentos, en la realidad no se hace uso de ellos ni se encuentran alineados con el modelo pedagógico Institucional contemplado en el PEI.

De esta misma manera, en el análisis de las habilidades, destrezas y competencias informáticas en los docentes de estas tres instituciones a partir del cuestionario online aplicado, se resaltan dos aspectos importantes para la investigación:

La mayoría de los docentes conoce y aplica recursos TIC, sin embargo, no diseñan ni produce materiales didácticos con las TIC que promuevan la adquisición de aprendizajes significativos y conviertan el aula en un laboratorio desde donde se fomente el protagonismo y la responsabilidad en los estudiantes.

El 64% de los docentes entrevistados manifiestan que no conocen a profundidad las políticas educativas nacionales y las prioridades sociales de sus instituciones, por lo cual no generan espacios colaborativos entre maestros que permitan diseñar comunidades de conocimiento basadas en el uso de las TIC.

Formulación

Teniendo en cuenta las anteriores descripciones del análisis documental realizado por los docentes investigadores en cada una de las IE, se determina que la pregunta de investigación que guiará el proceso es:

¿Cómo desarrollar el proceso de comprensión lectora mediado por las TIC, en los estudiantes de las instituciones IED Villas de San Pablo, IEM Técnico Industrial de Zipaquirá e IEM Manablanca?

Justificación

El estudio en cuestión tiene trascendencia e importancia por su utilidad o conveniencia, ya que servirá para reconocer los factores complejos característicos en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes en cada una de las Instituciones Educativas: IED Villas de San Pablo, IEM Técnico Industrial de Zipaquirá e IEM Manablanca. Se analiza cómo afecta, por ejemplo, el contexto social, la falta recursos económicos para participar debidamente, en procesos de enseñanza tanto en presencialidad como en la situación de educación a distancia que se afronta en el momento del estudio. Son evidentes, el rezago social y educativo, además de la falta de recursos desde los entes gubernamentales para cubrir las necesidades de los tres entornos educativos. Otro factor social que se involucra en el estudio, son las necesidades desde los mismos docentes, quienes por falta de capacitación en manejo de recursos TIC o de manejo de herramientas básicas, han tenido que afrontar una educación a distancia, que se podría llamar semi-virtual o pseudo- virtual, ratificando las necesidades entre unos y otros actores educativos.

Aunque se han modificado en cierta medida la didáctica y la metodología, prevalecen talleres o guías, sin mayor modificación, donde se demuestre la utilización de metodologías virtuales actualizadas con objetos de aprendizaje, recursos analógicos o herramientas TIC que favorezcan procesos de enseñanza y de aprendizaje en encuentros sincrónicos o asincrónicos con los estudiantes. Como podemos encontrar en el artículo de Pérez (1997):

“se puede decir que la evaluación es una etapa muy importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que es la que proporciona información sobre cuál fue el logro alcanzado por un educador en su práctica docente”. (p.2).

Se concibe entonces que, como docentes investigadores, se busquen las acciones para que el diseño e implementación de estrategias TIC sirva de seguimiento para el proceso de enseñanza y aprendizaje en competencias lectoras en los niveles de Preescolar, Primaria y Bachillerato.

Se reconoce entonces que el estudio influye socialmente, porque se parte de las necesidades de capacitación, actualización y de búsqueda de alternativas de solución a la problemática planteada, donde se conlleva a generar conciencia del desarrollo de la comprensión lectora en presencialidad o no. Esto es, que se llegue a concebir el proceso de comprensión lectora mediado por las TIC como un proceso dinámico entre la reflexión y capacitación de los actores educativos involucrados en el estudio, quienes recibirán los beneficios de los hallazgos de la investigación porque se hallará sentido a la construcción colectiva de herramientas, sitios web, recursos gamificados, entre otros, teniendo en cuenta la integralidad de saberes y las oportunidades de mejoramiento en praxis institucionales renovadas con el uso adecuado de las TIC para el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes. Adicionalmente se abordarán los SIEE para dar significación en la práctica de aula a la autoevaluación y coevaluación cimiento de la hetero-evaluación, y no esta última como prioridad de los docentes, observaciones realizadas en campo y en el estudio de documentos como los PEI, enfoques pedagógicos y los SIEE institucionales.

De otro lado, la indagación tendrá diferentes implicaciones en las prácticas en contexto, ya que en momentos de la pseudo-virtualidad que ahora se enfrenta, el reto es integrar las TIC a

las instituciones y generar oportunidades que le permitan al estudiante alcanzar los niveles literal, inferencial y crítico en los procesos de comprensión lectora desarrollados en cada una de las instituciones, por lo que la invitación es a dar respuesta a viejas prácticas evaluativas desde el docente, que en el momento se desdibujaron y de alguna manera, se tuvo que ser recursivo a la hora de evaluar y de evitar la deserción escolar.

Entre otras reflexiones, la generalización de este estudio, dará la oportunidad de trascender sus hallazgos a espacios de reflexión científica, donde se apoyen estudios alrededor de la comprensión lectora, el porqué de la persistencia en la resistencia al cambio o a la capacitación en el uso de las TIC en procesos de enseñanza y de aprendizaje, donde la aplicación de recursos digitales tienda a la formación de la persona humana. Igualmente, se logrará difundir la importancia de la participación de diferentes actores educativos al diseñar con innovación TIC instrumentos o herramientas de evaluación de la comprensión lectora acordes a las necesidades escolares y de los estudiantes en contexto. Con dichos hallazgos, se analiza, que se apoyan teorías de base del presente estudio y que, de alguna manera los constructos estarán orientados a la realización de acciones colectivas que demuestren la viabilidad y aplicación de resultados en otros escenarios educativos y al conocimiento científico.

Se determina que la Investigación acción (IA) como metodología utilizada para su desarrollo, aborda el sentir común, en este caso la necesidad de mejorar la concepción y prácticas pedagógicas en procesos de comprensión lectora, lo que permite, que la relación entre constructos propicie una reflexión acertada de distintos sujetos de indagación a partir de un diálogo pedagógico que mejore ese encuentro entre teoría y práctica curricular. De ahí la importancia de la participación activa de estudiantes, docentes y otros sujetos de estudio, al planear, diseñar e implementar instrumentos para los niveles de comprensión lectora y los

diferentes momentos de la lectura mediante el uso de las TIC. Se percibe entonces, la oportunidad también, de visualizar con mayor efectividad el nivel de desempeño de los estudiantes en su competencia lectora.

Se espera cumplir los criterios propuestos, sin desconocer las amenazas que obviamente todo estudio prevé, en este caso, la resistencia al cambio, la voluntad y compromiso desde los estudiantes ante el reto de ser protagonistas de su aprendizaje, reconociendo la dependencia del docente frente este factor que afecta en sí mismos y en otros pares, el reconocimiento de sus capacidades en procesos autoevaluativos y co-evaluativos, respectivamente. Así mismo, la desconstrucción de viejas prácticas pedagógicas por parte de los docentes implicados en el estudio con relación al desarrollo de la comprensión lectora, el tipo de preguntas que hacen, la selección del material, las interacciones con el lector y los momentos de la lectura.

Objetivo General

Analizar la influencia de la implementación de estrategias TIC bajo el modelo de Aprendizaje Basado en Juegos en el desarrollo del proceso de comprensión lectora en los estudiantes de las instituciones IED Villas de San Pablo, IEM Técnico Industrial de Zipaquirá e IEM Manablanca.

Objetivos Específicos

1. Deconstruir las prácticas pedagógicas existentes en cada una de las instituciones con relación a la comprensión lectora de los niveles de Preescolar, Primaria y Bachillerato.
2. Diseñar estrategias mediadas por las TIC para el desarrollo de la comprensión lectora, que respondan a los modelos pedagógicos de las IEs en mención, articuladas con los contextos donde se desempeñan los docentes investigadores.

3. Implementar estrategias mediadas por las TIC, que permitan mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del grupo focal.
4. Reconocer la pertinencia y efectividad de las estrategias mediadas por las TIC en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, logrando identificar elementos base para ser replicados por cualquier docente.

Supuestos y Constructos

Haciendo un análisis de las investigaciones sobre estrategias mediadas por las TIC en el desarrollo de la comprensión lectora a continuación se destacan las siguientes:

A Nivel Internacional

No	Nombre	Tipo de Investigación	Enfoque	Alcance	Población /Muestra	Conclusiones
1	La comprensión lectora y sus estrategias para el desarrollo de destrezas en los estudiantes: un estudio de caso	Cualitativa	Investigación-Acción	Descriptivo-Interventivo a partir de la observación participante	44 estudiantes del séptimo año básico de la Unidad Educativa La Inmaculada, Ecuador	<ul style="list-style-type: none"> ● Existe la necesidad de que los estudiantes desarrollen el hábito de la lectura, interactúen previamente con el autor del texto de modo que puedan familiarizarse más con su estilo y reconozcan estar dispuestos a divertirse e instruirse con la lectura comprensiva que beneficia su comunicación con los demás y facilita su aprendizaje. ● La realización de los diferentes talleres y sus actividades permitió el desarrollo de las destrezas y las competencias de los estudiantes para la lectura y la escritura, aumentando los niveles de comprensión lectora, el uso de signos de puntuación, la correcta aplicación de las reglas ortográficas. La autoexpresión ha contribuido en su autonomía y confianza tanto en lo personal como en el ambiente social y natural, lo que proporcionó una mejor fluidez verbal lo cual se afianza con las actividades prácticas que se realizaron. ● Se constata que la comprensión lectora influye significativamente en el rendimiento escolar general de los niños y niñas del séptimo año básico por lo que se puede afirmar que, a mayor comprensión lectora, mayor será el rendimiento de los mismos.
2	Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en educación primaria.	Cualitativa	Investigación-Acción	Descriptivo-Explicativo pues busca definir las estrategias de aprendizaje que facilitan el proceso lector en educación primaria	Estudiantes de Básica primaria, España	<ul style="list-style-type: none"> ● La comprensión lectora es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que se implementan estrategias para llegar alcanzar los niveles deseados. ● Se proponen estrategias de exploración de saberes previos y métodos instruccionales que en un paso a paso orienta a los estudiantes de primaria una participación en todo el camino y unas reflexiones metacognitivas.

3	Estrategias de comprensión de lectura mediadas por TIC. Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en primaria	Cuantitativo	Diseño de investigación de cuasi experimental con asignación aleatoria de aula experimental y aula control.	Descriptivo-Explicativo pues integre estrategias de comprensión de lectura y Ejercicios de ampliación del vocabulario para mejorar la capacidad de lectura de estudiantes de quinto grado de primaria a partir de la aplicación de un entorno virtual.	118 estudiantes de grado quinto de primaria, provenientes de colegios privados de Lima Metropolitana. Perú	<ul style="list-style-type: none"> El entorno virtual interactivo, al ofrecer un medio altamente motivante a los estudiantes, ha facilitado mantener su atención en el desarrollo de las estrategias y actividades de aprendizaje propuestas. La incorporación de las TIC en el proceso de enseñanza por parte de los docentes ha requerido no sólo capacitarlos en el manejo técnico de la plataforma, sino también ayudarlos a vencer sus temores frente a la tecnología. A pesar de la capacidad interactiva y el fácil acceso a las actividades de la plataforma se ha evidenciado que los estudiantes requieren la asistencia y seguimiento del docente. Al parecer, los estudiantes emplean la tecnología, pero aún no han desarrollado las habilidades necesarias para un aprendizaje autónomo mediado por las TIC. Es necesario incorporar estrategias pertinentes para la comprensión de textos informativos, además, de incluir una mayor variedad de este tipo de textos.
4	Literativa: Una propuesta de alfabetización informacional y académica mediada por las TIC	Cualitativo	Modelo de estudio de caso	Interventivo, pues se trató de recabar evidencia sobre la efectividad de promover las habilidades de lectoescritura académica con base en los postulados de la alfabetización académica e informacional a través de un curso diseñado en la plataforma Google Classroom.	6 participantes, estudiantes de pregrado con edades entre los 20 y 25 años, de diferentes semestres de la Universidad Veracruzana	<ul style="list-style-type: none"> La comprensión lectora se ve afectada por las características de los estudiantes de primer año de universidad cuando solo leen textos de carácter general, también se demostró que los estudiantes emplean distintas estrategias con textos especializados y no especializados. Se comprobó a través de las respuestas otorgadas en la evaluación diagnóstica y final que las habilidades de lectura y escritura disciplinar no son atendidas oportunamente por sus centros escolares y que estas pueden fomentarse a través de estrategias como la que se implementó en este curso, es decir, hacer uso de los supuestos de la alfabetización académica e informacional para habilitar a los estudiantes en el discurso disciplinario.

A Nivel Nacional

No	Nombre	Tipo de Investigación	Enfoque	Alcance	Población /Muestra	Conclusiones
1	Estrategias de comprensión lectora mediadas por tic. Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en secundaria	Investigación cuantitativa con grupo de control	Diseño Cuasi experimental de serie cronológica, de un grupo intacto con pretest y postest.	Descriptivo, pues su propósito era describir las características iniciales del grupo focal y sus cambios a lo largo del proceso investigativo.	Estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Distrital "Los Pinos", en Barranquilla	<ul style="list-style-type: none"> Existen diferencias significativas en el desarrollo de la comprensión lectora al usar estrategias mediadas con las TIC, y al no utilizarlas, permitiendo su utilización mejorarla, teniendo en cuenta los tres subprocesos para la lectura propuestos por Solé (2006). El estudio corrobora lo planteado por Coiro (2003), quien considera a las TIC, como herramientas de gran potencial para el desarrollo de la comprensión lectora, siempre y cuando los estudiantes posean habilidades y competencias digitales que les faciliten su uso.

A Nivel Local

Se describen las características de los SIEE de cada una de las IE de los docentes investigadores en el apartado de Antecedentes del problema, pues cada Institución es autónoma en la construcción de su Proyecto Educativo Institucional PEI. Con relación a la comprensión lectora no hay evidencias de la implementación de estrategias TIC en el desarrollo de la comprensión lectora en las IE objeto de estudio, solamente se encontraron antecedentes en la Institución Técnico Industrial de Zipaquirá.

No	Nombre	Tipo de Investigación	Enfoque	Alcance	Población /Muestra	Conclusiones
1	“Susurros mágicos” La lectura de cuentos, una estrategia para mejorar los procesos de comprensión lectora	Cualitativa	Investigación Acción	Descriptivo-Interventivo, pues busca identificar la problemática e intervenir a partir de estrategias diseñadas para mejorar la comprensión lectora.	Estudiantes de primero a sexto grado de la Institución Educativa Técnico Industrial de Zipaquirá, Colombia	<ul style="list-style-type: none"> Se observaron avances significativos en los estudiantes, pasando del nivel literal al inferencial, evidenciado en el resultado del Índice Sintético de Calidad Educativo (2016 -2017), en el que se superaron las Metas Mínimas de Mejoramiento Anual (MMA), en el área de lenguaje, además se incrementó en la participación, aumento del vocabulario, expresión y manejo de la oralidad, primordiales para el buen desempeño en el aprendizaje, en la construcción de conocimientos y en su relación con el contexto social.

Teniendo en cuenta lo anterior, los supuestos de la investigación que apoyan el desarrollo de la pregunta problema son:

Existe una clara relación entre el nivel socioeconómico de los estudiantes y el desempeño lector de los mismos, por lo cual este factor puede influir en los resultados de aplicación de la investigación y debe caracterizarse en el momento de elección de los grupos focales.

Al implementar recursos mediados por las TIC en la comprensión lectora, el nivel de comprensión literal, inferencial y crítico podrá ser alcanzado sin importar el lector, el texto o la actividad que se esté desarrollando.

El desarrollo de estrategias mediadas por las TIC alrededor de la comprensión lectora permitirá que cualquier docente cuente con los elementos necesarios para la elección y diseño que le permitan evaluar esta competencia en cualquier asignatura del currículo y/o grupo de estudiantes.

Alcances y Limitaciones

Como se indica en el aparte anterior, el alcance de la investigación es describir, intervenir y realizar acciones de cambio en cada una de las aulas de los docentes investigadores.

Con respecto a las *limitaciones de la investigación*, se tienen en cuenta las siguientes:

Cada docente investigador pertenece a una Institución Educativa Diferente con un contexto sociocultural particular.

Los modelos pedagógicos de las tres instituciones están concebidos de forma diferente en cuanto al constructo teórico y a la realidad.

Los contextos educativos de las tres instituciones son diferentes en su ubicación geográfica, la población, las edades en los grupos de intervención y los ciclos educativos, lo cual podría influir en los hallazgos investigativos o enriquecerlos en el caso contrario.

Existen dificultades de acceso a recursos tecnológicos en las tres instituciones objeto de estudio, por lo cual la digitalización de los mismos y su aplicación en el grupo de estudiante podrá resultar limitado.

Algunos docentes poseen bajas destrezas, habilidades y competencias en el uso de recursos tecnológicos, por lo cual la transformación de estas dinámicas podría resultar dificultoso.

Con respecto a los *alcances de la investigación*, se espera que:

Los estudiantes mejoren sus niveles de comprensión lectora a través de la implementación de instrumentos, recursos y herramientas digitales apropiadas.

Los docentes sean capaces de diseñar, implementar y evaluar sus estrategias mediadas por las TIC con relación a la comprensión lectora en plataformas de uso abierto y colaborativas, que puedan generar comunidades de práctica.

La creación de un banco de estrategias mediadas por las TIC de Comprensión Lectora para los niveles de Preescolar hasta Básica Secundaria y la identificación de elementos básicos para su diseño, facilitando no solo su acceso sino la alimentación de estos, por compañeros de otros lugares del país.

Capítulo 2. Marco de referencia

En este capítulo del documento se encuentran las bases legales, contextuales, teóricas y conceptuales que sirvieron de apoyo y fundamento para el desarrollo de la investigación. Se inicia con el marco normativo alrededor del proceso de comprensión lectora, haciendo referencia a las leyes, decretos y resoluciones emanadas por el Ministerio de Educación Nacional; como segundo apartado tenemos el marco contextual específicamente los tres contextos institucionales alrededor de la comprensión lectora, mientras que los contextos demográficos y socioeconómico serán explicados a detalle en el siguiente Capítulo del informe, estos resultados se basan en los informes de las pruebas Externas año 2017; en el tercer apartado correspondiente al marco teórico encontramos el análisis documental realizado a los insumos curriculares que alimentan los diseños y planes de estudio en Colombia; finalmente en el quinto apartado correspondiente al marco conceptual, tenemos los principales autores relacionados con la comprensión lectora, los momentos de la lectura, las habilidades previas y complejas de la lectura, así como las estrategias de enseñanza y aprendizaje y el uso de las TIC en este proceso.

Marco Normativo

Ley 115 de febrero 8 de 1994 o ley general de educación se contempla en su Artículo 21. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria. Los cinco (5) primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes: (c) El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura.

Decreto 1860 de Agosto 3 de 1994 en su Artículo 44. Materiales didácticos producidos por los docentes, menciona que los docentes podrán elaborar materiales didácticos para uso de los estudiantes con el fin de orientar su proceso formativo, en los que pueden estar incluidos instructivos sobre el uso de los textos del bibliobanco, lecturas, bibliografía, ejercicios, simulaciones, pautas de experimentación y demás ayudas. Los establecimientos educativos proporcionarán los medios necesarios para la producción y reproducción de estos materiales.

La Resolución 2343 del 05 junio 1996, que reconoce la lectoescritura como herramienta fundamental en el proceso de desarrollo del niño tanto social como intelectual, teniendo en cuenta los indicadores de logro sujeto al cambio.

El Decreto 230 del 11 de febrero de 2002, en su Artículo 3°. Plan de estudios, definido como el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo de los establecimientos educativos. El plan de estudios debe contener al menos los siguientes aspectos: (e) La metodología aplicable a cada una de las áreas, señalando el uso del material didáctico, textos escolares, laboratorios, ayudas audiovisuales, informática educativa o cualquier otro medio que oriente o soporte la acción pedagógica.

Marco Contextual

En el presente apartado se describen los contextos de cada una de las Instituciones objeto de estudio, con relación a los resultados obtenidos en comprensión lectora de acuerdo con la última prueba estandarizada que se realizó en el año 2017 por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES en la IED Villas de San Pablo de Barranquilla en grado 3°, IEM Técnico Industrial de Zipaquirá en grado 5° e IEM Manablanca de Facatativá en

grado 9°, como indicador de las dificultades y avances de estos ciclos educativos con relación a la comprensión lectora.

Para comprender dichos resultados es importante abordar en un primer momento, qué aspectos se evalúan en la competencia lectora en cada una de las pruebas, cuáles son los criterios con los que se organizan las preguntas, las formas y estructuras en que se organiza la información textual y las componentes transversales que la componen (semántico, sintáctico y pragmático).

¿Qué aspectos se evalúan en la competencia lectora en Colombia?

De acuerdo con los lineamientos para las aplicaciones muestrales y censales propuestas por el ICFES para el área de lenguaje en las pruebas SABER 3°, 5° y 9° en la competencia comunicativa – lectora se explora la forma como los estudiantes leen e interpretan, de esta forma las preguntas se organizan teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- a) la pertinencia de la temática en función de la edad de los estudiantes y el grado que cursan.
- b) el vocabulario.
- c) la complejidad sintáctica.
- d) los saberes previos según el grado cursado.
- e) la complejidad estilística.
- f) la complejidad de la estructura del texto.
- g) la extensión.

Asimismo, se usan en la prueba diferentes tipos de textos, atendiendo a la diversidad en sus formas de organización y estructuración:

- a) Textos continuos organizados en oraciones y párrafos, esto es, escritos en prosa y también en verso.
- b) Textos discontinuos como listas, formularios gráficos o diagramas.
- c) Textos mixtos como historieta o cómic.

La prueba de lenguaje propuesta por el ICFES considera tres componentes transversales a las dos competencias evaluadas (comunicativa- lectora y comunicativa-escritora):

Figura 1. Componentes de la competencia comunicativa lectora y escritora



Nota: En esta imagen se explican los componente de la competencia comunicativa lectora y escritora de acuerdo a lo propuesto por el Ministerio de Educación Nacional y el ICFES en las pruebas SABER que evalúan a los estudiantes en los grados 3°, 5°, 7°, 9° y 11°

A continuación el ICFES incluye las en las Tablas 1, 2 y 3 se presentan las afirmaciones acerca de los conocimientos, capacidades y habilidades de los estudiantes, y es a partir de ellas que se establecen las evidencias y se construyen las preguntas.

Tabla 1. Competencia comunicativa lectora. Ciclo 1° a 3°

Estándar: comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.	
Se consideran los siguientes tipos de textos: (1)Textos continuos organizados en oraciones y párrafos, esto es, escritos en prosa y también en verso; (2) Textos discontinuos como listas, formularios, gráficos o diagramas; (3)Textos mixtos como historieta o cómic.	
Componente	Afirmación: El estudiante...
Semántico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recupera información explícita contenida en el texto. 2. Recupera información implícita contenida en el texto. 3. Compara textos de diferentes formatos y finalidades, y establece relaciones entre sus contenidos.
Sintáctico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica la estructura explícita del texto. 2. Identifica la estructura implícita del texto.
Pragmático	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconoce información explícita sobre los propósitos del texto. 2. Reconoce elementos implícitos sobre los propósitos del texto. 3. Analiza información explícita o implícita sobre los propósitos del texto.

Tabla 2. Competencia comunicativa lectora. Ciclo 4° a 5°

Estándar: comprendo diversos tipos de textos, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.	
Se consideran los siguientes tipos de textos: descriptivos, informativos (noticias, anuncios, propagandas o afiches), narrativos (cuentos, leyendas, mitos y fábulas), historietas, textos explicativos y argumentativos.	
Componente	Afirmación: El estudiante...
Semántico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recupera información explícita contenida en el texto. 2. Recupera información implícita contenida en el texto. 3. Relaciona textos entre sí y recurre a saberes previos para ampliar referentes e ideas.
Sintáctico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica la estructura explícita del texto. 2. Recupera información implícita de la organización, la estructura y los componentes de los textos. 3. Evalúa estrategias, explícitas o implícitas, de organización, estructura y componentes de los textos.
Pragmático	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconoce información explícita sobre los propósitos del texto. 2. Reconoce elementos implícitos sobre los propósitos del texto. 3. Analiza información explícita o implícita sobre los propósitos del texto.

Tabla 3. Competencia comunicativa lectora. Ciclo 6° a 9°

Estándar: comprendo e interpreto textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.	
Se consideran los siguientes tipos de textos: narrativos, líricos, informativos, explicativos y argumentativos. Los textos sobre literatura o de esta se ubican en el contexto latinoamericano. Énfasis en la tradición oral latinoamericana.	
Componente	Afirmación: El estudiante...
Semántico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recupera información explícita contenida en el texto. 2. Relaciona, identifica y deduce información para construir el sentido global del texto. 3. Relaciona textos entre sí y recurre a saberes previos para ampliar referentes e ideas.
Sintáctico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica la estructura explícita del texto. 2. Recupera información implícita de la organización, la estructura y los componentes de los textos. 3. Analiza estrategias, explícitas o implícitas, de organización, estructura y componentes de los textos.
Pragmático	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconoce información explícita sobre los propósitos del texto. 2. Reconoce los elementos implícitos sobre los propósitos del texto. 3. Analiza información explícita o implícita sobre los propósitos del texto.

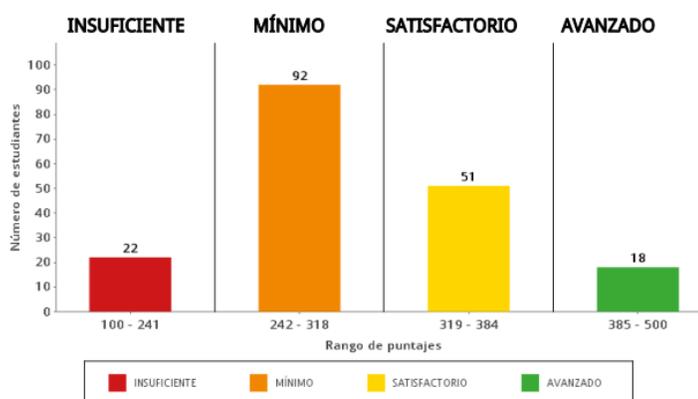
Resultados de Pruebas Saber 3° en la IED Villas de San Pablo de Barranquilla

Debido a que este Megacolegio inicio labores en el año 2018, no se tienen datos cuantitativos sobre esta evaluación practicada en el 2017, que fueron los últimos datos registrados en Colombia.

Resultados de Pruebas SABER 5° en la IEM Técnico Industrial de Zipaquirá

Figura 2. Resultados pruebas SABER 5° IEM Técnico Industrial de Zipaquirá año 2017 en Lenguaje

Distribución de los estudiantes según niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado



De acuerdo a la Figura 2 se observa que:

El 11,9% de los estudiantes se encuentran en nivel Insuficiente en esta competencia por lo cual no logran un nivel de comprensión en sus tres aspectos (semántico, sintáctico y pragmático).

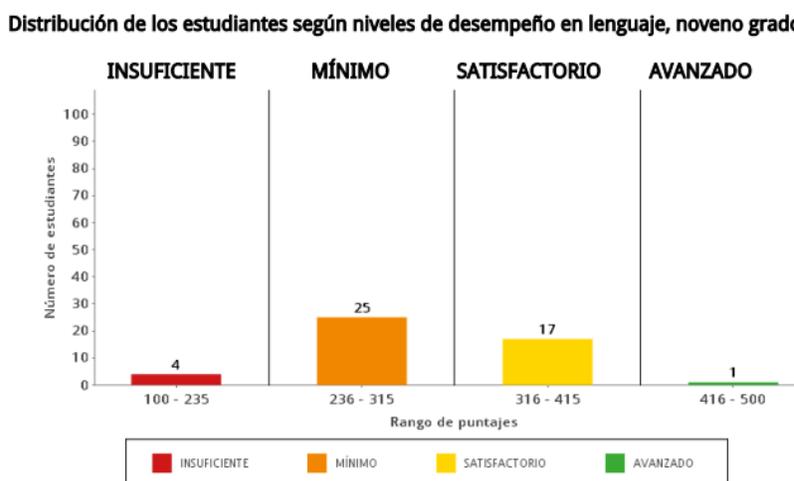
Al menos el 50% de los estudiantes ha leído textos cotidianos sin fragmentación, reconoce su estructura y comprende partes específicas de los mismos (oraciones, párrafos). En situaciones de comunicación conocidas, construye planes textuales que atienden a la objetividad, intención y estilo del texto.

El 27,7% de los estudiantes se encontraban en un nivel satisfactorio, superando la comprensión superficial de textos cotidianos breves y de fácil comprensión; identificar correctamente la idea central del texto. Puede identificar su función textual y el vocabulario desconocido.

El 9,7% de los estudiantes está en nivel avanzado, los cuales logran una comprensión vasta de textos cortos y simples de carácter diario y relacionan su contenido con información de otras fuentes; hace inferencias de dificultad media sobre una sección o la integridad del escrito; infiere información implícita de piezas del contenido; define palabras desde el contenido; explica las colaboraciones entre piezas, el objetivo y el fin del escrito. Puede juzgar el contenido, la utilización de recursos retóricos y la manera de los textos.

Resultados de Pruebas Saber 9° en la IEM Manablanca de Facatativá

Figura 3. Resultados pruebas SABER 9° IEM Manablanca de Facatativá año 2017 Lenguaje



De acuerdo a la Figura 3, se observa que:

El 8,5% de los estudiantes se encuentran en nivel Insuficiente en esta competencia por lo cual no logran un nivel de comprensión en sus tres aspectos (semántico, sintáctico y pragmático).

El 53,19% de los estudiantes se encuentra en nivel mínimo, ante textos informativos, ilustrativos o narrativos breves, entienden e interpretan los recursos de su planificación textual.

El 36,1% de los estudiantes permanecen en nivel satisfactorio, los cuales frente a textos narrativos, informativos, argumentativos y líricos de dificultad media, el estudiante promedio de este nivel responde a una lectura universal extensa de los contenidos para deducir, deducir y categorizar información, tanto local como universal.

El 2,12% de los estudiantes permanecen en nivel avanzado, los cuales sobre textos narrativos, argumentativos, informativos y líricos de dificultad media, el estudiante promedio de este nivel responde a una comprensión más hecha de lo cual lee, realizando uso de conocimientos no comunes y especializados para juzgar, ver y describir contenidos, funcionalidades e interrelaciones presentes en el escrito.

Marco Teórico

En el siguiente aparte se realiza la reconstrucción teórica de los insumos curriculares emanados por el Ministerio de Educación Nacional alrededor del lenguaje y el proceso de comprensión lectora.

El desarrollo del Lenguaje en Colombia

El proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje en Colombia en sus tres componentes: lectura, escritura y oralidad, se encuentra direccionado a partir de cuatro grandes documentos emanados por el Ministerio de Educación Nacional MEN, los cuales son: lineamientos curriculares, los Estándares Básicos de Competencias EBC, los Derechos Básicos de Aprendizaje en su segunda versión DBA v. 2.0 y las Mallas de Aprendizaje MA. Como punto de partida de esta investigación, fue necesario realizar el análisis documental con el fin de identificar las miradas conceptuales y pedagógicas que ellos ofrecían, encontrando lo siguiente en la Figura 4:

Figura 4. Análisis a los documentos curriculares oficiales.

Documento	Estructura
Lineamientos curriculares en Lengua Castellana	<p>Los lineamientos buscan fomentar el estudio de la fundamentación pedagógica de las disciplinas, el intercambio de experiencias en el contexto de los Proyectos Educativos Institucionales PEI y servir como punto de discusión en la construcción del currículo.</p> <p>El documento se ha organizado en cinco capítulos: A manera de diagnóstico: Lenguaje, literatura y educación; Reflexiones sobre la relación currículo-PEI; Concepción de lenguaje; Ejes-desde los cuales pensar propuestas curriculares y Modelos de evaluación en lenguaje.</p>
Estándares Básicos de Competencias (EBC) de Lenguaje	Están organizados en cinco factores: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación. Cada uno de los estándares del lenguaje tiene una estructura conformada por un <i>enunciado identificador</i> en donde expone un saber específico y una finalidad inmediata y unos <i>subprocesos</i> que evidencian su materialización, cumpliendo el papel de ser referentes básicos del proceso que puede adelantar un niño, niña o joven en su formación en lenguaje. Su organización tiene una coherencia vertical y horizontal que permite una lectura secuencial.
Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA V. 2.0) de Lenguaje	Se organizan en coherencia con los lineamientos curriculares y los EBC, plantean elementos para construir rutas de enseñanza que permitan la consecución de los aprendizajes. Su estructura está compuesta por tres elementos centrales: el enunciado, la evidencia de aprendizaje y el ejemplo. Aunque se encuentran numerados no constituyen un orden de trabajo en el aula, por lo cual se espera que se alcancen en su totalidad al finalizar el año escolar.
Mallas de Aprendizaje de Lenguaje	<p>Está organizada en un esquema circular formado por procesos (comprensión y producción), habilidades (leer, conciencia fonológica, escuchar, ampliar el vocabulario, hablar, conocer el alfabeto, escribir y reconocer textos), acciones asociadas a los DBA (lee, identifica, comprende, incorpora, infiere, participa, produce, asocia, escribe, reconozca) y Ejes del lenguaje asociados a los EBC (medios de comunicación, literatura, ética de la comunicación y sistemas de representación).</p> <p>La progresión del aprendizaje compara los DBA entre el primer y segundo grado mostrando el avance esperado entre un año y otro, así mismo se mencionan microhabilidades para leer, escuchar, escribir y hablar, sugiriendo situaciones que promueven el aprendizaje a partir de consideraciones didácticas que permitan su abordaje.</p>

Nota: Elaboración propia de los autores (2021)

En Colombia a su vez, existe un documento denominado Matriz de Referencia que es un instrumento de consulta basado en los EBC y permite identificar con precisión los resultados de aprendizaje esperado por los estudiantes. Para el caso de la presente investigación en la Competencia Comunicativa y en específico en el proceso de comprensión Lectura, se analizan los aprendizajes de los componentes Pragmático, Semántico y Sintáctico en 3°, 5° y 9° que son los grados en los cuales se aplican las pruebas SABER (MEN, 2006).

Marco Conceptual

En este último apartado del capítulo, tenemos los principales conceptos y aportes de los autores relacionados con la comprensión lectora, los momentos de la lectura, las habilidades previas y complejas de la lectura, así como las estrategias de enseñanza y aprendizaje y el uso de las TIC en este proceso.

Proceso de Lectura enfocada hacia la Comprensión

A partir de la postura de Silva (2014) citando a Cain (2010) se asegura que el fin de leer es comprender, es por esto que es fundamental conseguir las capacidades de lectoescritura a lo largo de los primeros años de la escolaridad que se enfoquen en que los alumnos sean capaces de interactuar con un mundo letrado y desenvolverse como adultos funcionales en el planeta que los circunda. Según la OeCD (2010) la concepción de lectura que se ofrece a partir de la iniciativa PISA incluye un rango de situaciones en las cuales los individuos leen las distintas maneras en que los textos escritos son presentados y la pluralidad de posibilidades en que los lectores se aproximan y utilizan los textos: a partir de modalidades funcionales restringidas, tales como descubrir un pedazo especial que contenga información práctica, hasta una lectura más fuerte y amplia, como entender otros métodos de hacer, pensar y ser.

Varias investigaciones dan cuenta que las capacidades de literacidad son predictores confiables del confort social y económico que los estudiantes van a tener en contraste con el número de años de escolaridad o la enseñanza postformal, por esta razón es importante que logren leer comprensivamente. Por otro lado, los resultados de la prueba PISA 2012 presentan el rendimiento en lectura de las naciones latinoamericanas, el cual se ha mantenido subjetivamente constante relacionada con los resultados logrados en 2009 (subió de 408 a 413). El 46% de los

alumnos de América Latina no se encontrarían preparados para confrontar los retos recientes referentes a su manejo lector. Del porcentaje restante, 31% están en los niveles 1 y 2, 17% en el nivel 3, 5% en el nivel 4, y solamente 1% en los niveles 5 y 6. El promedio de la OCDE está 18% bajo el nivel 2.

Comprensión Lectora

A partir del modelo interactivo, planteado por Montealegre, et al. (2000) aseguran que la comprensión lectora se entiende como la relación entre el razonamiento y el fin del lector, o sea, los esquemas mentales anteriores acerca del contenido de la lectura y los elementos, lo que le va a permitir sustentar o rechazar lo postulado por el lector. Así, todo este procesamiento de información produce nuevos niveles de comprensión, crea novedosas expectativas a grado semántico y universal que conlleva a darle novedosas orientaciones a la lectura.

Niveles de Comprensión Lectora

En la comprensión lectora encontramos tres niveles según Rivera, et al. (2020):

Nivel Literal.

En nivel se enmarca en la información que se rastrea de forma superficial o explícita en el escrito. Responde a cuestiones cuyas respuestas son de forma fácil identificables en el escrito.

Nivel Inferencial.

Comprende el nivel de lectura en el cual el lector consigue entablar interacciones y asociaciones entre los significados. Instituye comparaciones entre la información del escrito y lo cual sabe para hacer predicciones e interpretaciones.

Nivel Crítico.

Es el nivel de lectura en el cual el lector es capaz de producir juicios ante lo leído. Poniendo en red los saberes de diversas procedencias, asocia, interpreta y examina información usando tácticas argumentativas.

Habilidades relacionadas con la Comprensión Lectora

Teniendo presente lo anterior, diferentes estudios han mostrado la interacción entre lenguaje oral, literacidad y comprensión lectora (Catts y col., 1999; Snow, 1991). Hoy existe prueba de que diversas capacidades del lenguaje oral se relacionan con la comprensión lectora en diversos niveles.

Vocabulario

Para entender un escrito se necesita conocer el sentido de los vocablos presentes en él, no solo referente a la porción sino a la hondura de las interrelaciones semánticas que se han construido relacionadas al sentido.

Gramática

En el nivel de la oración, el conocimiento sintáctico también es importante, ya que la organización gramatical de las oraciones orienta al sujeto sobre el significado (Cain, 2010).

Habilidades Complejas del Lenguaje Oral

Dentro de este tipo de habilidades se encuentran las inferencias, el monitoreo que hace el estudiante sobre su comprensión de un texto y las habilidades discursivas para construir una representación del texto leído.

Las estrategias en la Enseñanza-Aprendizaje de la Lectura

Según el enfoque de Gaskins y Elliot (1999), la estrategia es un elemento clave para el aprendizaje, el pensamiento y la resolución de problemas. Desde este punto de vista teórico, las estrategias pueden describirse como acciones y pensamientos de los estudiantes que surgen durante el proceso de aprendizaje; en este sentido, se convierten en recursos orientados a metas, recursos que facilitan la realización y consecución de una meta planteada, de tal forma que se relacionan con una secuencia de actividades para lograr un objetivo, en un diagrama propuesto por Galvis y otros (2007), se destaca cuatro procesos mentales en el proceso de enseñanza-lectura: foco de atención, análisis, organización y desarrollo.

Figura 5. Estrategias basadas en Actividades Metacognitivas

Proceso mental	Actividades cognitivas	Fase proceso lector	Estrategias metacognitivas	Actividades metacognitivas
Centrar la atención	Formular objetivos	Prelectura	Planificar	Analizar la tarea (propósito, extensión grado de dificultad). Planificar la ejecución de la tarea (definición de tiempo de ejecución, de estrategias).
	Explorar			
	Formular hipótesis			
	Activar conocimientos previos			
Analizar	Identificar temas	Durante la lectura	Supervisar	Determinar los conocimientos que se poseen con respecto a la tarea. Identificar puntos clave de la tarea. Tomar notas, subrayar, hacer preguntas, releer.
	Identificar ideas principales			
Organizar	Formalizar la comprensión			
Elaborar	Resumir/parafrasear	Poslectura	Evaluar	Elaborar resúmenes y esquemas que den cuenta del texto. Analizar errores cometidos y plantear soluciones.

Nota: Tomado de Galvis, Á. W. S., Perilla, M. C. C., & Morales, D. L. (2007). Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura. Folios, (26), 27-38. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/6081/5040>

Momentos de la Lectura

Dichos procesos mentales mencionados anteriormente, se desarrollan de acuerdo con Cassany (2006) en los diferentes momentos de la lectura:

Prelectura o Antes de la Lectura

Las tareas propuestas implican realizar predicciones e hipótesis sobre el contenido del texto, requiriendo el acceso al conocimiento previo del mundo que posee el lector. Desde esta perspectiva, busca crear motivación para leer, establecer metas a alcanzar en la lectura y desarrollar preguntas que puedan ser respondidas a través de la tarea de lectura.

Durante la Lectura

Se plantea la elaboración de preguntas de identificación y comprobación en medio de la lectura, aparte de aquellas que necesiten del acto de completar la lectura del texto a cabalidad para poder ser resueltas.

Poslectura o Después de la Lectura

Se determinan como tareas para identificar el tema central del texto, anotar las ideas principales y secundarias, desarrollar resúmenes y diagramas para transmitir y comunicar lo que el lector ha entendido se identifican como tareas de comprensión. De esta forma, actividades como encabezar el texto leído o extraer las ideas principales incitan al lector a activar la capacidad de juzgar qué información es relevante y cuál no es demasiada, es decir, este tipo de tareas le permitirán omitir lo que considera irrelevante para la construcción general del significado de un texto.

Uso de las Tic en los Procesos Educativos

El surgimiento de la sociedad del conocimiento ha traído consigo grandes cambios, en cuanto a forma y contenido, sus efectos son grandes, en los que la educación es uno de los

procesos con mayor impacto. Mosquera (2012) menciona que uno de los lugares donde la tecnología ha tenido mayor impacto es en las escuelas, y a su vez en la profesión docente, ahora parte de la cotidianidad escolar. Al respecto, Vega (2021) menciona que el uso de las TIC en la educación significa la disrupción de los medios tradicionales, pizarras, bolígrafos, etc. y dar paso a la función docente, en función de sus necesidades formativas y actualizando sus métodos de acuerdo con las necesidades actuales.

En esta línea, Hernandez (2017) destaca la labor del docente, frente a la visión transformadora de una sociedad que necesita de la incorporación de las TIC en el aula, aún más en procesos de educación no presencial como se vivió durante los años 2020 y 2021, lo cual convierte al docente en un agente capaz de generar las competencias necesarias para una sociedad con “ansias” de conocimiento tecnológico, y el uso frecuente de éste en los distintos aspectos del estudiante.

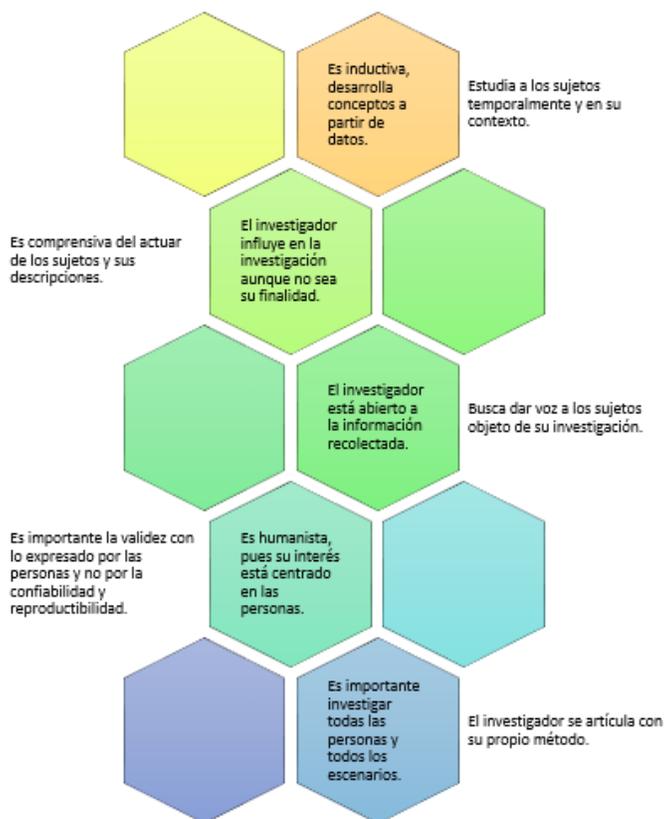
Para ello existe variedad de recursos tecnológicos que pueden aportar de manera significativa al desarrollo de la investigación y que se ampliarán en el siguiente capítulo.

Capítulo 3. Metodología

Tipo de Investigación

Esta investigación se enmarca en el **enfoque cualitativo**, que de acuerdo con Sampieri, et al. (2014) utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar la pregunta de investigación: *¿Cómo desarrollar el proceso de comprensión lectora mediado por las TIC, en los estudiantes de las instituciones IED Villas de San Pablo, IEM Técnico Industrial de Zipaquirá e IEM Manablanca?* o revelar nuevos interrogantes en el proceso de interpretación de acuerdo con su propósito. Además de lo anterior, Taylor y Bogdan (1986) definen las siguientes características del enfoque cualitativo:

Figura 6. Características de la investigación cualitativa.

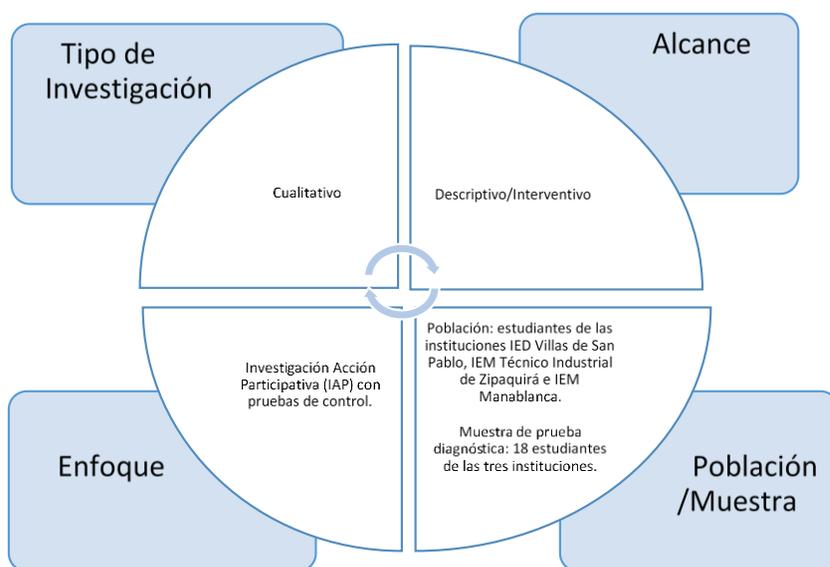


Nota: Elaboración propia de los autores (2021)

Modelo de Investigación

En esta misma línea, González (2002), Salgado (2007) y Guerrero (2016) demuestran que este tipo de investigación pretende comprender los fenómenos educativos y la influencia de sus contextos, los cuales son interpretados desde el punto de vista de los docentes que enseñan. La presente investigación busca analizar el efecto de la implementación de estrategias TIC en el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes del IED Villas de San Pablo, IEM Técnico Industrial de Zipaquirá e IEM Instituciones de Manablanca, con el propósito de **describir, intervenir e implementar** acciones de cambio en cada una de las aulas de los docentes investigadores.

Figura 7. Características de la IAP en desarrollo.



Nota: Elaboración propia de los autores (2021).

Es por ello que, para lograr el cumplimiento de los objetivos se adopta la metodología de **Investigación Acción Participativa (IAP)** fundamentada en la propuesta de Elliot (2000) quien afirma que la investigación acción se relaciona con problemas cotidianos reales que

experimentan los docentes, más que con *problemas teóricos* identificados por los investigadores y que tiene como propósito:

“profundizar la comprensión del profesor de su problema. Por lo tanto, adopta una postura exploratoria frente a las definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener” (Elliot, 2000, p. 5),

Asimismo desde la perspectiva de Lawrence Stenhouse, Goyette y Lessard-Hébert (1988) y Herreras (2004), este tipo de investigación es importante en tres sentidos: 1) fortalece el criterio del docente perfeccionando así por autogestión su propia práctica; 2) enriquece el currículum, pues el conocimiento es como un espiral que se devuelve; y 3) genera una comunidad docente crítica, pese a que los contextos sean diferentes.

De esta manera, se identifican tres funciones y finalidades básicas en esta metodología de investigación: la primera es la *investigación*, la segunda la *acción* y la tercera la *formulación y perfeccionamiento*, al respecto Colas (1994), afirma que este tipo de investigación beneficia el desarrollo de habilidades y expansión de la teoría a la resolución de problemas bidimensionales; en la dimensión social, genera actitudes críticas, una renovación profesional, promueve una acción de cambio a partir de su participación y modificación del entorno, tomando conciencia como sujetos del proceso; en la dimensión personal, transforma actitudes y comportamientos, es un aprendizaje activo basado en la construcción del saber, posibilita el desarrollo personal, la adquisición de conocimientos, destrezas intelectuales y el desarrollo de habilidades de observación y análisis.

Sin embargo, estas funciones no podrán ser alcanzadas si el investigador no desarrolla una buena ruta para el abordaje de su problema (Cordero, 2012; Noreña, et al., 2012; Hernández-Sampieri y Torres, 2018), describiendo con claridad las etapas, la población y la muestra, las

categorías de intervención, así como las técnicas e instrumentos de recolección de información, los cuales abordaremos en los siguientes apartes.

Fases del Modelo de Investigación

Según Serrano (2000), la investigación acción es un proceso que sigue un proceso evolutivo sistemático y cambia tanto al investigador como a las situaciones en las que actúa, cada una de sus etapas encaminadas al propósito de materializar estos valores intrínsecos en la práctica educativa., las cuales consideran un proceso de comprensión y reflexión de la práctica en función de sus fines y por el contrario, objetivos o valores basados en hechos reales.

Guerrero (2016) describe las siguientes fases dentro de la ruta de investigación cualitativa:

Figura 8. Fases de la ruta de investigación cualitativa



Nota: Elaboración propia de los autores, basada en el documento de Guerrero Bejarano, M. A. (2016). La investigación cualitativa.

Población y Muestra

En la investigación cualitativa una muestra es parte de un grupo o población seleccionada según el criterio de estructura social representativa, Navarrete (2000) muestra que cada miembro seleccionado representa un nivel distinto de estructura social del objeto de investigación. En este tipo de estudio la muestra es representativa porque es posible obtener resultados generalizables al resto de la población en la representativa.

Para la presente investigación se ha realizado un muestreo por contextos, en donde los estudiantes que hacen parte de la investigación pertenecen a las instituciones IED Villas de San Pablo en Barranquilla, IEM Técnico Industrial de Zipaquirá e IEM Manablanca de Facatativá, cada uno con las siguientes características:

Con respecto al primero se cuenta con 24 estudiantes de Preescolar ubicados en la ciudad de Barranquilla, de estrato 2 y 3 pertenecientes a una institución educativa oficial, urbana, de modalidad de bachillerato académico, su PEI se enfoca en el desarrollo de valores humanos y la a construcción continua de un proyecto pedagógico que estimule la auto-formación y el auto aprendizaje a partir del uso de las TIC. El modelo pedagógico en esta institución es el crítico social.

Figura 9. IED Villas de San Pablo en Barranquilla



Nota: Fotografía tomada del periódico el Heraldo (4 de enero de 2018) <https://www.elheraldo.co/barranquilla/megacolegio-villas-de-san-pablo-abre-sus-puertas-2880-estudiantes-443220>

Con relación al segundo contexto se cuenta con 35 estudiantes de grado cuarto ubicados en el estrato 2 y 3, es una institución educativa oficial en Zipaquirá, urbana con modalidad de bachillerato técnico, su PEI está enfocado al desarrollo de competencias laborales desde la promoción de diferentes habilidades técnicas que les permitan a los estudiantes proyectarse al mundo laboral o ingresar al SENA a terminar sus estudios técnicos y tecnológicos. El modelo pedagógico en esta institución es el Constructivismo.

Figura 10. IEM Técnico Industrial de Zipaquirá



Nota: Fotografía tomada por Brayan Fabián Sánchez Sierra (2020) disponible en <https://fotosinstitutotecnicoindustrial.blogspot.com/>

Finalmente, en el tercer contexto tenemos un grupo de 32 estudiantes de grado Séptimo en una institución educativa oficial en Facatativá, rural con modalidad de bachillerato técnico, estrato 2 y cuyo PEI está orientado a crear oportunidades para usar las TIC como herramientas y recursos, vinculando a los estudiantes directamente a un mundo interconectado para mejorar y fortalecer las redes colectivas a través del intercambio de conocimientos, ésta es una institución dedicada a la atención de estudiantes diagnosticados con discapacidades y barreras de aprendizaje. El modelo pedagógico de esta institución es el Crítico Social.

Figura 11. IEM Manablanca de Facatativá



Nota: Fotografía tomada en el Colegio Manablanca (2020) disponible en http://colegio-manablanca-facatativa.com/mi_cole/

Para la presente investigación se realizaron pruebas de control; en un primer momento se desarrolló una prueba diagnóstica con una muestra de 22 estudiantes divididos así: 7 estudiantes pertenecientes a Preescolar en la IED Villas de San Pablo, 8 estudiantes respectivamente en Primaria en la IEM Técnico Industrial de Zipaquirá y 7 estudiantes en Bachillerato en la IEM Manablanca de Facatativá; luego del diseño e implementación de las estrategias TIC para el desarrollo de la comprensión lectora se realizó la segunda etapa de la prueba de control a la totalidad de la Población (95 estudiantes entre Preescolar, grado Quinto y Séptimo) para poder identificar y describir los cambios encontrados en las categorías de análisis determinadas en el diseño metodológico.

Categorías de Estudio

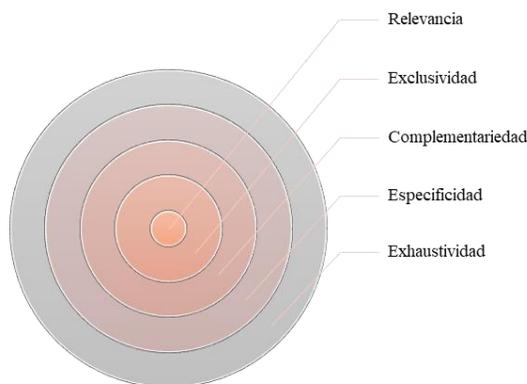
Chaves (2005) citando a Straus y Corbin (2002) define la categorización como la distribución de conceptos en un nivel más abstracto (...) categorías que tienen poder conceptual porque son capaces de agrupar conceptos o subcategorías. En el momento en que el investigador comienza a agrupar conceptos, también inicia el proceso de establecer posibles relaciones entre conceptos sobre un mismo fenómeno (...). Los mismos autores sostienen que: “La clasificación

es un concepto derivado de datos que representa un fenómeno (...) Los fenómenos son ideas analíticas relacionadas que emergen de nuestros datos”.

Para Galeano (2004), una categoría es entendida como la calculadora epistemológica, el campo de agrupación de materias, los supuestos implícitos en el problema y el recurso analítico (...) como unidades significativas de suministro, da sentido a los datos y les permite reducirse, compararse y conectarse (...). Para este autor, una categorización es una colección de cosas que van juntas. Agrupa datos con significados similares. Es categorizar la información de acuerdo a criterios temáticos con el propósito de encontrar significado.

Desde estas perspectivas, categorizar no es un proceso arbitrario y es necesario tener en cuenta ciertos factores que influyen en la misma.

Figura 12. Factores que influyen en la categorización



Nota: Elaboración propia de los autores basada en la propuesta de Galeano, M. (2004). Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. Medellín: Fondo Editorial EAFIT. Teoría y praxis investigativa, 2(2), 7-9.

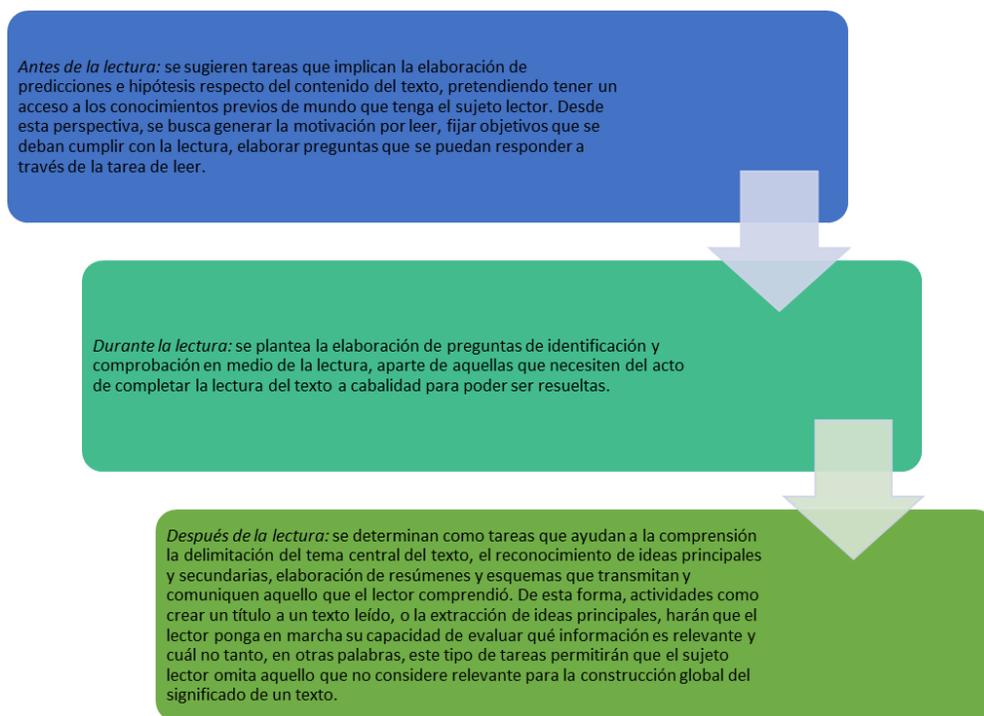
Como la presente investigación se enmarca en una metodología cualitativa, en un proceso de IAP, las categorías de análisis serán las siguientes:

Para el alcance del **primer objetivo de la investigación** que consiste en la *deconstrucción de las prácticas pedagógicas existentes en cada una de las instituciones con relación a la comprensión lectora de los niveles de Preescolar, Primaria y Bachillerato*, se

define la **primera categoría de análisis** que es la **Competencia comunicativa**, que según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia MEN, es la base para adquirir y desarrollar otras habilidades fundamentales en áreas como las matemáticas, las ciencias naturales y sociales y la ciudadanía. Si los estudiantes leen y comprenden lo que leen, si son capaces de articularlo y relacionarlo con lo que saben y otros aspectos relacionados con el tema y además, de tomar una posición argumentativa crítica y controvertida, demuestran competencia comunicativa (MEN, 2007).

Para el **segundo y tercer objetivo de la investigación** que comprendió el *diseño e implementación de las estrategias mediados por las TIC para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del grupo focal, que respondan a los modelos pedagógicos de las IEs en mención, articuladas con los contextos donde se desempeñan los docentes investigadores*, se definió la **segunda categoría de análisis** que fueron las **Estrategias mediadas por las TIC**, que de acuerdo con Rivera y Calderón (2020), son acciones organizadas empleadas con la intención de alcanzar un propósito de manera consciente y regulada, en nuestro caso serán orientadas para la comprensión lectora y mediadas por herramientas TIC como sitios web, recursos gamificados, juegos, RED, animaciones, videos, aulas virtuales, entre otras. Dichas estrategias estarán organizadas de acuerdo a los momentos de la lectura que propone Cassany (2006):

Figura 13. Momentos de la lectura



Nota: Elaboración propia de los autores basada en la propuesta de Cassany, D. (2006). TRAS LAS LÍNEAS. Sobre la lectura contemporánea. pp. 21-43 Barcelona, España: Anagrama.

Finalmente, para **el cuarto objetivo de investigación** que es *reconocer la pertinencia y efectividad de las estrategias mediados por las TIC en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, logrando identificar elementos base para ser replicados por cualquier docente*, se establece la tercera categoría de análisis **Transformación de la Práctica Pedagógica**, al respecto Díaz Quero (2006) define la práctica pedagógica como la actividad diaria que se desarrolla en las aulas, laboratorios u otros espacios, orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de los alumnos.

Desde esta posición, se reconoce al docente como creador de conocimiento, cuando se logran tres propósitos: el primero implica la reproducción de situaciones en las que se desarrolla la acción; el segundo conduce a la toma de conciencia de las formas en que construyen sus

conocimientos, influencias y estrategias de acción, y el tercero se ocupa de los supuestos e imaginarios sobre la práctica educativa.

En esta categorización emergen las subcategorías **Competencia comunicativa-lectora**, **Estrategias TIC para los momentos de la lectura** y **Prácticas Pedagógicas Digitales orientadas a la comprensión lectora**, las cuales se encuentra organizada así:

Componente	Categoría/Variable	Subcategoría/Dimensión	Indicadores	Instrumentos
Teórico	Competencia Comunicativa	Competencia comunicativa-lectora: Es la capacidad que posee una persona para leer, interpretar y comprender un determinado texto, comprende tres niveles los cuales son: nivel literal, inferencial y crítico.	Desarrollo de sesiones de clases orientadas a la visibilización de la comprensión lectora de los estudiantes	Pruebas de control (diagnóstica y post aplicación de las estrategias de comprensión lectora) Planeaciones de los docentes investigadores en cada una de sus aulas
Tecnológico	Estrategias mediadas por las TIC	Estrategias TIC para los momentos de la lectura, que son tres: Antes, durante o después de la lectura.	Niveles de desempeño de los estudiantes, de acuerdo con los resultados académicos en las pruebas orales y/o escritas desarrolladas posterior a la aplicación de las estrategias mediadas por las Tic para el desarrollo de la comprensión lectora.	Sitio web con el alojamiento de los recursos mediados por las TIC, desarrollados para los niveles de Preescolar, Primaria y Bachillerato en comprensión lectora. Rubricas evaluativas para percepción de los niveles de motivación y aceptación de las estrategias TIC para la comprensión lectora.
Práctico	Transformación de la Práctica Pedagógica	Prácticas Pedagógicas Digitales orientadas a la comprensión lectora.	Niveles de motivación y aceptación de los estudiantes en las estrategias antes, durante o después de la lectura.	Diarios de Campo Entrevista semiestructurada para determinar las habilidades, destrezas y competencias informáticas en los docentes de las instituciones objeto de investigación Observaciones de clase para identificar el nivel de participación, motivación y aceptación de las actividades implementadas. Entrevistas semiestructuradas para los docentes y estudiantes participantes en la investigación.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Las técnicas más comunes que se utilizan en la investigación cualitativa son la observación, la encuesta o cuestionario y la entrevista.

La **observación** se define Según Álvarez-Gayou (2003), se define como una de las principales herramientas que utilizan las personas para contactar con el mundo exterior; cuando la observación se lleva a cabo todos los días, produce sentido común y conocimiento cultural y cuando es sistemática y objetiva, tiene un propósito científico. En la observación interfiere no solo la vista, sino prácticamente todos los demás sentidos y hace posible que obtengamos impresiones del mundo que nos rodea para acceder al conocimiento. Como instrumentos usa el **diario de campo, las fotografías, videos y grabaciones de clase.**

La **encuesta o cuestionario** es un conjunto de preguntas previamente diseñadas para ser respondidas por la misma persona o por el solicitante, pero a partir de las respuestas dadas por el encuestado, es una de las herramientas más utilizadas en la inferencia hipotética, especialmente cuando se trata de preguntas cerradas o preguntas con opciones de respuesta prefijadas; para una fácil codificación y análisis a partir de fórmulas estadísticas se usan **cuestionarios o escalas de opinión.**

La **entrevista** según Kvale (1994) busca encontrar descripciones del mundo de vida del entrevistado en relación con la interpretación del significado de los fenómenos descritos, su objetivo es averiguar qué es importante y significativo para quienes brindan información y explorando hechos y aspectos subjetivos de personas como creencias, pensamientos, valores, etc., en esta técnica los instrumentos usados son las **entrevistas grabadas y los audios.**

Teniendo en cuenta la metodología de investigación IAP, los instrumentos elegidos para la recolección de datos en cada una de las aulas de los docentes investigadores son:

Diarios de campo de las planeaciones de aula de cada uno de los docentes investigadores en sus grupos focales.

Observación de las aulas de clase y rúbricas evaluativas que permitan identificar la motivación y aceptación de las estrategias mediadas por las TIC en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del grupo focal.

Análisis documental institucional, para rastrear los elementos básicos en los que se formula la evaluación de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional PEI y el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes SIEE con relación a la comprensión lectora. (Ver Anexo 1).

Pruebas de control (diagnóstica y post aplicación de las estrategias de comprensión lectora) en los grupos focales de cada uno de los docentes investigadores en los niveles: preescolar (IED Villas de San Pablo), básica primaria (IEM Técnico Industrial de Zipaquirá) y básica secundaria (IEM Manablanca).

Sitio web con el alojamiento de los recursos mediados por las TIC, desarrollados para los niveles de Preescolar, Primaria y Bachillerato en comprensión lectora

Entrevista semiestructurada para determinar las habilidades, destrezas y competencias informáticas en los docentes de las instituciones objeto de investigación disponible en

<https://forms.gle/3nK8tqUdTg72ZsgA7>

Valoración de Instrumentos por Expertos: Objetividad, Validez y Confiabilidad

De acuerdo con lo expuesto en el apartado anterior, para iniciar la ruta metodológica es necesario la realización de una prueba diagnóstica a los estudiantes que pertenecen a la muestra, para lo cual los docentes investigadores han realizado un diseño de la prueba para los niveles de Preescolar, Primaria y Bachillerato. Previamente a la aplicación, es importante validar el

contenido de la prueba y de todas las herramientas de recolección de datos, teniendo en cuenta aspectos como la objetividad y la fiabilidad, para lo cual se recurre a la valoración de expertos, en palabras de Garrote y del Carmen (2015) citando Escobar y Cuervo (2008) es un método de confirmación que sirve para verificar la confiabilidad del instrumento por personas calificadas que son reconocidas como expertas con conocimiento y experiencia en el campo de la evaluación.

Para tal fin, se ha recurrió a las apreciaciones de los docentes Elmer Yamid Torres Guerrero y María Andrea Torres Aldana, ambos Mg. en Pedagogía de la Universidad de La Sabana, docentes de Instituciones Públicas y privadas, investigadores activos del proyecto del MEN, la Universidad de los Andes, el IDEP y la Universidad Autónoma de Bucaramanga: La investigación en la escuela y el maestro investigador de Colombia, quienes revisarán cada uno de los instrumentos y darán sus aportes a partir de criterios claramente establecidos, obteniendo los siguientes resultados:

Validación de la Prueba Diagnóstica Grado Preescolar IED Villas de San Pablo de Barranquilla

Categoría	Subcategoría	Ítem	Pertinencia		Claridad		Coherencia		Suficiencia		Observaciones
			Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
Competencia Comunicativa	Competencia comunicativa-lectora	Grafomotricidad	X		X			X	X		Es necesario explicar al lector, ¿por qué es importante el desarrollo de la habilidad de grafomotricidad previo al desarrollo de la lectura y escritura formalmente? Pues al parecer este punto no estaría en coherencia con los objetivos de investigación.
		Comprensión literal	X		X		X		X		
		Inferencias	X		X		X		X		
		Inferencias	X		X		X		X		
		Conciencia Fonológica	X		X		X		X		
		Conciencia Fonológica	X		X		X		X		
		Conciencia fonológica	X		X		X		X		
		Comprensión literal	X		X		X		X		
		Nivel alfabético	X		X		X		X		
		Comprensión literal	X		X		X		X		
Nuevos Ítems Recomendados por el evaluador											
		Vocabulario	Es importante incluir este ítem en las futuras pruebas post aplicación a las estrategias mediadas por las TIC para el desarrollo de la comprensión lectora								

Evaluador: **Elmer Yamid Torres Guerrero y María Andrea Torres Aldana**

Validación de la Prueba Diagnóstica Grado Quinto IEM Técnico Industrial de Zipaquirá

Categoría	Subcategoría	Ítem	Pertinencia		Claridad		Coherencia		Suficiencia		Observaciones
			Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
Competencia Comunicativa	Competencia comunicativa-lectora	Comprensión literal	X		X		X		X		
		Inferencias	X		X		X		X		Las inferencias de este tipo pueden ser trabajadas incluso desde el nivel de preescolar.
		Vocabulario	X		X		X		X		
		Estructura sintáctica del texto	X		X		X		X		
		Estructura sintáctica del texto	X		X		X		X		
		Comprensión literal	X		X		X		X		
		Comprensión literal	X		X		X		X		
		Inferencias	X		X		X		X		
		Vocabulario	X		X		X		X		
		Tipología textual, estructura sintáctica del texto	X		X		X		X		Incluir en las estrategias el uso de diferentes tipos de textos, explicando su estructura sintáctica y ejemplos de él.
Nuevos Ítems Recomendados por el evaluador											
		Comprensión crítico	De acuerdo con investigaciones alrededor de la comprensión lectora este nivel puede desarrollarse en los estudiantes a partir de tercer grado, por lo cual se sugiere incluirlo en la prueba post aplicación a las estrategias mediadas por las TIC para el desarrollo de la comprensión lectora.								

Evaluador: **Elmer Yamid Torres Guerrero y María Andrea Torres Aldana**

Validación de la Prueba Diagnóstica Grado Séptimo IEM Manablanca de Facatativá

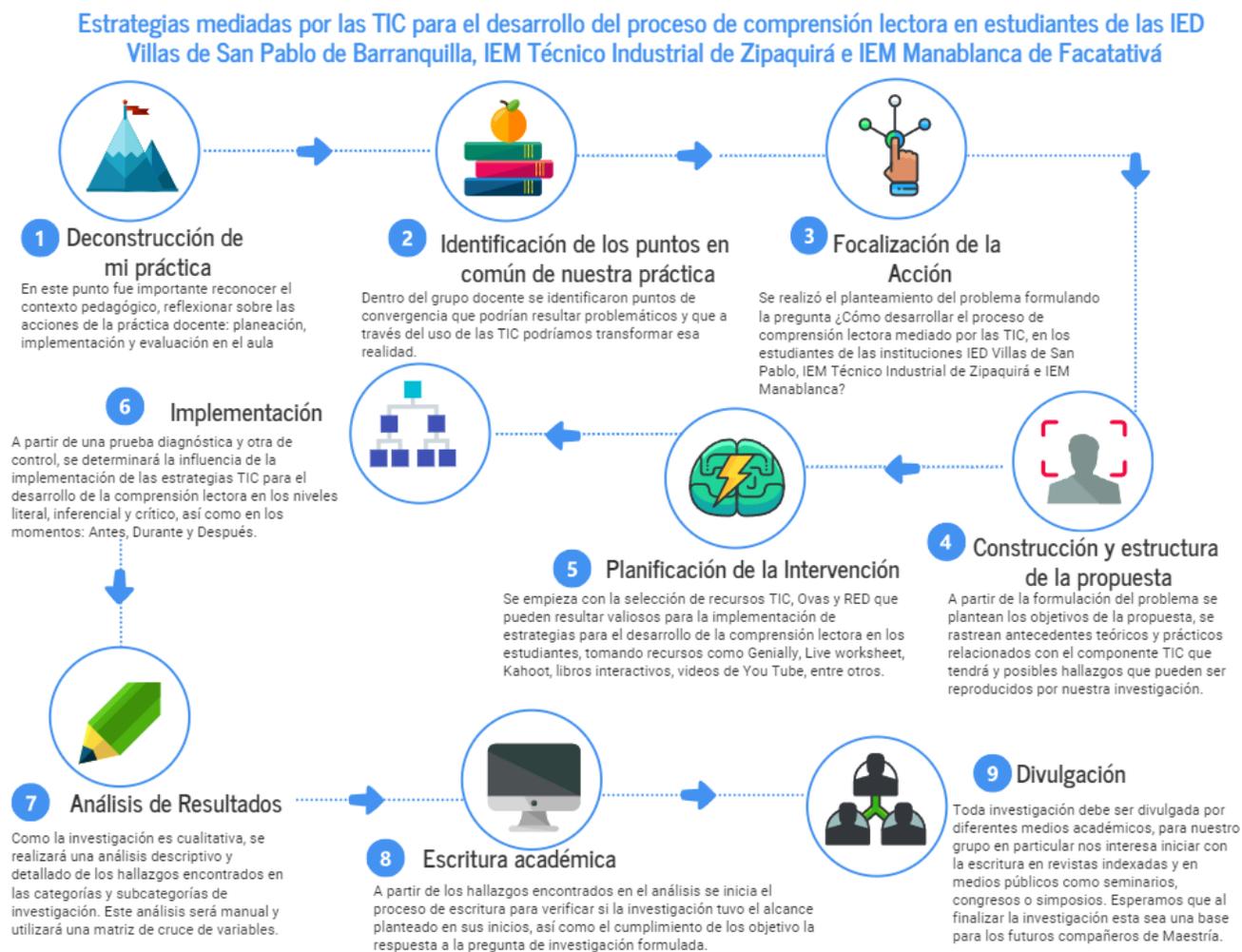
Categoría	Subcategoría	Ítem	Pertinencia		Claridad		Coherencia		Suficiencia		Observaciones
			Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
Competencia Comunicativa	Competencia comunicativa-lectora	Inferencias	X		X		X		X		
		Reconstrucción textual		X	X			X		X	La reconstrucción del texto puede trabajarse de forma oral, con el fin de que las preguntas de la prueba sean más pertinentes y coherentes con los objetivos de investigación. A este nivel puede trabajarse una comprensión crítica de los hechos mencionados por el texto.
		Comprensión literal	X		X		X		X		
		Comprensión literal	X		X		X		X		
		Inferencias	X		X		X		X		
Nuevos Ítems Recomendados por el evaluador											
		Comprensión crítica	De acuerdo con investigaciones alrededor de la comprensión lectora este nivel puede desarrollarse en los estudiantes a partir de tercer grado, por lo cual se sugiere incluirlo en la prueba post aplicación a las estrategias mediadas por las TIC para el desarrollo de la comprensión lectora.								

Evaluador: **Elmer Yamid Torres Guerrero y María Andrea Torres Aldana**

Ruta de Investigación

En el siguiente diagrama se describen cada una de las etapas determinadas por los docentes investigadores dentro de la IAP, quienes han permitido abordar el proceso de investigación y servirán de guía para el proceso en general.

Figura 14. Ruta de Investigación.



Nota: Elaborada por los autores (2021).

Técnicas de Análisis de la Información

En un proyecto de investigación cualitativa en educación se deben detallar los medios que se emprenden para demostrar el rigor que lo caracteriza. Cadenas (2016) señala que es necesario describir los recursos y procedimientos que se utilizarán tanto para recopilar información como para convertirla en datos durante el análisis.

Este procedimiento interpretativo incluye la reducción de datos, la selección de palabras clave, la agrupación de oraciones en dimensiones, la edición integral de categorías y la codificación de categorías, de esta manera, cuando se ha recopilado una gran cantidad de datos y es necesario utilizar un software computarizado de análisis, que transforma en cuantificación de códigos digitales, contándolos y obteniendo distribuciones de frecuencia, independientemente de la estructura y significado de los tipos de contenido.

Para el análisis de la información recolectada a través de los instrumentos se utilizaron los siguientes mecanismos:

- 1) Los Diarios de campo de las planeaciones de aula de grado Preescolar IED Villas de San Pablo de Barranquilla, grado Quinto de la IEM Técnico Industrial de Zipaquirá y grado Séptimo de la IEM Manablanca de Facatativá, serán evaluadas y analizadas a partir de la una rúbrica ya validada.
- 2) Las observaciones de las aulas de clase y rúbricas evaluativas que permiten identificar la motivación y aceptación de las estrategias mediadas por las TIC en el desarrollo de la comprensión lectora que serán diligenciadas por los estudiantes al finalizar una unidad didáctica.

- 3) Las pruebas de control (diagnóstica y post aplicación de las estrategias de comprensión lectora) en los grupos focales de cada uno de los docentes investigadores son las siguientes:

Prueba Diagnóstica Grado Preescolar IED Villas de San Pablo de Barranquilla

Como los estudiantes se encuentran en grado Preescolar se evalúan procesos previos y habilidades que contribuyen al desarrollo de la competencia lectora como la conciencia fonológica. A continuación se describen las preguntas y los aspectos a evaluar (*Anexo 3*).

Número de Pregunta	Componente a Evaluar de las habilidades previas y la comprensión lectora
1	Grafomotricidad
2	Comprensión literal
3	Inferencias
4	Inferencias
5	Conciencia Fonológica
6	Conciencia Fonológica
7	Conciencia fonológica
8	Comprensión literal
9	Nivel alfabético
10	Comprensión literal

Prueba Diagnóstica Grado Quinto IEM Técnico Industrial de Zipaquirá

La prueba diagnóstica tiene una estructura tipo SABER y se realizará de forma impresa en donde las preguntas evalúan las siguientes componentes de la comprensión lectora (*Ver Anexo 5*):

Número de Pregunta	Componente a Evaluar de la comprensión lectora	Clave de Respuesta
1	Comprensión literal	B
2	Inferencias	C
3	Vocabulario	B
4	Estructura sintáctica del texto	C
5	Estructura sintáctica del texto	B
6	Comprensión literal	B
7	Comprensión literal	C
8	Inferencias	B
9	Vocabulario	B
10	Tipología textual, estructura sintáctica del texto	A

Prueba Diagnóstica Grado Séptimo IEM Manablanca de Facatativá

La prueba diagnóstica tiene una estructura tipo SABER de pregunta abierta y Selección múltiple y se realizará de forma impresa en donde las preguntas evalúan las siguientes componentes de la comprensión lectora (*Ver Anexo 6*):

Número de Pregunta	Componente a Evaluar de la comprensión lectora	Clave de Respuesta
1	Inferencias	Pregunta abierta
2	Reconstrucción textual	Pregunta Abierta
3	Comprensión literal	Pregunta Abierta
4	Comprensión literal	Pregunta Abierta
5	Inferencias	B

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

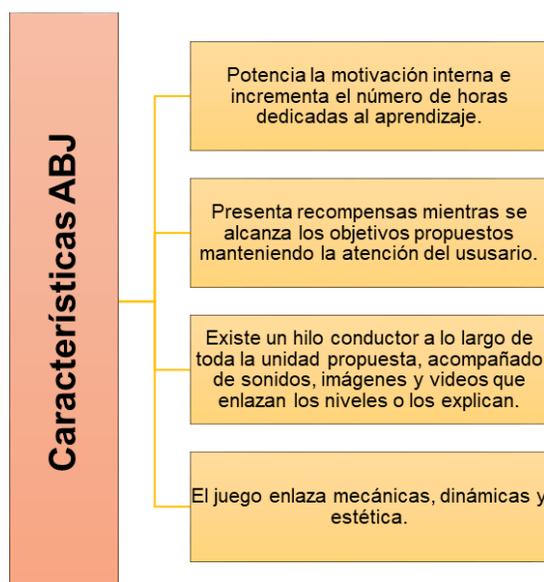
Modelo de Aprendizaje usado en la Investigación

Debido a que los modelos pedagógicos de las Instituciones Educativas a donde pertenecen los estudiantes participantes de la investigación son el crítico social y el constructivista, los docentes investigadores han encontrado algunos puntos de convergencia entre estos dos modelos en el modelo pedagógico TIC crítico constructivista (Barragan, et al., 2012) que se basa en la unión de todas las pedagogías constructivistas (Saldarriaga-Zambrano, et al., 2016) y en la teoría conectivista (Siemens, 2004) con las siguientes características:

- El estudiante es un sujeto activo e interrelacionado en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- El aprendizaje es el resultado de un proceso de construcción personal y colectiva de nuevos conocimientos que se construyen a partir de experiencias de la vida, el uso de herramientas tecnológicas, la creatividad y la innovación del estudiante.
- El estudiante es copartícipe de las actividades de aula a través de su aprendizaje basado en las TIC, logrando así un aprendizaje autónomo.
- El papel del docente fomenta la motivación, apoya la creatividad e innovación de cada estudiante, a través del trabajo colaborativo en el que se haga uso de las herramientas TIC necesarias para alcanzar sus objetivos.
- Este modelo busca formar personas autónomas, innovadoras, capaces de relacionarse con el mundo, competentes para enfrentar los retos que se presenten durante su vida en sociedad.

Es por esta razón, que se determina que el modelo a aplicar en el diseño y la implementación de las estrategias mediadas por las TIC para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del grupo focal será el **Aprendizaje Basado en Juegos** desde la propuesta de Martín, et al., (2004), Cornellà, et al., (2020) cuyas características se muestran a continuación:

Figura 15. Características del Aprendizaje Basado en Juegos.

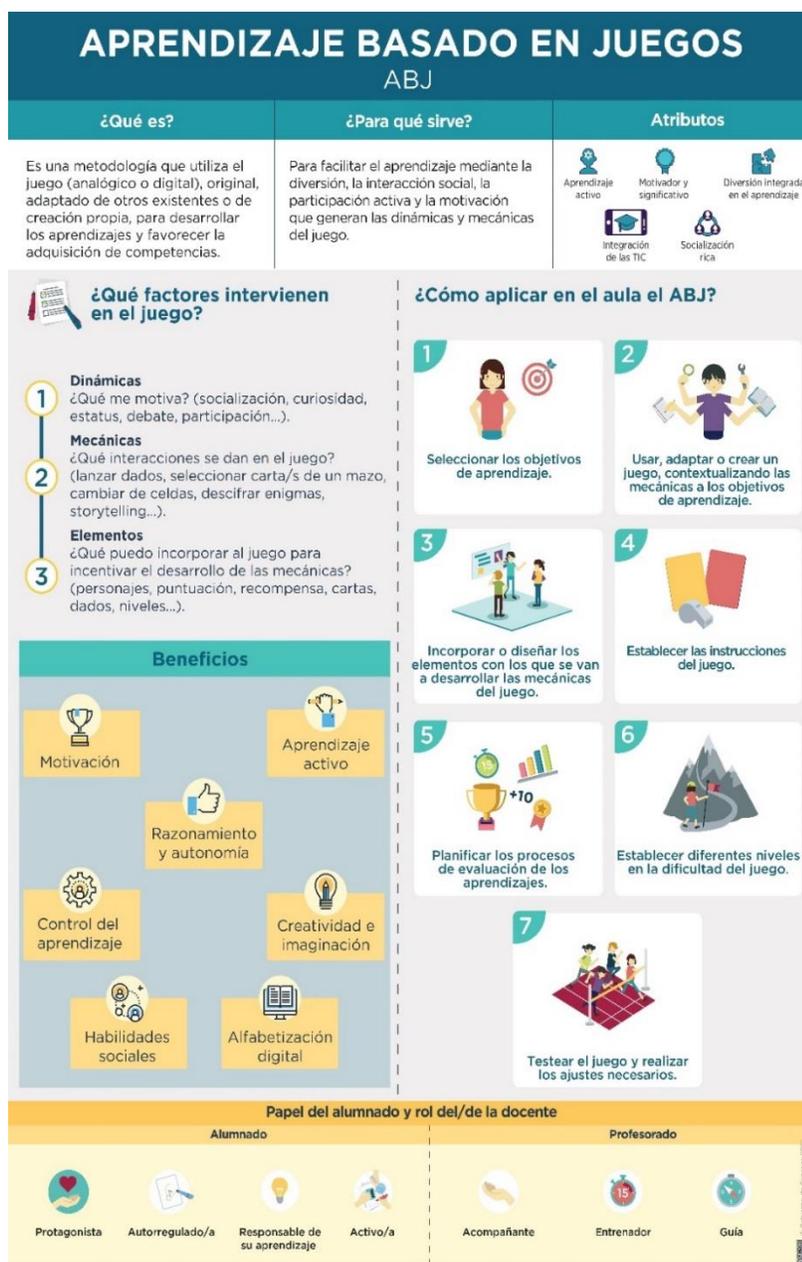


Nota. Elaboración propia de los autores (2021)

De acuerdo con Garaigordobil (1992), varios estudios demuestran que el juego es una pieza clave en el desarrollo y el aprendizaje, sin embargo, muchos consideran que el juego está enfocado hacia el ocio y difícilmente se orienta hacia el aprendizaje. Esta metodología tiene como finalidad utilizar juegos con el fin de aprender a través de ellos. No necesariamente son juegos nuevos o digitales, pueden ser adaptaciones de juegos tradicionales o videojuegos enfocados con un objetivo de aprendizaje, esta propuesta se conoce también como *Serius Game* estos juegos son diseñados con un propósito educativo. El Institute of play (2007) señala que este

tipo de juego se introduce en un momento concreto de la sesión o de la unidad didáctica y se usa como apoyo delimitado a un contenido.

Figura 16. Infografía ABJ.



Nota: Imagen tomada de UCTICCE (23 de septiembre 2020) Aprendizaje Basado en Juegos [Infografía] Gobierno de Canarias https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/recursosdigitales/files/formidable/6/cd-10_0000028_pedagogic_juegos.pdf

Numerosas investigaciones como la de Bueno (2016) recoge algunas de las ventajas del Aprendizaje Basado en Juegos ABJ tales como: captar la atención del estudiante, plantear situaciones en las que deba reflexionar y tomar decisiones, ejercitar conocimientos de manera práctica, dar control de su propio aprendizaje, proporciona información útil al docente con relación a las elecciones que hace como estudiante, los problemas concretos que le surgen, los puntos en los que se falla o el nivel de comprensión que va alcanzando, potenciar la creatividad y la imaginación, fomenta habilidades sociales, entre otras.

Este tipo de aprendizaje no solo permite afianzar los conocimientos alrededor de una competencia específica sino que al mismo tiempo mejora el manejo de nuevas tecnologías en un entorno seguro y pensado para el aprendizaje.

En esta línea Torres y Romero (2019), destacan que en el ABJ se usan recursos motivacionales para desarrollar objetivos de aprendizaje, tales como la interactividad, un ambiente familiar, recompensas inmediatas así como competencia y colaboración entre los estudiantes.

Ventajas de una Propuesta de ABJ

En el blog educativo Aula Planeta (21 de julio 2015) se destacan ocho ventajas de la aplicación de una propuesta de ABJ en el aula:

Motivación

El ABJ tiene la capacidad de captar la atención de los estudiantes, proporcionando un entorno que les gusta, les divierte y les resulta muy motivador. Además dinamiza la clase, despierta el interés previamente y lo mantiene durante todo el desarrollo.

Autonomía

Este tipo de juegos debe plantear situaciones en las que el estudiante deba reflexionar y tomar las decisiones, de esta manera no solo se estará comprendiendo conceptos de una asignatura o del tema en el que se centra el juego, sino que además estará desarrollando capacidades cognitivas a través del pensamiento crítico, el análisis de la realidad y la resolución de problemas.

Aprendizaje Activo

Dado que el aprendizaje se logra haciendo, experimentando y en la práctica de prueba-error, el ABJ logra establecer relaciones entre conocimientos previos y nuevos, lo cual es la base de un aprendizaje significativo.

Control de Aprendizaje

El ABJ permite un *feedback instantáneo* respecto a los conocimientos sobre un tema o asignatura. Esto ayuda a que el estudiante sea consciente de sus fortalezas y debilidades, lo cual le permite realizar el juego las veces que sean necesario hasta lograr su objetivo.

Progreso

Esta metodología de aprendizaje brinda información útil para los docentes no solo del resultado y la superación o no del juego, sino también de las elecciones que hace el estudiante.

Creatividad e Imaginación

Gracias a que el juego implica libertad de improvisación y capacidad de imaginar, el estudiante puede abrir su mente y la percepción del mundo no solo para jugar sino para modificar o crear nuevos juegos.

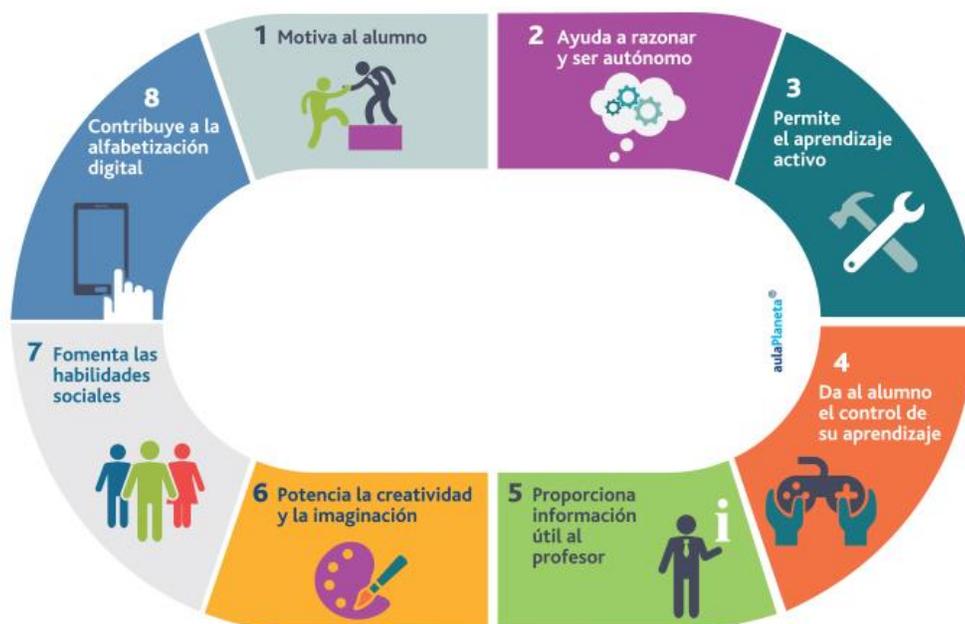
Habilidades Sociales

La inclusión de esta metodología en la educación permite que el niño interactúe, fortalezca su inteligencia emocional, la comunicación, el diálogo, el liderazgo, la colaboración, el autocontrol y la competitividad.

Alfabetización Digital

Los estudiantes comprenden conocimientos sobre el tema central del juego y al mismo tiempo mejoran sus competencias tecnológicas al practicar el uso y manejo de nuevas tecnologías.

Figura 17. Ocho ventajas del ABJ



Nota: Pasos del Aprendizaje Basado en Juegos disponible en AulaPlaneta (21 de julio de 2015) Ventajas del aprendizaje basado en juegos o Game-Based Learning (GBL) [Infografía] <https://www.aulaplaneta.com/2015/07/21/recursos-tic/ventajas-del-aprendizaje-basado-en-juegos-o-game-based-learning-gbl>

Fases del Aprendizaje Basado en Juegos ABJ

El Aprendizaje Basado en Juegos ABJ implica utilizar el funcionamiento y la mecánica del juego en un contexto educativo, aprovechando así sus ventajas como elemento motivador, social e interactivo. Para ello, se proponen los siguientes pasos para obtener unos buenos resultados.

Figura 18. Siete consejos para Gamificar tu clase.



Nota: Aulaplaneta (21 de julio de 2015) Ventajas del aprendizaje basado en juegos o Game-Based Learning (GBL) [Infografía] <https://www.aulaplaneta.com/2015/07/21/recursos-tic/ventajas-del-aprendizaje-basado-en-juegos-o-game-based-learning-gbl>

Estas etapas serán usadas en el diseño e implementación de las estrategias TIC enfocadas hacia la comprensión lectora de acuerdo a las habilidades que se pretenden desarrollar y a los niveles de comprensión (literal, inferencial o crítico), en un principio se determina que el entorno que permitirá la presentación de la propuesta es un aula de Moodle alojada en Milaulas debido a que el grupo de investigación no cuenta con Hosting propio, esta aula está alimentada con juegos interactivos elaborados en Genially por el docente investigador, videos de Youtube, Juegos de Vedoque, juegos de Escape Room.

Diseño Instruccional para la propuesta de ABJ

De acuerdo con lo anterior, se sugiere el uso de un modelo de Diseño Instruccional que permita organizar la ejecución de cada una de las unidades didácticas planeadas para Preescolar, Primaria y Secundaria tomando como base el Modelo de Planificación 5E propuesto por Bybee (1989) que sugiere considerar cinco etapas consecutivas que conforman un Ciclo de Aprendizaje, estableciendo los siguientes pasos: captación de la atención (*engage*), exploración de alternativas

(*explore*), formulación de explicaciones (*explain*), uso de las explicaciones (*elaborate*) y evaluación de dichas explicaciones (*evaluation*).

Para su ejecución Ortega y Arenas (2006) citando a Hirumi (2006), establece los lineamientos del Modelo 5E desde el punto de vista del Diseño Instruccional de la siguiente manera:

Tabla 4. Modelo de diseño Instruccional de las 5E

Etapa	Características
Enganchar	El instructor evalúa los conocimientos previos del aprendiz y los ayuda a engancharse en un nuevo concepto ya sea leyendo una viñeta, poniendo preguntas, haciendo una demostración que no tenga un resultado intuitivo, presentando un vídeo clip o conduciendo cualquier otra actividad corta que promueva la curiosidad y aflore el conocimiento previo.
Explorar	Los aprendices trabajan en grupos colaborativos para completar actividades que los ayudan a ellos a usar el conocimiento previo para generar ideas, explorar preguntas y posibilidades y diseñar y conducir un cuestionamiento preliminar.
Explicar	Los aprendices podrían tener una oportunidad para explicar sus comprensiones actuales de los principales conceptos. Ellos podrían explicar su comprensión del concepto haciendo presentaciones, compartiendo ideas el uno con el otro, revisando explicaciones científicas actuales y comparando estas a sus propias comprensiones y/o escuchando una explicación del profesor que los guía a una comprensión más profunda
Elaborar	Los aprendices elaboran su comprensión del concepto realizando sus actividades adicionales, ellos podrían revisar una actividad anterior, un proyecto o idea, trabajar sobre esta o realizar una actividad que requiera una aplicación del concepto. El énfasis en esta etapa es sumar amplitud y profundidad de la comprensión actual.
Evaluar	La fase de evaluación ayuda a los aprendices y al instructor a evaluar qué tan bien los aprendices entienden el concepto y si han logrado los resultados del aprendizaje. Debería haber oportunidades tanto para auto-evaluación, como para evaluación formal.

Nota: Traducción Lucila Pérez Cascante basado en la propuesta de Hirumi, A., & Stapleton, C. (2009). Applying pedagogy during game development to enhance game-based learning. In Games: Purpose and potential in education (pp. 127-162). Springer, Boston, MA.

A continuación se describen las unidades didácticas planeadas para cada nivel en el Portafolio online creado para el proceso de Investigación desarrollado

<https://omoralesm4.wixsite.com/portafolio-mrdae/recursos-de-la-plataforma-de-moodle>

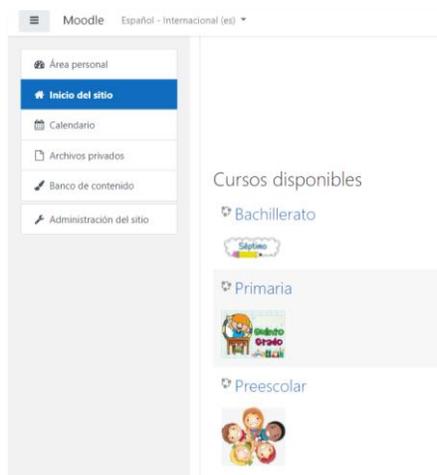
Con relación a la implementación de los recursos educativos digitales diseñados, se ha creado un aula virtual de Moodle en <https://www.milaulas.com/>, dado que el equipo de docentes investigadores no cuenta con un hosting propio y no se adquirió para el proceso de investigación.

Esta decisión se tomó basada en la experiencia del manejo de aulas virtuales que se dio durante el periodo de pandemia año 2020 y 2021 en el país, por lo cual resultaba cercano a los estudiantes, a sus destrezas y habilidades digitales.

La exploración del aula virtual puede hacerse en el siguiente enlace <https://compresionlectoragamificado.milaulas.com/?redirect=0> con el *Usuario: estudiante1* y la *Contraseña: Estudiante1*.

El aula virtual está dividida en tres cursos: Preescolar, Primaria y Bachillerato, de acuerdo con las estrategias planteadas en las unidades didácticas mencionadas anteriormente.

Figura 19. Organización del aula virtual en milaulas.com



Nota: Elaboración propia de los autores (2021)

En el curso de Preescolar, encontramos un mensaje de bienvenida, la etapa diagnóstica con su prueba al grupo de muestra, luego unas secciones divididas por habilidades previas a la comprensión lectora que son: Conciencia fonológica (Tareas activas y/o pasivas), reconocimiento de los fonemas, actividades de comprensión lectora (¡Explorando ando!, Lego-Juego, veo, veo ¿qué ves?), tipos de texto (infografía Exploremos lectura en casa), entre otras.

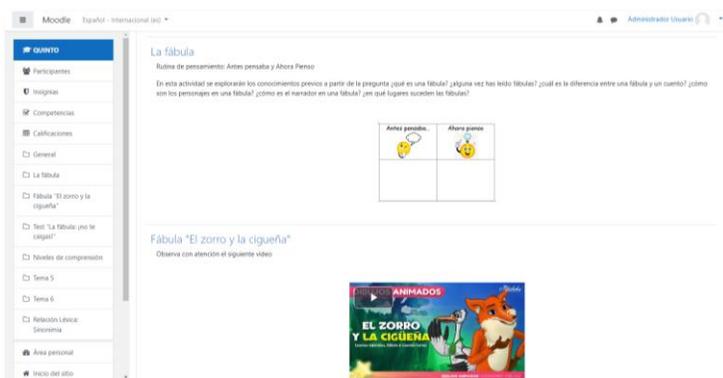
Figura 20. Organización del curso de Preescolar en milaulas.com



Nota: Elaboración propia de los autores (2021)

En el curso de Primaria, iniciamos con las actividades propuestas en la unidad didáctica para la clase 1 y 2, alrededor del género narrativo y del tipo de texto “la fábula”, para ello se usaron rutinas de pensamiento en la fase exploratoria, juegos diseñados por el grupo de docentes investigadores en Kahoot, genially, Educaplay, OVA de Colombia aprende, Livesworksheet y algunos otros de forma física como el uso de post it, producción textual y el tablero digital del aula.

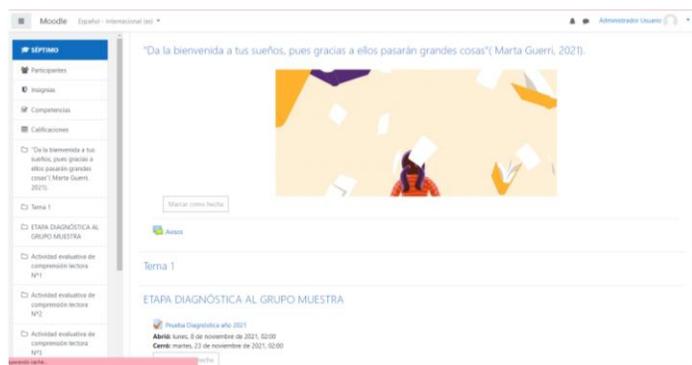
Figura 21. Organización del curso de Primaria en milaulas.com



Nota: Elaboración propia de los autores (2021)

En el curso de Bachillerato, se inicia con una animación de bienvenida, seguida de la prueba diagnóstica al grupo de muestra, la actividad de autoevaluación de saberes previos y las actividades de comprensión lectora en cada uno de los niveles: literal, inferencial y crítico.

Figura 22. Organización del curso de Bachillerato en milaulas.com



Nota: Elaboración propia de los autores (2021)

Diseño Instruccional 5e para Preescolar

Clase 1, 2, 3 y 4 (fecha): 7 al 25 de marzo de 2022

Nombre de la sesión: Sonido, Lectura y Juegos

Objetivos:

- Identificar los sonidos iniciales, medios y finales de las vocales en las palabras.
- Reconocer el fonema indicado en las palabras

Enganchar	Explorar	Explicar	Elaborar	Evaluar
<p>CLASE 1</p> <p>Lectura en plataforma digital en el siguiente enlace: https://www.guiainfantil.com/articulos/ocio/cuentos-infantiles/cuento-para-aprender-las-letras-la-fiesta-de-las-vocales/</p> <p>Lectura dirigida: “La fiesta de las vocales”</p> <p>Preguntas exploratorias para motivar la participación y expresión de los estudiantes con sus saberes previos.</p> <p>30 min</p> <p>Explorando ando con las vocales:</p> <p>Pretende realizar un juego, identificando los fonemas que se le indican a través del quiz en sus diferentes niveles.</p> <p>Quiz construido en Genially: https://view.genial.ly/61cb459415f1550d89911e85</p> <p>30 min</p>	<p>CLASE 2</p> <p>Lego-Juego: Basado en el cuento presentado en YouTube y también en enlace interactivo en el desafío “Ana y su familia”, se realizarán 5 preguntas que ayudarán al desarrollo de la comprensión literal de los estudiantes.</p> <p>Desafío elaborado en Genially https://view.genial.ly/61db09164917b90d6cacad17</p> <p>recurso de apoyo: https://www.youtube.com/watch?v=oAwHQX55FB8</p> <p>15 min</p> <p>CLASE 3</p> <p>Veo, veo. ¿Qué ves? A partir de una imagen, los estudiantes podrán superar los niveles del reto y así llegar al final.</p> <p>Reto elaborado en Genially https://view.genial.ly/61df62172b5e550d913af85c</p> <p>15 min</p>	<p>CLASE 3</p> <p>Se explica al estudiante que a partir de imágenes podemos leer y compartirle a los compañeros lo que comprendemos de ella.</p> <p>Explicando que la comprensión va ligada no solo a los sonidos de los fonemas que damos si no a las imágenes en cuentos, revistas y asociar la lectura y la comprensión en todo momento.</p> <p>10 min</p>	<p>CLASE 3</p> <p>En el salón de clases se le repartirá a cada estudiante una imagen de cuentos infantiles, que no contenga dialogo solo imagen y a partir de ahí que los lleve a pensar que puede estar sucediendo con lo que ven y socializarán lo que ellos han comprendido a toda la clase, trabajando la expresión oral.</p> <p>30 min</p>	<p>CLASE 4</p> <p>Color-símbolo-imagen: Rutina de pensamiento basado en la lectura “Un viaje al zoológico”, donde responderán de forma oral las preguntas indicadas y en la rutina plasmaran lo que más les llamó la atención de dicha historia.</p> <p>Plantilla rutina de pensamiento Color-Símbolo-Imagen.</p> <p>Lectura “Un viaje al zoológico”.</p> <p>1 hora</p>

Diseño Instruccional 5e para Primaria

Clase 1, 2, 3 y 4 (fecha): 7 al 25 de marzo de 2022 Nombre de la sesión: “La fábula y las palabras homófonas”

Objetivos:

- El estudiante comprenderá la estructura de una fábula para encontrar su significado.
- El estudiante identificará las partes de una fábula y su estructura textual.
- El estudiante seleccionará palabras homófonas de una fábula de acuerdo al significado en contexto.

Enganchar	Explorar	Explicar	Elaborar	Evaluar
<p>Clase 1</p> <p>Presentación del video de YouTube en clase usando el videobeam y el computador, fábula “EL zorro y la cigüeña”</p> <p>https://cutt.ly/iPTQRLz3</p> <p>Duración 7:00 min</p> <p>Organización en grupos de 4 estudiantes con una tableta o equipo celular para la realización de juego Kahoot (momento Después de la lectura)</p> <p>Juego interactivo Kahoot</p> <p>https://cutt.ly/YPTRb3n</p> <p>Duración 5:00 minutos</p>	<p>Clase 2</p> <p>De forma individual, los estudiantes desarrollarán la Rutina de pensamiento: Antes pensaba y Ahora Pienso a partir de la pregunta ¿qué es una fábula? , escribirán sus respuestas en post it que se pegarán en el tablero digital optoma.</p> <p>Duración 10:00 minutos</p>	<p>Clase 2</p> <p>Organización en grupos de 4 estudiantes con una tableta o equipo celular para el reconocimiento de la estructura de una fábula, que se realizará a través de un ejercicio de completar el mapa conceptual en el OVA de Colombia aprende</p> <p>https://cutt.ly/9PTQmgI</p> <p>Duración 30:00 minutos</p>	<p>Clase 3</p> <p>Esta actividad se realizará en casa como refuerzo de lo trabajado en el aula de clase, es de forma individual y requiere el uso de un equipo celular, Tablet o computador.</p> <p>El Test se denomina “La fábula: ¡no te caigas!” es una actividad gamificada sobre los elementos de la fábula elaborada en Genially, en donde los estudiantes podrán hacerla las veces que quieran hasta obtener el puntaje deseado. Como es una actividad preparatoria no es necesario enviar evidencia de su realización.</p> <p>https://cutt.ly/rPTREXq</p> <p>Duración 30:00 minutos</p>	<p>Clase 4</p> <p>Organización en grupos de 4 estudiantes con una tableta o equipo celular para la realización de la Evaluación sobre la estructura y los elementos de la fábula en Liveworksheet, dado que en esta página queda el registro del nombre del estudiante, el grado, la puntuación obtenida, los intentos y el tiempo usado para cada intento.</p> <p>https://cutt.ly/MAnCZLO</p> <p>Duración máx 30 minutos</p> <p>El estudiante realizará el Juego propuesto sobre la fábula “un torito muy especial” en donde debe seleccionar la palabra homófona correcta para que la estructura narrativa sea la correcta.</p>

			<p>El estudiante realizará la actividad propuesta en el Scape Room sobre palabras homófonas, explorando cada una de las salas de acuerdo a la indicación dada.</p> <p>https://view.genial.ly/621935dddc930011d716b/interactive-content-museo-de-palabras-homofonas Duración: 20:00 minutos</p> <p>Clase 4 El docente explicará los pasos para la elaboración del plan textual sobre la fábula, a partir de la exploración de la información presentada en el Blog “Escolares.net”, para ello se usará el videobeam y el computador</p> <p>https://cutt.ly/VPTWgZm Duración 30:00 minutos</p> <p>De forma individual y en un octavo de cartulina los estudiantes realizarán la tarea de producción textual “construyo mi fábula” y la socializo con mis compañeros a partir de la explicación hecha por el docente. Duración 2 horas 30 minutos</p>	<p>https://view.genial.ly/6233ee78ef48f50012c0e502/interactive-content-quiz-palabras-homofonas</p> <p>Duración: 20:00 minutos</p>
--	--	--	---	---

Diseño Instruccional 5e para Secundaria

Clase 1, 2 y 3 (fecha): 7 al 25 de marzo de 2022

Nombre de la sesión: JUEGANDO E INTERPRETANDO LAS

LECTURAS VOY ABORDANDO

Objetivo:

- Interpretar recursos gráficos, teniendo en cuenta que estos aportan información importante para la comprensión de textos.

Enganchar	Explorar	Explicar	Elaborar	Evaluar
<p>CLASE 1</p> <p>Los estudiantes observaran diapositivas con los siguientes elementos: Funciones e instrucciones para la realización de las actividades diseñadas mediante la herramienta Genially.</p> <p>5 min</p> <p>Actividad de lluvia de ideas y preguntas exploratorias en la siguiente herramienta:</p>	<p>CLASE 1</p> <p>Descripción del propósito de las lecturas, explicación, características y ejemplos de los tipos de textos que se van a leer mediante el siguiente video https://www.youtube.com/watch?v=Zw1vfAZ6OyE</p> <p>20 min</p> <p>Ejercicio: Escoger la mejor opción para completar la frase (5 actividades) Desafío elaborado en Genially https://view.genial.ly/61d52d0eff00100d734f3f1b/interactive-content-escape-game-educacion</p> <p>20 min</p> <p>CLASE 2</p>	<p>CLASE 2</p> <p>En esta clase se explicará al estudiante la diferencia entre los textos literarios y no literarios incluyendo sus categorías y subcategorías, así como la tipología textual la cual es compuesta por textos continuos y textos discontinuos,</p> <p>Socialización de la lectura “estrategias de lectura en los textos discontinuos”</p> <p>20 min</p>	<p>CLASE 3</p> <p>Realización de la actividad “Crucigrama relacionado con el tema lectura y virtualidad” RED (gamificación por medio de la herramienta Genially, crucigrama embebido desde crossword labs)</p> <p>https://crosswordlabs.com/</p> <p>Presentación del Video ¿cómo impactan nuestras decisiones al planeta? RED (gamificación por medio de la herramienta genially, video embebido desde Youtube)</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=g_RgFP0yGCQ&t=164s</p>	<p>CLASE 3</p> <p>Evaluación final “descubre tu recompensa” Una vez el estudiante logre obtener el código correspondiente en cada uno de los 4 retos podrá introducir la clave y descubrir la recompensa mediante una actividad diseñada en la</p>

<p>https://www.mentimeter.com/app</p> <p>5 min</p> <p>Descripción del propósito de las lecturas, explicación, características y ejemplos de los tipos de textos que se van a leer a través del siguiente video</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=Zw1vfAZ6OyE</p> <p>10 min</p>	<p>Actividad de comprensión de lectura en textos literarios (género lírico)</p> <p>Reto elaborado en Genially</p> <p>https://view.genial.ly/61d52d0eff00100d734f3f1b/interactive-content-escape-game-educacion</p> <p>20 min</p>		<p>Luego de ver el video asignado para la actividad, los estudiantes realizarán una reflexión de la temática y resolverán el cuestionario diseñado en la plataforma Genially.</p> <p>20 min</p>	<p>herramienta Genially.</p> <p>3 min</p> <p>Autoevaluación:</p> <p>https://nearpod.com/</p> <p>10 min</p>
--	--	--	---	---

Capítulo 5. Análisis, Conclusiones y Recomendaciones

Análisis de Resultados de Fase Diagnóstica

A continuación, se describen los resultados en la etapa diagnóstica en cada uno de los grupos de muestra.

Resultados Prueba Diagnóstica IED Villas de San Pablo de Barranquilla

Tabla 5. Resultados Prueba Diagnóstica IED Vilas De San Pablo de Barranquilla

Estudiantes	PREGUNTAS								
	P1- Grafomotricidad	P2- Comprensión de imagen	P3- Comprensión de imágenes	P4- Lectura de imágenes	P5- Relación de imagen y grafema	P6- Sonidos iniciales	P7- Encierra las palabras iguales	P8- Unir palabras con el dibujo que	P9- Escribe debajo de cada dibujo el
E1	BJ	BS	BS	BJ	BJ	BJ	BJ	BJ	
E2	BJ	BS	BS	BS	BS	BS	BS	BS	BS
E3	BS	BS	BS	BJ	BS	BS	BJ	BJ	BJ
E4	BJ	BJ	BJ	BS	BJ	BJ	BJ	BJ	BJ
E5	BS	BS	BS	BS	BS	BS	BS	BS	BS
E6	BS	BS	BS	BS	BS	BS	BJ	BJ	BJ
E7	BJ	BS	BS	BS	BJ	BJ	BJ	BJ	BJ

Nota: Elaboración Propia de los autores (2021)

En la tabla de resultados, se puede analizar que los estudiantes de transición, el grupo muestra para el proyecto, presenta dificultades en los procesos de la conciencia fonológica, la comprensión de lectura de imágenes, el reconocimiento de fonemas y grafemas, por lo tanto, su proceso de lectoescritura y comprensión de lectura se ven afectados en los inicios de su escolaridad.

Se observó que los estudiantes en grafomotricidad, se les debe seguir reforzando el aprestamiento. En cuanto a las preguntas de lectura y comprensión de imágenes los niños y niñas

presentan confusiones entre las indicaciones que se les da, lo que leen en la imagen y poder responder a lo que se les ha pedido desarrollar.

Por consiguiente, hay algunos que mostraron un manejo de sonidos iniciales es decir vienen con un nivel básico de conciencia fonológica lo que permite acercarse al grafema y poder darle celeridad a su proceso de escritura y en el punto de encerrar las palabras iguales, estos estudiantes pese a que presentaron confusión en la lectura global de las palabras, alcanzaron a identificar las vocales, sin embargo, marcaron bajo desempeño en esta actividad.

En la actividad de unir las palabras con la imagen correspondiente, sigue la confusión de sonidos e identificación de grafemas, lo que nos arroja que se debe trabajar y fortalecer el trabajo de comprensión lectora unificado con la conciencia fonológica.

Resultados Prueba Diagnóstica IEM Técnico Industrial de Zipaquirá

Tabla 6. Resultados Prueba Diagnóstica IEM Técnico Industrial de Zipaquirá

Estudiante (Desempeño)Pregunta	1.Comprensión literal	2.Inferencias	3.Vocabulario	4. Estructura sintáctica del texto	5.Estructura sintáctica del texto	6.Comprensión literal	7.Comprensión literal	8.Inferencias	9.Vocabulario	10.Tipología textual, estructura sintáctica del texto
Estudiante 1	SU	BJ	SU	SU	SU	SU	SU	SU	SU	SU
Estudiante 2	SU	SU	SU	SU	SU	SU	SU	SU	SU	BJ
Estudiante 3	SU	BJ	SU	SU	SU	SU	SU	SU	SU	BJ
Estudiante 4	SU	SU	SU	SU	SU	SU	SU	SU	SU	BJ
Estudiante 5	SU	BJ	SU	SU	SU	SU	SU	SU	SU	BJ
Estudiante 6	SU	SU	SU	SU	SU	SU	SU	SU	SU	SU
Estudiante 7	SU	SU	SU	SU	SU	SU	SU	SU	SU	BJ
Estudiante 8	SU	SU	SU	SU	SU	SU	SU	SU	SU	SU

Nota: Elaboración Propia de los autores (2021)

De acuerdo con la anterior tabla de resultados, podemos encontrar que los estudiantes del grupo muestra de Primaria, presentan mayor dificultad en las inferencias, en la tipología textual y

en la estructura sintáctica del texto, esto indica que no comprenden diversos textos continuos y discontinuos en los géneros literarios que a su nivel deberían manejar en estructura y gramática.

Asimismo, se puede afirmar que su comprensión literal es amplia, siempre y cuando la respuesta a la pregunta se encuentre dentro del texto, pues si es necesario inferir acerca de la información presentada se les dificulta en un amplio margen.

No obstante, en el vocabulario, es necesario empezar a incluir en análisis de textos que contengan palabras Tipo 2 que son palabras de alta frecuencia, dominios varios, que se aprenden en la etapa escolar, estas palabras tienen 3 o más sílabas, así como palabras Tipo 3 que son palabras de baja frecuencia, pertenecientes a un solo dominio.

A nivel de tipología textual, se deben ampliar prácticas de aula usando el género narrativo, así como establecer relaciones léxicas entre palabras que aparezcan en él (sinonimia, antonimia, hiperonimia e hiponimia).

Resultados Prueba Diagnóstica IEM Manablanca de Facatativá

Tabla 7. Resultados Prueba Diagnóstica IEM Manablanca Facatativá

ESTUDIANTES	VALORACIÓN ESTUDIANTES OBSERVACIONES									
	PREGUNTAS					VALORACIÓN PREGUNTA ABIERTA 1 AL 4.1 INFERENCIA/OPTATIVA				
	¿Cómo es el sitio mencionado en el relato?	¿Quién narra la historia? Justifica tu respuesta.	¿Qué caracteriza al protagonista del relato?	¿Cuál es el escenario de la historia? Justifica tu respuesta.	Análisis de hipótesis y deducción mediante interpretación de gráficas	RESPUESTA 1 INFERENCIAS	RESPUESTA 2 RECONSTRUCCIÓN TEXTUAL	RESPUESTA 3 COMPRENSIÓN LITERAL	RESPUESTA 4 COMPRENSIÓN LITERAL	RESPUESTA 5 INFERENCIAS
ESTUDIANTE 1	Se relataba de un cuarto	La narra Charles Dickens, porque él es el que vivió esa historia y la narra el mismo	Que estuvo encerrado por mucho tiempo en un cuarto	Una habitación oscura	A	BJ	BS	BJ	BJ	SU
ESTUDIANTE 2	El sitio mencionado en el relato es una casa antigua	El narrador porque es el encargado de narrar la historia	La muerte del abuelo	Es un manicomio	A	BJ	BJ	BJ	BJ	SU
ESTUDIANTE 3	El sitio es oscuro y espantoso	Yo creo que el que narra la historia fue al que le paso, si no como supiera lo que hubiera pasado y Charles Dickens.	Que era un niño asustado y le teme a la familia	Una casa embrujada	A	BS	BJ	BJ	BJ	SU
ESTUDIANTE 4	Un cuarto	Sería un niño ya que en una parte dice: El padre de mi padre ósea el niño y mas abajo dice el abuelo	Que era una persona que le tenia miedo a algo o a alguien y se le hacian largas las noches	La casa donde muere el padre del padre del muchacho	A	BJ	BJ	BJ	BJ	SU
ESTUDIANTE 5	Es el sitio en el que sucedió el relato	Charles Dickens	Que el protagonista le tenia miedo a los fantasmas que se le aparecian	Una casa embrujada y antigua	C	BJ	BJ	BJ	BJ	BJ
ESTUDIANTE 6	El sitio estaba embrujado por fantasmas	El niño asustado porque vivía ahí	Que en el momento del miedo y la locura se durmió	Un cuarto en una vieja casa	C	BJ	BJ	BJ	BJ	BJ
ESTUDIANTE 7	Un lugar muy escalofriante y horrible	Un niño asustado	Que era un niño asustado y a la vez valiente	La casa antigua	A	BS	BJ	BJ	BJ	SU

Nota: Elaboración propia de los autores (2021)

Se observa que los estudiantes de grado séptimo presentan falencias importantes a la hora de poner en práctica habilidades de comprensión lectora, posiblemente debido a que no tuvieron en cuenta el proceso previo con relación a las tareas, retos de exploración, búsqueda y ampliación de saberes previos.

Durante el tiempo de dicha exploración, a partir de la observación directa se puede afirmar que son pocos los estudiantes que hacen un acercamiento a la lectura alrededor del vocabulario que desconocen o no comprenden, en su mayoría los estudiantes se quedan con la primera impresión de la lectura, sin abordar las diferentes clases de texto presentadas en el taller de lectura.

Con relación a la interpretación de textos discontinuos para inferir, se observa que obtuvieron mejores valoraciones, pues la ayuda visual de imagen y color les permitió acercarse con más asertividad a la solución del problema planteado. Lo que llama la atención al utilizar esta herramienta como motivación y preparación para la comprensión de lecturas con mayor grado de complejidad.

Análisis de Resultados de Fase de Implementación

A continuación, se describen los resultados en la etapa de implementación en cada uno de los grupos de muestra, teniendo en cuenta que cada uno de ellos realizó su implementación en el nivel siguiendo el diseño Instruccional de las 5E.

Resultados de la Fase de Implementación en la IED Villas de San Pablo de Barranquilla

En las actividades diseñadas para la unidad didáctica llamada *Sonido, lecturas y juegos* implementados en preescolar, en la entrevista a un estudiante y observación directa, se hallaron los siguientes resultados:

Teniendo en cuentas objetivos propuestos en la unidad didáctica como identificar los sonidos iniciales, medios y finales de las vocales en las palabras y reconocer el fonema indicado en las palabras, se reflejó en el componente teórico, en la categoría “competencia comunicativa”, subcategoría “comprensión literal”, “conciencia fonológica” y “nivel alfabético” se observó que a partir del Aprendizaje Basado en Juegos los estudiantes presentaron un desempeño Alto del 57%, resultados obtenidos después de la implementación de la unidad didáctica.

En el componente Tecnológico, en la categoría “Estrategias mediadas por las TIC”, subcategoría “Estrategias TIC para los momentos de la lectura, que son tres: Antes, durante o

después de la lectura” al ser una estrategia que se encuentra en Moodle y trabajarla con los niños de preescolar debe ser totalmente orientada por el docente un trabajo imprescindible.

Nos encontramos con algunos obstáculos tales como: falta de equipos, computadores, tabletas y una buena señal de internet, sin embargo, al trabajar con cada estudiante en el computador personal permitió familiarizar al niño con las competencias tecnológicas que irá desarrollando a lo largo de su vida escolar.

Figura 23. Etapa Explorar sesión 1 IED Villas De San Pablo

Exploración



Figura 24. Etapa Enganche sesión 1 IED Villas De San Pablo



La *Figura 24* nos muestra la etapa Enganche, donde exploramos esos saberes del estudiante que hemos recibido en el grado transición y es ver los videos de conciencia fonológica alojadas en el curso Moodle y pasar a la sesión 1 de la unidad con el primer juego sobre los fonemas.

En el desarrollo de toda la unidad didáctica se usó un solo computador por lo que se evidencia el limitado uso de las TIC en cuanto a aparatos tecnológicos como el computador y el compartir videos proyectados con Video Beam, esto lleva a una implementación personalizada completamente en el trabajo de estudiante por estudiante.

De esta muestra de alumnos, en su totalidad expresaron que nunca usan computadores o al menos se les proyecte videos con contenidos que desarrollen sus aprendizajes en la conciencia fonológica y comprensión, ya que en dialogo con el grupo ninguno afirmó ver video cuentos en clase.

Figura 25. Sesión 2 y 3 IED Villas De San Pablo



En la sesión 4, la rutina de pensamiento COLOR-SÍMBOLO-IMAGEN desarrollada por los estudiantes para el cierre de la unidad, se organizaron de tal forma que atendieron a las instrucciones dadas y comprendieron el trabajo a realizar a partir de la lectura compartida por la docente y se refleja un óptimo resultado porque desde la comprensión literal pudieron ubicar en

las casillas de la rutina lo que identificaron el cuento a modo de palabras claves que ayudara a construir su esquema gráfico.

En el componente práctico, categoría “transformación de la práctica pedagógica”, subcategoría “Prácticas Pedagógicas Digitales orientadas a la comprensión lectora”, se comparten percepciones, opiniones de la docente investigadora donde afirma que *“hay una gran satisfacción al aplicar esta estrategia mediada por las TIC, además de la disposición de los niños y niñas por aprender en el manejo de un computador y el desarrollo de sus clases conectados a un curso virtual , esto llena de felicidad y a la vez un auto análisis y territorialización de mi práctica pedagógica, identificar mis dificultades y también mis fortalezas en el aula, el contexto y las familias que me confían a sus hijos, sin embargo, hay momentos de trabas muy fuertes como no contar con todos los equipos o que los niños de preescolar no puedan acceder a la sala de informática debido a los horarios que ya están programados para los niveles como primaria y bachillerato, así que esto desanima un poco para un trabajo con recursos digitales”*. (Docente 1, IEDVILLAS, 2022)

Se comparte las percepciones de un niño y una niña que trabajaron las actividades.

“es muy bonito trabajar con el computador porque veo videos y hago ejercicios con mi boca” (video conciencia fonológica) (Estudiante 1, IEDVILLAS, 2022)

“Quisiera trabajar todos los días con el computador y hacer tareas y juegos ahí, pero la seño nunca nos da eso” (Juegos alojados en Moodle). (Estudiante 2, IEDVILLAS, 2022)

Resultados de la Fase de Implementación en la IEM Técnico Industrial de Zipaquirá

De acuerdo con las actividades planteadas en la Unidad didáctica para la Sesión 1, 2, 3 y 4 denominada: “La fábula y las palabras homófonas”, cuyos objetivos comprendían la estructura de una fábula, su significado, la identificación de sus partes y la estructura textual, así como las relaciones entre palabras homófonas que se encontraban en la fábula “un torito muy especial”; en esta unidad didáctica podemos encontrar los siguientes resultados a partir de la observación directa, encuesta y entrevista desarrollada al grupo muestra de Primaria:

En el **componente teórico**, en la categoría “competencia comunicativa”, subcategoría “niveles de comprensión lectora”, se observa que, a partir del Aprendizaje Basado en Juegos, los estudiantes presentaron un desempeño superior del 92% en nivel literal, 52,6% en nivel inferencial y 68,4% en nivel crítico, estos resultados se obtuvieron a partir de la aplicación y análisis de la prueba de control luego de la etapa de implementación de las actividades planteadas en la unidad didáctica.

En el **componente Tecnológico**, en la categoría “Estrategias mediadas por las TIC”, subcategoría “Estrategias TIC para los momentos de la lectura” aunque el alojamiento de las actividades de la unidad didáctica se realizó en el aula virtual de Moodle creada en milaulas.com al momento de la implementación se tuvo dificultad con autenticación de los usuarios y contraseñas de los estudiantes para su acceso, por lo cual se organizó el material de cada una de las etapas del diseño Instruccional en el siguiente Google Sites

<https://sites.google.com/unicartagena.edu.co/lengua-castellana-5/inicio?authuser=1>



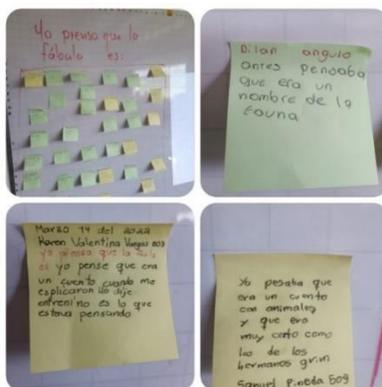
Para ello, en la sesión 1 y 2 los estudiantes se organizaron de forma grupal en el salón de clases, usando los equipos que tenían como celulares o tabletas, con los datos móviles compartidos por el docente investigador.

Figura 26. Etapa Enganchar sesión 1 y 2 IEM Técnico Industrial de Zipaquirá



En la etapa Enganchar del diseño Instruccional, es notable el trabajo en equipo, el desarrollo de la competitividad entre los mismos así como la visibilización de los conocimientos previos.

Figura 27. Etapa Explorar sesión 1 y 2 IEM Técnico Industrial de Zipaquirá



En la etapa Explorar, los estudiantes escribieron sus percepciones acerca de la temática a partir del uso de la Rutina de Pensamiento realizando un proceso de metacognición.

En la sesión 3 y 4, los estudiantes se organizaron de forma individual en cada uno de los computadores del aula de sistemas de la Institución, no se contó con conexión a internet estable, por lo cual varios de los equipos debieron conectarse a la red de datos privada del docente investigador. Durante la ejecución el 98% de los estudiantes estuvieron realizando las actividades de forma guiada y siguiendo el diseño Instruccional planteado para la misma.

Figura 28. Etapa de Explicar IEM Técnico Industrial de Zipaquirá



En la Etapa Explicar los estudiantes al observar las imágenes, videos y el apoyo tecnológico muestran un mayor interés y sus comprensiones son más notables al respecto.

Figura 29. Etapa de Elaborar IEM Técnico Industrial de Zipaquirá



Durante la etapa de Elaborar, los trabajos de los estudiantes siguen las indicaciones dadas y sus productos son más complejos de los que se presentarían en el aula normal.

Figura 30. Etapa de Evaluar IEM Técnico Industrial de Zipaquirá

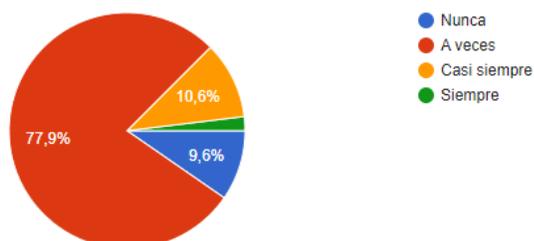


En la etapa Evaluar, se observa que los Juegos son una herramienta importante de aprendizaje, permite que el estudiante se rete a sí mismo y pueda intentarlo las veces que sea necesario hasta obtener la valoración deseada, en donde él mismo es el sujeto a vencer.

Al finalizar las cuatro sesiones se aplicó un cuestionario para determinar la percepción de los niveles de motivación y aceptación de las estrategias TIC para la comprensión lectora, encontrando lo siguiente:

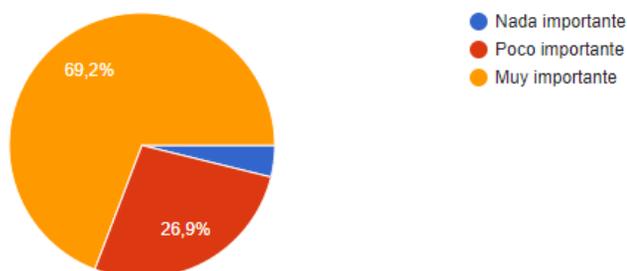
Los estudiantes afirman que solo el 1,9% de sus docentes realizan un uso siempre de las TICs en sus clases, mientras un 77,9 % lo hacen algunas veces y el 9,6% nunca las usan.

Figura 31. Uso de las Tic en las clases



El 69,2% de los estudiantes opinan que después del tiempo de confinamiento en la pandemia y las clases virtuales, para ellos es muy importante continuar con el uso de las estrategias TIC que se implementaron.

Figura 32. Importancia que le dan al uso de las TIC en sus clases.



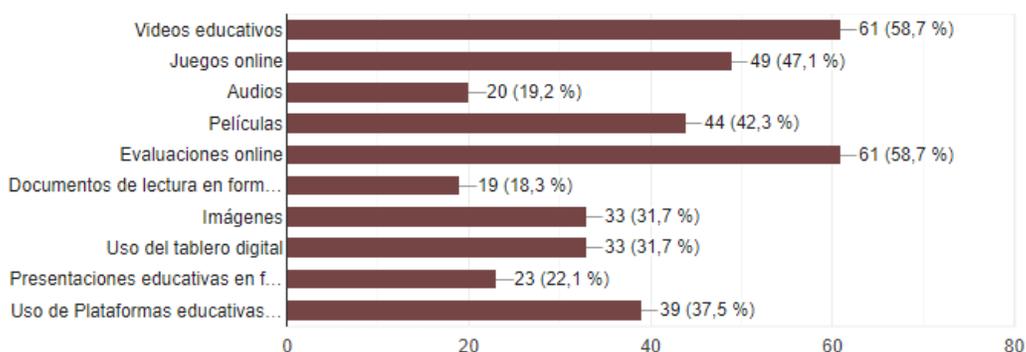
El 77,9 % de los estudiantes considera que el aprendizaje se da mejor con el uso de las TICs, mientras un 22,1% afirma que no influye en sus aprendizajes.

Figura 33. Influencia del uso de las TIC en su desempeño académico.



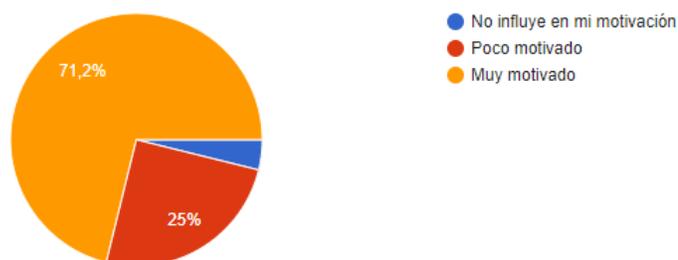
El 47,1% de los estudiantes afirma que uno de los recursos TICs que los motiva durante las clases son los juegos online, el 58,7% los videos y las evaluaciones online, mientras el 37,5% afirma que el uso de plataformas educativas como Classroom, entre otras. Los recursos que a ellos les genera menos motivación son la lectura de documentos digitales, los audios y las presentaciones educativas en formatos como Power Point.

Figura 34. Tipos de Recursos TIC que motivan al estudiantes durante las clases.



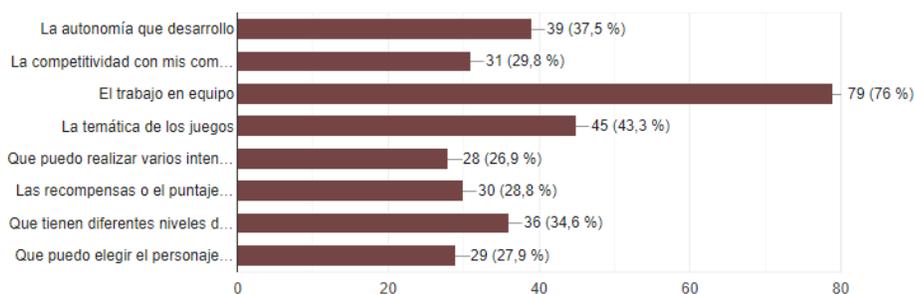
Al preguntar específicamente por la percepción acerca de la motivación con relación al uso de los juegos en las clases, el 71,2% de los estudiantes afirma que se siente muy motivado al usar esta estrategia como herramienta de aprendizaje.

Figura 35. Percepción sobre la motivación del estudiantes a partir del uso de los Juegos.



Cuando se les preguntó a los estudiantes por los elementos del ABJ que les motivaba para aprender en las clases, el 76% de los estudiantes afirmó que el trabajo en equipo, seguido del 43,3% la temática de los juegos y el 37,5% la autonomía que desarrolla en él.

Figura 36. Aspectos que hacían que los juegos resultaran motivantes durante las clases.



En el **componente práctico**, categoría “Transformación de la Práctica Pedagógica” y subcategoría “Prácticas Pedagógicas Digitales orientadas a la comprensión lectora” se encuentran dos puntos de vista desde la aplicación de una entrevista semiestructurada sobre la experiencia de la implementación, por un lado el docente investigador afirma que *“me siento contento por la motivación de los estudiantes, se nota el trabajo, los estudiantes realizan su mayor esfuerzo gracias a las características de los juegos, por otro lado un poco frustrado por las veces en que los equipos celulares, tabletas y computadores no sirvieron para varios de los estudiantes, el internet es intermitente y eso casusa que su atención se disperse y su actitud no sea la mejor”* (Docente 2, ITIZ, 2022)

En cuanto a la percepción de los estudiantes participantes, ellos dieron su punto de vista así:

“me gusto harto trabajar en los computadores, hacer las actividades como los juegos, uno se divierte más, en el salón uno no está divertido, en cambio en los computadores pudimos aprender más sobre las fábulas con las diferentes actividades y juegos, hartas actividades que me gustaría se volvieran a repetir y que todas las signaturas tuvieran también lo mismo” . (Estudiante 1, ITIZ, 2022)

“mi experiencia fue que hoy prendí el computador y el profesor nos envió que tocaba hacer una tarea y no me funcionó el computador, yo esperé y esperé y no me funcionó, después me sentí estresada, frustrada y me estresé”. (Estudiante 2, ITIZ, 2022)

Resultados la Fase de Implementación en la IEM Manablanca de Facatativá

A partir de la pregunta ¿Cuáles habilidades y/ o dificultades se observan, en los estudiantes de grado séptimo con relación a la comprensión lectora con diferentes variables textuales al utilizar herramientas y recursos TIC? se orientó la heteroevaluación de los estudiantes de grado séptimo, así como también evaluación de la misma actividad de comprensión lectora utilizando objetos de aprendizaje (**Ver Anexo 3**). Igualmente se analizan oportunidades de mejoramiento y de amenazas como tiempo, espacio, recursos tecnológicos, internet, entre otros.

De acuerdo con la observación realizada se puede afirmar que la participación de los estudiantes fue activa antes, durante y después de los momentos de lectura. El antes implicó realizar la activación de conocimientos previos utilizando preguntas exploratorias donde hubo aciertos y desaciertos que se aclararon en tiempo y forma para disipar dudas. Igualmente se dio el tiempo para lluvia de ideas, donde recordaron estrategias para facilitar su comprensión de lectura y poder desarrollar las actividades al interior de cada uno de los retos inmersos en los objetos de aprendizaje. Se notó la motivación por estar en un escenario de aprendizaje como la sala sistemas y se observó el impacto del diseño de los objetos de aprendizaje con base en juegos de personajes famosos a nivel nacional e internacional, con los que se identificaron. Adicionalmente, el espacio físico fue diferente al aula regular, lo que logró cautivar fácilmente su interés.

Figura 37. Estudiantes de grado séptimo de la IEM Manablanca durante la implementación de las estrategias TIC



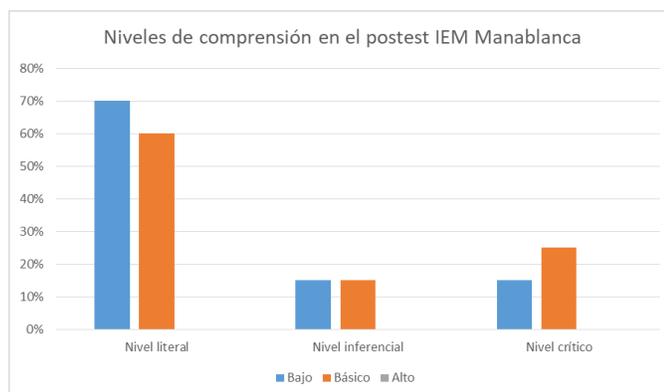
Es subjetivo aducir si los estudiantes fueron o no transparentes en su autoevaluación, sin embargo, todos apuntaron a afirmar que habían sido honestos lo que se confronta con la variedad de intentos, más de dos, para resolver y llegar a las metas propuestas.

Lo anterior permite analizar que aún presentan falencias en sus habilidades y desempeños en comprensión lectora, por otro lado, se analiza que pueden llegar a mejorar de manera considerable utilizando objetos de aprendizaje (TIC). Se trabajó una unidad didáctica dividida en sesiones 1, 2 y 3 titulada “Jugando e interpretando las lecturas voy abordando”, los objetivos propuestos tuvieron su base en la interpretación de recursos gráficos, analizando que estos aportan información importante para la comprensión de textos. De ahí se deducen resultados a partir de la observación directa, una encuesta y entrevista desarrollada al grupo muestra de básica secundaria.

Se analiza desde el componente teórico frente a la categoría referente a competencia comunicativa y la subcategoría relativa a niveles de comprensión lectora, que, una vez implementado el aprendizaje con base en juegos, los estudiantes evidenciaron un desempeño que los ubica en básico (BS) tanto en nivel literal 60% como inferencial 15% y crítico en un 25% mientras que el grupo restante que obtuvo desempeños en Bajo (BJ) se ubican nivel literal 70%,

nivel inferencial y crítico 15% respectivamente, datos que se observan en la *Imagen 28*. Los anteriores resultados se substrajeron de la aplicación y análisis de la prueba de control, después de la etapa de ejecución de las actividades planteadas. Con este análisis y a partir del *Anexo 7*, se aprecia que el nivel de comprensión lectora de los estudiantes está por debajo de la media normal a nivel municipal, nacional y con afectación en pruebas internacionales en competencias lectoras básicas. Lo que invita a la reflexión pedagógica en cuanto a motivar a los estudiantes con escenarios de aprendizaje diferentes donde la lectura en todas las asignaturas transversalice las diferentes ciencias del saber.

Figura 38. Análisis comprensión lectora. Tres objetos de aprendizaje TIC IEM Manablanca



Nota: Elaboración propia de los autores (2022)

A partir del componente Tecnológico, en la categoría estrategias mediadas por las TIC y la subcategoría estrategias TIC para los momentos de la lectura, se observó que a los estudiantes les motiva el uso de herramientas y recursos tecnológicos. Se reconoce que los jóvenes tienen habilidad innata para manejar o manipular la tecnología lo que les facilita mejorar sus desempeños y competencias a la hora de abordar retos que enfrenten su comprensión lectora. Se considera que a pesar de los resultados en niveles de desempeño básico y bajo los estudiantes expresaron que les gustó mucho la actividad porque les pareció diferente e interesante, sin embargo, tuvieron inconveniente en un principio porque se les envió el enlace de la actividad a

los correos electrónicos, pero muchos de ellos no tenían esta aplicación, por lo que se debió recurrir a una USB e ingresar los links a los computadores, hecho que retraso el proceso. Se suma a ello, que algunos equipos estaban dañados o sin internet entonces se procedió a dejarlos trabajar desde sus celulares a quienes tenían paquetes de datos, los demás tuvieron que esperar a que terminara el otro compañero y hacer la actividad en el mismo computador.

Figura 39. Estudiantes de grado séptimo de la IEM Manablanca durante la Evaluación y Autoevaluación



La implementación se considera que cumplió con el propósito de motivar a los alumnos, experimentar en otro escenario y observar hasta qué punto las TIC puede llevar las habilidades de comprensión lectora a otro nivel reconociendo de antemano los ritmos de aprendizaje y experiencia de los estudiantes en el manejo de recursos y herramientas TIC. Para este fin, en las tres sesiones de comprensión lectora mediante retos desde objetos de aprendizaje, los estudiantes fueron invitados a la sala de sistemas, donde dieron uso a los equipos disponibles allí, además de algunos de sus celulares con paquete de datos. En la etapa denominada enganchar los estudiantes, observaron diapositivas con funciones e instrucciones para la realización de la actividades diseñadas mediante la herramienta genial.ly, luego desarrollaron un ejercicio para la activación de saberes previos por medio de una lluvia de ideas utilizando la herramienta mentimeter.com., posteriormente se realizó una descripción del propósito de las lecturas,

explicación, características y ejemplos de los tipos de textos que se van a leer a través de un video explicativo.

Durante la etapa explorar se desarrolló el ejercicio de escoger la mejor opción para completarla frase. Seguidamente se implementaron las actividades de comprensión de lectura en textos literarios del género lírico. En el desarrollo de la etapa explicar, se dio a conocer a los estudiantes la diferencia entre los textos literarios y no literarios incluyendo sus categorías y subcategorías, así como la tipología textual la cual es compuesta por textos continuos y textos discontinuos, también se hizo la socialización de la lectura, estrategias de lectura en los textos discontinuos. En la aplicación de la etapa elaborar, se abordó la actividad crucigrama, relacionada con el tema lectura y virtualidad, así como la implementación del RED: Gamificación por medio de la herramienta Genially, crucigrama embebido desde Cross Word labs, luego se presentó el Video: ¿Cómo impactan nuestras decisiones al planeta?, los estudiantes realizaron una reflexión de la temática y resolvieron el cuestionario diseñado en la plataforma Genial.ly.

Finalmente, se implementó la evaluación final, titulada; descubre tu recompensa. Una vez que el estudiante lograba obtener el código correspondiente al final de cada uno de los tres retos de las tres implementaciones podía introducir la clave y descubrir la recompensa mediante una actividad diseñada en la herramienta Genially. Es pertinente aclarar que el proceso de hetero evaluación se llevó a cabo teniendo en cuenta las observaciones directas del docente, los intentos que realizaron los estudiantes en cada una de las actividades de los tres objetos de aprendizaje y la autoevaluación.

En general los estudiantes demostraron un buen desempeño evidenciado en su actitud frente al desarrollo de la actividad sin embargo al momento de realizar las actividades algunos

estudiantes mostraron frustración al no poder desarrollar los ejercicios correctamente y por la falta de recursos tecnológicos como disponibilidad individual de equipos funcionales y conexión a internet adecuada.

En el **componente práctico** relacionado con la categoría transformación de la práctica pedagógica y la subcategoría prácticas pedagógicas digitales orientadas a la comprensión lectora, convergen las perspectivas de los estudiantes y el docente investigador a partir de la implementación de una entrevista semiestructurada basada en los sentires de ambas partes durante la implementación. El docente investigador, como observador directo de la experiencia, afirma que *“la experiencia de la implementación del producto final del proyecto ha superado mis expectativas frente a la actitud de mis alumnos, se notaban muy concentrados, motivados e inquietos al momento del inicio de la actividad, de igual manera continuaban indagando acerca de la próxima clase con actividades de aprendizaje basado en juegos”*. (Docente 3, IEMMAN, 2022).

Es preciso señalar que el diseño de los objetos de aprendizaje basados en juegos desde su diseño se delineó con una ruta en la cual los estudiantes debieron esforzarse de manera progresiva teniendo en cuenta que en el primer objeto de aprendizaje el total de intentos del grupo de muestra fue 167, en el segundo objeto de aprendizaje el total fue 197 y en el tercero el total ascendió a 263, por otro lado se sintió frustración por las veces en que los equipos celulares y computadores no sirvieron para varios de los estudiantes. Se tuvo la dificultad del internet, es intermitente, lo que casusa que la atención de los alumnos se disperse y su actitud no sea la mejor. A continuación, dos de los alumnos pertenecientes al grupo de muestra comparten su opinión acerca de las dificultades presentadas en las sesiones y manifestando cómo un cambio de rutina en los escenarios de aprendizaje les motiva a participar con mayor interés y dedicación.

“Las actividades de comprensión lectora en la sala de sistemas fueron muy buenas e interesantes, hubo muchas cosas que yo no conocía y traté de conocer, literalmente hubo palabras significantes de cada una de las lecturas, eran un poco complicadas, pero a la vez breves de responder. Me gustaría que siguieran implementando este tipo de actividades porque son hábiles e interesantes para la comprensión de lectura”.

(Estudiante 3, IEMMAN, 2022)

Así también se observa cómo se ven afectadas las pretensiones frente al proceso académico, el quehacer docente y lo que se espera al observar plenamente el desempeño de los estudiantes, el no tener recursos TIC acordes con las necesidades desde los intereses de los alumnos, de la misma manera, también se afecta el desarrollo de las competencias y desempeños que se buscan a la hora de aportar al desarrollo de la comprensión lectora.

“El proyecto de comprensión de lectura se veía chévere, pero yo no pude entrar por el correo electrónico porque el computador no tenía un buen internet. Para poder realizar la actividad es necesario coger un buen computador o traer una memoria para entrar al proyecto. Me gustaría que se implementaran más estas actividades de comprensión de lectura para tener una mejor manera de aprender” (Estudiante 2, IEMMANS, 2022).

Conclusiones

La implementación de estrategias TIC en el desarrollo del proceso de comprensión lectora en los estudiantes de las instituciones IED Villas de San Pablo, IEM Técnico Industrial de Zipaquirá e IEM Manablanca, influye en gran medida en sus niveles motivacionales, logrando

unas mejores comprensiones de las competencias a desarrollar en el área de Lenguaje, lo cual se presenta en su disposición y expectativa frente a la clase, al respecto, Amador (2015) citando a Márquez (2000) y Manasiro y Vásquez (2000) afirman que este tipo de motivación se refuerza cuando se utilizan las TIC, particularmente en aquellas dinámicas que tienen un impacto crítico en el logro de resultados. El tipo puede afectar el esfuerzo, emoción, ajuste psicológico, calidad del aprendizaje, interés, enfoque y satisfacción general frente al aprendizaje.

En la *Deconstruir de las prácticas pedagógicas* existentes en cada una de las instituciones con relación a la comprensión lectora de los niveles de Preescolar, Primaria y Bachillerato, podemos afirmar que aunque la mayoría de los docentes conoce y aplica recursos TIC, no diseñan ni produce materiales didácticos que promuevan la adquisición de aprendizajes significativos, por lo cual luego de la implementación, los docentes investigadores reconocen la pertinencia y efectividad del Aprendizaje Basado en Juegos desde la aplicación de un diseño Instruccional como las 5E y la Unidad didáctica que organiza la labor del docente, facilitando sus acciones dentro del aula: Planear, Implementar, Evaluar y Reflexionar (ciclo PIER) (Acevedo et al, 2020).

El *Diseño e Implementación de estrategias mediadas por las TIC para el desarrollo de la comprensión lectora*, debe responder a los modelos pedagógicos de las Instituciones Educativas, articuladas con los contextos en donde se desempeñan los docentes investigadores, pues es importante que exista una coherencia horizontal y vertical entre todos los procesos curriculares (Guarro, 2008), que permita construir unas condiciones adecuadas que faciliten el desarrollo de los aprendizajes previstos para los estudiantes.

La *pertinencia y efectividad de las estrategias mediadas por las TIC en el desarrollo de la comprensión lectora* de los estudiantes, se logra a partir de los siguientes elementos básicos:

diagnóstico de las habilidades y competencias digitales tanto de los docentes como de los estudiantes, diseño e implementación de actividades con el ABJ que se orienten a los diferentes niveles de comprensión y momentos de la lectura, evaluaciones que permitan al estudiante varios intentos hasta llegar a su nivel de desempeño deseado y reflexiones sistemáticas de los docentes con ayuda de las observaciones y entrevistas realizadas al estudiantes, que permitan ajustar las Planeaciones y mejorar las prácticas de aula.

Recomendaciones

De acuerdo con el trabajo de investigación, los obstáculos y fortalezas encontrados, es necesario que en los futuros trabajos desarrollados alrededor de este problema de investigación se tenga en cuenta lo siguiente:

- Para la implementación de cualquier actividad TIC, es necesario que las Instituciones Educativas, el Ministerio de Educación Nacional en conjunto con el Ministerio de las TIC garanticen el acceso a internet básico, a equipos tecnológicos como tabletas o computadores en un espacio adecuado para ello.
- El desarrollo del proceso de comprensión lectora, es un trabajo de todos los docentes de las Instituciones, pues sin habilidades básicas de conciencia fonológica, vocabulario o niveles superiores de desempeño en comprensión literal, inferencial y crítico, el desempeño académico de los estudiantes seguirá siendo bajo o básico en cualquier asignatura del currículo, por lo cual se recomienda la planeación y ejecución de estrategias mediadas por las TIC dentro de los proyectos transversales, que apunten al logro de este objetivo institucional.
- Para lograr la objetividad en los resultados obtenidos mediante el Aprendizaje Basado en Juegos, es necesario que el estudiante logre un nivel de autonomía, autocontrol y

competitividad consigo mismo, con un adecuado manejo de su emocionalidad, pues sin estas habilidades blandas, las actividades no alcanzan su nivel de ludificación en el aula.

- Siempre que se trabajen estrategias mediadas por las TIC como herramienta de aprendizaje y teniendo en cuenta las limitaciones que tenemos en la actualidad en las Instituciones Educativas Oficiales con relación al acceso a internet, se recomienda a los docentes contar con alternativas físicas u offline para poder aplicar el Aprendizaje Basado en Juegos dentro de su aula conservando sus principios.

Referencias Bibliográficas

- Acevedo Andrade, A. J., Barreto Tovar, C. H., & Romero Rincón, Y. N. (2020). Planteamiento de hipótesis desde la transformación de la Práctica Pedagógica. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 24(24), 133-154.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología.
- Amador, Y. A. (2015). El uso de las TIC en la educación universitaria: motivación que incide en su uso y frecuencia. *Revista de lenguas modernas*, (22).
- Aulaplaneta (21 de julio de 2015) Ventajas del aprendizaje basado en juegos o Game-Based Learning (GBL) [Infografía] <https://www.aulaplaneta.com/2015/07/21/recursos-tic/ventajas-del-aprendizaje-basado-en-juegos-o-game-based-learning-gbl>
- Barragan, N. D. M., Villamil, C. M. V., & Barriga, F. I. H. (2012). Modelo Pedagógico: CCSS-Constructivista, Crítico Social, Significativo-para la Formación Integral en Educación Superior. *TECCIENCIA*, 7(13), 117-128.
- Bueno, J. A. R. (2016). Aprendizaje basado en juegos. In IX Jornadas nacionales de ludotecas: ponencias y comunicaciones: Juegos y juguetes en la vida social (pp. 139-152). Comarca de la Sierra de Albarracín.
- Bybee, R. W. (1989) Scientific inquiry, student learning, and the science curriculum. In R. W. Bybee (Ed). *Learning Science and the Science of Learning* (pp. 25-36). Arlington, VA:NSTA Press, 2002.
- Cadenas, D. M. R. (2016). El rigor en la investigación cualitativa: técnicas de análisis, credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad. *Sinopsis Educativa. Revista venezolana de investigación*, 7(1), 17-26.
- Cain, K. (2010). *Reading development and difficulties* (Vol. 8). John Wiley & Sons.

- Cárdenas Bonilla, J. C., Chavarro Bastidas, V. C., González Félix, G. A., Lamprea Vargas, A., Moreno Moreno, N. Y., & Velásquez Buitrago, M. Y. “Susurros mágicos” *La lectura de cuentos, una estrategia para mejorar los procesos de comprensión lectora* (Master's thesis, Universidad de La Sabana).
- Cassany, D. (2006). *TRAS LAS LÍNEAS. Sobre la lectura contemporánea*. pp. 21-43 Barcelona, España: Anagrama.
- Catts, H., Fey, M., Zhang, X., y Tomblin, B. (1999). Language basis of reading and reading disabilities: Evidence from a longitudinal investigation. *Scientific Studies of Reading*, 3(4), 331-361
- Chaves, C. R. (2005). La categorización un aspecto crucial en la investigación cualitativa. *Revista de investigaciones Cesmag*, 11(11), 113-118.
- Colas Bravo, M. P.(1994). La investigación–acción. *Colás, E. & Buendía, L.(391–315). Investigación Educativa. Sevilla: Alfar.*
- Cordero, M. C. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Revista Griot*, 5(1), 50-67.
- Cornellà, P., Estebanell, M., & Brusi, D. (2020). Gamificación y aprendizaje basado en juegos. *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*, 28(1), 5-19.
- Cruz, J. C., Carrillo, A. T. M., & Cuentas, M. S. (2011). *Potenciar la comprensión lectora desde la tecnología de la información*. Escenarios, 9(2), 26-36.
- Díaz Quero, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, Disponible en <http://www.redalyc.org/html/761/76109906/>
- Díaz, M. D. R. M., & Carrión, A. L. V. (2000). *Evaluación del aprendizaje estudiantil*. Isla Negra Editores.

- Elliot, J. (2000). *La investigación acción en educación*. Madrid: Editorial Morata.
- Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6(1), 27-36.
- Förster, C. E. (Ed.). (1905). *El poder de la evaluación en el aula: mejores decisiones para promover aprendizajes*. Ediciones UC.
- Galeano, M. (2004). Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. Medellín: Fondo Editorial EAFIT. *Teoría y praxis investigativa*, 2(2), 7-9.
- Galvis, Á. W. S., Perilla, M. C. C., & Morales, D. L. (2007). Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura. *Folios*, (26), 27-38.
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/6081/5040>
- Garaigordobil, M. (1992). Juego cooperativo y socialización en el aula. *Biblioteca Nueva*. Madrid, España.
- Garrote, P. R., & del Carmen Rojas, M. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija de lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas*, (18), 124-139.
- Gaskins, I., & Elliot, T. (1999). Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela. *Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós SAICF*.
- González Ávila, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de educación*.
- Goyette, G., & Lessard-Hébert, M. (1988). *La investigación-acción: sus funciones, sus fundamentos y su instrumentación*.
- Guarro Pallás, A. (2008). Competencias básicas: currículum integrado y aprendizaje cooperativo. *Revista de Investigación en la Escuela*, 66, 29-42.

- Guerrero Bejarano, M. A. (2016). *La investigación cualitativa*.
- Gutiérrez Braojos, Calixto, & Salmerón Pérez, Honorio. (2012). *Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en educación primaria*. [fecha de Consulta 26 de septiembre de 2021]. ISSN 1989-639X.
<http://www.ugr.es/local/recfpro/rev161ART11.pdf>
- Hernandez, R. M. (2017). Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas. *Propósitos y representaciones*, 5(1), 325-347.
- Hirumi, A., & Stapleton, C. (2009). Applying pedagogy during game development to enhance game-based learning. In *Games: Purpose and potential in education* (pp. 127-162). Springer, Boston, MA.
- Hernández-Sampieri, R., & Torres, C. P. M. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4). México^ eD. F DF: McGraw-Hill Interamericana.
- Herreras, E. B. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista iberoamericana de educación*, 35(1), 1-9.
- Institute of Play (2007). *An Introduction to Games and Learning*. An Institute of Play Reader
- Kvale, S. (1994). *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*. Sage Publications, Inc.
- Martín, P. P. G., Calero, P. A. G., & Gómez-Martín, M. A. (2004). Aprendizaje basado en juegos. *Icono14*, 2(2), 1.
- Martínez López, E. M., & Martínez López, M. P. (2021). *Estrategia didáctica mediada por las TIC para el fortalecimiento de la comprensión lectora* (Master's thesis, Corporación Universidad de la Costa).

- Martínez Mejía, R. D. C., & Rodríguez Villanueva, B. P. (2011). Estrategias de comprensión lectora mediadas por tic. Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en secundaria.
- McGonigal, J. (2013). Massively multi-player... thumb-wrestling | TED Talk. https://www.ted.com/talks/jane_mcgonigal_massively_multi_player_thumb_wrestling
- MEN (2006) Matriz de referencia en lenguaje. https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/articles-352712_matriz_1.pdf
- MEN (2007) El lenguaje da vida. *Al tablero*. [Periódico digital] <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-122046.html>
- Mendiola, M. S., & González, A. M. (2020). *EVALUACIÓN del y para EL APRENDIZAJE: instrumentos y estrategias*. Imagia Comunicación.
- Miller, GE (1990). La evaluación de habilidades / competencia / desempeño clínico. *Medicina académica* , 65 (9), S63-7.
- Montealegre, R., Almeida, A., & Bohórquez, A. C. (2000). Un modelo interactivo en comprensión lectora. *Acta Colombiana de Psicología*, (3), 9-22.
- Mosquera, C. A. P. (2012). TIC, conocimiento, educación y competencias tecnológicas en la formación de maestros. *Nómadas (Col)*, (36), 145-159.
- Navarrete, J. M. (2000). El muestreo en la investigación cualitativa. *Investigaciones sociales*, 4(5), 165-180.

- Noreña, A. L., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J. G., & Rebolledo-Malpica, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 12(3), 263-274.
- OeCD (2010). PISA 2009 *Results: Executive Summary*. Accessible on webpage: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46619703.pdf> Retrieved, 12(09), 2014.
- Ortega, Q. A. C., & Arenas, B. M. D. P. V. (2006) El modelo 5e de diseño instruccional aplicado en el programa en modalidad presencial de la asignatura historia de la biología, de la licenciatura en biología de la universidad de guadalajara: ejercicio de construcción de la unidad “la ciencia griega”.
http://www.ibugana.cucba.udg.mx/sites/default/files/publicaciones1/avances/avances_2006/Biologia/CarbajalMariscalOscar/Carbajal_Mariscal_Oscar_2.pdf
- Pasella Bolaño, Marjorie & Polo Guette, Beatriz. (2016). *Fortalecimiento de la comprensión lectora a través del uso de estrategias didácticas mediadas por las TIC*. [Fecha de Consulta 26 de septiembre de 2021]. Corporación Universidad de la Costa.
<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/4637/FORTALECIMIENTO%20DE%20LA%20COMPRESION%20LECTORA%20MEDIADA%20POR%20LAS%20TICS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ravela, P., Picaroni, B., & Loureiro, G. (2017). ¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes. Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Reiss, S. (2002). *Who am I?: 16 basic desires that motivate our actions define our persona*. Penguin.
- Ripoll, O. (2014). Gamificar vol dir fer jugar. Retrieved February 18, 2015.

- Rivera, E. M. C., Puente, S. M., & Calderón, L. A. R. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y Educación*, 9(17), 203-231.
- Royero Pérez, N. D. C., & Mejía Martínez, M. (2021). Estrategia didáctica mediada por OVAs para el fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en los estudiantes (Master's thesis, Corporación Universidad de la Costa).
- Sacristán, J. G. (1991). *El currículum: una reflexión sobre la práctica* (Vol. 1). Madrid: Morata. p.p. 419.
- Saldarriaga-Zambrano, P. J., Bravo-Cedeño, G. D. R., & Loo-Rivadeneira, M. R. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2(3 Especial), 127-137.
- Salgado Lévano, A. C. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78.
- Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias. *RH Sampieri, Metodología de la Investigación*.
- Sangama Huaniri, E. (2018). Resignificar la comprensión e interpretación lectora desde los componentes semántico, sintáctico y pragmático (Master's thesis, Escuela de Ingenierías).
- Serrano, G. P. (Ed.). (2000). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural: aplicaciones prácticas* (Vol. 46). Narcea Ediciones.
- Siemens, G. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. *Recuperado el, 15*.

- Silva Trujillo, M. (2014). El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión. *Innovación educativa* (México, DF), 14(64), 47-55.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n64/v14n64a5.pdf>
- Snow, C. (1991). *The theoretical basis for the relation between language and literacy development. Journal of Research in Childhood Education*, 6(1), 5-10
- Stenhouse, L. (1998). *La investigación como base de la enseñanza*. Ediciones Morata. p.p. 182
- Straus, A., & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. *Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia. Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1986). Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados. In *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados* (pp. 343-343).
- Thorne, C., Morla, K., Nakano, T., Mauchi, B., Landeo, L., Huerta, R., & Vásquez, A. (2011). *Estrategias de comprensión de lectura mediadas por TIC. Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en primaria* (Doctoral dissertation, Tesis]. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima).
- Toala-Castro, Urcinio Tomás, & Yépez-Cedeño, Sonia Patricia, & Vergara-Ruiz, Esmilda Nelvita (2018). *La comprensión lectora y sus estrategias para el desarrollo de destrezas en los estudiantes: un estudio de caso*. Luz, 17(4),120-128. [fecha de Consulta 28 de septiembre de 2021]. ISSN.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=589167642013>

Torres-Toukourmidis, Á., & Romero-Rodríguez, L. M. (2019). 13 Gamificación, simulación, juegos serios y aprendizaje basado en juegos. JUEGOS Y SOCIEDAD:: DESDE LA INTERACCIÓN A LA INMERSIÓN PARA EL CAMBIO SOCIAL, 113.

UCTICCE (23 de septiembre 2020) Aprendizaje Basado en Juegos [Infografía] Gobierno de Canarias

https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/recursosdigitales/files/forimidable/6/cd-10_0000028_pedagogic_juegos.pdf

Vega Gómez, M. (2021). Recursos digitales ante la Covid-19. Competencias digitales del docente.

Velandia, A. P. R., Samacá, J. A., & Castro, N. R. F. (2019). *Desarrollo de la competencia comunicativa mediada por las tic*. Educación y ciencia, (23), 17-35.

Anexos

Anexo 1: Deconstrucción de las prácticas evaluativas de los docentes investigadores

Deconstrucción de los docentes investigadores	IED Villas de San Pablo (Barranquilla) Modelo pedagógico de la IE: Crítico Social	IEM Técnico Industrial de Zipaquirá (Zipaquirá) Modelo pedagógico de la IE: Constructivista	IEM Manablanca (Facatativá) Modelo pedagógico de la IE: Crítico Social
¿Qué evalúan?	Evalúo el proceso de aprendizaje del estudiante, en los contenidos, temas y/o proyectos que trabajamos en el aula en estos momentos en la virtualidad.	Como docente evalúo la capacidad del estudiante de recordar conceptos claves y de utilizarlos en el momento que sea necesario para la resolución de problemas.	Evalúo el desempeño de los estudiantes con una mirada integral, no empleo valores numéricos, empleo letras y observo cada uno de los ritmos de aprendizaje realizando altos en el camino para lograr avances.
¿Cómo evalúan?	Es un proceso continuo porque en el nivel de preescolar implementamos la observación, apreciamos la participación, la resolución de las guías, de situaciones problemas.	La evaluación se realiza de manera continua, con la observación de los estudiantes en clase, y en el caso de los estudiantes que en este momento no se conectan, con la revisión de las evidencias enviadas de sus actividades. En este momento de emergencia sanitaria el colegio no permite realizar una guía evaluativa exclusiva y propone ese tiempo para adelantar temáticas en lugar de evaluar.	Se evalúan los descubrimientos y aportes que cada estudiante realiza en su proceso de aprendizaje y de participación en la construcción de conocimientos como persona humana. Por ende, el cómo evaluar es cuestionable porque depende de cada docente y de su interpretación frente a la asignación de notas como herencia de la escuela tradicional o la reflexión oportuna en los aportes que se le brindan a los estudiantes a la hora de orientar sus capacidades, actitudes, aptitudes y favorecer el desarrollo de sus competencias y desempeños.
¿Para qué evalúan?	Evalúo para verificar los aprendizajes de mis estudiantes y así poder analizar qué dificultades presentan y poder implementar una mejor estrategia de enseñanza.	La evaluación durante las clases virtuales se realiza de forma oral y observando el trabajo, se pretende intentar comprobar en sus palabras la interiorización de los conceptos compartidos con los estudiantes en clase y por medio de los videos	Evalúo para autoevaluar mi trabajo y así realizar ajustes frente a las dificultades que puedan presentar los estudiantes, de igual forma, evalúo para saber si las explicaciones han sido claras al observar las evidencias y posteriormente proceder con la respectiva

		explicativos de las actividades.	retroalimentación.
--	--	----------------------------------	--------------------

Fuente: Elaboración propia de los autores

Anexo 2: análisis documental a los PEI y SIEE de la IED Villas De San Pablo, IEM Técnico Industrial De Zipaquirá y IEM

Manablanca

Análisis Documental	IED Villas de San Pablo (Barranquilla)	IEM Técnico Industrial de Zipaquirá (Zipaquirá)	IEM Manablanca (Facatativá)
<p>¿Cómo se concibe la evaluación en cada una de sus IE?</p>	<p>Se concibe la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes desde un enfoque formativo como un mecanismo que contribuye a la mejora de los aprendizajes.</p>	<p>La evaluación es el proceso continuo e integral que hace referencia a los avances y a las dificultades presentadas en el transcurso del Aprendizaje. La evaluación por procesos nos permitirá la interacción con las prácticas cotidianas del conocimiento a través de la lectura y la comprensión e interpretación de los textos propios de cada área.</p> <p>Por otro lado, la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes se realiza en los siguientes ámbitos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Internacional. El Estado promoverá la participación de los estudiantes del país en pruebas que den cuenta de la calidad de la educación frente a estándares internacionales. 2. Nacional. El Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior - ICFES-, realizarán pruebas censales con el fin de monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos con fundamento en los estándares básicos. Las pruebas nacionales que se aplican al finalizar el grado undécimo permiten, además, el acceso de los estudiantes a la educación superior. 	<p>De acuerdo con lo revisado en el Plan de Estudios Institucional (PEI) con el fin de hacer un análisis acerca de los antecedentes del problema del Sistema Institucional de Evaluación Escolar (SIEE), se puede afirmar que la evaluación en la institución educativa Manablanca se considera integral y procesual, desde la observación de habilidades y desempeños respetando ritmos de aprendizaje en particular de cada uno de los estudiantes. Igualmente tiene en su construcción teórica la intencionalidad de procesos evaluativos desde la coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación.</p>

		<p>3. Institucional. La evaluación del aprendizaje de los estudiantes realizada en los establecimientos de educación básica y media es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes. (Decreto 1290, artículo 1)</p>	
<p>¿Qué instrumentos de evaluación se conciben en su IE?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Rúbrica o matriz de verificación ● Listas de cotejo o control ● Registro anecdótico o anecdotario ● Observación directa ● Producciones escritas y gráficas ● Proyectos colectivos de búsqueda de información, identificación de problemáticas y formulación de alternativas de solución ● Esquemas y mapas conceptuales ● Registros y cuadros de actitudes de los estudiantes observados en actividades colectivas ● Portafolios y carpetas de los trabajos ● Pruebas orales o escritas 	<p>En el SIEE no se describe ni se enlista ningún instrumento institucional destinado a este proceso, por lo cual, los docentes presumen que existe total autonomía en el diseño e implementación de los mismos.</p> <p>En el PEI no son claras las características de la evaluación en concordancia con el modelo pedagógico que se enuncia: constructivismo.</p>	<p>Los instrumentos que conllevan a la toma de decisiones a la hora de evaluar a los estudiantes cada docente consigna en planillas observaciones desde códigos como Superior (SU) para estudiantes con nivel de excelencia, Alto (AL) para quienes llevan un proceso de aprendizaje significativo, Básico (BS) para quienes participan con dificultades en desempeños esperados y Bajo (BJ) para alumnos que presentan falencias marcadas en cuanto a su participación y desempeño académico en general. Para llegar al registro de las connotaciones nombradas hay una construcción previa de competencias y desempeños esperados por áreas y asignaturas. Es importante citar que hay situaciones de algunos docentes que aún hacen equivalencias numéricas con los códigos establecidos, lo que genera confusión a la hora de evaluar a los estudiantes.</p>

<p>¿Qué tipos de evaluación se hace (co-auto y hetero) en su IE?</p>	<p>Autoevaluación y Heteroevaluación</p>	<p>En la evaluación tanto estudiantes como docentes promoverán la construcción y aplicación de la AUTOEVALUACIÓN (evaluación de los propios conocimientos), la HETEROEVALUACIÓN (proceso de valoración por parte del docente) y la COEVALUACIÓN (proceso de valoración entre pares). Para evaluar el comportamiento de los estudiantes se tendrá en cuenta los registros del observador del estudiante y los seguimientos efectuados por los docentes y las coordinaciones, relacionados en una planilla.</p>	<p>Autoevaluación, coevaluación y Heteroevaluación.</p>
<p>Los estudiantes de su IE ¿conocen el SIEE y se interiorizan cada año sus cambios?</p>	<p>Conocen que hay un sistema de evaluación, pero no lo interiorizan sus criterios ya que hay una cultura de solo obtener la nota.</p>	<p>El SIEE de la institución se encuentra publicado en la página web: https://www.itiz.edu.co/ , sin embargo, no se realiza la socialización con los estudiantes ni los docentes, con respecto a sus características o modificaciones de la vigencia.</p>	<p>Los estudiantes conocen el SIEE en la medida que, conscientemente los docentes hagan llegar la información a los alumnos, sin embargo, no hay un estudio o verificación de que el total de profesores de la institución, cumplan con este proceso de socialización tanto a los alumnos como a los padres y madres de familia.</p>

Fuente: Elaboración propia de los autores

Anexo 3. Prueba Diagnóstica Grado Preescolar IED Villas de San Pablo de Barranquilla

Evaluación Diagnóstica Pre escolar

NOMBRE: GRADO: FECHA:

1. Grafo motricidad: Trazas el siguiente camino.

2. Emociones: Pinta la imagen que representa lo que sientes.

triste	tranquilo	preocupado
confundido	curioso	Nervioso

Escaneado con CamScanner

2. Pinta en cada caso la imagen correcta.

Antes de comer se lava...

Después de jugar se lava...

4. Pinta y clasifica.

Escaneado con CamScanner

4. Pinta los objetos que tienen olor agradable y marca con una x los que tienen olor desagradable.

5. Lee la imagen, colorea la vocal con la que inicia el nombre.

a e i o u		a e i o u		a e i o u	
a e i o u		a e i o u		a e i o u	

Escaneado con CamScanner

6. Marca con una x de color rojo las imágenes que comienzan con los sonidos...

7. Encierra la palabra igual al modelo.

Sapo	misa	peso	Sapo
Tío	tomate	Tío	familia
Lola	Lola	pepino	duda
Nene	uno	mamá	Nene

Escaneado con CamScanner

8. Lee cada una de las palabras y une con el dibujo que le corresponde.

Oso	
Mamá	
Ala	
Sofá	
Uno	

Escaneado con CamScanner

9. Escribe debajo de cada dibujo el nombre correspondiente.

Tomate, pala, mamá

10. Colorea el objeto más largo y tacha el objeto más corto.

Escaneado con CamScanner

Anexo 4. Prueba Diagnóstica Grado Quinto IEM Técnico Industrial de Zipaquirá

IEM Técnico Industrial de Zipaquirá Prueba Diagnóstica de Comprensión Lectora



Nombre: _____ Fecha: _____

Esta prueba se desarrolla con una estructura tipo SABER, para ello leeremos con atención cada una de las preguntas y elegiremos SOLO la respuesta correcta, marcando con una X.

Observa con atención el siguiente texto y contesta las preguntas de acuerdo a la lectura del mismo

Los camellos que viven en el desierto pueden pasar una semana sin comer y sin beber agua. Tienen una joroba con mucha grasa que les permite estar llenos. Para no morir de sed guardan agua en el estómago. Estos animales son un medio de transporte y llevan cargas muy pesadas. Se les llama barcos del desierto

- De acuerdo con el texto los camellos viven en
 - El Polo norte
 - El desierto
 - El océano
- A los camellos se les llama barcos del desierto porque
 - Beben mucha agua
 - Pasan una semana sin comer y sin beber agua
 - Son un medio de transporte y llevan cargas muy pesadas
- La palabra joroba significa
 - Cola
 - Bulto de grasa
 - Pata

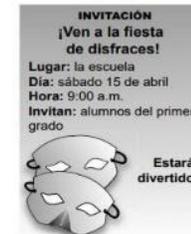
Lee con atención las siguientes oraciones y elige la palabra adecuada para completarla

- El _____ es un animal cariñoso y caza ratones.
 - Gata
 - Gatos
 - Gato
- El burro o el asno es _____ animal doméstico que sirve como animal de carga o medio de transporte.
 - Una
 - Un
 - unos

IEM Técnico Industrial de Zipaquirá Prueba Diagnóstica de Comprensión Lectora



Observa con atención la siguiente invitación y de acuerdo a ella contesta las siguientes preguntas



- La invitación es para
 - Un cumpleaños
 - Una fiesta de disfraces
 - Una piñata
- De acuerdo con la invitación el lugar en donde se desarrolla el evento es
 - La casa de Feipe
 - La biblioteca
 - La escuela
- La expresión "Estará divertido" significa
 - Que los asistentes se dormirán del aburrimiento
 - Que los asistentes estarán muy entretenidos
 - Que los asistentes llorarán del susto
- De acuerdo con la invitación y el gráfico presente en él, La palabra "disfraces" puede ser reemplazada por
 - Animales
 - Antifaces
 - Cumpleaños
- Otro ejemplo de este tipo de texto es
 - Un volante publicitario
 - Un cuento
 - Una carta

Anexo 5. Prueba Diagnóstica Grado Séptimo IEM Manablanca de Facativá

TALLER 1

Pregunta orientadora
¿Cómo podemos enriquecer nuestros conocimientos a través de la lectura de diferentes estilos y tipos de textos?

ACTIVIDAD N° 1:
DESDE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA
LECTORA LITERAL - INFERENCIAL

RESPONDE LAS PREGUNTAS 1 A 4 DE ACUERDO
CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN:

EL MANUSCRITO DE UN LOCO - Charles Dickens

Las noches aquí son largas algunas veces, cruy largas; pero nada son en comparación con las inquietas noches y también ensueños de aquel tiempo. Su recuerdo me estremeca. Grandes, sombríos fantasmas con maliciosos rostros se sentaban en los rincones de mi cuarto, y de noche se inclinaban sobre mí, incitándome a la locura. Me decían en voces atronadoras que el suelo de la antigua casa en que murió el padre de mi padre, estaba aún manchado de su sangre, derramada por su propia mano en el furor de su locura. Me cubría los oídos con las manos, pero me gritaban y me gritaban hasta que el cuarto se estremecía con sus acentos, y por todas partes oía que en la generación anterior a la suya la locura durmió, pero que su abuelo había vivido por años con sus manos entre grillos, para evitar que se hicieran pedruzcos. Sabía que decían la verdad, lo sabía bien. Lo había descubierto años hacía, aunque me lo quisieron ocultar.

1. ¿Cómo es el sitio mencionado en el relato?

2. ¿Quién narra la historia? Justifica tu respuesta.

3. ¿Qué caracteriza al protagonista del relato?

4. ¿Cuál es el escenario de la historia?

ACTIVIDAD N° 2:
DESDE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA
LECTORA INFERENCIAL

LOS FLAMENCOS



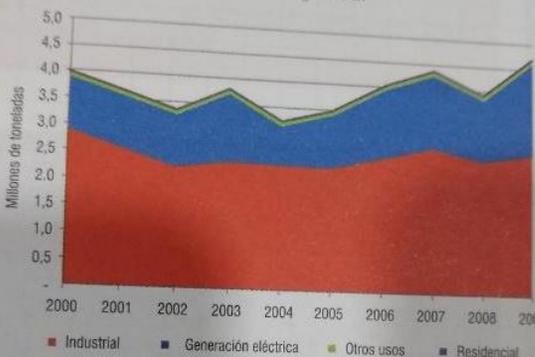
Los flamencos son aves propias altamente especializadas, que habitan sistemas salinos de donde obtienen su alimento (compuesto generalmente de algas microscópicas e invertebrados) y materiales para desarrollar sus hábitos reproductivos.

Las tres especies de flamencos sudamericanos obtienen su alimento desde el sedimento lodoso del fondo de lagunas o espejos lacustre-salinos de salares. El pico del flamenco actúa como una bomba filtrante. El agua y los sedimentos superficiales pasan a través de lamelas en las que quedan depositadas las presas que ingieren. La alimentación consiste principalmente en diferentes especies de algas diatomeas, pequeños moluscos, crustáceos y larvas de algunos insectos...

Para ingerir el alimento, abren y cierran el pico constantemente produciendo un chasquido leve en el agua, y luego levantan la cabeza como para ingerir lo retenido por el pico. En ocasiones, se puede observar cierta agresividad entre los miembros de la misma especie y frente a las otras especies cuando está buscando su alimento, originada posiblemente por conflictos de territorialidad.

Ómar Rocha, Los Flamencos del altiplano boliviano. Aliresta

9. Un estudiante después de leer un blog en internet afirma que el consumo de carbón en Colombia principalmente se debe a la producción de electricidad; para ello presenta la siguiente gráfica:



Año	Industrial	Generación eléctrica	Otros usos	Residencial
2000	2.8	0.8	0.1	0.3
2001	2.5	0.8	0.1	0.3
2002	2.2	0.8	0.1	0.3
2003	2.2	0.8	0.1	0.3
2004	2.0	0.8	0.1	0.3
2005	2.2	0.8	0.1	0.3
2006	2.5	0.8	0.1	0.3
2007	2.8	0.8	0.1	0.3
2008	2.5	0.8	0.1	0.3
2009	2.8	0.8	0.1	0.3

Observando los datos de la gráfica se puede afirmar que la hipótesis del estudiante es:

(A) Falsa, porque el mayor consumo lo hace la industria.
 (B) Verdadera, porque la generación de electricidad está por encima de la industria.
 (C) Falsa, porque la mayor demanda la hace el sector residencial.
 (D) Verdadera, porque el área de mayor tamaño es la de la industria.

Anexo 6. Autoevaluación comprensión lectora desde los objetos de aprendizaje IEM Manablanca

COMPILADO AUTOEVALUACIÓN COMPRENSIÓN LECTORA DESDE OBJETOS DE APRENDIZAJE IEM Manablanca											
NÚMERO DE INTENTOS. PARA TRES OBJETOS DE APRENDIZAJE			ESTUDIANTE (E + número arábigo ascendente) 1 a 32	CRITERIOS							OBSERVACIONES DEL INVESTIGADOR
				1 decodificar. ¿Hice una búsqueda de vocabulario o palabras que no entendí?	2. Reflexionar al leer ¿Tuve en cuenta el leer detenidamente y pensar qué me solicitaba cada una de las lecturas?	3. ¿Disfruté de las lecturas?	4. Compromiso. ¿Tuve en cuenta sugerencias, normas del juego lector propuesto, entre otras orientaciones?	5. ¿Doy cuenta de mi honestidad y responsabilidad: al responder cada uno de los retos propuestos y orientaciones, antes, ¿durante y después de mi ejercicio de lectura comprensiva?	6. ¿Cómo fue mi actitud al auto dirigirme?	7. ¿Me auto controlé, auto dirigí y autoevalué con honestidad y responsabilidad porque respondí los retos con compromiso para aportarle a mi comprensión lectora?	
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E 1	Entendí todas las palabras.	Si leí detenidamente todas las lecturas, estaban entretenidas	Si me gusto porque tenía acertijos.	Si leí con cuidado las normas para poder hacer el juego bien	Estaba concentrado porque me pareció fácil y entretenido	Si realicé la autoevaluación responsablemente y estuve juicioso haciendo los ejercicios de comprensión lectora.	Si hice un buen trabajo porque pude responder bien.	Se analiza a partir de la observación de desempeños esperados desde la autoevaluación que en general los estudiantes tienen un autoconcepto de sí mismos a la hora de resolver los retos propuestos. Cada uno de acuerdo con su ritmo de aprendizaje, exploración con preguntas y lluvia de ideas aportó con empeño al desarrollo de los desafíos que les implicó llagar a las metas propuestas. Sin embargo, el número de intentos que tuvieron que hacer para pasar de un reto a otro e ir
6	6	7									
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E2	Entendí todas las palabras de las lecturas.	Si leí detenidamente todas las lecturas, estaban entretenidas y mucho.	Estuvieron chéveres porque me parecieron interesantes.	Hice la lectura para entender cómo funcionaba el juego y no equivocarme.	Si respondí con honestidad y responsablemente las preguntas antes y después del juego de comprensión de lectura.	Me sentí contento porque pude realizar los todos los ejercicios	Si me pude concentrar y quería terminar los ejercicios hasta el final.	
5	4	8									
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E3	Entendí casi todas	Si leí incluso dos veces cada lectura	Si estaban interesantes	Si me guie con las ayudas y reglas del juego	Si respondí con sinceridad durante todo el juego	Si aprendí mucho porque más que una obligación fue un juego de aprendizaje que sé que me ayuda a comprender mejor los textos	Si porque para poder ganar tenía que hacer bien los retos y las lecturas	
5	5	5									
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E4	Entendía cada palabra del juego	Si leí a veces más de una vez para entender bien	Si porque eran cortas e interesantes	Si todo el juego lo pase con las normas y me ayude con las orientaciones	Si porque respondí cada reto bajo las normas del juego	Estuve interesado y atento	Si hice todo con honestidad porque sabía que era un juego para aprender	
7	5	10									

OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E5	Entendí la mayoría	Si las lecturas no eran complicadas	Si porque eran cortas e interesantes	Si gracias a ellas pude pasar los retos y ganar	Si porque no hice nada fuera de las normas	Concentrado y fue divertido	Si pase todo el juego bajo sus normas porque era un aprendizaje	ganando puntajes permite analizar que su habilidad para comprender variables textuales que los llevan a la comprensión de lectura a un nivel esperado presenta dificultades. Por otro lado, se observó que si disfrutaron del trabajo, en tanto que las herramientas TIC y el recurso utilizado les motivó en aspectos como centrar más su atención, curiosidad por saber que iban encontrando en el paso a paso de cada objeto diseñado. Les pareció novedoso, divertido e interesante. Esto conlleva a reflexionar acerca de la importancia e equivalencia entre un escenario de aprendizaje acorde a los intereses de los alumnos y uno de acuerdo con
3	4	7									
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E6	Las que no entendía las buscaba en google	Si cada lectura la leí muy concentrado	Si porque no eran largas y eran entretenidas	Si porque sin ellos no se podría ganar cada reto	Si gane el juego dentro de sus normas y con honestidad	Interesado y concentrado	Si porque con honestidad es que se aprende	
6	6	7									
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E7	Entendí casi todas y las que no las busque	Todas las lecturas las realice correctamente	Si lo normal no es algo tan divertido leer	Si ya que para poder ganar el juego que sea se deben respetar sus normas	Si hice todo de manera correcta y sincera	Bastante concentrado	Si hice todo como se debía para ayudar a mi comprensión lectora	
5	5	4									
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E8	Algunas no, pero busque sus significados	Si de hecho algunas más complejas las leí dos veces	En la mayoría si	Si así me ayude cuando lo necesite	Si me gusta ver qué puedo hacer con mis capacidades y honestidad	Estuve entretenido	Si por que gané gracias a que estuve comprometido en cada reto	
3	4	9									
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E9	Si, aunque entendí casi todas	Si, aunque eran fáciles de entender	Si porque leer me gusta	Claro porque si no se podría ganar	Si jugué con sinceridad y honestidad	Muy concentrado	Si porque sabía que era para mejorar mi capacidad por eso no hice trampa	
4	2	4									
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E10	Entendí todas las palabras	Si leí muy concentrado y atento cada lectura	Si pues eran cortas e interesantes	Si respondí y gané teniendo en cuenta las normas y ayudándome con las orientaciones	Si no es necesario hacer trampa pues todas las herramientas están en el juego	entretenido	Si fue muy honesto conmigo mismo y con el juego para aprender	
7	7	6									
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E11	Las que no entendí las busqué	Si las leía dos veces	Dentro de lo normal	Si todo el juego me base en eso	Si no falte a ninguna norma del juego	Estuve interesado en el juego	Si aprendí y jugué con honestidad	
4	7	10									
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E12	Entendí cada palabra	Si, aunque eran fáciles de entender	Si bastante	Si teniendo esto en cuenta gane el juego	Si todo lo respondí con ayuda del mismo juego	Me divertí jugando	Si fui honesto para ganar y mejorar mi comprensión lectora	

2	5	11									los propósitos desde el docente. Se infiere que los recursos TIC pueden aportar en gran medida a innovar en el aula y sobre todo que bien utilizados ayudan a los estudiantes a mejorar su capacidad para la comprensión lectora y que trascienda a otros contextos.
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E13	Si utilicé google para saber que significaban algunas palabras	Si hice las actividades prestando atención a las indicaciones	Si me gustaron	Si tuve en cuenta las orientaciones y normas del juego	Me di cuenta de que debo ser responsable para poder autoevaluarme y hacer las cosas bien	Fue fácil porque sabía las reglas e indicaciones para la actividad	Hice mi mejor esfuerzo para no cometer errores en las repuestas	
4	7	7									
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E14	Si utilicé mi diccionario de español para buscar algunas palabras	Si leí despacio todo	Si me gustaron porque son diferentes	Atendí las normas y las leí	Desde el principio de la clase conteste las preguntas con compromiso	Un poco complicado porque el computador estaba muy lento	Si hice los retos, pero me demore mucho porque el internet no estaba funcionando bien	
8	5	8									
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E15	No fue necesario	Si porque los retos eran diferentes	Si me parecieron interesantes	Leí las normas que se explicaban en la actividad	Si doy cuenta de que se debe ser honesto para poder aprender	Fue buena, pero tuve que pasarme a otro computador porque el primero no me sirvió	Tuve control en el ejercicio porque quería hacer las cosas bien	
5	4	8									
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E16	Busqué el vocabulario que no entendí por internet	Tuve que leer para entender cada uno de los ejercicios	Si también quiero que las clases puedan ser con más actividades de estas	Si hice lo que estaba escrito en la actividad	Si desde el inicio hasta el final estuve leyendo con responsabilidad	Mi actitud fue activa porque estaba entendiendo todo	Si me auto dirigí bien, aunque todo estaba bien explicado	
6	7	11									
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E17	Entendí el vocabulario	Si leí dos veces las indicaciones	Si me pareció diferente y entretenido	Si puse empeño en la actividad	Estaba atenta a la actividad	Me fue bien porque supe cómo hacer todo	Fui honesta con mi autoevaluación	
6	7	7									
OBJETO 5	OBJETO 2	OBJETO 3	E18	Si hice una búsqueda de las palabras que no entendí	Si pensé en lo que me solicitaban las lecturas	Si disfrute de todas las lecturas	Si tuve en cuenta las orientaciones de los juegos de comprensión lectora	Si doy cuenta de mi honestidad antes y después de las lecturas	La verdad estaba emocionada porque las actividades me gustaron	Si porque si no hago bien las lecturas no puedo obtener los premios y poder llegar hasta lo último	
6	9	9									
OBJETO 3	OBJETO 2	OBJETO 3	E19	Entendí casi todo	Si leí cuidadosamente	Me gustaron mucho	Si estuve atento a las normas porque me	Si respondí todos los ejercicios	Estuve juicioso respondiendo las preguntas	Si porque para poder ganar tenía que	

							pareció interesante			hacer bien los retos y las lecturas
8	10	11								
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E20	Si realicé búsqueda de palabras	Si leí detenidamente todas las lecturas	Si me gustarían más actividades así	Si tuve en cuenta todo porque fue una actividad nueva	Fui honesto porque me gustan los juegos donde aprendo	Estuve siempre prestando atención a las actividades	Si porque respondí todo con las lecturas y guías del juego para pasar cada reto
3	6	8								
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E21	Hice búsqueda de palabras que no entendí en el computador	Leí cada lectura para responder bien	Me gustó mucho esta clase	Seguí todas las normas del juego lector	Me comidero honesto y responsable en las actividades de comprensión lectora	Mi actitud al auto dirigirme fue buena	Si porque me base en los textos y en las guías del juego para ganar
7	7	11								
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E22	Entendí todo el vocabulario	Si reflexione en cada una de las lecturas	Me parecieron harito divertidas	Si seguí las orientaciones y normas propuestas	Si hice a conciencia todas las actividades antes y después de las lecturas	Estuve tranquilo porque hice las cosas bien	Si porque para poder ganar si no se leían los textos no se podía
4	6	7								
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E23	Algunas palabras no entendí y tuve que buscar el significado	A veces me sentí confundida	A veces me sentí confundida	Si tuve en cuenta todo, pero a veces no entendía	Estuve responsable en todas las clases	Me sentí un poco confundida, pero pude terminar los retos	Si porque me comprometí al responder y por eso pude ganar
5	6	5								
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E24	No busque palabras el tiempo me pareció corto porque el computador se demoró mucho para empezar el juego	No pude leer despacio	Si me llamaron mucho la atención las graficas	No mucho algunas preguntas las elegí al azar	Soy responsable pero me toco elegir opciones rápidamente	Estuve estresada porque el internet estaba lento	Gane gracias a que marque varias opciones hasta encontrar la respuesta
3	5	6								
OBJETO 1	OBJETO 2	OBJETO 3	E25	Entendí todo lo que lei	Si pensé en lo que me solicitaba cada uno de los retos de comprensión de lectura	Si porque me gustan mucho los juegos	Seguí las instrucciones del profesor	Respondí de acuerdo a mi desempeño	Me gusta auto dirigirme en los juegos	Si mis resultados estuvieron acordes a mi esfuerzo
5	6	9								

