



EDUCACIÓN A
DISTANCIA
UNIVERSIDAD CUAUHTÉMOC

ACUERDO NO. 1998 CON FECHA DEL 07 DE JUNIO DE 2016 DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN DEL
ESTADO DE AGUASCALIENTES

**Implementación de la herramienta Objeto Virtual de
Aprendizaje (OVA) y la comprensión lectora en estudiantes de
Noveno grado de Bucaramanga-Santander**

TESIS PARA: **DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTA: **NIDIA DÍAZ RAMÍREZ**

DIRECTORA **DRA. MARÍA DE LOS ÁNGELES SILVA OLVERA**

Enero, 2023

ASUNTO: Carta de liberación de tesis.

Aguascalientes, Ags., 10 de enero de 2023.

LIC. ROGELIO MARTÍNEZ BRIONES
UNIVERSIDAD CUAUHTÉMOC PLANTEL AGUASCALIENTES
RECTOR GENERAL

P R E S E N T E

Por medio de la presente, me permito informar a Usted que he asesorado y revisado el trabajo de tesis titulado:

“Implementación de la herramienta Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) y la comprensión lectora en estudiantes de Noveno grado de Bucaramanga-Santander”

Elaborado por **Mtra. Nidia Díaz Ramírez**, considerando que cubre los requisitos para poder ser presentado como trabajo recepcional para obtener el grado de **Doctorado en Ciencias de Educación**.

Agradeciendo de antemano la atención que se sirva a dar la presente, quedo a sus apreciables órdenes.

ATENTAMENTE



Dr. María de los Ángeles Silva Olvera
Nombre y firma del Director de tesis

A Quien Corresponda
Presente

Asunto: Responsiva de integridad académica

Yo, **Nidia Díaz Ramírez**, con matrícula **EDCO19591**, egresado del programa **Doctorado en Ciencias de la Educación**, de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes, identificado con IFE-INE o CC, **Nº37.864.302**, pretendo titularme con el trabajo de tesis titulado: “Implementación de la herramienta Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) y la comprensión lectora en estudiantes de Noveno grado de Bucaramanga-Santander”.

Por la presente Declaro que:

- 1.- Este trabajo de tesis, es de mi autoría.
- 2.- He respetado el Manual de Publicación APA para las citas, referencias de las fuentes consultadas. Por tanto, sus contenidos no han sido plagiados, ni ha sido publicado total ni parcialmente en fuente alguna. Además, las referencias utilizadas para el análisis de la información de este Trabajo de titulación están disponibles para su revisión en caso de que se requiera.
- 3.- El Trabajo de tesis, no ha sido auto-plagiado, es decir, no ha sido publicado ni presentado anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional y se han contemplado las correcciones del Comité Tutorial.
- 4.- Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presentan en el trabajo de tesis, constituirán aporte a la realidad investigada.
- 5.- De identificarse fraude, datos falsos, plagio información sin citar autores, autoplagio, piratería o falsificación, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes, Instituto de Educación de Aguascalientes, la Secretaría de Educación Pública, Ministerio de Educación Nacional y/o las autoridades legales correspondientes.
6. Autorizo publicar mi tesis en el repositorio de Educación a Distancia de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes.



Nidia Díaz Ramírez
nidiecita11@hotmail.com
3142088374

Agradecimientos

Gracias a Dios por la vida, por darme la fortaleza y la sabiduría en los momentos difíciles ayudándome a cumplir las promesas y las metas propuestas en mi andar.

A mi padre que desde el cielo me ayudó a terminar este proyecto, a quien le debo todo por sus enseñanzas y a quien le debo ser lo que soy hoy en día.

A mi madre como modelo a seguir por ser una mujer perseverante, trabajadora, activa, dispuesta a seguir adelante a pesar las dificultades que se presenten.

A mi hija, el motor de mi vida y por quien anhelo que en un mañana siga mi ejemplo de ser una luchadora en todos los proyectos que se le puedan enfrentar.

A mi asesora del proyecto, María de los Ángeles Silva Olvera, por su comprensión y dedicación en todo el proceso que conllevó esta tesis.

A la Universidad Cuauhtémoc por brindarme la oportunidad de culminar un escalón más en mi proceso de aprendizaje, el cual lo compartiré en mi quehacer pedagógico, así como a todos los docentes del doctorado, quienes compartieron su conocimiento y experiencia dejando huella en mi proceso de formación.

Dedicatoria

A Dios por haberme brindado fortaleza y sabiduría para llevar a cabo este gran triunfo en mi vida.

A mi padre, Ismael Díaz Llanes, que desde el cielo me dio la fuerza para no desfallecer en este nuevo reto de estudio en mi proyección al futuro.

A mi madre, María Teresa Ramírez, por su apoyo incondicional y su compañía en los momentos de angustia.

A mi hija, Danna Sofía Buitrago Díaz, la razón de mi vida y por quien no puedo desfallecer ante ninguna adversidad.

Índice de contenido

	Pág.
Resumen.....	12
Introducción	14
Capítulo I. Planteamiento del problema.....	19
1.1 Formulación del problema	20
1.1.1 Contextualización	20
1.1.2 Definición del problema	24
1.1.3 Programa de evaluación de aprendizaje a nivel internacional.....	28
1.1.4 Programa de evaluación de aprendizaje a nivel nacional	32
1.2 Pregunta de investigación	35
1.3 Justificación.....	36
1.3.1 Conveniencia	37
1.3.2 Relevancia social	37
1.3.3 Implicaciones prácticas.....	38
1.3.4 Utilidad metodológica	38
1.3.5 Utilidad teórica	38
1.3.6 Utilidad personal.....	39
1.4 Hipótesis.....	39
Capítulo II. Fundamentación Teórica	41

2.1 Constructivismo	42
2.2 Aprendizaje significativo	43
2.3 Estrategias de lectura a través del constructivismo y el aprendizaje significativo.....	44
2.4 Comprensión Lectora	46
2.4.1 Niveles de la comprensión lectora.....	48
2.4.2 Elementos clave de la comprensión lectora.....	50
2.4.3 Competencia	53
2.5 Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA).....	65
2.5.1 Metodología para la elaboración de un OVA.....	67
2.5.2 Herramientas para el desarrollo de un OVA	69
2.6 Estado del Arte.....	76
2.7 Marco Contextual.....	86
2.7.1 Colegios e Institutos Públicos en Bucaramanga, Colombia	86
2.7.2 Instituto Técnico Dámaso Zapata	86
Capítulo III. Metodología	89
3.1 Tipo y alcance de la Investigación	89
3.2 Diseño de la Investigación	90
3.3. Proceso metodológico de la investigación	90
3.3.1 Propuesta de OVA.....	92
3.4 Definición de la población total y la muestra.....	106

3.4.1 Definición de la población	106
3.4.2 Definición de la Muestra	106
3.5 Objetivos	106
3.5.1 Objetivo General	106
3.5.2 Objetivos Específicos	107
3.6 Hipótesis	107
3.7 Variables de estudio	107
3.8 Instrumento de medición	108
3.8.1. Cuestionario prueba diagnóstica	109
3.8.2 Cuestionario realizado mediante OVA	109
3.9 Análisis de datos	110
3.10 Consideraciones éticas	111
Capítulo IV. Resultados	113
4.1 Datos demográficos del informante	113
4.2 Resultados de la aplicación pretest (diagnóstico)	113
4.4 Resultados de la aplicación postest y prueba de hipótesis	119
Capítulo V. Discusión y Conclusiones	124
5.1 Discusión	124
5.2 Conclusiones	128
Referencias	132

Anexos 145

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Porcentaje de estudiantes por nivel alcanzado de lectoescritura en la sede 1 en la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata	22
Figura 2. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en lectura crítica por institución educativa, sede, orden nacional, ente territorial, oficiales y privados	23
Figura 3. Notas obtenidas por el grupo de estudiantes objeto de estudio en octavo (año 2021) y noveno (2022)	25
Figura 4. Número de estudiantes y representación porcentual por rango de notas obtenidas durante octavo y noveno grado	27
Figura 5. Puntaje en las pruebas PISA obtenidas en Colombia para los periodos 2015-2016	29
Figura 6. Comprensión Lectora	48
Figura 7. Tipos de textos.....	52
Figura 8. Maquetador de Cuadernia.....	71
Figura 9. Tipos de Galerías.....	71
Figura 10. eXeLearning	72
Figura 11. Objetos de mediateca.....	73
Figura 12. Hot Potatoes.....	74
Figura 13. Espacio de trabajo en Ardora	75
Figura 14. Constructor 2.0	76
Figura 15. Tipos de actividades educativas Educaplay	77
Figura 16. Etapas de la investigación	92
Figura 17. ¿Qué es en realidad la madurez?	94

Figura 18. Actividades del OVA	95
Figura 19. Evaluación del OVA.....	96
Figura 20. Primera actividad del OVA	97
Figura 21. Segunda actividad del OVA	98
Figura 22. Tercera actividad del OVA.....	99
Figura 23. Cuarta actividad del OVA	100
Figura 24. Quinta actividad del OVA	105
Figura 25. Sexta actividad del OVA.....	102
Figura 26. Séptima actividad del OVA.....	103
Figura 27. Octava actividad del OVA.....	104
Figura 28. Novena actividad del OVA	105
Figura 29. Décima actividad del OVA.....	106
Figura 30. Análisis de datos pretest.....	115
Figura 31. Comparación entre calificación diagnóstica y calificación tras la aplicación de las 10 actividades	119
Figura 32. Comparación calificación diagnóstica o pretest y calificación postest.....	121
Figura 33. Histograma de resultados de prueba pre y pos test	122
Figura 34. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon.....	122
Figura 35. Comparativo de calificaciones por género.....	124

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Promedio y desviación estándar en lectura crítica.....	21
Tabla 2. Clasificación de las estrategias en la educación	43
Tabla 3. Tareas según nivelesde compresión lectora.....	559
Tabla 4. Competencias y estándares de lectura y vocabulario.....	55
Tabla 5. Orientativa de las características de los textos para los estudiantes	56
Tabla 6. rientativa sobre qué enseñar en lectura por grado.....	58
Tabla 7. Estandares basicos de competencias de lenguaje en los grados Octavo a Noveno, según el MEN (2003).....	61
Tabla 8. Estandares basicos de competencias de lenguaje en los grados Octavo a Noveno (Medios de comunicaci3n y Ética).....	63
Tabla 9. Estandares basicos de competencias de lenguaje en los grados Décimo a Úndécimo, según el MEN (2003).....	64
Tabla 10. Estandares basicos de competencias de lenguaje en los grados Décimo a Úndécimo (Medios de comunicaci3n y Ética.....	64
Tabla 11. Metodologías para el diseño de un OVA.....	69
Tabla 12. Sedes Instituto Técnico Dámaso Zapata.....	89
Tabla 13. OVA.....	111
Tabla 14. Datos demográficos del informante	114
Tabla 15. Calificaciones obtenidas en las actividades del OVA	117
Tabla 16. Resultados pretest y postest	120
Tabla 17. ANOVA de un factor (Género vs. Nota final).....	123

Listado de anexos

	Pág.
Anexo 1. Instituciones educativas del municipio de Bucaramanga.....	14546
Anexo 2. Análisis del texto de comprensión de lectura.....	15253
Anexo 3. Cuadernillo Competencias Comunicativas en lenguaje: lectura 2020	153
Anexo 4. Consentimiento Informado.....	164
Anexo 5. Taller de Comprensión Lectora	168
Anexo 6. Evidencias Actividad 1.....	17172
Anexo 7. Prueba diagnóstica 9°07	17475
Anexo 8. Mención de Honor.....	175
Anexo 9. Formato de Validación.....	177

Resumen

La lectura es una de las principales bases para el desarrollo del pensamiento, por ello la importancia de la comprensión lectora desde la secundaria para que se reduzcan los indicadores de deficiencia de estas habilidades en la formación profesional, que se evidencian en la falta de capacidad crítica desde la creación de textos y la argumentación verbal. La comprensión lectora muestra la capacidad de captar el sentido de los mensajes escritos que pueden ser expresados de manera verbal por medio del juicio valorativo del autor y las opiniones (Sánchez, 2013). En este sentido, el estudio se orienta a desarrollar actividades para fortalecer la comprensión lectora de un grupo de estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata mediante la implementación de la herramienta Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA). La metodología utilizada se basa en un tipo de investigación de cuantitativa con alcance descriptivo, donde se aplica un pretest de 20 preguntas a 22 estudiantes entre los 13 y 15 años de edad de los grados 7-9, que permitió realizar una valoración de los presaberes del estudiante mediante el porcentaje de respuestas correctas frente a las incorrectas; en segunda instancia se realizó una serie de clases magistrales para aclarar los conceptos técnicos del tipo de texto, acompañadas de un proceso de sensibilización y enseñanza para el uso de la herramienta tecnológica OVA que se organizó en 10 actividades que buscaban fortalecer sus conocimientos y la comprensión lectora; de manera posterior se realiza una prueba postest para evaluar el efecto del proceso de fortalecimiento realizado en los estudiantes y observación de la variación de los porcentajes obtenidos en las 20 preguntas realizadas inicialmente. Finalmente, se observa que el 50% (11 estudiantes aproximadamente) de los estudiantes en promedio mejoró en un 40% de las respuestas correctas obtenidas con respecto a su prueba inicial, demostrando que la estrategia digital favoreció en la interpretación de textos, emisión de juicios y toma de decisiones, lo cual era el objeto de la aplicación de la estrategia, aunque debe continuarse con el proceso para obtener mejores resultados en el mediano y largo plazo de su formación.

Palabras clave: lectura, comprensión lectora, objeto virtual de aprendizaje OVA, TIC, estudiantes, hábitos.

Abstract

Reading is one of the main bases for the development of thinking, which is why the importance of reading comprehension from high school to reduce the indicators of deficiency of these skills in professional training, which is evidenced in the lack of critical capacity from the creation of texts and verbal argumentation. The reading comprehension shows the ability to grasp the meaning of written messages that can be expressed verbally through the author's evaluative judgment and opinions. (Sanchez, 2013). In this sense, the study is oriented to develop activities to strengthen the reading comprehension of a group of ninth grade students of the Dámaso Zapata Technical Educational Institution through the implementation of the Virtual Learning Object OVA tool. The methodology used is based on a type of quantitative research with a descriptive scope, where a pretest of 20 questions is applied to 22 students between the ages of 13 and 15 of grade 9-7 that allowed an assessment of the student's pre-homework through the percentage of correct answers against the incorrect ones. In the second instance, a series of master classes was held to clarify the technical concepts of the type of texts accompanied by a process of awareness and teaching for the use of the technological tool OVA that was organized in 10 activities that sought to strengthen their knowledge and reading comprehension. Finally, a post-test is carried out to evaluate the effect of the strengthening process carried out on the students and observation of the variation of the percentages obtained in the 20 questions initially asked. Finally, it is observed that 50% (approximately 11 students) of the students on average improved by 40% of the correct answers obtained with respect to their initial test, demonstrating that the digital strategy favored the interpretation of texts, issuance of judgments and decision making, which was the object of the application of the strategy, although the process must be continued to obtain better results in the medium and long term of their training.

Keywords: Reading, reading comprehension, virtual learning object OVA, ICT, students, habits.

Introducción

Partiendo de la frase del gran novelista, poeta y dramaturgo español Miguel de Cervantes Saavedra: “El que lee mucho y anda mucho, ve mucho y sabe mucho” (López, 2017, p. 1) se puede afirmar que la lectura es uno de los hábitos de comunicación más relevantes en la vida de las personas, especialmente en el desarrollo de los niños desde temprana edad, estimulando el progreso del pensamiento crítico y reflexivo de los mismos. Este juicio se ve reflejado mediante la comprensión lectora, la cual permite analizar, entender, interpretar y responder de manera satisfactoria ante un texto de cualquier índole. Por ello se hace indispensable que el escolar, desde la educación básica primaria en el colegio, reciba las herramientas necesarias para adquirir esta competencia.

Frente al tema, Díaz (2021) considera que en los últimos meses los sistemas educativos enfrentan el reto de promover aprendizajes significativos donde el estudiante esté en capacidad de integrar sus conocimiento previos con los nuevos saberes; para cumplir con este propósito debe darse una alianza efectiva entre los docentes y la virtualidad; de manera puntual, todo depende de la forma como el docente integre los contenidos a las herramientas tecnológicas y que, a su vez, pueda guiar al estudiante para que haga uso efectivo de dichas herramientas y se manejen apropiadamente en el ciberespacio.

Ahora bien, la pandemia de covid-19 trajo consigo consecuencias irremediabiles, tanto positivas como negativas, pues como lo expresan la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la pandemia habría provocado una crisis sin precedentes en la que más de 1

200 millones de estudiantes dejaron las clases presenciales en América Latina, con grandes brechas educativas; entre ellas, desigualdad en la distribución de docentes, sobre todo en aquellos de más bajos ingresos, adicional al despliegue en la educación a distancia mediante el uso de una diversidad de formatos y plataformas, movilización de personal y comunidades educativas, así como se realizó provisión de recursos para los docentes que permitieron su cualificación en herramientas tecnológicas, entrega de dispositivos digitales y recursos en la web, entre otros, que puede interpretarse como un avance hacia la digitalización y la inclusión de las tecnologías (CEPAL-UNESCO, 2020).

Con base en lo anterior se puede decir que la oportunidad de la inclusión de herramientas tecnológicas en la educación y los efectos adversos (carencia de análisis, uso inadecuado de los signos de puntuación y errores en la elaboración de síntesis de aprendizaje, entre otros aspectos) que limitan los procesos de enseñanza adecuados en la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa Dámaso Zapata durante la pandemia, es necesaria la implementación de este proyecto, cuya intención es motivar a los estudiantes de noveno grado mediante talleres para la escritura e interpretación de textos y la implementación de la herramienta tecnológica OVA, objeto virtual de aprendizaje el cual permite ser reutilizado en varios contextos educativos en combinación con otras áreas del saber lo cual coadyuva a un aprendizaje significativo en los alumnos con el fin de contribuir a los buenos hábitos de lectura y el desarrollo de capacidades analíticas y críticas en los textos, que brinden herramientas a los estudiantes para asumir retos a futuro en la sociedad.

“Durante los últimos cuatro años, a Konrad Lorenz Fundación Universitaria ha llevado a cabo el proceso de elaboración de OVA “objeto virtual de aprendizaje”, diseñados bajo parámetros específicos vinculándolos a las Aulas Virtuales desde el repositorio” (Beltrán y Rojas, 2016, p.

13). Esta experiencia muestra un análisis sobre las dificultades y las potencialidades del OVA, así como sobre la intencionalidad pedagógica que fomenta el aprendizaje autónomo en las diferentes actividades que ayudan a los estudiantes en la aplicación de talleres de forma significativa, aportando el conocimiento de una forma innovadora en el análisis de los diferentes textos de una manera más práctica y analítica para el desarrollo del aprendizaje del educando.

El uso del OVA permite al alumno orientarse con autonomía, puesto que desde la literatura y la educación se ha concebido que “un objeto virtual de aprendizaje (OVA), tiene la finalidad que, al ser utilizado como herramienta de enseñanza, los estudiantes aprendan, a su propio ritmo y en forma independiente, las bases de un tema específico” (Morales, Gutiérrez y Ariza, 2016, p. 130); en este sentido, es relevante mencionar que esta estrategia ha conllevado a que los estudiantes y el docente adquieran la apropiación de las TIC asociándolas como herramientas tecnológicas para la preparación de actividades de interpretación de textos, que estimulen el trabajo independiente y optimicen el tiempo de las clases físicas o presenciales por las clases mediante la virtualidad en casa, escenario predominante durante la pandemia originada por el coronavirus (covid-19).

De esta manera, esta tesis consta de cinco capítulos, los cuales se describen a continuación: en el capítulo I se desarrolla el planteamiento del problema y se presenta la formulación, contextualización y definición del problema; adicional a ello, se determina la pregunta de investigación, hipótesis y justificación a partir de la determinación de su conveniencia, relevancia social, implicaciones prácticas y la utilidad que tiene el estudio mismo en los ámbitos metodológico, teórico y personal. El capítulo II se basa en mostrar la fundamentación teórica que incluye la comprensión de lectura, las causas de los problemas presentes en los estudiantes de noveno básica secundaria; haciendo posible que la comprensión lectora sea de gran ayuda para su

proceso de aprendizaje, mediante el análisis de diversos estudios y autores, y se finaliza con un marco contextual para que el lector comprenda todo lo relacionado con el desarrollo del proyecto y la institución. El capítulo III, de metodología, define el tipo de investigación y su alcance; igualmente, las etapas y el proceso desarrollados para fortalecer el aprendizaje de lectoescritura en estudiantes de noveno de la institución seleccionada mediante la implementación de la herramienta tecnológica OVA, considerándose que el estudio se basa en una investigación de carácter cuantitativo, por consiguiente “se utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, como se citaron en Baron *et al.*, 2014, p. 8), que permitan dar un resultado probatorio del desarrollo planteado del ova y analizar las dificultades que los estudiantes tiene en los procesos de lectoescritura mediante el desarrollo de un pretest que define los presaberes de los estudiantes, la aplicación de la herramienta OVA como refuerzo en el aprendizaje del estudiante y una prueba postest que coadyuva a la mejora del estudiante a partir del incremento de respuestas correctas a la prueba realizada, demostrando la importancia del uso de las TIC y el uso de herramientas didácticas en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la presencialidad y en la virtualidad.

En el capítulo IV, de resultados, se procesa y describe la información obtenida de la prueba diagnóstica y el postest mediante un análisis en Excel para probar la hipótesis, mostrando el resultado obtenido mediante la implementación de la herramienta OVA como estrategia didáctica de refuerzo en el aprendizaje de los conceptos propios de la lectoescritura. El capítulo V, de discusión, presenta las comparaciones de los resultados de la investigación frente a otras referidas anteriormente con el fin de verificar los aportes teóricos, pedagógicos y determinar la efectividad

de la herramienta mediada por las TIC en el refuerzo para el aprendizaje de escritura e interpretación de textos.

Finalmente, se integran las conclusiones, las referencias y anexos, con los cuales se desarrolla el cierre al trabajo realizado mediante la extracción de los resultados más importantes del mismo, los aportes dados a la enseñanza de procesos de lectoescritura y las evidencias de las herramientas y pruebas realizadas a los estudiantes, que fueron fundamentales para el desarrollo de la investigación presentada.

Capítulo I. Planteamiento del problema

El presente capítulo presenta la formulación, contextualización y definición del problema; adicional a ello, se determina la pregunta de investigación, hipótesis, justificación, conveniencia, relevancia social, implicaciones prácticas y la utilidad que tiene el estudio mismo en los ámbitos metodológico, teórico y personal.

Acorde con el informe de la UNESCO (2017, como se citó en Menéndez, 2019) a nivel mundial el 60% de los niños y adolescentes (6 de cada 10) no han podido alcanzar la competencia lectora; específicamente, de un total de los 617 millones de NNA, 387 millones son niños y niñas en edades de 6 a 11 años aptos para un nivel de básica primaria y 230 millones están en edades de 12 a 14 años, es decir, adolescentes en edad de cursar la enseñanza secundaria; bajo estas cifras se precisa que más de la mitad (56%) de los niños y niñas no cuentan con las competencias o capacidades que les permita leer y comprender lo leído, situación que es más compleja en los adolescentes, con incapacidad del 61% en las habilidades y competencias tanto lectoras como matemáticas.

En las instituciones educativas públicas y privadas se ha notado que la mayoría de los estudiantes muestran baja comprensión de lectura en los diferentes textos, porque no poseen buenos hábitos de lectura que permitan afianzar su aprendizaje en las diferentes áreas del conocimiento, por tal motivo no obtienen buenos resultados en el examen SABER 2020 (ICFES, 2021), por ejemplo, en el año 2018 se tuvo menor rendimiento que en 2015, en cuanto a media de la OCDE: 77% (Colombia con un 51%) (OECD, 2019).

Para el desarrollo de esta investigación fue seleccionado el grado 9-07 que consta de 22 estudiantes de entre 13 y 15 años de edad, de la sede A de la jornada de la mañana de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata, los cuales, según la docente y directivos institucionales, han

presentado problemas de aprendizaje, debilidades y fallas de comprensión de lectura en diferentes textos, como informativos, investigativos, narrativos, líricos y argumentativos. Entre estas fallas se pueden enunciar: la carencia en la lectura oral y mental para analizar e interpretar lecturas, por lo que resulta necesario un proceso de motivación de la lectura para desarrollar capacidades críticas y analíticas en el estudiante a partir de la implementación de actividades pedagógicas mediadas por tecnología que refuercen los procesos integrales en la lectoescritura de textos.

Por consiguiente, se hace necesario tener en cuenta un efectivo sistema de apoyo, en el adelanto de novedosas tecnologías que permiten crear talleres por medio de una herramienta OVA que se pueda emplear para el desarrollo de un buen aprendizaje significativo.

1.1 Formulación del problema

1.1.1 Contextualización

La búsqueda de los antecedentes en las diferentes investigaciones ha servido como herramienta primordial para obtener la información precisa con el fin de realizar de manera satisfactoria la presente tesis.

La motivación por comprender e interpretar efectivamente textos no es algo reciente, ya desde inicios del siglo XX, psicólogos y educadores se habían interesado en analizar los pasos que se dan cuando el lector comprende el texto, llevando un proceso evolutivo sometido a cambios análogos; sin embargo, la forma para extraer o aplicar significado en un texto desde el antiguo Egipto, Grecia o Roma hasta nuestros tiempo sigue siendo igual, lo que ha cambiado es la metodología mediante la cual se logra que un estudiante desarrolle las capacidades para comprender lo leído; en otras palabras, la evolución o cambio se precisa en la concepción de cómo se da la comprensión lectora, la cual está sometida a un mejoramiento continuo en las estrategias de enseñanza. Por ejemplo, aunque entre los años sesenta y setenta, autores como Fries (1962)

argumentaran que la base de la lectura comprensiva era la decodificación o habilidad para convertir los signos en palabras inmersas en un texto, no obstante, con el tiempo, en el quehacer docente se fue viendo que este proceso no era suficiente, pues muchos alumnos no tenían capacidad para comprender los argumentos; de esta forma, se concluyó que la decodificación por sí sola no llevaba a una comprensión automática, por lo que se tenían que abordar otras dimensiones (Ricart, 2010).

En este mismo sentido, es necesario mencionar que el proyecto de investigación nace de observar los resultados que se han obtenido en el área de lectoescritura en las pruebas SABER 11, en las que, aunque se muestran resultados favorables para la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata y la sede 1 (ver tabla 1), que se encuentran por encima de la media nacional, con desviaciones menores y por encima del rango de las instituciones de su carácter oficial del ente territorial. Se puede analizar que la sede presentó un descenso en los años 2020 y 2021 en los que se vio afectado el sector educativo por la crisis causada por la pandemia de covid-19 y las adaptaciones que se tuvieron que hacer enfrentando a nuevo reto tanto padres de familia como docentes y estudiantes.

Tabla 1

Promedio y desviación estándar en lectura crítica

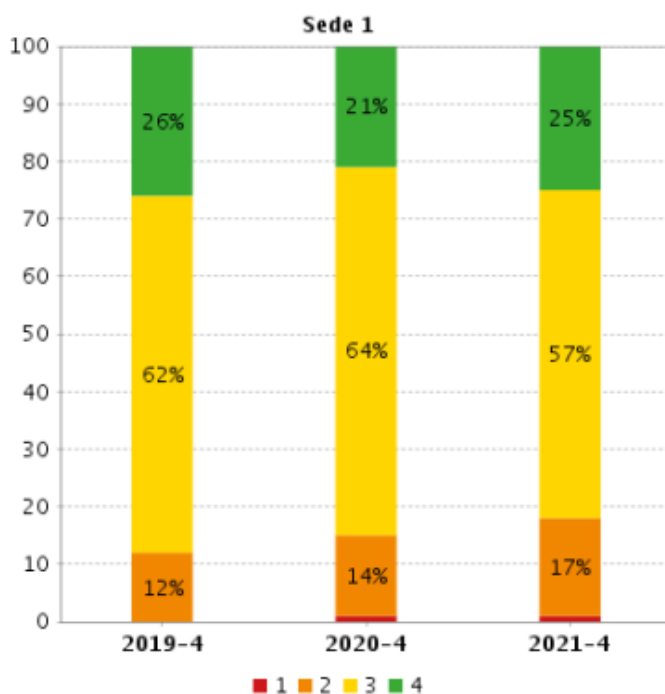
Nivel de agregación	Promedio			Desviación		
	2019-4	2020-4	2021-4	2019-4	2020-4	2021-4
Establecimiento educativo (EE)	59 ●	58 ●	59	8 ●	9 ●	10
Sede 1	60 ●	59 ●	59	8 ●	9 ●	9
Sede 2	53 ▼	54 ▼	47	9 ●	10 ●	9
Colombia	53 ●	53 ●	53	10 ●	10 ●	11
ETC	59 ●	58 ●	59	10 ●	10 ●	10
Oficiales urbanos ETC	58 ●	57 ●	57	9 ●	10 ●	10
Oficiales rurales ETC	52 ●	51 ●	51	8 ●	8 ●	9
Privados ETC	62 ●	62 ●	62	10 ●	10 ●	10

Fuente: Tomado de reportes de resultados históricos SABER 11 para establecimientos educativos.

Lo anterior permite mostrar que aunque los resultados de las pruebas son similares entre años, se refleja un leve descenso en los resultados y se evidencia de manera más notoria al analizar que el porcentaje de estudiantes en nivel 1 que anteriormente no era perceptible para el año 2019, muestra un reflejo para el 2020 y el 2021, como se muestra en la figura 1 (en color rojo), con un leve ascenso en el nivel 2 (en color naranja) y una leve reducción del nivel 3 (en color amarillo) y, por supuesto, un descenso en el nivel 4 que corresponde al color verde (ver figura 1).

Figura 1

Porcentaje de estudiantes por nivel alcanzado de lectoescritura en la sede 1 en la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata



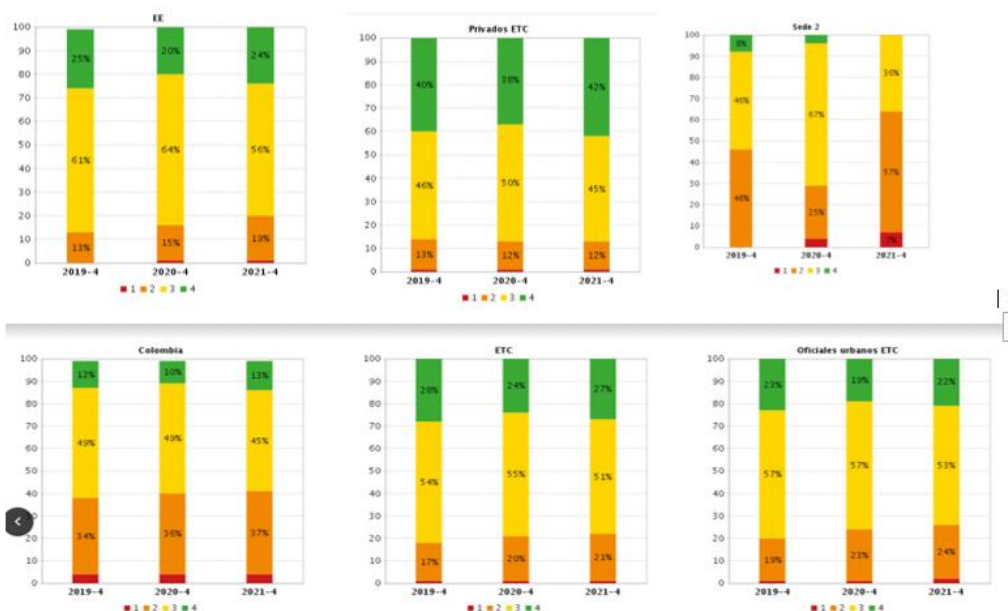
Fuente: Tomado de reportes de resultados históricos SABER 11 para establecimientos educativos.

Lo anterior define una necesidad de intervenir la sede pues, aunque ha obtenido en los últimos años un buen resultado para época de pandemia, presentó un descenso para 2020 y 2021,

además de que la institución educativa en general muestra resultados inferiores a los de las entidades privadas (ver figura 2).

Figura 2

Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en lectura crítica por institución educativa, sede, orden nacional, ente territorial, oficiales y privados



Fuente: Tomado de reportes de resultados históricos SABER 11 para establecimientos educativos.

Lo anterior permite mostrar la necesidad del Instituto de fortalecer la sede 1 para continuar estando en niveles superiores a otras instituciones de la región y mantenerse en el *ranking*, por lo cual es importante potencializar las capacidades de los alumnos desde grado noveno para obtener los resultados deseados al presentar las pruebas SABER 11, entendiendo que el área de lengua castellana corresponde a un área de comunicación integral de comprensión lectora, relacionada al desconocimiento de nuevas estrategias por los estudiantes y para los docentes de esta área. Adicional a ello, es importante iniciar el desarrollo de la región potencializando en los saberes

de los estudiantes con el fin de lograr encontrarse entre los mejores colegios del departamento de Santander, a nivel Colombia, según lo manifiesta en entrevista con el profesional universitario de la institución (ver anexo 1) encargado de suministrar la información para el desarrollo de esta investigación, basada en la implementación de actividades de refuerzo de los estudiantes en el área de Lectoescritura.

En entrevista con la docente del área de lengua castellana de la institución (ver anexo 2) se estableció que la mayor parte de los estudiantes no conciben los procesos de lectoescritura como algo agradable para reforzar su lenguaje y comunicación de forma eficiente, por ello se consideró utilizar para el desarrollo de esta investigación las herramientas tecnológicas OVA, con el propósito de fortalecer los procesos de lectoescritura en los estudiantes de noveno de la institución educativa y así contribuir en la mejora de los resultados SABER 11, pues la comprensión lectora es eficiente e importante para que los estudiantes muestren la calidad en el proceso académico y en su vida cotidiana.

1.1.2 Definición del problema

En la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata de la ciudad de Bucaramanga, Santander, Colombia, como se mencionó en la sección anterior, pese a que se tienen resultados satisfactorios por encima de la media nacional en términos generales de la evaluación SABER 11 y en lectoescritura (ver figuras 1 y 2) no se ha logrado estar dentro de los más representativos de la región, por lo cual, como lo expresa el profesional universitario de la institución, “es necesario fortalecer a los estudiantes en lectoescritura ya que la base para obtener respuestas favorables en las pruebas no se debe solamente a las competencias conceptuales sino a la comprensión de textos para entender las preguntas formuladas” (ver anexo 1). En este anexo indica las instituciones y

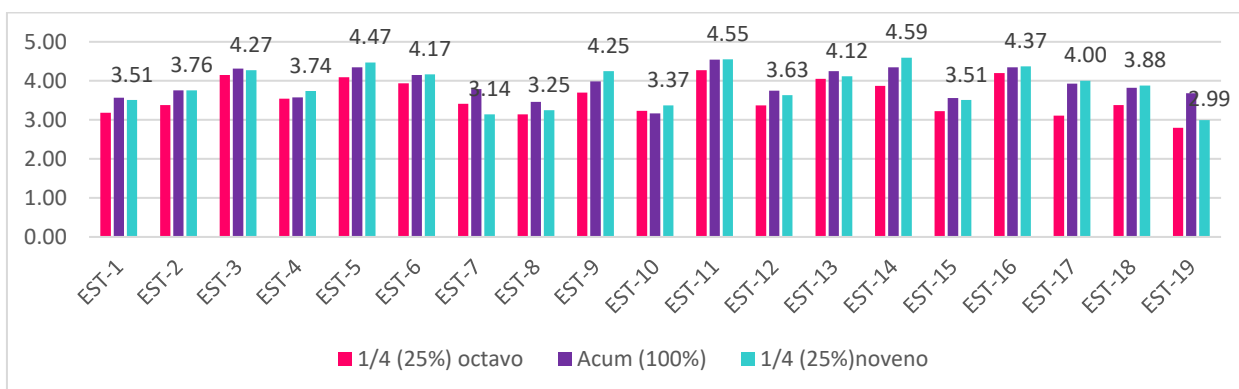
colegios de Bucaramanga con el fin de mostrar la población para el desarrollo del problema a seguir.

Adicionalmente con el regreso a clases presenciales se retoman las pruebas SABER para grados de 3, 5, 7 y 9, lo cual busca dar información acerca de las competencias de los niños, niñas y adolescentes en los niveles de educación básica, primaria y secundaria; además de incluirse otros cuestionarios que midan habilidades socioemocionales, factores asociados al contexto familiar, institucional y social del estudiante (Ministerio de Educación Nacional, 2020), por lo que se requiere fortalecer el aprendizaje de los estudiantes de noveno grado del instituto.

En este sentido, la institución definió que se hiciera un proceso de fortalecimiento a un grupo de 22 estudiantes del colegio que cursan el grado noveno actualmente, de los cuales se presenta notas del primer corte del grado octavo y del grado noveno que es lo que llevan a la fecha y la nota promedio final del grado octavo con 19 estudiantes que lo cursaban en su momento (ver figura 3).

Figura 3

Notas obtenidas por el grupo de estudiantes objeto de estudio en octavo (año 2021) y noveno (2022)



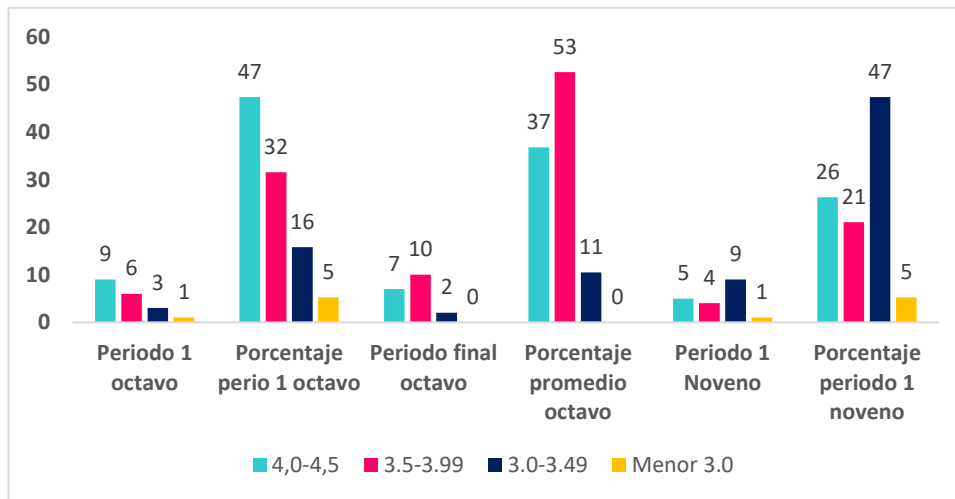
Fuente: Elaboración propia con base en datos suministrados por docente de la institución Dámaso Zapata. Elaborado en Excel

De acuerdo con lo anterior se puede ver que de 19 estudiantes, 9 alcanzan una nota entre 4,0 y 4,6 (nivel altamente satisfactorio) 6 estudiantes obtuvieron promedios de entre 3,5 y 3,9 (nivel medianamente satisfactorio) y 4 de ellos obtuvieron notas menores a 3,5 (satisfactorio), de los cuales uno solo se encuentra por debajo de 3 (nivel poco satisfactorio) para el primer periodo del grado noveno, esto indica que para el primer periodo del grado 8 que se cursa en 2022 representan un 47% de los estudiantes en el nivel altamente satisfactorio seguido por un nivel medianamente satisfactorio del 32%, sin embargo esto demuestra que puede aún mejorarse para lograr un nivel de satisfacción plena llevando a la excelencia con notas entre 4,6 y 5,0 en lengua castellana y que, como se refleja en el primer periodo del noveno grado, estos mismos estudiantes bajaron su desempeño ubicando sus resultados en mayor proporción en un nivel poco satisfactorio, dado que se concentra entre 3,0 y 3,49 y los rangos de calificaciones superiores descendieron en un 21% de los estudiantes con estas notas más altas, como se observa en la figura 4.

Lo que demuestra que el grupo de estudiantes, aunque ha presentado en algunos momentos resultados favorables en sus evaluaciones de lengua castellana, es probable que el no alcanzar la excelencia se deba a fallas de comprensión de lectura en los diferentes tipos de textos como informativos, investigativos, narrativos, líricos, argumentativos, los cuales presentan un análisis de lecturas inferenciales y diferenciales entre textos mostrando carencia en la lectura oral y mental para analizar e interpretar lecturas.

Figura 4

Número de estudiantes y representación porcentual por rango de notas obtenidas durante octavo y noveno grado



Fuente: Elaboración propia con base en datos suministrados por docente de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata.

Es por ello que se hace la intervención de un proyecto investigativo que busca fortalecer las habilidades y capacidades para afrontar el análisis de diferentes tipos de textos con ayuda de la herramienta OVA (objeto virtual de aprendizaje) el cual permite un aprendizaje significativo mediante el uso didáctico de las TIC.

Para el desarrollo de esta investigación se tuvo en cuenta a varios autores dentro de los que se destacan:

Vygotsky (1979), quien afirma que la zona de desarrollo próximo (ZDP) se define como la diferencia entre el nivel real del desarrollo y el nivel potencial que puede tener un niño de manera independiente para resolver el problema con la guía de un adulto o la colaboración de otro compañero con mayor capacidad (González, Rodríguez y Hernández, 2011).

Por otra parte, se encuentra Solé (1987), quien define que leer es una interacción entre dos

participantes definidos como el lector y el texto, donde el primero desea obtener información que le permita guiar su lectura, mientras Ferreiro (2005) determina que el lector debe cumplir una postura crítica antes los libros que lee (Salamanca, 2016).

De igual forma, Salamanca (2016) cita a Teberosky (2002) quien establece que la lectura es un medio por el cual las personas procesan información transmitida mediante gráficos y procesada a partir de la comprensión y del análisis de dicha información.

Adicional a ello, es importante conocer los programas tanto internacionales como nacionales que evalúan el aprendizaje de los estudiantes en las diferentes instituciones educativas.

1.1.3 Programa de evaluación de aprendizaje a nivel internacional

1.1.3.1 PISA. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) menciona que en el proyecto de evaluación internacional PISA, se constituyó la competencia lectora como una de las principales áreas de análisis, adjudicándole un número de reactivos superior al de otras áreas; de este modo, la lectura contó con el 67.8% de los reactivos, matemáticas con el 15.4% y finalmente las ciencias con el 16.8%. Por otro lado, para el año 2000 la competencia lectora precisó de una división de tres rubros acorde con los reactivos implicados que hizo posible el análisis a través de puntuaciones resultantes de: la recuperación de información, la interpretación y deducción de textos y una reflexión y evaluación. De igual manera, la prueba presenta una evaluación completa de la competencia lectora en una escala cuantitativa con una media de 500 puntos (OCDE, 2018).

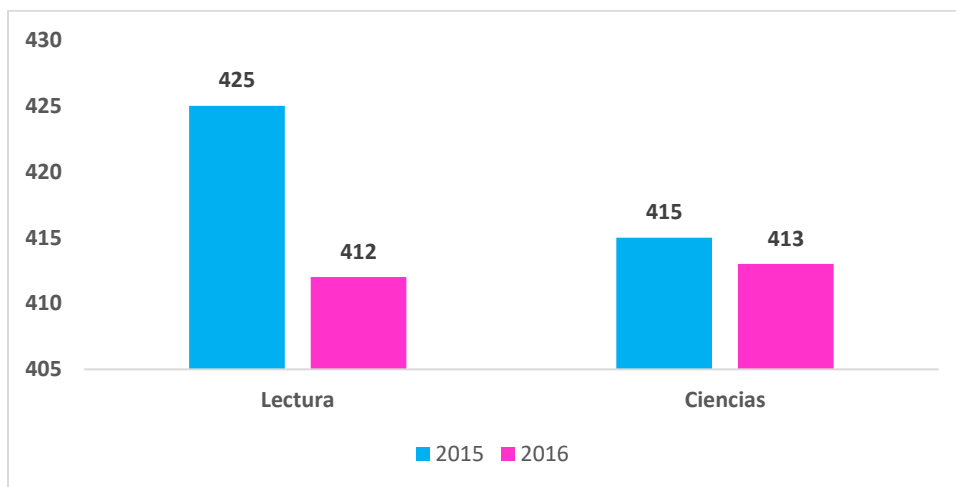
Por lo anterior se explica que PISA es programa que, a través de las evaluaciones, permite conocer el avance que el estudiante tiene en su proceso lectoescritura, así mismo contribuye a evaluar de forma sistemática lo que los jóvenes saben y son capaces de hacer al finalizar su

Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en más de 80 países del mundo. por ende, en el análisis crítico de los diferentes textos de una manera muy organizada que conlleven al estudiante hacia un buen aprendizaje significativo. MEN. (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022)

Por otro lado, según un artículo publicado en la revista Semana (2019) los resultados en Colombia para el 2018 fueron menores que la media de la OCDE, al igual que sucedió en el año 2015, cuando disminuyeron los puntajes tanto para lectura como para ciencias. (Ver figura 5)

Figura 5

Puntaje en las pruebas PISA obtenidas en Colombia para los periodos 2015-2016



Fuente: Elaboración propia basada en datos de la revista Semana (2019), recuperado en marzo de 2022: Mala comprensión lectora tiene a Colombia al fondo de las pruebas PISA: ¿Qué hacer para mejorar? (semana.com). Elaborado en Excel.

Con lo que se deduce que las estadísticas de rendimiento en las pruebas de lectura son poco alentadoras para Colombia.

1.1.3.2 UNESCO. Por su parte, la UNESCO establece dentro de sus prioridades la educación y define su dotación a los jóvenes como una de las funciones sociales más relevantes; además, hace extensiva la formación educativa para todo ser humano, sin importar su edad, con

capacidades de flexibilidad y adaptación a los diversos entornos tanto productivos como cotidianos, permitiendo abrir puertas para el siglo XXI (Delors, *et al.*, 1996).

Como lo explica el artículo, cabe resaltar que lo que se espera en la educación es implementar herramientas tecnológicas para afianzar el conocimiento y de esta manera aparece este proyecto de intervención de comprensión lectora, que permite acercarse más al conocimiento a través de los diferentes textos con el fin de obtener en los jóvenes un aprendizaje más significativo.

El mundo ha evolucionado volviéndose más complejo y tecnificado, lo cual representa retos y grandes desafíos para la humanidad, que requieren de individuos capaces y conocedores, con la habilidad para materializar sus conocimientos en sus decisiones y acciones convenientes. A la complejidad de los cambios se le suma su rapidez, lo cual exige un aprendizaje continuo desarrollado a lo largo de la existencia. Hoy no es posible ni suficiente limitarse a lo aprendido en unos años de educación formal para estar preparado para la vida. Los acelerados cambios y la existencia de una sociedad del conocimiento fundamentada en la información no es un ideal lejano sino una realidad que permea el complejo ámbito de la educación, caracterizado por un conjunto integrado de transformaciones que la hacen cada vez más necesaria. (Delors, *et al.*, 1996).

En este contexto, hay que dejar de considerar las diversas formas de enseñanza y aprendizaje como independientes y en cierta manera superpuestas, sino entenderlas como concurrentes y tratar de realzar el carácter complementario de los ámbitos y los períodos de la educación moderna.

Como lo explica el artículo, la educación no puede quedar en la nada o en el vacío, pues cada día van surgiendo nuevas expectativas que permiten un aprendizaje más avanzado en los educandos. Una de las herramientas pedagógicas en su avance es la tecnología, con la cual se

aprende de manera didáctica y digital, desarrollándose herramientas como el OVA u objeto virtual de aprendizaje que ofrece un proceso de avance didáctico en el uso adecuado de la lectura y comprensión lectora para afianzar el conocimiento en el proceso académico para el mañana.

1.1.3.3 ONU. El PIRLS es un estudio importante para determinar el análisis e interpretación de textos de niños en torno a los 10 años, lo cual facilita la posibilidad de descubrir a tiempo las carencias en esta área y proceder a implementar estrategias que conlleven a formar bachilleres y profesionales con un amplio sentido de juicio analítico y reflexivo, como se cita a continuación:

PIRLS (Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora) evalúa la competencia lectora que tienen los estudiantes del grado cuarto de educación primaria (durante los 10 años). Con la colaboración del país de España con este estudio se complementan los datos adquiridos por la PISA sobre las competencias de los jóvenes de la edad de 15 años, y se logra un cuadro más completo de los resultados del sistema educativo español. De igual forma, el Ministerio de Educación, el conjunto de las administraciones educativas ofrecen a la opinión pública a todos los profesionales con su responsabilidad política educativa, una información muy importante sobre el funcionamiento de nuestro sistema educativo a través de la comparación internacional de los resultados de sus estudiantes. Se dice que se instauró un firme diálogo político y la colaboración en la adopción de los objetivos educativos y de las competencias que se consideran importantes para la vida adulta (Ministerio de Educación y Ciencia, 2006, p. 12).

1.1.4 Programa de evaluación de aprendizaje a nivel nacional

1.1.4.1. MEN. El Plan Nacional de Lectura y Escritura o PNLE es una iniciativa que ofrece la posibilidad de entrar en el maravilloso mundo del saber mediante la lectura y la escritura, tomando como base la adquisición de libros y publicaciones para diversas edades, además de apoyo, intervención y ejecución de ferias sobre la lectura con el fin de demostrar la importancia de adquirir conocimientos y que el leer se transforme en un ejercicio cotidiano para todas las personas.

El PNLE inició con los procesos de ubicación en acompañar en fortalecer la gestión escolar en los 2.900 establecimientos educativos focalizados por el Programa Todos a Aprender (PTA), así mismo, en las 80 entidades territoriales certificadas, en la formación inicial en las temáticas de 100 formadores y 680 tutores del Programa, así como han tenido a cargo la formación inicial de 15.900 docentes y directivos docentes. Por otro lado, las 94 secretarías de educación de entidades territoriales certificadas, las cuales han recibido información general para el conocimiento del PNLE en el reconocimiento de las competencias y de su responsabilidad en el nivel territorial frente al mismo. En consecuencia, se ha manifestado la asistencia técnica a gobernadores, alcaldes y funcionarios de las secretarías de educación, especialmente en aspectos relacionados con la cofinanciación del PNLE y con la coordinación y articulación de acciones para su implementación en la entidad territorial (Ministerio de Educación, 2017, p. 1).

Así, se hace preciso entender que las interacciones y el intercambio de ideas que se forjan en la vida social están fundamentados y medidos por la cultura escrita; en consecuencia, la escuela, como gestora del conocimiento y de la cultura, debe propender a formar individuos integrales que cuenten con las habilidades para participar de manera apropiada en las dinámicas de la vida social

que abarcan diversos campos, entre los que se cuentan el cultural, el económico y el político, entre otros; bajo este escenario, resulta necesario generar situaciones y condiciones que conlleven la vinculación efectiva de los estudiantes a la multiplicidad de experiencias que genera la lectura y escritura, y que, conjuntamente, tengan competencias para el aprendizaje y la reflexión sobre éstas. “Garantizar el acceso de toda la población a la cultura escrita (...) es una responsabilidad de toda la sociedad y una tarea prioritaria de la acción del Estado, como vía de inclusión social y de desarrollo de la ciudadanía” (Ministerio de Educación, 2017, p. 1).

Con lo anterior se concibe el gran apoyo que representa para los estudiantes el Ministerio de Educación a través del PNLE, pues gracias a él se garantiza que todos los estudiantes y la población en su totalidad tengan la posibilidad de acceder a la cultura de la lectura y la escritura, sin distinción alguna, otorgando a cada persona inclusión social y desarrollo en su aprendizaje.

Los beneficiarios finales del PNLE son los estudiantes de los establecimientos educativos. Sin embargo, es importante indicar que los docentes, los directivos, las familias, y las autoridades educativas son los agentes a través de los cuales se podrán lograr los objetivos del Plan, por ello se constituyen también en beneficiarios del mismo (Ministerio de Educación, 2017, p. 1).

1.1.4.2 PTA. El PTA fue un programa creado con el fin de aumentar el grado de aprendizaje de los alumnos que cursan básica primaria en las materias de lenguaje y matemáticas, pues según se ha presentado en estadísticas anteriores, el nivel de conocimiento en estas áreas es realmente bajo.

El programa Todos a aprender propone acciones pedagógicas encaminadas en el fortalecimiento de las prácticas educativas en los proyectos de aula, para así dar referentes currículos claros en los objetivos de aprendizaje, con el fin de desarrollar

herramientas propias de evaluación y laborar el uso de recursos educativos para los docentes y estudiantes, los cuales deben estar de acuerdo con los ambientes de aprendizajes. También, se pudo definir un plan de formación y acompañamiento con los docentes en sus propias aulas (formación situada), ya que es aquí donde se reúnen los docentes y estudiantes para organizar las actividades de una forma más apropiada con el fin de brindar un mejor aprendizaje y que haya verdaderas transformaciones educativas (Ministerio de Educación, s. f., p. 1).

Educación de calidad, un camino para la prosperidad (2010-2014). El Ministerio de Educación Nacional propone como eje central la calidad educativa, para lo cual precisa el diseño del Programa de Transformación de la Calidad Educativa, orientado a optimizar los aprendizajes de los estudiantes de básica primaria en las áreas de lenguaje y matemáticas; para conseguir este propósito, realiza un acompañamiento a 3.000 establecimientos educativos, en donde se apoya el quehacer pedagógico de 70.000 profesores que se ocupan de la enseñanza de 2 millones 300 mil estudiantes (Ministerio de Educación Nacional, 2011, p. 5).

Este programa permite que los estudiantes puedan aprender nuevas estrategias y herramientas de enseñanza. Con base en la actual pandemia, estas herramientas han dejado de presentarse en las aulas presenciales, y se han evidenciado en la virtualidad, por medio de estrategias digitales, como en este caso, la implementación del OVA como instrumento para el mejoramiento del desempeño de los estudiantes en el manejo, análisis e interpretación de un escrito.

1.1.4.3 DANE. Según informe del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) (como se citó en Callejas y Méndez, 2019) los resultados de la encuesta de consumo

cultural del año 2014 evidencian que los colombianos carecen de una cultura lectora. Puntualmente, más de la mitad (51,6%) de los pobladores encuestados afirma que en el último año no leyó un libro, en tanto que el promedio de lectura es de 1 a 5 libros por año con una media de 4,2 libros en doce meses, según lo manifestó el 83,3%. En relación con las personas que no leen, se obtuvo que es principalmente por desinterés (55,9%), pues solo el 5,8% asintió que es por limitaciones económicas. De otro lado, es importante resaltar que, referente al medio o herramienta utilizada para la lectura, sobresalen los dispositivos electrónicos como el computador, según el 59% de encuestados.

Teniendo como atenuantes los resultados de la encuesta del DANE la rama legislativa propone un proyecto de ley encaminado a fomentar y fortalecer la lectura sobre todo en medios digitales; además, dada la problemática se viene estudiando en el Senado de la República la puesta en marcha del Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) bajo la competencia y ejercicio de los ministerios de las TIC y de Educación y cultura de Colombia. De igual manera, la ONG Funda contribuye al proceso a través de espacios de lectura digital propuestos en el XII Congreso Nacional de Lectura, realizado en el 2015 y titulado “Cómo adaptar la lectura infantil al mundo digital”, un espacio utilizado para incitar a los docentes e investigadores a apostarle al diseño y creación de herramientas digitales de lectura o E-books de calidad, buscando que estos se conviertan en material motivador con el que el niño va a interactuar y a aprender (Callejas y Méndez, 2019).

1.2 Pregunta de investigación

¿Es posible mejorar la comprensión lectora, reflejada en las calificaciones de los estudiantes de noveno de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata en Santander, Colombia mediante la implementación de estrategias pedagógicas OVA mejora?

¿Se presenta una diferencia en las calificaciones finales (después de aplicar las 10 actividades), con respecto al género en los estudiantes de noveno de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata en Santander, Colombia?

1.3 Justificación

Formar ciudadanos que comprendan y analicen lo que leen es uno de los principales retos de cualquier nación e instituciones educativas, dada su importancia en el desenvolvimiento efectivo de la comprensión lectora en los diferentes textos para que en un futuro sea íntegro al conocimiento en la sociedad en el proceso educativo.

La comprensión lectora permite realizar la integración de saberes; así mismo, es la interacción entre el lector, el texto y el contexto donde se complementan los esquemas mentales que posee el lector, previo al encuentro con la lectura, además de las motivaciones y los objetivos por los que aborda el texto, así como las intenciones del autor y la estructura de la información, que en conjunto representan el significado que dará el lector al texto.

Este proceso se debe enseñar y fortalecer desde las aulas de clase, así como se enseñan las operaciones básicas, haciendo buen uso de los hábitos de lectura para que el estudiante logre tener una comprensión de lo leído y un control, pues con el uso de estrategias pedagógicas el estudiante aprende a interrogar un texto, a plantear hipótesis, a realizar inferencias, a identificar las ideas principales; de igual forma, con las estrategias metacognitivas puede hacer un monitoreo constante de su proceso lector, supervisando sus aciertos y dificultades, para autocorregirse y tomar decisiones que mejoren su proceso de aprendizaje.

Con base en esta concepción de comprensión lectora, se trabajó con un OVA en el que se plantean actividades para fortalecer la comprensión lectora en un ambiente virtual, por medio de retos y actividades del interés de los estudiantes, aprovechando todos los beneficios que brindan

las TIC al integrarlas a procesos académicos, además de la necesidad vigente de formar en competencias digitales, en un mundo cada vez más globalizado.

Finalmente se destaca la importancia del reconocimiento de las TIC como apoyo para construir e imaginar, para:

Superar dificultades e incluso a motivar la lectura para el desarrollo humano desde la tecnología, en la selección de lecturas basada en el OVA para el desarrollo de la habilidad interpretativa de los jóvenes en un proyecto de lectura que procura buscar un sentido a lo que se lee, de forma espontánea, que cuenta con una estrategia que estimula el interés y desarrolla la sensibilidad de los estudiantes transmitiéndoles y haciéndoles descubrir sus propias emociones e impresiones como lectores.

(Callejas y Méndez, 2019, p. 16).

1.3.1 Conveniencia

Este proyecto presenta para la comunidad educativa de la institución Dámaso Zapata un pilotaje con el grado 9-07 que cuenta con 22 estudiantes con el fin de determinar en qué medida la implementación de una herramienta OVA puede mejorar el desempeño de los estudiantes en el área de Lectoescritura y así fortalecer los resultados del colegio en esta área en pruebas SABER de 9 y 11. Es importante resaltar que se desarrolla como una prueba piloto con el ánimo de que sea una herramienta que le quede al colegio para desarrollar réplicas en los demás novenos e incluso con los demás grados y así contribuir en el desempeño institucional en el mediano y largo plazo.

1.3.2 Relevancia social

Es indispensable incluir en las clases de lengua castellana un apoyo tecnológico de las TIC, como en este caso el OVA (objeto virtual de aprendizaje), el cual posibilitará un mejor desarrollo

en los procesos de lectura y escritura permitiendo que el joven adquiriera capacidad de análisis y crítica ante los diferentes textos de una manera significativa.

1.3.3 Implicaciones prácticas

El OVA es una herramienta tecnológica interactiva, en la cual se brinda la información necesaria para efectuar los ejercicios propuestos de comprensión lectora, permitiendo adquisición de conocimientos más claros y así obtener experiencias tecnológicas con el fin de brindar la incautación de una cultura de autoaprendizaje, actualización e imaginación en los estudiantes.

1.3.4 Utilidad metodológica

La metodología utilizada para el desarrollo del proyecto permite generar una herramienta tecnológica (OVA para Lectoescritura) para realizar refuerzos permanentes en la escritura, interpretación y análisis crítico de lecturas para estudiantes de grado noveno; de igual forma, será un proceso de formación pedagógica que puede ser usado para cualquiera de los grados de la institución, si los docentes del área desean adaptarlo y usarlo para reforzar.

1.3.5 Utilidad teórica

El proyecto se hizo con el objetivo de diseñar una estrategia que evidencia cómo la comprensión lectora facilita el aprendizaje didáctico de los estudiantes en la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata, con la finalidad de brindar pautas asertivas de aprendizaje en el análisis e interpretación de textos, promoviendo así espacios agradables en los buenos hábitos de lectura.

De esta forma, el acto de leer precisa de estrategias y habilidades que contribuyan al desarrollo de habilidades de comprensión. Frente al tema, Carrasco (1997) considera que la enseñanza lectora debe ir más allá de la simple decodificación y desciframiento de letras y palabras, por ende, debe encaminarse a comprender de forma contextual e integral tanto los conocimientos como los procesos mentales requeridos para llevar a cabo el ejercicio lector; así, la

lectura es influenciada por diversos factores que revisten de la capacidad de determinar y establecer qué estrategias influyen positiva y negativamente en su desarrollo, es decir, efectuar habilidades metalectoras. Por consiguiente, el desarrollo de la lectura comprensiva desde el enfoque de la significancia precisa que el conocimiento obtenido sea base en los procesos metacognitivos, entre ellos la metalectura y metacomprensión, donde el lector debe adquirir una actitud activa, positiva y propositiva. En conclusión, en el proceso lector convergen distintas estrategias que deben integrarse eficientemente para alcanzar las metas propuestas (Carrasco, 1997).

1.3.6 Utilidad personal

El presente trabajo no sólo representa un avance en materia de ciencia, tecnología e innovación en la educación de los estudiantes objeto de estudio, sino también un progreso en el desarrollo personal y profesional que como docente se debe tener, ya que por medio de esta estrategia tanto los estudiantes como el docente aprenden y adquieren habilidades para la vida, puesto que la tecnología es el presente y será el futuro.

1.4 Hipótesis

Ha₀ Los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata no presentan un incremento en su calificación en la comprensión lectora con la ayuda de las estrategias metodológicas de la herramienta OVA.

Ha₁ Los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata presentan un incremento en su calificación en la comprensión lectora con la ayuda de las estrategias metodológicas de la herramienta OVA.

Hb₀ No existe una diferencia entre el género de los alumnos y la calificación final (después de aplicar las 10 actividades).

Hb₁ No existe una diferencia entre el género de los alumnos y la calificación final (después de aplicar las 10 actividades).

Capítulo II. Fundamentación Teórica

Este capítulo tuvo como objetivo presentar los antecedentes de la investigación desde una perspectiva teórica, contextual y del estado del arte de la investigación.

Con respecto al primer apartado, el presente capítulo muestra 5 apartados los que se encuentra una concepción desde la mirada de varios autores del constructivismo; en segunda instancia, se encuentran las definiciones de aprendizajes significativos, seguidas de las estrategias de lectura que se desarrollan a través del constructivismo y el aprendizaje significativo, determinando que se subdividen en estrategias según la concepción educativa y el método empleado; se continúa con la comprensión lectora en la que se determinan sus niveles, tales como: el literal, la reorganización de la información, el inferencial, el crítico y el de apreciación lectora; así como los elementos claves de la comprensión lectora, que se subdividen en el lector, el contexto, el texto y la clasificación del mismo con definición de las competencias del docente para la enseñanza, competencias, estándares y vocabulario por grados de primaria, y finaliza el marco teórico con la conceptualización del Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA), la metodología para su elaboración, así como las herramientas para el desarrollo del proyecto, entre ellas Cuadernia, eXeLearning, Jclie, Hot Potatoes, Ardora, Constructor y Educaplay.

Posteriormente plantea un estado del arte, en el que se presentan investigaciones realizadas en los contextos internacional, nacional y local, relacionado con los procesos de enseñanza de comprensión lectora, lectura crítica y, por ende, el uso de la herramienta OVA con sus efectos en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, este capítulo muestra un contexto de la institución educativa objeto del proyecto de investigación con el fin de que se pueda comprender de mejor forma hacia dónde se dirige a la investigación y la estrategia planteada en el proyecto.

2.1 Constructivismo

El constructivismo es una corriente pedagógica que otorga al estudiante herramientas con el fin de construir su propio conocimiento, basado en las experiencias que ha obtenido a lo largo de su vida. Por su parte, el alumno capta e interpreta la información, conductas, actitudes, habilidades o comportamientos, cuyo objetivo principal es alcanzar un aprendizaje significativo, que se da debido a la motivación, el compromiso y la necesidad de aprender. En otras palabras, el constructivismo refiere a una teoría que:

Ofrece explicaciones o aclaraciones en torno a la formación del conocimiento, así, resulta obligado adentrarse en el terreno de las ideas que marcaron el camino de su desarrollo. Como expresión de la mente humana tiene raíces profundas en la historia de las ideas filosóficas, las cuales traslucen concepciones del hombre y del conocimiento (Araya et al., 2007, como se citaron en Robles y Robles, 2017, p. 160).

En esta teoría, el individuo forma el conocimiento de la realidad, puesto que ésta sólo puede ser percibida a través de mecanismos cognitivos y estos, a su vez, permiten transformaciones de la misma. Teniendo en cuenta ello, el conocimiento se concentra con base en la actuación que se realiza sobre la realidad, las situaciones y los objetos.

Ahora bien, para hablar de constructivismo es de gran relevancia mencionar a Winograd (1998), quien realizó un estudio con el fin de analizar las diferencias existentes entre adolescentes que leen con buena capacidad para la comprensión lectora y otros que no la poseen. Con base en ello, identificó que un grupo de individuos presentaba dificultad para interpretar y sintetizar las ideas de un texto, sin embargo, otro grupo, era capaz de analizar y comprender la idea global de un texto con sus ideas secundarias de forma adecuada.

En sus supuestos, Flórez (1999) manifiesta que, desde la visión constructivista, el docente estimula el ambiente del estudiante con el fin de que éste adquiera experiencias desarrollando habilidades y su propio juicio con capacidades de pensar, analizar, interpretar y reflexionar, llevándolo a ser un investigador, que mediante la experimentación o la lógica del mismo método científico pueda adquirir sus propios conocimientos. De esta manera, el maestro se convierte en el facilitador de un aprendizaje significativo, orientando al estudiante en su conocimiento.

2.2 Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo aborda la información nueva que adquiere el estudiante con la ya existente, analizando y reacomodando las dos. Partiendo de esta premisa, en el aprendizaje significativo se condicionan los conocimientos y experiencias recientes con los anteriores y, así mismo, se transforman.

Ahora bien, es de gran relevancia tener en cuenta la teoría del aprendizaje significativo, en la cual se puede afirmar que el precursor fue Ausubel, quien en su afán de conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje dio paso a esta, analizando las diversas relaciones que existen en el aprendizaje escolar.

El aprendizaje significativo se consolida como una teoría psicológica, puesto que sienta su base en los procesos que realiza el mismo individuo con el único fin de enriquecer su conocimiento. Desde este punto de vista se analiza el comportamiento de los estudiantes en el aula, donde se comprende la naturaleza del aprendizaje, las causas y consecuencias que ello conlleva, el seguimiento y evaluación que se le da teniendo en cuenta los resultados obtenidos.

Autores como Pozo (1997) describieron que la teoría del aprendizaje significativo es un proceso que abarca la cognición de reestructuración, puesto que afirma que es un planteamiento psicológico cuyo eje central es el individuo y el aprendizaje del mismo en su entorno escolar inmediato. Así mismo, se afirma que el origen de esta teoría se relaciona con Ausubel, quien, en

su afán de reconocer, analizar el aprendizaje y sus propiedades, parte de la interpretación de la misma concluyendo que ésta puede ocasionar transformaciones cognitivas estables, lo que genera en el individuo un nuevo aprendizaje individual y social.

Es importante mencionar que el aprendizaje significativo presenta retos y, a su vez, implicaciones en la educación, pues se deben reconocer tres factores importantes: conocimiento posterior de los alumnos, delimitación de objetivos y, finalmente, tener presente la motivación de cada uno de ellos por aprender.

2.3 Estrategias de lectura a través del constructivismo y el aprendizaje significativo

Una estrategia hace referencia al uso de diversas técnicas, tácticas, herramientas, procedimientos e instrumentos que permiten alcanzar determinado objetivo mediante la planificación y la toma de decisiones.

Teniendo en cuenta la definición de estrategia, se hace necesario determinar la clasificación de la misma en la educación, las cuales se subdividen en: según la concepción educativa y según el método empleado, conforme a Silva (2005), tal como se observa en la tabla 2.

Tabla 2

Clasificación de las estrategias en la educación

Clasificación de las estrategias en la educación		
Según la concepción educativa	Centradas en el educando	“En este apartado se analizan las actividades, técnicas y recursos que hacen parte de la motivación del alumno, sus necesidades e intereses y las diferencias individuales” (Silva, 2005, p. 184).
	Centradas en el contenido	“Son normativas y están fundamentadas en el concepto tradicional de enseñar y no en el aprendizaje. El único director del proceso” (Silva, 2005, p. 184).
Según el método empleado	Activos	“El estudiante está en constante búsqueda de la construcción de aprendizajes” (Silva, 2005, p. 179).
	Centrados en el docente	“Considera al educador como el único encargado de elaborar el saber y dárselo al estudiante” (Silva, 2005, p. 185).

Fuente: Silva (2005).

Existen habilidades que se logran conforme transcurren las etapas del desarrollo humano y, así mismo, se generan estrategias que promueven y fortalecen la capacidad de entendimiento y

comprensión de textos. De esta manera, se tienen algunas como: colocar en contacto al alumno o aprendiz con la lectura letrada y planear ejercicios que permitan desarrollar su cognición; en este sentido, las denominadas estrategias informadas y autorreguladas, que permiten la enseñanza mediante el método constructivista, a través del cual el educador plantea métodos efectivos para la consecución del aprendizaje.

Adicional a ello, el desarrollo de las estrategias de aprendizaje se presenta teniendo en cuenta recursos y procesos. Con base en ello, Castillo, Yahuita y Garabito (2006) plantean las siguientes:

- Procesos cognitivos básicos: En estos procesos se toma en cuenta el procesamiento de la información, con lo cual se tiene como ejemplo: atención, percepción, almacenaje, entre otros.
- Bases de conocimiento: Este apartado hace referencia a aquellos hechos, conceptos y principios que tiene, organizados de manera jerárquica.
- Conocimiento estratégico: En el cual se tienen presentes las estrategias de aprendizaje.
- Conocimiento metacognitivo: Es el conocimiento con el que se retoma, mediante el recuerdo, la información sobre los procesos y las operaciones cognitivas que se han obtenido a través del aprendizaje.
- Las estrategias previas a la lectura: Estas estrategias se plantean teniendo en cuenta la participación activa de los alumnos y, a su vez, su motivación por aprender y leer. De esta manera, se interpretan como estrategias autorreguladoras, que permiten la planeación de diversas acciones para realizar en el transcurso del proceso. Así mismo, se tiene un ejemplo como las evaluaciones diagnósticas con el fin de analizar el conocimiento de los alumnos, o, en este caso, su comprensión lectora.

- Estrategias durante la lectura: Estas estrategias se dan en la interacción existente con el texto, y se basan principalmente en las acciones que realiza el estudiante para comprender los escritos, en este caso se pueden mencionar: estrategias de apoyo al repaso, subrayar, tomar notas o elaborar conceptos.
- Estrategias después de la lectura: En este punto, una vez leído el texto, las estrategias consisten en la interpretación del mismo mediante herramientas que al ojo humano sean didácticas, en tal caso, se plantea elaboración de resúmenes, mapas conceptuales, mapas mentales, infografías, identificación de las ideas principales y secundarias, formulación y contestación de preguntas, entre otras.

Es importante que el docente comprenda los aspectos que conllevan al saber, teniendo presente la complejidad de cada estudiante, y con base en esto, adquiera habilidades y destrezas con el fin de determinar estrategias que permitan la construcción propia de conocimientos con la colaboración social y la adquisición de nuevos saberes.

2.4 Comprensión Lectora

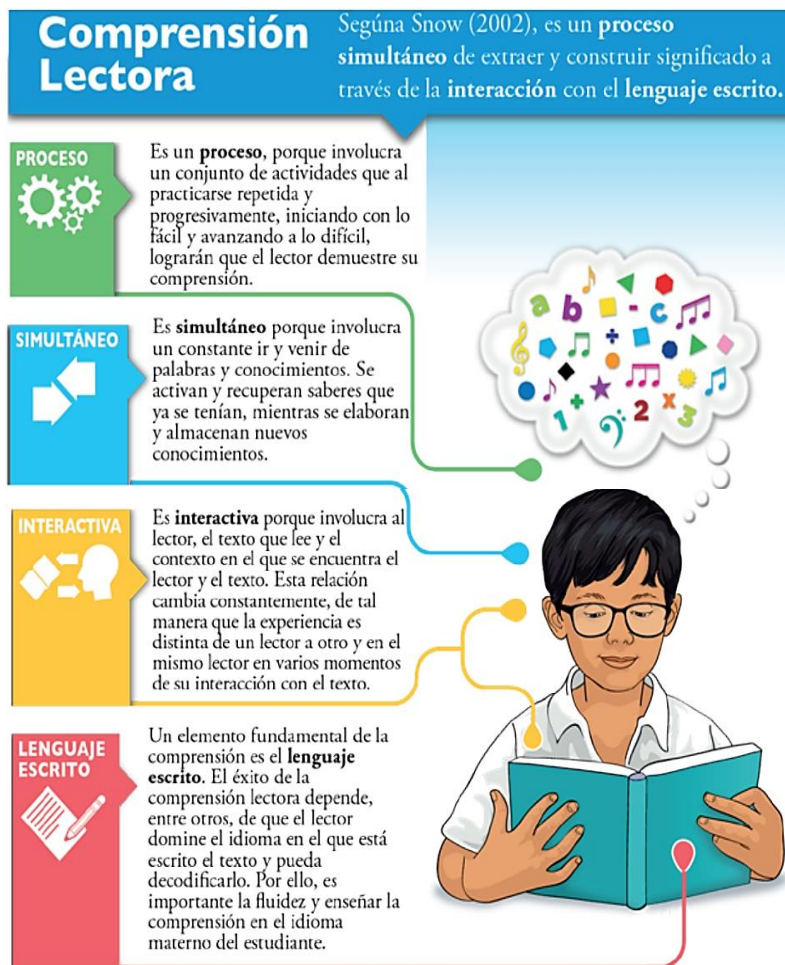
La comprensión lectora es aquella cualidad de la lectura basada en la interpretación, recuperación y valoración, por parte del lector, del fondo de un texto, teniendo en cuenta el tipo de texto y los propósitos que conlleva.

“La comprensión lectora se concibe como un proceso interactivo, donde el lector construye una representación propia, organizada y coherente sobre el contenido de un texto...” (Ramírez y Fernández-Reina, 2022 p.491 con base en el MEN, 1998).

Existen tres momentos que comprende el proceso de lectura, que son:

- Antes. Se lee teniendo en cuenta un objetivo, con el fin de alcanzar una tarea. Ambas partes, es decir, docente y estudiante, deben tener presente este propósito antes de comenzar a leer determinado texto.
- Durante. En el transcurso de la experiencia lectora, convergen destrezas y conocimientos del estudiante, con base en las prácticas idóneas del docente.
- Después. Una vez finalizada la lectura, el profesor crea estrategias que permiten al estudiante desarrollar sus habilidades cognitivas y metacognitivas favoreciendo, de esta manera, la comprensión adecuada del escrito a través del conocimiento y habilidades de cada alumno.

La lectura supone el aprendizaje, la comprensión y la extracción de ideas principales de determinado texto. Todo esto se condensa en habilidades cognitivas y la metacognición.

Figura 6*Comprensión Lectora*

Fuente: Ministerio de Educación de Guatemala (2017).

2.4.1 Niveles de la comprensión lectora

Los niveles de comprensión lectora abarcan, en sí, tres tipos de lectura: lectura literal, con la cual se realiza una decodificación primitiva de la información, a fin de hacer la interpretación con base en presaberes, hipótesis y juicios; lectura inferencial, con la cual se pretende realizar deducciones interpretando los diversos elementos presentes en el contexto y, finalmente, la lectura

crítica intertextual, con la cual se toma una posición crítica y se relaciona el escrito con otros contextos o situaciones.

Ahora bien, es indispensable entender que la comprensión lectora incluye ciertos niveles, como: el literal, de reorganización de la información, el inferencial, el crítico y el de apreciación lectora, como se observa en la tabla 3.

Tabla 3

Tareas según los niveles de comprensión lectora

Literal	Reorganización de la información	Inferencial	Crítico	Apreciación lectora
*Reconocimiento localizado e identificación de elementos. *Reconocimiento de detalles como nombres, personajes, tiempo, entre otros. *Reconocimiento de las ideas principales y secundarias. *Reconocimiento de los rasgos de los personajes. *Recuerdo de detalles. *Recuerdo de las ideas principales y secundarias. *Recuerdo de las relaciones causa-efecto. *Recuerdo de los rasgos de los personajes.	*Clasificaciones: Categorizar personas, lugares, objetos, entre otros. *Bosquejos: realizar de manera esquemática el texto. *Síntesis: resumir el texto, mediante ideas principales y secundarias.	*Inferencia de detalles adicionales que el lector podría haber añadido. *Inferencia de ideas principales, por ejemplo, la inducción de un significado o enseñanza moral a partir de la idea principal. *La inferencia de las ideas secundarias, determinando si presenta orden. *La inferencia de los rasgos de los personajes o de características que no se formulan en el texto, de tal manera que sean planteadas o interpretadas por el lector.	*Juicio sobre la realidad, la fantasía y los valores.	*Inferencias sobre relaciones lógicas: motivos, posibilidades, causas psicológicas y físicas. *Inferencias específicas al texto sobre relaciones espaciales y temporales, referencias pronominales, ambigüedades en el vocabulario y relaciones entre los elementos de la oración.
Ramírez y Fernández-Reina, (2022 p.491).				

Fuente: Fuente: Elaboración propia con información de los autores.

Los niveles de comprensión lectora abarcan, en sí, tres tipos de lectura: lectura literal, con la cual se realiza una decodificación primitiva de la información, a fin de hacer la interpretación con base en presaberes, hipótesis y juicios; lectura inferencial, con la cual se pretende realizar deducciones interpretando los diversos elementos presentes en el contexto y, finalmente, la lectura crítica intertextual, con la cual se toma una posición crítica y se relaciona el escrito con otros contextos o situaciones.

2.4.2 Elementos clave de la comprensión lectora

“Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector” según el MEN (1998 citado por Camargo y Gil, 2017, p.27), y por su parte, la comprensión de lectura es considerada como “un proceso complejo e involucra una serie de procesos cognitivos y psicolingüísticos” (Bravo, Villalón, & Orellano, 2005 en Camargo y Gil, 2017, p. 30).

A continuación, se presentan los elementos de la comprensión lectora como son: el lector, el contexto y el texto; y es que como lo comenta Cairney (2018 en Ramírez y Fernández-Reina, 2022, p. 491), “la lectura es un proceso constructivo en el que se generan transacciones en el **lector** y el **texto** en un **contexto**.”

2.4.2.1 El lector. El lector es uno de los elementos primordiales en el proceso de comprensión lectora, pues se considera como el sujeto activo en el mismo. El fin último del docente es acompañar al alumno en su formación como lector y para que logre autonomía en cuanto a la interpretación de textos.

A continuación, se presentan las características de un buen lector, basadas en el Ministerio de Educación de Guatemala (2017):

- Lee de forma mecanizada, identificando palabras completas.

- Lee con claridad, exactitud y rapidez.
- Lee en silencio o en voz alta, según la necesidad.
- Elige la información acorde a su relevancia, uso o beneficio.
- Sintetiza la información, globalizando y abstrayendo mediante ideas principales y secundarias.
- Con la lectura en voz alta, respeta los signos de puntuación y las pausas necesarias.
- Selecciona y adopta estrategias de lectura teniendo en cuenta el texto y su propósito.
- Se da cuenta cuando no comprende y, de la misma forma, actúa para resolver su dificultad.

Llece (2016 en Ramírez y Fernández-Reina, 2022), hace mención que algunas variables relacionada con el lector son las propias habilidades lectoras, el propósito de la lectura los conocimientos previos, el dominio metalingüístico y teórico, y el grado de escolarización.

2.4.2.2 El contexto. El contexto que se presenta alrededor del alumno es de gran relevancia. Para ello, se tiene presente la necesidad de enriquecer el repertorio del lenguaje del estudiante favoreciendo su interpretación y análisis, mediante, por ejemplo, las anécdotas y experiencias relatadas desde casa. Así mismo, se debe tener en cuenta que el entorno socioeconómico está vinculado al lenguaje de los padres y que el desarrollo del lenguaje de los niños depende y se enmarca en la estructura propia de la forma como hablan los familiares con los que conviven. Bajo este contexto, “es importante tener una cultura lectora que implica visitar la biblioteca y disponer de libros en casa para leerlos con los hijos, lo que consecuentemente proporciona un aprendizaje significativo a nivel lector” (Ministerio de Educación de Guatemala, 2017).

Es en el contexto en donde se desarrolla el proceso de comprensión lectora y a decir por Cassany et al. (2008 en Ramírez y Fernández-Reina, 2022), dichos contextos son numerosos,

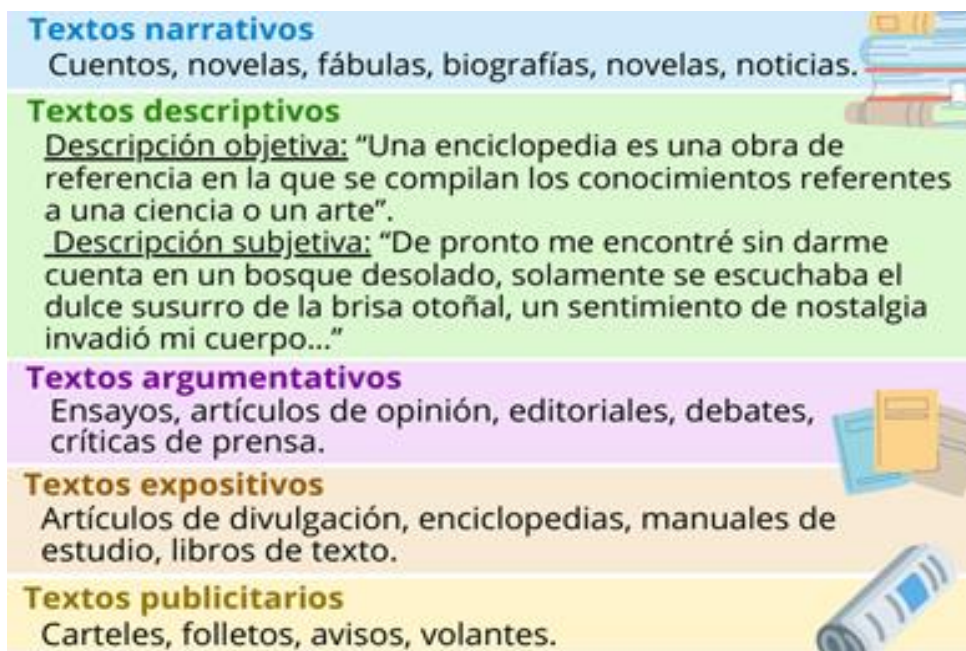
desiguales y es necesario utilizar estrategias diversas, sobre todo para el uso de la tecnología, la cual es una herramienta que facilita la lectura en diversos dispositivos.



2.4.2.3 El texto. El texto se considera como una unidad suprema de la comunicación, relacionada con la competencia o habilidad organizacional del hablante. Su extensión o expansión es variable o versátil e incumbe a un total comprensible o vidente que tiene una finalidad o propósito comunicativo en un contexto definido. De esta manera, el carácter o atributo comunicativo, pragmático y estructural admite la identificación del texto como tal (UC, s. f.).

Para la selección de textos, es determinante reconocer el tipo y legibilidad del mismo. En seguida se presenta la figura 7, donde se pueden apreciar los diversos tipos de textos.

Figura 7

Tipos de textos



Textos periodísticos Noticia, reportaje, entrevista, editorial.	
Textos instruccionales Receta, instructivo, manual.	
Textos de información científica Informe científico, tesis, monografía, artículo, obra de divulgación.	
Textos humorísticos Historieta, chiste, adivinanza, charada, refrán.	
Textos literarios Poema, cuento, leyenda, fábula.	
Textos epistolares Carta personal, carta comercial, correo electrónico, solicitud.	
Textos digitales Blogs, revistas digitales, newsletters, ebooks.	

Fuente: Guerrero (22 de noviembre de 2020).

2.4.3 Competencia

En un contexto general, una competencia integra un conjunto de conocimientos estructurales y significativos, que usan las habilidades del pensamiento con el propósito de llevar a cabo el desarrollo de destrezas utilizadas en la toma de decisiones y la resolución de problemas del diario vivir. De la misma forma, Mastache (2007) afirma que las competencias son el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores, creencias y principios que se ponen en juego para resolver los problemas y situaciones que emergen en un momento histórico determinado, el que le toca vivir al sujeto que interactúa en el ambiente (Magisterio, 2020).

2.4.3.1 Competencias del docente para enseñar comprensión lectora. Las competencias del docente son condiciones que permiten al estudiante introducirse en la lectoescritura de manera autónoma, con motivación e interés. De esta forma, es de destacar la importancia de enseñar al estudiante a comprender textos no sólo en español, sino también en inglés

Cuando se enseña comprensión, es necesario que el docente:

- Motive a los estudiantes para que tomen la lectura como un aprendizaje único.
- Dé tiempo y brinde oportunidades que permitan al estudiante leer independientemente.
- Verifique que los alumnos hayan desarrollado la claridad lectora que les permita la comprensión de los diversos escritos y, a su vez, puedan desarrollarlos.
- Elija textos idóneos para sus alumnos.
- Enseñe estrategias que permitan a los estudiantes comprender los textos.
- Instruya sobre vocabulario y signos de puntuación.
- Enseñe a los aprendices a darle seguimiento a su interpretación de textos y a tomar decisiones para la resolución de problemas cuando su comprensión sea escasa.
- Apoye a los alumnos acorde con sus necesidades, llevando al uso de las estrategias de manera autónoma.
- Evalúe y dé seguimiento al aprendizaje de la comprensión lectora.

2.4.3.2 Competencias y estándares de lectura y vocabulario. Las instituciones educativas, con base en su estructura interna y lo que se considera a juicio de expertos como la mejor opción para designar en un currículo educativo, determinan las competencias y estándares de lectura y vocabulario conforme al grado cursado por cada estudiante, como se muestra en la tabla 4 donde, a manera de ejemplo, se enuncian dos competencias por cada grado: i) utiliza la lectura como medio de información, ampliación de conocimientos a manera comprensiva; ii) emplea un vocabulario rico y abundante en producciones orales y escritas.

Tabla 4

Competencias y estándares de lectura y vocabulario

Competencia del área de Lenguaje		
Utiliza la lectura como medio de información y ampliación de conocimientos de manera comprensiva		
Grado	Competencia de grado	Estándar
Primero	Emplea la lectura para entretenerse y captar información.	Lee en voz alta, con claridad y exactitud, mediante la realización de predicciones e identificación del tema, los personajes del texto, y relacionando las figuras presentes en el mismo. De esta manera, se demuestra la comprensión del texto.
Segundo	Emplea métodos de lectura para comprobar o confirmar información y como entretenimiento.	“Lee en voz alta, con claridad y exactitud diferenciando textos literarios e informativos, haciendo inferencias y predicciones: detalles importantes, diferencia entre el personaje principal y los secundarios y entre la idea principal y las secundarias” (Ministerio de Educación de Guatemala, 2012, p. 20).
Tercero	Adapta diferentes métodos de lectura para la síntesis de la información, el incremento de conocimientos y como entretenimiento.	“Lee en voz alta, tanto en la escuela como en ámbitos sociales, con fluidez y precisión haciendo inferencias, identificando las ideas principales, secuencias de hechos y generalizaciones” (Ministerio de Educación de Guatemala, 2012, p. 20).
Cuarto	Adapta diversas estrategias de lectura para conseguir información y como entretenimiento.	“Utiliza en su lectura: pistas del contexto, conocimiento previo, secuencias y relaciones de causa y efecto en la identificación de hipótesis del texto” (Ministerio de Educación de Guatemala, 2012, p. 20).
Quinto	Lee escritos y, con base en la estructura, el argumento y el fin de los diversos tipos, elige los instrumentos que contestan a sus necesidades.	“Formula hipótesis de materiales de lectura a partir de la estructura y las palabras clave, las ideas principales y los párrafos fundamentales” (Ministerio de Educación de Guatemala, 2012, p. 20).
Sexto	Lee con sentido crítico identificando conceptos y antecedentes relevantes que le consienten comunicarse de forma práctica e instruirse, incrementar y profundizar sus conocimientos.	“Emite juicios críticos con base en el contenido y la relación entre las partes del texto” (Ministerio de Educación de Guatemala, 2012, p. 20).
Competencia de área de Lenguaje		
Emplea un vocabulario rico y abundante en producciones orales y escritas		
Grado	Competencia de grado	Estándar
Primero	Emplea vocabulario particular de su idioma materno, numeroso y oportuno en su interrelación con los demás.	“Utiliza en su comunicación palabras nuevas generadas a partir del contexto y de sus conocimientos previos” (Ministerio de Educación de Guatemala, 2010, p. 19).
Segundo	Emplea con dominio un léxico copioso en su trato oral y escrito.	“Utiliza en su comunicación: antónimos, sinónimos, palabras generadas con el auxilio de claves de contexto y del diccionario” (Ministerio de Educación de Guatemala, 2010, p. 19).
Tercero	Optimiza su léxico fundamental con vocablos obtenidos de la aplicación de diversas estrategias.	“Utiliza en su comunicación palabras generadas con el auxilio de prefijos y sufijos, usos figurados de las palabras y del diccionario” (Ministerio de Educación de Guatemala, 2010, p. 19).
Cuarto	Emplea métodos para fomentar su léxico fundamental.	Utiliza en su comunicación regionalismos y palabras generadas con el auxilio de raíces latinas, griegas y del diccionario.

Competencia del área de Lenguaje		
Utiliza la lectura como medio de información y ampliación de conocimientos de manera comprensiva		
Grado	Competencia de grado	Estándar
Quinto	Emplea el léxico idóneo en los diversos tipos de lenguaje teniendo en cuenta las diferentes culturas.	Utiliza en su comunicación, palabras de los diferentes registros (coloquial, literario, técnico), con apoyo de fuentes referenciales (diccionarios, enciclopedias, internet).
Sexto	Adapta léxico copioso en diversas circunstancias comunicativas individuales y grupales.	“Identifica neologismos y modismos en los mensajes que recibe, reconociendo la variedad lingüística del país” (Ministerio de Educación de Guatemala, 2017, párr. 12).

Fuente: Ministerio de Educación de Guatemala (2010; 2012; 2017).

Por su parte, en la tabla 5 se presentan algunas orientaciones para que el docente tenga presente en la selección de los materiales de lectura con base en los diferentes grados de primaria desde la preprimaria hasta el grado sexto, donde se observan las variaciones a medida que incrementan los grados de formación con respecto a las características de los textos en ilustraciones, extensión y vocabulario. En el caso de las ilustraciones, se puede observar que entre menor sea el grado, el nivel de representatividad en un texto de una página es mayor con respecto a la que debe tener un texto del grado sexto; de igual forma, la extensión de los textos varía siendo más cortos los de menor grado (de una o dos oraciones por página) mientras que en sexto grado se presentan textos de más de 200 palabras y, finalmente, el vocabulario que muestra va desde un lenguaje familiar hasta un lenguaje más técnico o nuevo en la medida que avanza el nivel académico.

Tabla 5

Orientativa de las características de los textos para los estudiantes

Tabla orientativa de las características de los textos para los estudiantes			
Grado	Ilustraciones	Extensión	Vocabulario
Preprimaria	Ocupan la mayor parte de la página.	Textos cortos, de una o dos oraciones por página. Preferentemente, oraciones de 5 palabras, en promedio.	Lenguaje familiar para el estudiante (como el que se habla en casa). Además, palabras de una o dos sílabas, en promedio.
Primero	Ocupan la mayor parte de la página.	Textos cortos, de entre 15 y 60 palabras por página.	Lenguaje familiar para el estudiante (como el que se habla en casa). Además,

Tabla orientativa de las características de los textos para los estudiantes			
Grado	Ilustraciones	Extensión	Vocabulario
		Preferentemente, oraciones de 5 palabras, en promedio.	palabras de una o dos sílabas, en promedio.
Segundo		Textos cortos, de entre 30 y 120 palabras por página. Preferentemente, oraciones de 5 palabras, en promedio.	Lenguaje familiar combinado con palabras referidas a situaciones lejanas al estudiante. Además, palabras de una o dos sílabas, en promedio.
Tercero	Ocupan la mitad, o menos, de cada página.	Textos de entre 100 y 200 palabras por página. Preferentemente, oraciones de 6 palabras, en promedio.	“Lenguaje familiar combinado con palabras referidas a situaciones lejanas al estudiante; se recomienda que se introduzcan entre 2 y 4 palabras nuevas por página. Incluyendo palabras de dos o tres sílabas, en promedio” (Ministerio de Educación de Guatemala, 2017, párr. 2).
Cuarto	Ocupa el 25% de la página.	Textos de entre 150 y 200 palabras por página. Preferentemente, oraciones de 6 palabras, en promedio.	Se introduce vocabulario nuevo para el estudiante, además de vocabulario académico. Incluyendo palabras de dos o tres sílabas, en promedio (Ministerio de Educación de Guatemala, 2017, párr. 6).
Quinto	No son indispensables, pero pueden incluir tablas, mapas, gráficas y otros textos discontinuos.	Textos de más de 200 palabras por página. Preferentemente, oraciones de 8 palabras, en promedio.	Se introduce vocabulario nuevo para el estudiante, además de vocabulario académico. Incluyendo palabras de más de 3 sílabas, en promedio (Ministerio de Educación de Guatemala, 2017, párr. 7).
Sexto	No son indispensables, pero pueden incluir tablas, mapas, gráficas y otros textos discontinuos.	Textos de más de 200 palabras por página. Preferentemente, oraciones de 8 o más palabras, en promedio.	“Se introduce vocabulario nuevo para el estudiante, además de vocabulario académico. Además, palabras de más de 3 sílabas, en promedio” (Ministerio de Educación de Guatemala, 2017, párr. 8).

Fuente: Ministerio de Educación de Guatemala (2017).

Adicional a ello, es indispensable tener en cuenta los temas que el docente debe abordar por cada nivel de formación del estudiante, el cual va ascendiendo desde la lectura oral a la lectura silenciosa y la capacidad de interpretación y análisis que debe tener cada estudiante en la medida que avanza, por lo que se determina un conocimiento de vocabulario nuevo por nivel de formación, estrategias de comprensión lectora cuyo aprendizaje es medido mediante pruebas diagnósticas que el docente realiza al estudiante y que contribuyan a la interpretación

lectora no solo desde el área del español sino desde las otras áreas del conocimiento en las que se forma al estudiante (ver tabla 6).

Tabla 6

Orientativa sobre qué enseñar en lectura por grado

Tabla orientativa sobre qué enseñar en lectura por grado	
Grado	Qué enseñar
Preprimaria	<p>En la preparación para el aprendizaje e interpretación de la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje oral. • Conciencia fonológica. • Animación a la lectura. • Vocabulario. • Conciencia del lenguaje escrito. • Comprensión oral de textos que le son leídos.
Primero	<ul style="list-style-type: none"> • Decodificación (conciencia fonológica, principio alfabético). • Fluidez. • Vocabulario. • Desarrollo del lenguaje oral. • Comprensión oral de textos que le son leídos.
Segundo	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la fluidez lectora. • Vocabulario. • Comprensión oral y comprensión lectora de textos breves.
Tercero	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la fluidez lectora. • Vocabulario. • Lectura silenciosa. • Enseñanza de métodos de interpretación de textos: se plantean estrategias lectoras, una por una, de manera clara y hasta obtener su dominio. Teniendo presente siempre las estrategias aprendidas con anterioridad. • Empleo de métodos para la lectura en todas las áreas curriculares.
Cuarto	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura silenciosa. • Desarrollo de la fluidez lectora. • Vocabulario. • Enseñanza de métodos de interpretación de textos: se plantean estrategias lectoras, una por una, de manera clara y hasta obtener su dominio. Teniendo presente siempre las estrategias aprendidas con anterioridad. • Empleo de métodos para la lectura en todas las áreas curriculares.
Quinto	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura silenciosa. • Vocabulario. • Estrategias de comprensión lectora. • Se revisan los métodos para la lectura utilizados (por ejemplo, mediante una evaluación diagnóstica como instrumento para la medición del aprendizaje de los alumnos) y se ejercitan con textos de mayor nivel o dificultad, por ejemplo, mediante el método inferencial. • Si se toma la determinación que no domina el método o estrategia, se procede a instruirlo de manera explícita. • Se suscita que los alumnos usen las estrategias o métodos de manera flexible, adecuándose a cada texto y basados en el fin de la lectura.

Tabla orientativa sobre qué enseñar en lectura por grado	
Grado	Qué enseñar
Sexto	<ul style="list-style-type: none"> • Se emplean los métodos o estrategias lectoras en todas las áreas curriculares. • Lectura silenciosa. • Vocabulario. • Estrategias de comprensión lectora. • Se revisan los métodos para la lectura utilizados (por ejemplo, mediante una evaluación diagnóstica como instrumento para la medición del aprendizaje de los alumnos) y se ejercitan con textos de mayor nivel o dificultad, por ejemplo, mediante el método inferencial. Adicionalmente, se plantea que el aprendiz tome conciencia y medite sobre su proceso de lectura, con el fin de desarrollar una matriz DOFA, identificando sus debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas, y de esta manera, se determinan las estrategias adecuadas para la comprensión de textos en diversas circunstancias. • Se motiva al estudiante para que infiera e interprete los textos mediante el análisis de los mismos basados en su realidad y el lenguaje figurado. • Si se toma la determinación que no domina el método o estrategia, se procede a instruirlo de manera explícita. • Empleo de métodos para la lectura en todas las áreas curriculares.

Fuente: Ministerio de Educación de Guatemala (2017).

En la presente tabla 7, presenta los estándares básicos de competencias con las indicaciones en la organización del plan curricular de aprendizaje y los planes de área de lengua castellana, así como los referentes de grados de primaria y secundaria desde el grado sexto a noveno y la media a partir del grado décimo a undécimo, también presenta los factores de organización y las columnas de acuerdo a su función, como lo es la producción textual, comprensión textual, literatura, medios de comunicación y otros, sistemas simbólicos, y ética de la comunicación, éste considerado como un factor transversal y el factor denominado literatura supone un abordaje de la perspectiva estética, así mismo, la gramática y el desarrollo cognitivo subyacente aparecen de forma implícita en todos los factores.

Por otro lado los estándares también se potencian en los ejes expuestos en los lineamientos sin aislarlos y se propone el desarrollo del docente en su proceso de aprendizaje en el educando. Para cuestiones de la investigación sólo se presentará lo correspondiente a octavo-noveno (ver tablas 7 y 8) y décimo-undécimo (ver tablas 9 y 10).

“Los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje están organizados de manera secuencial, atendiendo a grupos de grados, de tal forma que los de un grupo de grados involucran los del grupo anterior, con el fin de garantizar el desarrollo de las competencias de lenguaje, en afinidad con los procesos de desarrollo biológico y psicológico del estudiante” (MEN, 2003, p. 31).

Tabla 7

Estandares basicos de competencias de lenguaje en los grados Octavo a Noveno, según el MEN (2003).

Producción Textual		Comprensión e Interpretación Textual	Literatura
Produzco textos orales de tipo argumentativo para exponer mis ideas y llegar a acuerdos en los que prime el respeto por mi interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos.	Produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.	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.	Determino en las obras literarias latinoamericanas, elementos textuales que dan cuenta de sus características estéticas, históricas y sociológicas, cuando sea pertinente.]
Para lo cual, • Organizo previamente las ideas que deseo exponer y me documento para sustentarlas. • Identifico y valoro los aportes de mi interlocutor y del contexto en el que expongo mis ideas.	Para lo cual, • Diseño un plan textual para la presentación de mis ideas, pensamientos y saberes en los contextos en que así lo requiera. • Utilizo un texto explicativo para la presentación de mis ideas, pensamientos y saberes, de acuerdo con las características de mi interlocutor y con la intención que persigo al producir el texto.	Para lo cual, • Elaboro hipótesis de lectura de diferentes textos, a partir de la revisión de sus características como: forma de presentación, títulos, gratificación y manejo de la lengua: marcas textuales, organización sintáctica, uso de deícticos, entre otras. • Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce.	Para lo cual, • Conozco y caracterizo producciones literarias de la tradición oral latinoamericana. • Leo con sentido crítico obras literarias de autores latinoamericanos. • Establezco relaciones entre obras literarias latinoamericanas, procedentes de fuentes escritas y orales.

<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas y explicativas para argumentar mis ideas, valorando y respetando las normas básicas de la comunicación. • Utilizo el discurso oral para establecer acuerdos a partir del reconocimiento de los argumentos de mis interlocutores y la fuerza de mis propios argumentos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifico estrategias que garantizan coherencia, cohesión y pertinencia del texto. • Tengo en cuenta reglas sintácticas, semánticas y pragmáticas para la producción de un texto. • Elaboro una primera versión de un texto explicativo atendiendo a los requerimientos estructurales, conceptuales y lingüísticos. • Reescribo el texto, a partir de mi propia valoración y del efecto causado por éste en mis interlocutores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizo los textos de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce. • Analizo los aspectos textuales, conceptuales y formales de cada uno de los textos que leo. • Infiero otros sentidos en cada uno de los textos que leo, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizo los principales momentos de la literatura latinoamericana, atendiendo a particularidades temporales, geográficas, de género, de autor, etc. • Identifico los recursos del lenguaje empleados por autores latinoamericanos de diferentes épocas y los comparo con los empleados por autores de otros contextos temporales y espaciales, cuando sea pertinente.
--	---	--	--

*Al terminar noveno grado

Fuente: MEN (2003, p. 38).

A continuación, en la tabla 8 se presentan los medios de comunicación y otros medios simbólicos, así como la ética de la comunicación en los grados Octavo a Noveno, según el MEN (2003).

Tabla 8

Estandares basicos de competencias de lenguaje en los grados Octavo a Noveno (Medios de comunicación y Ética)

Medios De Comunicación Y Otros Sistemas Simbólicos	Ética De La Comunicación
Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes	Comprendo los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal. Reflexiono en forma crítica acerca de los actos comunicativos y explico los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua, en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso.

<p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Caracterizo los medios de comunicación masiva a partir de aspectos como: de qué manera(s) difunden la información, cuál es su cobertura y alcance, y a qué tipo de audiencia se dirigen, entre otros. • Diferencio los medios de comunicación masiva de acuerdo con sus características formales y conceptuales, haciendo énfasis en el código, los recursos técnicos, el manejo de la información y los potenciales mecanismos de participación de la audiencia. • Utilizo estrategias para la búsqueda, organización, almacenamiento y recuperación de información que circula en diferentes medios de comunicación masiva. • Selecciono la información obtenida a través de los medios masivos, para satisfacer mis necesidades comunicativas. • Utilizo estrategias para la búsqueda, organización, almacenamiento y recuperación de la información que proporcionan fuentes bibliográficas y la que se produce en los contextos en los que interactúo. • Establezco relaciones entre la información seleccionada en los medios de difusión masiva y la contraste críticamente con la que recojo de los contextos en los cuales intervengo. • Determino características, funciones e intenciones de los discursos que circulan a través de los medios de comunicación masiva. • Interpreto elementos políticos, culturales e ideológicos que están presentes en la información que difunden los medios masivos y adopto una posición crítica frente a ellos. 	<p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Caracterizo diversas manifestaciones del lenguaje no verbal: música, pintura, escultura, arquitectura, mapas y tatuajes, entre otras. • Identifico rasgos culturales y sociales en diversas manifestaciones del lenguaje no verbal: música, pintura, escultura, arquitectura, mapas y tatuajes, entre otros. • Relaciono manifestaciones artísticas no verbales con las personas y las comunidades humanas que las produjeron. • Interpreto manifestaciones artísticas no verbales y las relaciono con otras producciones humanas, ya sean artísticas o no. 	<p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconozco el lenguaje como capacidad humana que configura múltiples sistemas simbólicos y posibilita los procesos de significar y comunicar. • Entiendo la lengua como uno de los sistemas simbólicos producto del lenguaje y la caracterizo en sus aspectos convencionales y arbitrarios. • Explico el proceso de comunicación y doy cuenta de los aspectos e individuos que intervienen en su dinámica. • Comprendo el concepto de coherencia y distingo entre coherencia local y global, en textos míos o de mis compañeros. • Valoro, entiendo y adopto los aportes de la ortografía para la comprensión y producción de textos.
--	---	---

Fuente : MEN (2003, p. 39).

En la tabla 9 se muestra las competencias que los estudiantes deben tener desarrolladas al terminar undécimo grado, según el MEN (2003).

Tabla 9

Estandares básicos de competencias de lenguaje en los grados Décimo a Undécimo, según el MEN (2003)

Producción Textual	Comprensión e Interpretación Textual	Literatura
<p>Produzco textos argumentativos que evidencian mi conocimiento de la lengua y el control sobre el uso que hago de ella en contextos comunicativos orales y escritos</p> <p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprendo el valor del lenguaje en los procesos de construcción del conocimiento. • Desarrollo procesos de autocontrol y corrección lingüística en mi producción de textos orales y escritos. • Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas, explicativas y analógicas en mi producción de textos orales y escritos. • Evidencio en mis producciones textuales el conocimiento de los diferentes niveles de la lengua y el control sobre el uso que hago de ellos en contextos comunicativos. • Produzco ensayos de carácter argumentativo en los que desarrollo mis ideas con rigor y atendiendo a las características propias del género. 	<p>Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.</p> <p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboro hipótesis de interpretación atendiendo a la intención comunicativa y al sentido global del texto que leo. • Relaciono el significado de los textos que leo con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido. • Diseño un esquema de interpretación, teniendo en cuenta al tipo de texto, tema, interlocutor e intención comunicativa. Lenguaje 100 - 110 • Construyo reseñas críticas acerca de los textos que leo. • Asumo una actitud crítica frente a los textos que leo y elaboro, y frente a otros tipos de texto: explicativos, descriptivos y narrativos. 	<p>Analizo crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal.</p> <p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leo textos literarios de diversa índole, género, temática y origen. • Identifico en obras de la literatura universal el lenguaje, las características formales, las épocas y escuelas, estilos, tendencias, temáticas, géneros y autores, entre otros aspectos. • Comprendo en los textos que leo las dimensiones éticas, estéticas, filosóficas, entre otras, que se evidencian en ellos. • Comparo textos de diversos autores, temas, épocas y culturas, y utilizo recursos de la teoría literaria para enriquecer su interpretación

*Al terminar undécimo grado

Fuente : MEN (2003, p. 40).

Tabla 10

Estandares básicos de competencias de lenguaje en los grados Décimo a Undécimo (Medios de comunicación y Ética)

Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos	Ética de la comunicación
<p>Interpreto en forma crítica la información difundida por los medios de comunicación masiva.</p>	<p>Retomo críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados.</p> <p>Expreso respeto por la diversidad cultural y social del mundo contemporáneo, en las situaciones comunicativas en las que intervengo.</p>

<p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprendo el papel que cumplen los medios de comunicación masiva en el contexto social, cultural, económico y político de las sociedades contemporáneas. • Infero las implicaciones de los medios de comunicación masiva en la conformación de los contextos sociales, culturales, políticos, etc., del país. • Analizo los mecanismos ideológicos que subyacen a la estructura de los medios de información masiva. • Asumo una posición crítica frente a los elementos ideológicos presentes en dichos medios, y analizo su incidencia en la sociedad actual. 	<p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Doy cuenta del uso del lenguaje verbal o no verbal en manifestaciones humanas como los grafitis, la publicidad, los símbolos patrios, las canciones, los caligramas, entre otros. • Analizo las implicaciones culturales, sociales e ideológicas de manifestaciones humanas como los grafitis, la publicidad, los símbolos patrios, las canciones, los caligramas, entre otros. • Explico cómo los códigos verbales y no verbales se articulan para generar sentido en obras cinematográficas, canciones y caligramas, entre otras. • Produzco textos, empleando lenguaje verbal o no verbal, para exponer mis ideas o para recrear realidades, con sentido crítico. 	<p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifico, caracterizo y valoro diferentes grupos humanos teniendo en cuenta aspectos étnicos, lingüísticos, sociales y culturales, entre otros, del mundo contemporáneo. • Respeto la diversidad de criterios y posiciones ideológicas que surgen en los grupos humanos. • Utilizo el diálogo y la argumentación para superar enfrentamientos y posiciones antagónicas. • Comprendo que en la relación intercultural con las comunidades indígenas y afrocolombianas deben primar el respeto y la igualdad, lo que propiciará el acercamiento socio-cultural entre todos los colombianos. • Argumento, en forma oral y escrita, acerca de temas y problemáticas que puedan ser objeto de intolerancia, segregación, señalamientos, etc.
---	--	--

Fuente : MEN (2003, p. 41).

Para el 2020 el Ministerio de Educación Nacional y el ICFES crearon la prueba nacional Evaluar para Avanzar 3° a 11°, con el fin de llevar a cabo un seguimiento de los estudiantes en el contexto de la pandemia, si bien ésta no es considerada como una prueba de Estado, sí conlleva a identificar brechas y oportunidades en el trabajo incesante que realizan las entidades educativas y los docentes en pro de una educación de calidad.

La elaboración de un examen es un proceso que consta de diversas etapas para que tenga un alta fiabilidad y validez. El pretest se emplea porque, aunque un examen esté elaborado cuidadosamente y haya sido revisado, no se puede saber cómo funcionará hasta que se haya ensayado. Diversos estudios han confirmado que resulta imposible prever las respuestas de los candidatos de distintos niveles de competencia lingüística, por más que los que elaboran los exámenes sean expertos en el tema (Centro Virtual Cervantes, s. f., párr. 3).

2.5 Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA)

Para empezar a hablar de los OVA, es indispensable reconocer que estos forman parte de la innovación de la web 2.0, en la cual se promueven los recursos digitales por medio de las TIC en el sector educativo, rompiendo las barreras de la enseñanza tradicional. De esta forma, un objeto virtual de aprendizaje comprende un cúmulo integral de recursos digitales, con carácter auto contenible y reutilizable, su fin es principalmente educativo, por lo cual está compuesto de tres elementos, que son: contenidos pedagógicos a impartir, actividades de aprendizaje que materializan los contenidos y elementos que centralizan los saberes. A nivel estructural, el objeto de aprendizaje precisa de una estructura de información externa o extrínseca (metadatos) que procura la acumulación, identificación y recuperación de la información (Pascuas, Jaramillo y Verástegui, 2015).

Según el portal Colombia Aprende (2005), un Objeto Virtual de Aprendizaje debe tener en cuenta una tarjeta de registro con la que se realiza una lista de cualidades donde se detalla su empleo potencial, lo que conduce a su categorización e intercambio. Adicional a ello, un OVA busca ser utilizado como instrumento de enseñanza, que los alumnos adquieran conocimiento, a su propio ritmo y de manera autónoma, con base en un tema determinado.

Como todo proceso, un OVA debe ser planificado con anticipación y para ello se compone de objetivos, contenidos, actividades y elementos de contextualización, que facilitan el entendimiento de la herramienta. Tomando como referencia los documentos publicados por Colombia Aprende, adicional a una publicación de la UPTC, se destaca el valor pedagógico, el cual debe estar presente en los OVA de la siguiente manera:

- **Objetivos:** Manifiestan de forma clara el conocimiento que el alumno va a adquirir.

- **Contenidos:** Hace referencia a los tipos de cognición y sus maneras de representación, éstos pueden ser: explicaciones, aclaraciones, artículos, grabaciones, conferencias, lecciones, juicios, incluyendo, así mismo, conexión entre objetos, fuentes o bibliografías. Se emplean diversas estrategias, con el propósito de llamar la atención y conservar el interés del alumno.
- **Actividades de aprendizaje:** Son aquellas actividades que el alumno realiza con base en lo estudiado teniendo en cuenta los contenidos estudiados previamente, con el único propósito de hacer significativo el aprendizaje, acrecentar habilidades y lograr sus objetivos de adquisición de conocimiento.
- **Elementos de contextualización:** Es aquella información denominada como metadatos, con la cual se perciben los datos que detallan el objeto, en este caso, se refiere a: título, idioma, versión e información concerniente al autor. Esta indagación permite situar al objeto desde diversos métodos.

Así mismo, Castell (2010) incrementa los elementos y valora que un OVA está formado por título, palabras clave, objetivos o competencias, contenidos temáticos y de multimedia, ejemplos y actividades de repaso, evaluación, retroalimentación, elementos de contextualización o metadatos; a lo cual, adiciona las exigencias para su boceto y fabricación.

Algunas características destacadas de los OVA se pueden tomar en cuenta del *Manual de buenas prácticas para el diseño de objetos de aprendizaje* por APROA (2005), en el cual se establecen las siguientes: Ser auto contenido; por sí mismo alcanzar el objetivo para el cual fue fabricado; incorporar hipervínculos hacia información digital que sirva de complemento para el contenido; ser interoperable, garantizando su utilización en diversos ambientes de programación, mediante una estructura en XML y un estándar internacional SCORM; ser reutilizable, en este

caso, tanto por estudiantes como por docentes, de manera que pueda ser usado en diversos tiempos; ser durable y actualizable en el tiempo, bajo el respaldo de una estructura que incorpore contenidos y se pueda modificar conforme a los objetivos de aprendizaje. Ser secuenciales con otros objetos, es decir, que brinde la facilidad de interrelación entre objetos en el mismo contexto de enseñanza y aprendizaje.

2.5.1 Metodología para la elaboración de un OVA

Para el análisis de la construcción de una OVA es relevante mencionar que existen diversas metodologías. La metodología para la elaboración de un OVA es analizada por diversos autores, puesto que se consolida desde diversos puntos de vista y percepciones, como se evidencia en la tabla 7, donde se presentan 6 metodologías resumidas por Morales, Gutiérrez y Ariza (2016):

En primera instancia se encuentra Macova, una metodología de aprendizaje colaborativo explicada por Margain, Muñoz y Álvarez (2009) en la que se plantea el uso de modelos en los diversos niveles de exigencias: estudio, boceto y desarrollo y, finalmente, implantación y valoración.

Por su parte, Parra (2011) incluyó la metodología Mesova, que se basa en el desarrollo de un software para objetos virtuales de la Universidad Católica de Norte, que define seis etapas, en las que se incluyen actividades y especificaciones de resultados. Estas etapas son: Concepción, Boceto, Desarrollo, Adhesión, Demostración y Evaluación de aprendizajes, así como Afianzamiento.

En tercer lugar, se presenta la metodología que corresponde a la experiencia de la dirección de Nuevas Tecnologías y educación virtual DINTEV de la Universidad del Valle, en la que los autores Borrero, Cruz, Mayorga y Ramírez (2012) explican la metodología en cinco fases, que se

basan en preparación y planificación, el estudio del boceto formativo, la ingeniería o desarrollo de argumentos, la producción de páginas y evaluaciones; y la fase final es la valoración del usuario.

Del mismo modo, la Universidad Distrital Francisco José de Caldas realizó un convenio con computadores para educar Colombia, y los autores Suárez, Suárez y Sánchez (2005) construyeron su propia metodología sucesiva evolutiva para el diseño de un OVA en cinco pasos, que se determinaron como: Justificación técnica, Diseño, Desarrollo de la OVA, Implantación y Estudio.

Por su parte, Fernández, Da Silva, Ricardi, Noguera y Prado (2009) de la Universidad Virtual de Brasil (UNIVAP) definieron que la metodología para la construcción de un OVA se realiza en cinco etapas: Estudio, Preparación, Desarrollo educacional, Preproducción, Producción e incorporación; y finalmente, la tabla muestra que Sandoval, Montañez y Bernal (2013) definen su metodología con base en la Conceptualización, el Diseño, Producción y Distribución. Como se muestra en la siguiente tabla 11.

Tabla 11

Metodologías para el diseño de un OVA

Metodología		Autores		Descripción
Macoba-	Metodología de aprendizaje colaborativo, fundamentada en patrones para la producción y uso de objetos de aprendizaje.	Margain Muñoz Álvarez (2010).	Fuentes, Arteaga, & Rodríguez	Plantea la utilización de modelos en los diversos niveles de: 1. Exigencias. 2. Estudio. 3. Boceto y desarrollo. 4. Implantación. 5. Valoración.
Mesova-	Propuesta de metodología de desarrollo de software para objetos virtuales de aprendizaje. Universidad Católica del Norte.	Parra (2011).	Castrillón	Incluye seis etapas, cada una con sus actividades y especificación de resultados correspondientes: 1. Concepción. 2. Boceto. 3. Desarrollo. 4. Adhesión. 5. Demostración. 6. Evaluaciones de aprendizaje y afianzamiento.

Una metodología para el diseño de objetos de aprendizaje. La experiencia de la Dirección de Nuevas Tecnologías y Educación Virtual, Dintev, de la Universidad del Valle.	Borrero Caldas, Cruz García, Mayorga Muriel, & Ramírez González (2012).	Fase 1. Preparación y planificación. Fase 2. Estudio. Boceto formativo. Fase 3. Ingeniería. Desarrollo de argumentos. Fase 4. Producción de páginas y evaluaciones. Fase 5. Valoración del usuario.
Metodología para el diseño y desarrollo de objetos virtuales de aprendizaje. Universidad Distrital Francisco José de Caldas convenio Computadores Para Educar-Colombia.	Suárez Oscar, Suárez Medellín, & Sánchez Muñoz (2005).	Plantea cinco pasos primordiales en la sinopsis de la metodología sucesiva evolutiva para el diseño de un OVA. 1. Justificación técnica. 2. Diseño del OVA. 3. Desarrollo del OVA. 4. Implantación. 5. Estudio.
Metodología para la construcción de objetos de aprendizaje para educación a distancia. Univap Virtual- Universidad de do Vale do Paraiba-UNIVAP, Brasil.	Fernández Bicudo, Da Silva, Ricardi León, Nogueira, & Prado (2009).	Esta metodología propone cinco etapas: 1. Estudio. 2. Preparación y desarrollo educacional. 3. Preproducción. 4. Producción. 5. Incorporación.
Metodología para el desarrollo de objetos de aprendizaje de la Universidad de Boyacá. UBOA.	Erika María Sandoval Valero, Carmenza Montañez Torres, Leonardo Bernal (2013).	Conceptualización. Diseño. Producción. Distribución.

Fuente: Morales, Gutiérrez y Ariza (2016, p. 132-133).

Para el caso de esta investigación, se utilizará la Metodología para el diseño y desarrollo de objetos virtuales de aprendizaje.

2.5.2 Herramientas para el desarrollo de un OVA

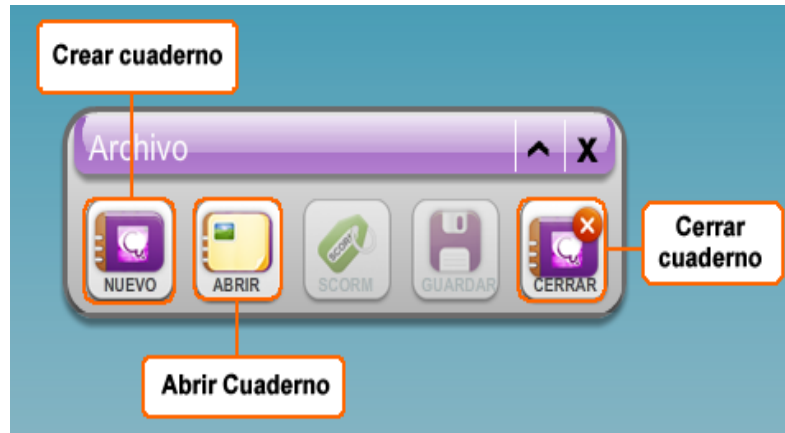
Una herramienta es un instrumento que permite a determinada persona realizar su trabajo u oficio. A continuación, se describe cada una de dichas herramientas.

2.5.2.1 Cuadernia. Es una herramienta tecnológica diseñada para la elaboración de instrumentos educativos, con la posibilidad de crear cuadernos digitales en formato web, y que estos, a su vez, puedan ser observados en línea o impresos. Así mismo, ésta es sencilla de manejar y gracias a su potencia se pueden crear materiales excelentes en un mínimo tiempo. Adicional a ello, existe la oportunidad de reproducir videos y sonidos, para que las actividades sean más

interactivas y no tan monótonas. Se puede observar en las siguientes figuras el maquetador de Cuadernia, que hace referencia al menú de la misma y los tipos de galerías.

Figura 8

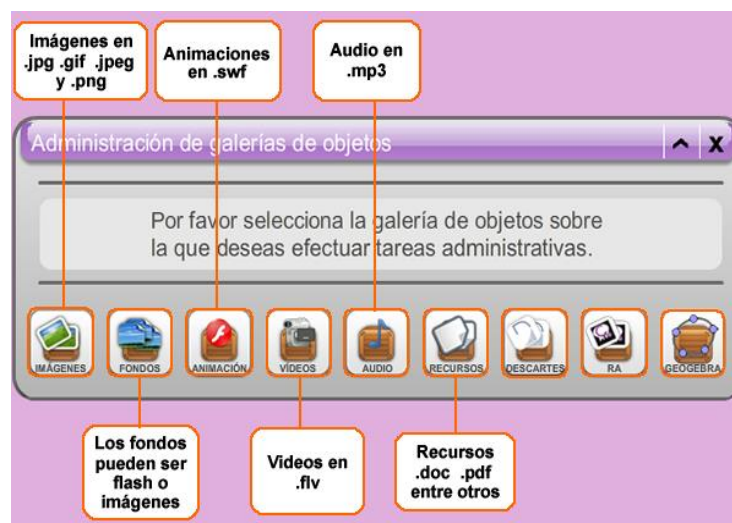
Maquetador de Cuadernia



Fuente: Universidad de Antioquia^a (s. f.).

Figura 9

Tipos de Galerías



Fuente: Universidad de Antioquia^b (s. f.).

2.5.2.2 eXelearning. El editor eXeLearning XHTML (eXe) es un programa que permite el desarrollo de contenidos a nivel educativo, siendo éstos digitales exportables. Es importante resaltar que es gratuito, libre y de código abierto con el fin de promover la democratización de diversos contenidos educativos que se encuentren en internet y ayudar a profesores, académicos o diseñadores en la construcción de esos contenidos que aporten para el desarrollo de los alumnos a través de la web. Así mismo, es tan sencillo de manejar que no es necesario tener conocimientos previos en programación. La siguiente figura corresponde al inicio de la plataforma eXeLearning.

Figura 10

eXeLearning



Fuente: Monje (s. f.).

2.5.2.3 JClíc. La interfaz JClíc Author es una herramienta destacada por presentar una alta difusión en el mundo, pues permite sacar provecho de la capacidad multimedia del ordenador y añadir diversas imágenes, animaciones, video y sonido. Funciona con diferentes sistemas

operativos como: Linux, Windows, Mac OS X y Solaris; destaca que se encuentra desarrollado en Java. Es de gran relevancia tanto como herramienta educativa para los profesores como para realizar actividades por parte de los estudiantes, tales como: ejercicios de texto, relaciones, sopas de letras, crucigramas, etcétera. A continuación, se presenta, en la figura 6, los objetos de mediateca presentes en JClic y que, a su vez, se mencionan objetos multimedia importados, nombre del recurso y ruta de ubicación.

Figura 11

Objetos de mediateca



Fuente: Universidad de Antioquia^b (s. f.).

2.5.2.4 Hot Potatoes. Hot Potatoes o “patatas calientes” es una herramienta que permite desarrollar seis diferentes tipos de ejercicios educativos interactivos, entre los cuales se encuentran:

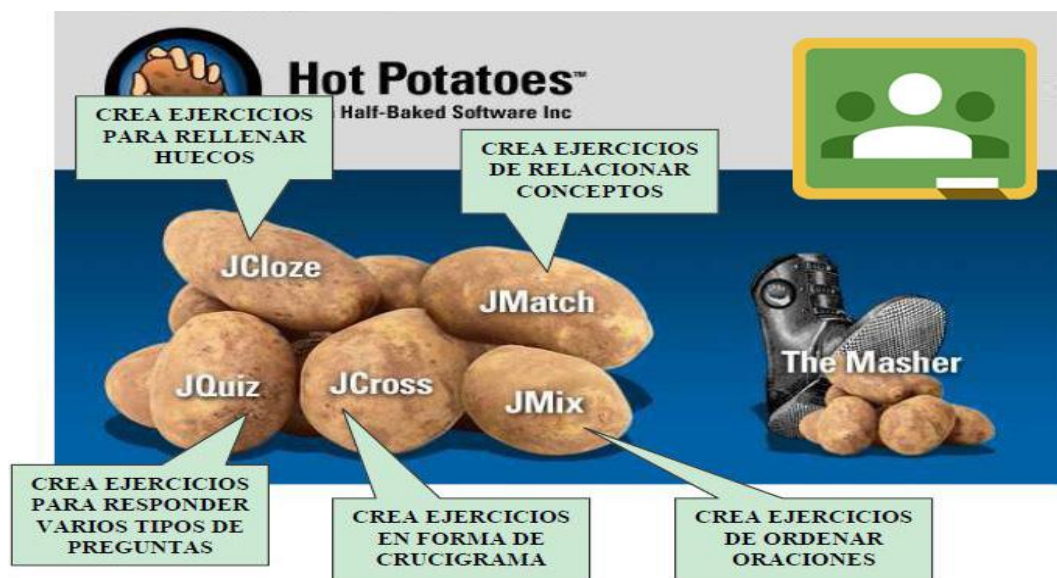
1) JCLOZE: produce un texto con espacios en blanco, en los cuales se introduce las palabras faltantes; 2) JQUIZ: origina un conjunto de preguntas y el objetivo es introducir la

respuesta en un cuadro de texto. 3) JCROSS: crea crucigramas con áreas en blanco para llenar con las respuestas; 4) JMIX: origina actividades que implican ordenar coherentemente las frases; 5) JMATCH: acomoda actividades encaminadas a la asociación; y 6) THE MASHER: Admite la compilación automática de los ejercicios o actividades diseñadas en Hot Potatoes agrupándolas en unidades didácticas (Bravo, 2016).

En la siguiente figura, se observan los seis diferentes ejercicios que la plataforma Hot Potatoes permite realizar:

Figura 12

Hot Potatoes



Fuente: Webdelmaestro (13 de julio de 2020).

2.5.2.5 Ardora. Ardora es una aplicación que otorga a los profesores la posibilidad de crear sus actividades de una manera muy simplificada en formato HTML para los alumnos. Es una herramienta que permite la creación de más de 45 actividades diversas como: sopas de letras,

crucigramas, relaciones, ordenaciones, paneles gráficos, entre otros. Su uso es bastante sencillo, puesto que una vez se introducen los elementos de la actividad, la aplicación construye una página web, mediante formularios simples, sin necesidad de contar con conocimientos previos de programación, así mismo cuando se crea sólo puede ser utilizada en los navegadores Mozilla Firefox o Internet Explorer. Ardora ofrece un espacio de trabajo con diversas herramientas útiles y sencillas de manejar. A continuación, se presenta la presentación de la herramienta:

Figura 13

Espacio de trabajo en Ardora

The screenshot shows the WebArdora.net website. At the top, there is a dark header with the logo 'webArdora.net' in white and green. Below the logo, there are four language options: GALEGO, ESPAÑOL, ENGLISH, and ITALIANO. A sidebar on the left contains a menu with the following items: Español (highlighted), Inicio, Descargar, Novedades, Ayuda, Contactar, Reconocimientos, and Licencia. The main content area has a title 'Ardora 9 creación de contenidos escolares para la web'. Below the title, there is a paragraph describing Ardora as a software application for teachers to create web content. Further down, there is another paragraph detailing the types of activities that can be created with Ardora, such as puzzles, word searches, and multimedia galleries. At the bottom right of the page, there is a small copyright notice: '© José Manuel Bouzán Matanza.'

Fuente: WebArdora (s.f.).

2.5.2.6 Constructor. Constructor es una herramienta elaborada con el fin de presentar contenidos concretos al estudiante, pero no permite diseñar páginas web con una gran cantidad de texto o ilustraciones. “Constructor de Atenex se ha ideado para el montaje final de todos los elementos necesarios para empaquetar materiales educativos digitales” (Pulido y Paredes, 2008,

p. 2). Así mismo, la herramienta cuenta con un espacio llamativo visualmente y con diferentes íconos, así como se evidencia en la figura 14.

Figura 14

Constructor 2.0



Fuente: Ticerickwar (s. f.).

2.5.2.7 Educaplay. Educaplay es una plataforma web que proporciona herramientas a los docentes con el fin de incidir en el aprendizaje de los alumnos mediante diversos escenarios o actividades como: Sopas de letras, dictados, crucigramas, adivinanzas, ordenar letras, relacionar, etcétera.

Esta herramienta funciona en línea, sin embargo, también se pueden exportar las actividades como paquetes SCORM. “Otra característica interesante es que estas actividades son autocorregibles, lo cual es estupendo para que los alumnos realicen tareas desde casa” (Bravo,

2016). Educaplay cuenta con diferentes actividades para realizar por los estudiantes, tal como se muestra en la figura 15.

Figura 15

Tipos de actividades educativas Educaplay



Fuente: Etayo (14 de diciembre de 2012).

2.6 Estado del Arte

En el contexto internacional se representa en la literatura un estudio realizado por López-Oloris, Pina, Ballesta & Pérez-Zapata (2020) titulado Proyecto Petit UBinding: Método de adquisición y mejora de la lectura en primaria. Su objetivo fue evaluar el impacto de un nuevo método educativo diseñado por la Universidad de Barcelona para dotar a los profesionales de material y herramientas para estimular la lectura en la primaria. En el estudio se relacionaron 347 estudiantes, de los cuales 113 utilizaron la metodología Petit y 234 se usaron como grupo de

control, los estudiantes tienen condiciones socioeconómicas similares. Para el desarrollo de la evaluación se usó un pretest y un postest; quien los aplicaba desconocía si el estudiante era del grupo que usó la metodología o si era de control. Todas las pruebas se pasaron a papel y los tiempos fueron cronometrados. La estrategia demostró que en un inicio el mayor número de palabras correctamente leídas estaba en los estudiantes o grupos que se usaron de control y, finalmente, esto cambió y los mejores puntajes estuvieron dados en los que colaboraron con el proyecto mediante el uso de la metodología nueva, lo que demuestra que estas intervenciones son positivas para mejorar la comprensión lectora en los menores de edad.

Por su parte, un estudio realizado en Korea por Lim, Whitehead y Choi (2020), titulado *Interactive E-book Reading vs paper based Reading: Comparing the effects of different mediums on middle school students Reading comprehension*, el cual compara los efectos de dos medios de lectura interactiva de libros electrónicos y lectura en papel sobre la comprensión lectora en los aprendices. El estudio se desarrolla con una muestra de conveniencia de treinta estudiantes coreanos de secundaria, que asistían a un instituto privado de inglés suplementario. Se emplearon 6 libros interactivos desarrollados en proveedores de programas en línea y equivalentes en papel, así la diferencia entre ambas modalidades fue el formato, lo demás permaneció igual en ambos tipos de pruebas.

En el estudio, los participantes fueron asignados aleatoriamente a uno de los dos grupos a través de un sorteo de nombres de lotería para que cada participante tuviera la misma oportunidad de ser asignado al grupo de tratamiento o al grupo de control, así cada grupo quedó con 15 estudiantes. La investigación demuestra que en la prueba del pretest los estudiantes obtuvieron mayores resultados con las lecturas de papel, pero en el postest, estos resultados cambian y el promedio mejora en el proceso con libros electrónicos. Se evidencia que en la prueba de presaberes

los dos grupos no eran estadísticamente diferentes en la capacidad de comprensión de lectura antes del tratamiento.

Preuzler, Zitsmann, Baumert y Moller (2022) de la Universidad Kiel de Alemania realizaron la investigación titulada “Development of German reading comprehension in two-way immersive primary schools”, que buscaba medir la comprensión lectora alemana en los 984 estudiantes de TWI de cuarto a sexto grado en comparación con los estudiantes enseñados convencionalmente en bilingüe, que alcanzaron un total de 992 estudiantes. En sí el objetivo era investigar si el desarrollo de la comprensión lectora alemana difería entre los estudiantes con diferentes primeras lenguas. El estudio implicó una evaluación exhaustiva de todas las clases de TWI en el año escolar 2013/14 y una evaluación de seguimiento de las escuelas de TWI con un bajo número de estudiantes en el año escolar 2014/15, los estudiantes tuvieron varias evaluaciones dadas al final de cuarto, quinto y sexto grado. Así, el estudio apoya la suposición de que TWI no conduce a una desventaja en el desarrollo de la competencia lectora en las escuelas primarias, así como tampoco en el grado 4 ni en el desarrollo entre los grados 4 y 6 hubo diferencias significativas en la comprensión de lectura en alemán entre el TWI y los estudiantes de instrucción regular.

Jiménez, Alarcón y Vicente-Yague (2019) realizaron una investigación titulada “Reading Intervention: Correlation Between Emotional Intelligence and Reading Competence in High School Students” de la Universidad de Málaga, España, en el que se realiza un programa de intervención lectora en un grupo de estudiantes de bachillerato con el fin de evaluar la eficacia de la comprensión lectora y la inteligencia emocional donde participaron 521 estudiantes que se dividieron en dos grupos, uno de control y otro intervenido. Para su desarrollo, con el grupo de control se siguió lo mandado por el Ministerio de Educación, donde no se incluyeron lecturas obligatorias, mientras que en el grupo experimental se realizó el proyecto de intervención, para lo

cual se seleccionaron los mejores libros, según las búsquedas en Google. Este estudio consistió en 30 sesiones de 15 minutos en los que se examinaron las lecturas de 30 obras, donde el profesor explica la lectura por medio de una ficha de fotografía y contextualización del trabajo, datos biográficos y la síntesis del trabajo, proceso que arrojó que en el posttest se obtuvieron mejores resultados en el grupo experimental a diferencia del de control.

Montilla-Estaba y Prieto-López (2022), en su artículo “Estrategias didácticas para la enseñanza de la lecto-escritura en Educación Básica Elemental para el retorno a la presencialidad”, realizaron una sistematización teórica y retomaron lo que significaba la educación hace unos años, cuando el docente siempre tenía la razón y se utilizaban las clases magistrales como única estrategia de enseñanza-aprendizaje; así como las dificultades que tuvieron en la educación básica tras el covid-19 y específicamente en lectoescritura por el desconocimiento de las plataformas tecnológicas. La metodología utilizada es la descriptivo-documental, que emplea la hermenéutica como método y la triangulación como técnica. Se consideró que los cambios en la enseñanza habían sido un reto para docentes, padres, alumnos y que la tecnología llegó para quedarse. Así las cosas, plantearon estrategias para su enseñanza tales como incluir el método fonético, silábico, global y el método de asociación de imagen, además del uso de actividades con acompañamiento del docente en el proceso de aprendizaje.

Sánchez y Silva (2021) realizaron un estudio titulado “Caracterización de la comprensión lectora en estudiantes universitarios de nuevo ingreso”, cuyo objetivo era caracterizar los niveles de comprensión lectora en una población ingresante a una universidad pública mexicana de Psicología. La investigación se realizó a partir de un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo y corte transversal, con una muestra seleccionada a conveniencia con un total de 52 alumnos, de los cuales 40 son mujeres y 12 son hombres. Se aplicó a los estudiantes un instrumento de Guerra y

Guevara (2013) que consiste en un texto de biología en el que se permite expresar su opinión respecto al tema, organizar la información y generar opinión sobre el estilo de escritura. El instrumento categoriza al estudiante en 4 niveles (deficiente, malo, regular o bueno), los datos fueron analizados con SPSS utilizando herramientas de estadística descriptiva como lo son las medidas de tendencia central y variabilidad, tales como frecuencias, proporciones, media y líneas exponenciales. Según los tipos de estudiantes, el 4% se clasificaron en el nivel bueno, el 46,2% se encuentra en el de regular, el 50% en malo y ninguno estuvo en el rango deficiente; así al evaluar la comprensión lectora se mostró un bajo desempeño, ya que el 50% estaba en malo mientras que el 46,2% se encuentra en el rango regular, de modo que solo el 3,8% se ubicaba en un rango bueno; se considera que los ingresantes nuevos poseen menores habilidades de las necesarias para su carrera, lo que implica que deben realizarse estudios posteriores para analizar los factores asociados a la carencia de esta habilidad.

Franco, Cárdenas y Santrich (2016) escribieron el artículo “Factores asociados a la comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado de Barranquilla”, como resultado de una investigación aplicada en la Institución Distrital Jesús Maestro Fe y Alegría de Barranquilla. El estudio resalta que la lectura se hace presente en los seres humanos antes de la edad preescolar a través de las imágenes e interpretación realizada por los adultos; su objetivo era determinar la incidencia de los factores asociados al desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa referenciada. Para su desarrollo, se realiza una revisión teórica donde se encuentra la preocupación de la forma en la que los docentes formulan las preguntas que implican respuestas directas que no invitan a la realización de una inferencia y análisis crítico, por lo que se identifican aspectos socioculturales (incorpora los elementos del entorno familiar y comunitario del entorno), académicos (demuestra las habilidades para comprender un texto) y personales

(actitud, motivación y hábitos de lectura y uso de tiempo libre). La investigación se basa en metodología mixta, para el desarrollo se propuso una encuesta que fue aplicada a estudiantes y docentes con 9 preguntas abiertas y cerradas. La encuesta fue sometida a tres expertos de la Psicología y la educación para la validación del instrumento.

Dentro de los resultados se reconoce, por parte de estudiantes, que ellos realizan actividades de comprensión lectora y crítica en un 75%, mientras los docentes contemplan estas acciones entre el 50% y el 58%; en cuanto a los aspectos socioculturales, se demuestra que el 100% de los docentes y estudiantes tienen libros de todo tipo, sus padres no supervisan el tipo de libros que leen sus hijos y los docentes hacen clases magistrales sin didácticas; en términos de los factores personales, se definen que encuentran en el colegio un incentivo para la lectura pero se evidencia en los escritos mala ortografía. Así, concluyen que no solo son necesarias las “adecuaciones curriculares, innovaciones tecnológicas o reformas educativas, sino también la cooperación de la comunidad educativa”, como lo estableció Calero (2014 citado por Franco, Cárdenas y Santrich 2016, p. 307).

Por otra parte, la literatura también evidencia estudios relacionados con la formación dada a docentes del Quindío mediante un programa virtual titulado: Estrategias de integración del marco situacional para la comprensión lectora de textos académicos digitales elaborado por Jaramillo (2019), cuyo objetivo fue evidenciar la integración de los participantes del curso virtual con el modelo situacional, además de buscar respuestas a las relaciones cognitivas y metacognitivas, que promueve la reflexión individual del proceso de comprensión con el autor-lector y relator; para su construcción, se basó en el modelo de W-Kitsch y Van Dijk, donde se visualizan los niveles de la microescritura y la macroestructura. Su enfoque fue cualitativo, evidenciando la integración de los conocimientos previos con los nuevos. En el proceso participaron 15 estudiantes, de los cuales 9

eran mujeres y seis hombres entre los 20 y los 50 años, quienes contaban con conocimientos previos de manejo de la plataforma de Moodle. Como instrumento se realizó un cuestionario de 10 preguntas tras la lectura en los tres niveles, elaboración de un wiki de la lectura y exposición de ejemplos. Así, se establecieron 5 estrategias para la enseñanza por medio de la web 2.0: i) docente mediador en la enseñanza virtual; ii) estudiante activo constructivo en el aprendizaje, iii) autonomía o autorregulación en el aprendizaje, iv) la conexión mediante nodos de aprendizaje y v) articulación de la virtualidad en la lectura y escritura que permite seleccionar las lecturas que desea realizar.

Royero y Mejía (2021) desarrollaron una investigación titulada como estrategia didáctica mediada por OVA para el fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en los estudiantes, desarrollado en Barranquilla, cuyo objetivo es identificar el tipo de estrategias didácticas mediadas por objetos virtuales de aprendizaje que permitan el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa rural de la depresión Momposina. La investigación es de tipo descriptivo-explicativo, de carácter preexperimental, con un alcance de 24 estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa El Horno, de los cuales 12 harían parte del grupo de control. Se les aplicó la metodología OVA estando matriculados en la asignatura Lenguaje y se les realizó una estrategia pedagógica de intervención para luego evaluar el impacto que tuvo en el aprendizaje de los chicos. Los instrumentos que aplicaron fueron pretest y posttest a los estudiantes y entrevista a 10 docentes de la institución con el fin de conocer las estrategias utilizadas para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes, entre las que están, elaboración de resúmenes, interpretación de textos y selección de lecturas al gusto del estudiante. El 83,3% de ellos manifestaron que sus estudiantes se encuentran en un nivel bajo. Una vez realizados estos

diagnósticos se implementaron estrategias pedagógicas mediadas con herramientas OVA; se obtuvo como resultado que el 16,6% que en el pretest presentaron comprensión lectora baja y media de la muestra poblacional, pasaron a un nivel alto después de implementadas dichas herramientas.

Alonso Rincón, Gómez Amaya, Suárez Orjuelay, Zuluaga Jaramillo (2018) presentaron una investigación titulada “Diseño de un Objeto Virtual de Aprendizaje para el fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en los estudiantes”, con el objetivo de identificar el tipo de estrategias didácticas mediadas por objetos virtuales de aprendizaje que permitan el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa rural de la depresión Momposina. Para su implementación, se desarrolló con un enfoque mixto, con un tipo descriptivo-explicativo y un carácter preexperimental aplicado en un grupo de 24 estudiantes de bajos recursos de la jornada de la mañana matriculados en la asignatura de lenguaje, y 10 docentes. Se desarrolló un análisis documental institucional, se aplicó un pretest y un postest con dimensiones e indicadores dados en las pruebas de saber PRO, elaboradas por el Ministerio de Trabajo. Como resultado encontraron que el 60% de los estudiantes obtuvieron el nivel de desempeño bajo, un 30,83% el nivel básico y el 9,17% restante en nivel alto, por lo que como propuesta se realizó el diseño de estrategias didácticas mediada por objetos virtuales de aprendizaje orientadas al fortalecimiento de la competencia de comprensión lectora.

Hinestroza (2019) presenta una investigación titulada “Objetos virtuales de aprendizaje para mejorar la lecto-escritura en los estudiantes de 4° y 5° de la I. E. Monseñor Ramón Arcila, de Santiago de Cali”, mediante el cual se creó una herramienta OVA usando Educaplay y eXeLearning con el fin de alternar actividades para mejorar el aprendizaje de la comprensión lectora con una investigación-acción basada en la línea de investigación-docencia y proyección

social. Como herramientas de evaluación, se empleó la revisión documental del material y resultados ICFES, que permitieron hacer un diagnóstico, y se usaron trabajos diversos como dictados, carteles, relatos, lecturas orales y grupales realizadas por los estudiantes, además de la observación y análisis de videos. La tesis buscaba implementar una herramienta OVA y sugiere que se debe capacitar a los docentes en el manejo de herramientas tecnológicas para poder implementar de manera eficiente y eficaz esta herramienta.

Por su parte, Alonso Rincón, Gómez Amaya, Suárez Orjuelay, Zuluaga Jaramillo (2018) realizaron un estudio titulado “Diseño de un Objeto Virtual de Aprendizaje para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de 1001 del colegio San Isidro Oriental Jornada de la tarde” en Bogotá, cuyo objetivo era fortalecer las habilidades de comprensión lectora a los estudiantes objeto de la investigación. El enfoque usado fue el cualitativo con un alcance descriptivo. Se realizaron unas entrevistas y trabajo de observación con diario de campo y con ello se organizó un OVA, que es una estrategia pedagógica que permite pensar y hacer uso por parte de los estudiantes, concluyendo que las OVA tienen dos exigencias principales: la primera relacionada con un conocimiento pedagógico, disciplinar, y la segunda, con un diseño multimedia.

Además, es importante resaltar que en la presente investigación se utilizará la herramienta eXeLearning, teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el trabajo “Motivando al grado quinto en la Institución Educativa María Magdalena en los procesos de enseñanza de la comprensión lectora”, donde Díaz y Rojas (2014, p. 41) afirma que: “el OVA es una estrategia que sirve para lograr la comprensión de un texto generando una representación mental, es decir, produciendo un escenario o modelo mental de un mundo real o hipotético en el cual el texto cobra sentido”.

En este punto, el OVA se torna como una de las metodologías más adecuadas a implementar para que los estudiantes mejoren su comprensión lectora.

Así mismo, se tiene presente el trabajo “Objetos virtuales de aprendizaje para el mejoramiento de la comprensión lectora en la educación básica primaria”, puesto que en él se tiene como “propósito determinar los beneficios que el uso de los OVA, como recurso digital didáctico, aporta al fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria” (Pérez y Regino, 2019, p.7).

Igualmente, en el proyecto “Implementación de la herramienta de eXeLearning como estrategia motivacional de enseñanza y aprendizaje del idioma Inglés” de Ramos (2020), se evidencia la implementación de la herramienta eXeLearning como estrategia de motivación orientada a la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en niños y niñas de los grados sexto A y B de la Institución Educativa José María Córdoba del municipio de Montelibano en el departamento de Córdoba, con el fin de enriquecer la enseñanza con herramientas digitales y, de esta manera, favorecer al estudiante en su estudio e interpretación.

Por otro lado, se presenta el trabajo de Rojas y Cuéllar (2017), en el cual se busca mejorar la comprensión de lectura de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa Antonio Ricaurte de Maito, Municipio de Tarqui (Huila), Colombia, a través del uso de las TIC, particularmente de la herramienta eXeLearning, puesto que la comprensión lectora es necesaria en la vida de las personas, ya que permite enfrentarse al mundo de una manera más crítica. Por lo cual, se hace indispensable educar al alumno desde que es un niño, para que entienda e interprete la lectura y, así mismo, el mundo a su alrededor.

El proyecto “Estrategia didáctica mediada por eXeLearning para promover la comprensión lectora en estudiantes de grado 3^o” por Castrillón (2019), aborda de manera indiscutible la promoción de la comprensión lectora, bajo la observación de un rendimiento académico bajo en este tema, con lo cual, surge la necesidad de realizar aportes significativos en la educación de los

alumnos y, a su vez, inculcar la importancia de la lectura y la buena ortografía, mediante el uso de las TIC.

Y, finalmente, se cuenta con el proyecto de Nuevo (2021), quien opta por implementar eXelearning y Geogebra como herramientas didácticas en física de 2° de bachillerato, y obtiene resultados positivos; puesto que la física, en su manera de interpretar, a pesar de ser exacta, suele resultar compleja para los estudiantes, por ello el autor propone una innovación educativa que permita el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Los anteriores proyectos permitieron identificar que existen deficiencias en los procesos de la formación de lectoescritura y que la tecnología cobra importancia en el contexto actual, convirtiéndose en una estrategia para hacer más atractivos los procesos pedagógicos para los estudiantes de educación básica y media. Esto permitió identificar que el uso de los OVA es una estrategia pedagógica que contribuirá de manera positiva en el aprendizaje tanto de los estudiantes como de los docentes que imparten la asignatura.

2.7 Marco Contextual

2.7.1 Colegios e Institutos Públicos en Bucaramanga, Colombia

En Bucaramanga-Santander, se encuentran 123 colegios públicos tanto en zona urbana como rural, que comprenden los niveles de preescolar, básica primaria, secundaria y media (ver Anexo 1).

2.7.2 Instituto Técnico Dámaso Zapata

La ley 14 del 4 de enero de 1887 le dio vida institucional a este plantel de carácter oficial. Un año después, el 13 de abril de 1888, inició clases, con el nombre de Fundación de la Escuela

de Artes y Oficios de Santander; así nació, en Bucaramanga, una de las instituciones pioneras en la tarea de formar hombres para la ciencia y el arte. En 1951, la educación del colegio fue tomada por los hermanos como base moral para formar bachilleres en especializaciones como electrónica, instrumentación, termotecnia y topografía. Más tarde, hacia los años 70 se creó las especializaciones de Mecánica, electricidad y dibujo técnico (Alcaldía de Bucaramanga, 2018).

La misión del Instituto Técnico Dámaso Zapata es:

Formar integralmente a los niños y las niñas bajo los principios de pertenencia, responsabilidad, ética social, libertad, servicio, excelencia, innovación y liderazgo, con el fin de sacar jóvenes con capacidades laborales que les permita asumir un papel activo en la sociedad y cuenten con las bases tecnológicas y sociales para continuar su profesionalización; en síntesis, la visión se encamina a educar ciudadanos integrales que hagan uso del conocimiento científico y tecnológico para aportar desde su campo a la creación de un país sostenible que preserve la vida y el ambiente.

El modelo pedagógico adoptado por la institución es el cognitivo social que relaciona el contexto escolar con la realidad; de esta forma, los discentes desarrollan sus capacidades, habilidades y personalidad en el constructor de las necesidades o requerimientos sociales. De igual forma, se adopta la Pedagogía Autogestionaria como una rama o bifurcación de escuela activa, la cual se basa en la responsabilidad y el compromiso del estudiante ante su proceso de aprendizaje, así como sus facultades y potencial para modificar las circunstancias del acontecer propio de lo político, ideológico y social; bajo este contexto, se precisa el desarrollo de individuos que funcionen bajo los valores sociales, la innovación, la creatividad, la independencia, la certeza, la cooperación y el influjo del cambio social. El Instituto Técnico Dámaso Zapata tiene 4 sedes educativas, como se aprecia en la tabla 12.

Tabla 12*Sedes Instituto Técnico Dámaso Zapata*

Sede	Nombre	Dirección	Teléfono
Sede A	ITS Dámaso Zapata	Calle 10 No 28-77, Universidad	6351926 – 6345147
Sede B	Merceditas Carreño	Calle 7 No. 38-48, Vegas de Morro Rico	6359717
Sede C	María Cano	Carrera 16 No 26-07, Villa Helena	6401958 – 6836179
Sede D	Jardín Nacional Popular	Calle 14 No 27-24, San Alonso	6323650

Fuente: Elaboración propia con información de las sedes del Instituto Técnico Dámaso Zapata.

2.7.2.1 Instituto Técnico Dámaso Zapata-Bucaramanga (Sede A). El Instituto Técnico Superior Dámaso Zapata, sede A, es la institución en la cual se llevó a cabo la investigación (se presentó la necesidad de indagar el fenómeno y dieron la apertura para realizarlo), siendo éste de carácter público, mixto, ubicado en el barrio de la Universidad de Bucaramanga. Está conformado por los niveles de preescolar, básica primaria y bachillerato. La población del proyecto en mención hace referencia a los estudiantes del grado noveno del Instituto Técnico Superior Dámaso Zapata, los cuales se encuentran repartidos de la siguiente manera: 40 estudiantes en 9-01, 40 estudiantes en 9-02, 41 estudiantes en 9-03, 40 estudiantes en 9-04, 40 estudiantes en 9-05, 40 estudiantes en 9-06, 41 estudiantes en 9-07, 39 estudiantes en 9-08, 41 estudiantes en 9-09, 41 estudiantes en 9-10, 39 estudiantes en 9-11, 40 estudiantes en 9-12 y 41 estudiantes en 9-13; se tuvo como muestra los 22 estudiantes de 9-07 que cuentan con acceso constante a internet, de los cuales 11 son hombres y 11 mujeres, con edades de entre 14 y 16 años. El estrato socioeconómico en el que se encuentran ubicados es 1 y 2, y se presenta población desplazada. Para el caso de esta investigación, se trabajará con 22 alumnos del grupo 9-07, que se tomó como población objeto de estudio.

Capítulo III. Metodología

El presente capítulo permite enfocar el estudio bajo los procedimientos establecidos para lograr alcanzar los objetivos propuestos. Así se define el tipo de investigación y su alcance, el diseño de la investigación, el procedimiento realizado, así como también se describe la población y se determina la muestra para la realización del proyecto doctoral.

3.1 Tipo y alcance de la Investigación

Para el desarrollo de la investigación se determinó una investigación de tipo cuantitativo con alcance descriptivo, entendiéndose que, según Cerda, op. cit., citado por Ñaupas et al. (2018), existen investigaciones en las cuales se combinan los procedimientos de la investigación cuantitativa con la cualitativa que permiten lograr la calidad total a partir de la complementación de los procedimientos; como es el caso de la presente investigación donde se toman como base estudios realizados por otros autores como fuentes de investigaciones similares que permiten extraer información relevante para el estudio, se realizan entrevistas con la docente y el coordinador del colegio para definir el problema; esto desde el contexto cualitativo; y por otra parte, se definen los aspectos cuantitativos que parten del análisis de las notas que los estudiantes han obtenido en sus pruebas y las evaluaciones del pretest y el postest realizado al implementar la estrategia de enseñanza con los OVA determinando un promedio acumulado según los resultados obtenidos lo que permite hacer comparaciones entre los resultados por los estudiantes vinculados en el programa.

En este sentido, es importante mencionar que el proyecto presenta un alcance descriptivo, teniendo en cuenta que la finalidad de dichos estudios, es buscar una explicación y determinación de los fenómenos; adicional a ello se define que:

Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis; es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas (Hernández-Sampieri *et al.*, 2014, p. 125).

3.2 Diseño de la Investigación

La investigación presentada tiene un diseño pre experimental, sirven para aproximarse al fenómeno que se estudia, administrando un tratamiento o estímulo **a un grupo único** para generar hipótesis y después medir una o más variables para observar sus efectos (Campbell, 1969). Destaca para este caso el *diseño de pretest y posttest con un solo grupo*. Por tanto, se tiene en cuenta que el investigador, mediante esta investigación, desea comprobar los efectos de una intervención pedagógica en un grupo de estudiantes (22 en total), con el fin de determinar que la enseñanza de comprensión lectora mediante el OVA es efectiva y permite desarrollar más competencias en los estudiantes. Se puede representar de la siguiente manera, según Hernández-Sampieri *et al.* (2018, p. 163).



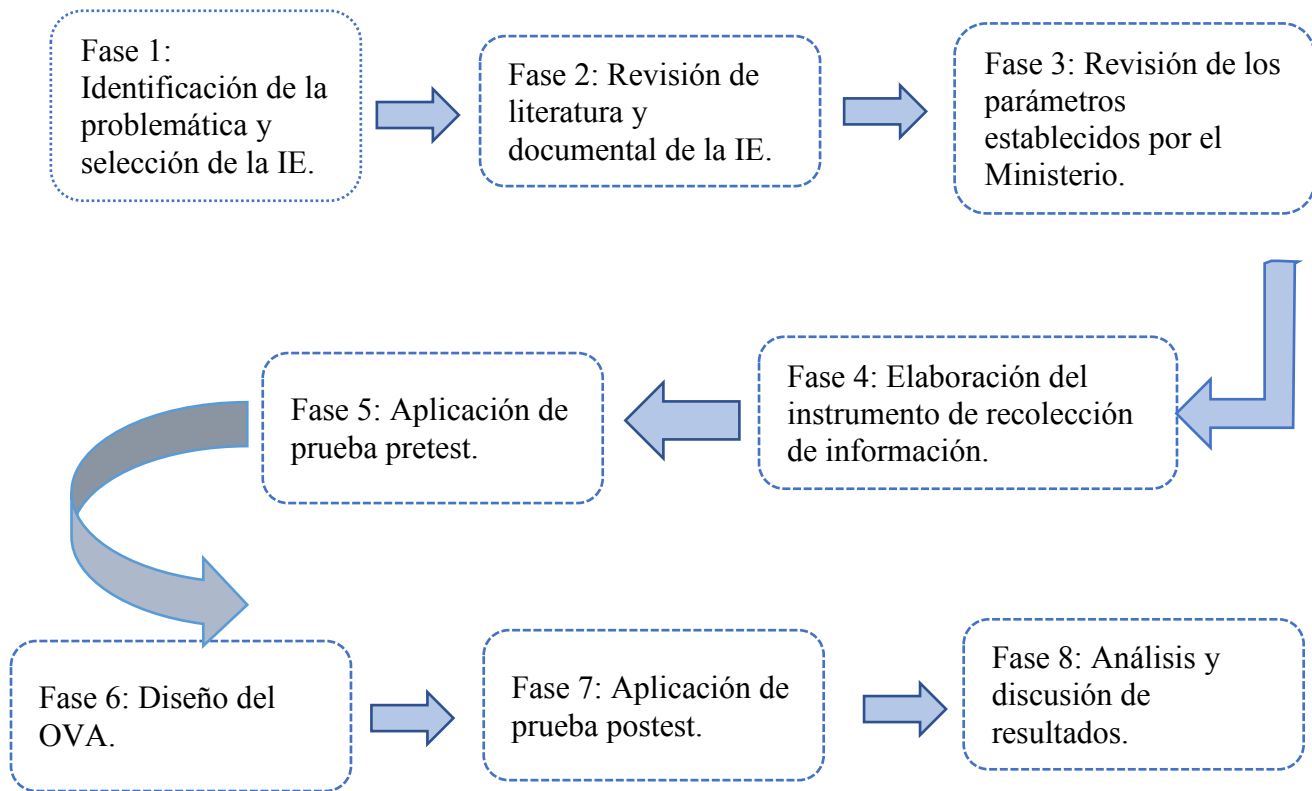
3.3. Proceso metodológico de la investigación

Para la realización del proyecto se desarrolló una serie de pasos (ver figura 16), entre los que se destaca la identificación del problema y la selección de la institución educativa en la que se realizaría el proyecto, revisión documental interna y de literatura, lo que permitió conocer estudios

similares que proporcionan elementos de interés y resultados preliminares que permiten comprobar la importancia del uso de la tecnología en los procesos pedagógicos de la enseñanza de la lectoescritura.

Figura 16

Etapas de la investigación



Fuente: Elaboración propia con

Para la elaboración del instrumento de recolección de información se construye un cuestionario con 20 preguntas (ver Anexo 3), el cual fue utilizado para realizar un diagnóstico previo, antes de recibir la materia con el OVA que será citado en el Capítulo VI de Resultados.

El proceso se desarrolla en dos momentos:

- i) Parte A. Se imparte la materia de español, mediante la aplicación del OVA, y se analiza estadísticamente a través de diversas evaluaciones didácticas.
- ii) Parte B. Estudio cuasi experimental en la aplicación de métodos cooperativos para la enseñanza de la asignatura de español.

Una vez aplicadas las pruebas de pretest y postest, se procede a desarrollar el análisis descriptivo de los datos y se realizan los comparativos respectivos para determinar el nivel de mejora de los estudiantes en la comprensión lectora basada en un aprendizaje tradicional frente a uno con la incorporación de tecnologías, específicamente la estrategia OVA diseñada mediante la herramienta eXeLearning.

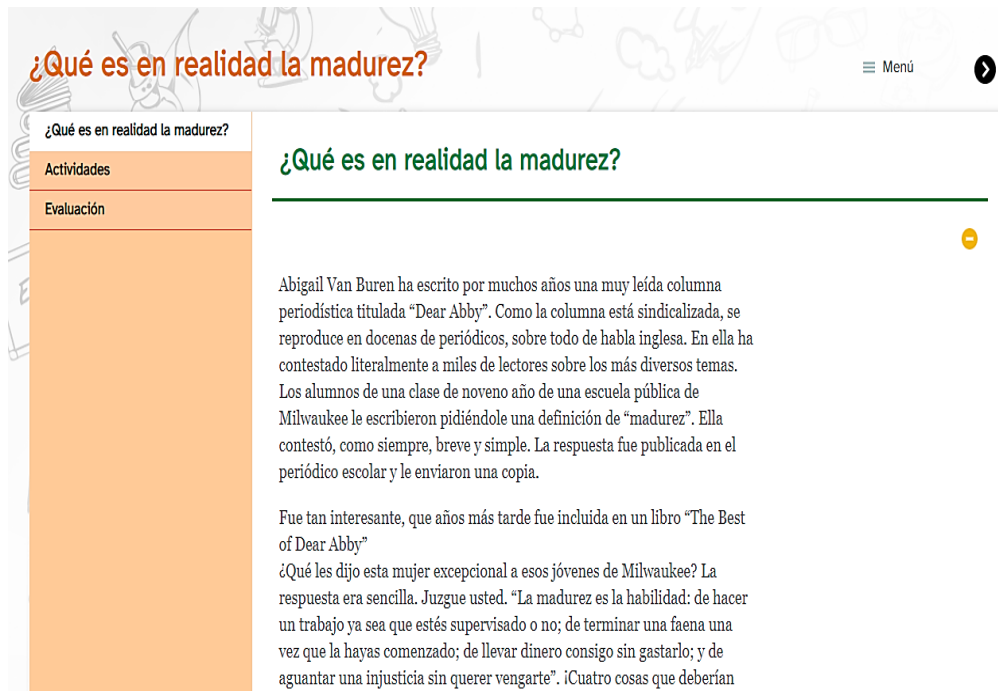
3.3.1 Propuesta de OVA

La propuesta de OVA para la presente investigación se desarrolla teniendo en cuenta el siguiente procedimiento:

Se explicó el OVA y se dio inicio con la herramienta. De esta manera, se presentan a continuación las 10 actividades evidenciadas en la misma, que fueron desarrolladas por cada estudiante. (Ver figuras de la 17 a la 29).

Figura 17

¿Qué es en realidad la madurez?



The screenshot shows a digital reading interface. At the top, the title "¿Qué es en realidad la madurez?" is displayed in orange. Below the title is a navigation menu with three items: "¿Qué es en realidad la madurez?", "Actividades", and "Evaluación". The "Actividades" item is highlighted in orange. The main content area displays the text of the article, which is a story about a woman named Abigail Van Buren and her column "Dear Abby". The text is in black and is set against a light gray background. There are some decorative elements like a "Menú" icon and a "Play" button in the top right corner.

¿Qué es en realidad la madurez?

Abigail Van Buren ha escrito por muchos años una muy leída columna periodística titulada "Dear Abby". Como la columna está sindicalizada, se reproduce en docenas de periódicos, sobre todo de habla inglesa. En ella ha contestado literalmente a miles de lectores sobre los más diversos temas. Los alumnos de una clase de noveno año de una escuela pública de Milwaukee le escribieron pidiéndole una definición de "madurez". Ella contestó, como siempre, breve y simple. La respuesta fue publicada en el periódico escolar y le enviaron una copia.

Fue tan interesante, que años más tarde fue incluida en un libro "The Best of Dear Abby"


¿Qué les dijo esta mujer excepcional a esos jóvenes de Milwaukee? La respuesta era sencilla. Juzgue usted. "La madurez es la habilidad: de hacer un trabajo ya sea que estés supervisado o no; de terminar una faena una vez que la hayas comenzado; de llevar dinero consigo sin gastarlo; y de aguantar una injusticia sin querer vengarte". ¡Cuatro cosas que deberían

Fuente: Elaboración propia con información basada en Santamaría (05 de junio de 2021).









En primera instancia se realizó una lectura para que el estudiante la interpretara. Seguidamente se procede a la realización de actividades con el fin de verificar si el estudiante comprendió correctamente el texto.



Figura 18

Actividades del OVA

Desafío 

Resuelve todos los retos y completa el desafío.


       


 00:39:09 



Código de acceso

Introduce el código de acceso del docente

Resuelve este reto e indica su solución.

Solución: 

Inicio desafío: 18/08/2021 (17:07:13) 

 **Rellenar huecos** 

Rellena los espacios de acuerdo a la lectura

Abigail Van Burén ha escrito por muchos años una muy leída columna periodística titulada “ ”. Como la columna está , se reproduce en docenas de periódicos, sobre todo de habla inglesa. En ella ha contestado literalmente a miles de lectores sobre los más diversos temas. Los alumnos de una clase de noveno año de una escuela pública de Milwaukee le escribieron pidiéndole una definición de “ ”. Ella contestó, como siempre, breve y simple. La respuesta fue publicada en el periódico escolar y le enviaron una copia.

Fue tan interesante, que años más tarde fue incluida en un libro “The Best of Dear Abby”

¿Qué les dijo esta mujer excepcional a esos jóvenes de ? La respuesta era sencilla. Juzgue usted. “La madurez es la habilidad: de hacer un trabajo ya sea que estés o no; de terminar una faena una vez que la hayas comenzado; de llevar consigo sin gastarlo; y de aguantar una injusticia sin querer vengarte”. ¡Cuatro cosas que deberían llamarnos a la reflexión! Lucen tan sencillas que pueden confundirnos.

Pero puedo asegurarle, sin embargo, que más de uno no pasará esa prueba de madurez tan fácilmente. Un profesor abandona la clase por quince minutos y deja un trabajo para ser realizado en su ausencia. Si se arma un , , y cero trabajo, esos alumnos no pueden trabajar bien sin supervisión, por falta de madurez.


Fuente: Elaboración propia.

Esta figura muestra las acciones desarrolladas en una actividad presente en el OVA, en este caso, se incluyen retos y rellenar huecos con las palabras necesarias. Y, finalmente, se realiza una evaluación, con la cual se pretende medir el nivel de interpretación del estudiante, una vez que se efectuaron las actividades de retroalimentación.

Figura 19

Evaluación del OVA

Evaluación



Questionario SCORM

1. Teniendo en cuenta el contenido de la lectura, el término "sindicalizada" indica:

- La columna puede ser producida por cualquiera bajo el nombre de la autora.
- La autora hace parte de un sindicato.
- La columna es propiedad del sindicato y puede ser publicada en múltiples periódicos.
- Todos los periódicos la publican seguido, lo que le da la jerga de "sindicalizada"

2. De acuerdo con el autor, ¿cuál es la mayor recompensa que puede ofrecer la madurez?

- Terminar tareas de manera oportuna.
- Encontrar el camino acertado para resolver situaciones.
- Tener más dinero y, por lo tanto, menos deudas.
- Gozar de paz mental.

Fuente: Elaboración propia.

De esta manera, se evalúa la capacidad de interpretación lectora de los estudiantes considerando los diferentes tipos de textos y con base en diversas actividades desarrolladas en el OVA. A continuación, se presentan en orden las actividades desarrolladas en el OVA:

1.ª actividad: ¿Qué es en realidad la madurez?

Figura 20*Primera actividad del OVA*

The screenshot shows a digital learning interface. At the top, there is a header with the title "¿Qué es en realidad la madurez?" in orange. Below the header is a navigation menu with three items: "¿Qué es en realidad la madurez?", "Actividades", and "Evaluación". The "¿Qué es en realidad la madurez?" item is selected and highlighted in orange. The main content area displays the title "¿Qué es en realidad la madurez?" in green, followed by a horizontal line. Below the line, there is a text block in Spanish. The text describes a column by Abigail Van Buren titled "Dear Abby" and a story about a 9th-grade class in Milwaukee asking for a definition of "maturity".

¿Qué es en realidad la madurez?

¿Qué es en realidad la madurez?

Actividades

Evaluación

¿Qué es en realidad la madurez?

Abigail Van Buren ha escrito por muchos años una muy leída columna periodística titulada "Dear Abby". Como la columna está sindicalizada, se reproduce en docenas de periódicos, sobre todo de habla inglesa. En ella ha contestado literalmente a miles de lectores sobre los más diversos temas. Los alumnos de una clase de noveno año de una escuela pública de Milwaukee le escribieron pidiéndole una definición de "madurez". Ella contestó, como siempre, breve y simple. La respuesta fue publicada en el periódico escolar y le enviaron una copia.

Fue tan interesante, que años más tarde fue incluida en un libro "The Best of Dear Abby"

¿Qué les dijo esta mujer excepcional a esos jóvenes de Milwaukee? La respuesta era sencilla. Juzgue usted. "La madurez es la habilidad: de hacer un trabajo ya sea que estés supervisado o no; de terminar una faena una vez que la hayas comenzado; de llevar dinero consigo sin gastarlo; y de aguantar una injusticia sin querer vengarte". ¡Cuatro cosas que deberían

Fuente: Elaboración propia con información basada en Santamaría. (05 de junio de 2021).

En esta actividad se planteó el análisis de comprensión de la lectura, y análisis crítico en los textos de tipo narrativo. Su propósito consistió en adquirir un análisis crítico del texto, por

medio de preguntas abiertas que conlleven a la parte literal, y referencial, así como actividades de rellenar huecos o espacios vacíos con palabras.

2.^a actividad: ¿La tecnología hará que las relaciones humanas sean menos profundas?

Figura 21

Segunda actividad del OVA

¿La tecnología hará que las relaciones humanas sean menos profundas?

¿La tecnología hará que las relaciones humanas sean menos profundas?

¿La tecnología hará que las relaciones humanas sean menos profundas?

Actividades

Evaluación

¿La tecnología hará que las relaciones humanas sean menos profundas?

A lo largo de la historia del hombre, se han producido debates sociales sobre la real mejoría en la calidad de vida y la utilización adecuada de los diversos avances tecnológicos en distintos momentos de la historia. Cada innovación trae consigo un cuestionamiento ético. En la actualidad, como consecuencia del proceso de globalización, se ha generado una nueva forma de comunicación: la cibernética. El “chat”, correo electrónico, y el inmensurable aumento de la información han reducido considerablemente los tiempos de trabajo, estudio, lo cual aparentemente “optimiza” nuestros quehaceres. Pero ¿cuáles son los costos de esta nueva tecnología? El cuestionamiento, como es normal, vuelve a surgir.

Hace ocho meses atrás, comenzó mi fascinación por la búsqueda y utilización de recursos en Internet. Todo se vende, todo se compra, es demasiado sencillo hacer un “click” y cruzar de un lugar distante a otro, en un par de segundos. O tal vez conversar con personas que nunca conoceré, o que ni siquiera sé cómo se llaman. El “chat” es una nueva forma de hablar, con sus códigos propios, con sus sistemas de signos particulares (los emoticonos o “caritas”) y con sus particulares abreviaturas de palabras.

Pero esa fascinación tiene su límite, y es que nunca sé con certeza quién es el que está del otro lado. Mucho menos, si es sincera(o) o falsa(o), si tiene buenas intenciones o no. Además, la mayoría de estas relaciones virtuales son fugaces y esporádicas y nunca tienen

Fuente: Elaboración propia con información basada en el ICFES (05 de junio de 2021).

En esta actividad se realizó el análisis del texto basado en la comprensión de lectura; se efectuaron unas preguntas relacionadas con el texto de manera literal e inferencial, a su vez se continuó con el llenado de los huecos para llevar a cabo un mejor

análisis crítico, al final se trabajaron las actividades de evaluación que presentan un resultado de comprensión de lectura de acuerdo al texto. Esta actividad consiste en el análisis de la comprensión lectora y de los tipos de texto según su escritura.

3.^a actividad: ¿Cómo seleccionar un cuento?

Figura 22

Tercera actividad del OVA

The screenshot shows a digital interface for a learning activity. At the top, the title '¿Cómo seleccionar un cuento?' is displayed in orange. Below the title is a navigation menu with two items: 'Actividades' and 'Evaluación', both highlighted in orange. The main content area is titled '¿Cómo seleccionar un cuento?' in green. It contains two paragraphs of text and a citation at the bottom.

¿Cómo seleccionar un cuento?

Para seleccionar un cuento que esté en perfecta relación con nuestra personalidad, capacidad de interpretación, gusto particular y relación con el mundo, es necesario en primer lugar leer desprevenidamente durante algún tiempo o considerar las lecturas del pasado y buscar en ellas aquellos textos que nos conmovieron profundamente y que, a pesar del tiempo o precisamente por él, nos siguen conmoviendo, bien sea porque nos llenan de alegría o porque nos cuestionan o nos satisfacen. Son esos cuentos que nos hacen vibrar, los que estamos en capacidad de transmitir, ya que en una sesión de narración de cuentos lo que realmente se transmite es la sensibilidad del narrador, su estremecimiento y su expresividad, su ser verdadero.

Escoja entonces los cuentos que más le gustan y, entre ellos, los que se puedan adaptar mejor a su personalidad. Si usted es serio cuídese de los cuentos humorísticos; pero si es dicharachero y gracioso, búsquelos. Si es tímido, tal vez los cuentos delicados por sus motivos sensibles le sean más propicios. Usted, mejor que nadie, sabe cuáles son los temas y los asuntos más apropiados para su personalidad.

Tomado de: Macías, Luis Fernando. (2003). El juego como método para la enseñanza de la literatura a niños y jóvenes. Biblioteca Pública Piloto. p. 54. (Citado por ICETEX)

Fuente: Elaboración propia con información basada en ICETEX (2007).

Esta actividad consistió en llevar a cabo el análisis literario del género narrativo como tipo de texto y, por ende, la realización de actividades, como lo fueron las preguntas al final del texto de carácter literal e inferencial. Se trató también del análisis crítico de la comprensión a través de una segunda actividad de relleno de espacios, y, por último, la evaluación que integró la comprensión lectora según sus resultados.

4.ª actividad: Novela que cambia de género (1971)

Figura 23*Cuarta actividad del OVA*

Novela que cambia de género (1971)

Novela que cambia de género (1971)

Actividades

Evaluación

Novela que cambia de género (1971)

Adrián Bennet sube al tren y cuando va a sentarse observa que alguien ha olvidado sobre el asiento una novela de tapas amarillas. No tiene tiempo de observarla porque en ese momento entra en el vagón un hombre de anteojos negros y boca avinagrada que acomoda la valija, se arrellana frente a Bennet y se queda inmóvil. Bennet, intimidado, no se atreve a dirigirle la palabra. El viaje es largo. Mira por la ventanilla, se aburre, intenta dormir pero no lo consigue y de pronto recuerda la novela que encontró en el asiento. Ya tiene con qué entretenerse. La examina. El título no le dice nada, el autor le es desconocido. La hojeara saltos. Parece ser una novela policial en la que cierto detective, sospechando que el viajante de comercio Walter Lynch es en realidad un sicario al servicio de la Organización, va en pos de él a Villa María, le sigue los pasos hasta el hotel, lo acecha por el ojo de la cerradura y ve cómo despanzurra al incorruptible periodista.

El tren acaba de parar. El hombre de los anteojos negros y la boca avinagrada se pone de pie y agarra la valija, en cuyo marbete Bennet alcanza a leer: "Walter Lynch". Rápido como la luz, Bennet arroja una mirada por la ventanilla y en el letrero de la estación lee: "Villa María". ¡Pronto! ¿Qué hacer? Piensa que su obligación es bajarse, seguir a Walter Lynch, acecharlo, denunciarlo, pero opta por no entrometerse.

El tren empieza a alejarse. Aliviado y avergonzado, Bennet entiende que acaba de escaparse de un peligro futuro pero no sabe exactamente de cuál. Para averiguarlo abre la novela y busca la revelación de lo que le pasó al detective cuando, después de ser

Fuente: Elaboración propia con información basada en ICETEX (2007).

En esta actividad se realizó el análisis del texto, a través de la realización de un taller de preguntas abiertas y el relleno de huecos en un texto narrativo y, por último, una evaluación formativa de selección múltiple, la cual se debe escoger una sola opción, para el final llevar los resultados del texto leído y comprendido. La finalidad de dicha actividad fue llevar a cabo una

buena comprensión de lectura analizando los tipos de texto y, por ende, haciendo el uso de las partes críticas del texto como lo son la parte literal e inferencial y analítica de un texto.

5.ª actividad: un cuento

Figura 24

Quinta actividad del OVA

The screenshot shows a digital reading interface. At the top, there is a header with the title 'Un cuento' in orange, a 'Menú' icon, and a right-pointing arrow. Below the header is a navigation menu with three items: 'Un cuento', 'Actividades', and 'Evaluación'. The 'Un cuento' item is selected and highlighted in orange. The main content area displays the title 'Un cuento' in green, followed by a horizontal line and a minus sign icon. The text of the story is presented in several paragraphs, followed by the author's name, Armando Fuentes Aguirre (México).

Un cuento

Después de largos días de paciencia, logró armar un barquito de esos que se forman pieza por pieza dentro de una botella.

Cerró la botella con un corcho y la puso en la sala de su casa, sobre la chimenea. Allí la mostraba orgullosamente a sus amigos.

Un día, viendo el barquito, notó que una de sus pequeñas ventanas se había abierto, y a través de ella observó algo que lo dejó asombrado: en una sala como la suya, estaba otra botella igual a la suya, pero más pequeña, con otro barquito adentro como el suyo. Y la botella estaba siendo mostrada a sus amigos por un hombrecito diminuto que no parecía sufrir por el hecho de estar dentro de una botella.

Sacó el tapón y con unas pinzas cogió al hombrecito, pero lo apretó de tal manera que lo ahogó.

Entonces el hombre escuchó un ruido. Volvió la vista y descubrió asustado que una de las ventanas de la sala se había abierto. Un ojo enorme lo atisbaba desde fuera. Lo último que alcanzó a mirar fue unas enormes pinzas que avanzaban hacia él como las fauces de un animal monstruoso.

Armando Fuentes Aguirre (México)

Fuente: Elaboración propia con información basada en Bustamante y Kremer (2006).

Esta actividad del cuento presenta una lectura narrativa la cual tiene preguntas de forma literal e inferencial, para explorar la comprensión lectora, además cuenta con un espacio para rellenar el texto de manera crítica y para terminar se hizo la evaluación del tema para llevar a cabo el análisis de la comprensión de lectura de un texto. Entonces, esta actividad tiene como finalidad

analizar los textos narrativos con cada una de sus características y, por ende, incentivar el desarrollo de la comprensión de lectura.

6.ª actividad: Cada vez hay más osos solteros

Figura 25

Sexta actividad del OVA

The screenshot shows a digital reading activity interface. At the top, the title "Cada vez hay más osos solteros" is displayed in orange. Below the title, there is a navigation menu with three items: "Cada vez hay más osos solteros", "Actividades", and "Evaluación". The "Actividades" item is currently selected, highlighted in orange. The main content area displays the title "Cada vez hay más osos solteros" in green, followed by a horizontal line and a minus sign icon. The text of the activity is as follows:

Tras varias décadas estudiando a los osos del Refugio Nacional de Vida Salvaje de Kodiak, en Alaska, un equipo de biólogos liderados por Bill Leacock ha llegado a la

conclusión de que la soltería se ha puesto de moda entre los osos pardos en los últimos años. "Estamos detectando menos grupos familiares que nunca", dice Leacock. "Si es una tendencia a largo plazo o no, es algo que aún desconocemos", puntualiza. Basándose en observaciones aéreas y a ras de suelo, los investigadores han detectado un claro incremento en el número de osos que viven solos. Entre 1985 y 2005 era del 47%, y desde entonces ha ascendido hasta el 69-85%. Además, estos animales están más dispersos que antes, con solo 250 individuos por cada

1.000 kilómetros, la mitad que hace una década. Leacock sospecha que los efectos del cambio climático sobre las estaciones, que causan entre otras cosas la tardía llegada de la primavera, podrían estar contribuyendo a estas alteraciones en el comportamiento de estos mamíferos, reduciendo su apareamiento.

Tomado de: <http://www.muyinteresante.es/cada-vez-hay-mas-osos-solteros>.

Fuente: Elaboración propia con información basada en Sanz, (2011).

En esta actividad se llevaron a cabo las tres actividades del OVA, que inició con el taller de preguntas, luego se pasó a la actividad del relleno en los espacios del texto y, al finalizar, la evaluación de respuestas múltiples, que debía mostrar la respuesta según la comprensión de lectura en el texto leído. El propósito último de esta actividad fue analizar los tipos de texto y forjar el análisis crítico teniendo en cuenta la parte inferencial y literal de los textos analizados en las clases.

7.^a actividad: La conquista de los derechos de la mujer**Figura 26***Séptima actividad del OVA*

La conquista de los derechos de la mujer

La conquista de los derechos de la mujer

Actividades

Evaluación

La conquista de los derechos de la mujer

En el panorama mundial, a finales del siglo XIX, las mujeres europeas participaron activamente en las luchas obreras por el reconocimiento de sus derechos como trabajadoras y por la mejora de las condiciones de vida de los sectores más pobres y, al igual que en Estados Unidos, se unieron a las luchas contra la esclavitud.

Con la Primera Guerra Mundial (1914-1918), cambió la condición de la mujer en varios países europeos y en Estados Unidos, pues se hizo necesaria su vinculación a las actividades de la industria y del comercio, mientras los hombres iban a la guerra; esto se reflejó en un mayor acceso de la mujer a las actividades económicas, educativas y culturales.

En Colombia, el proceso de industrialización y de urbanización que se inició en el siglo XX, produjo la conformación del llamado proletariado o sector social de los trabajadores obreros de fábricas, conformado también por un alto porcentaje de mujeres. Esta clase obrera colombiana estuvo influenciada por las ideas socialistas que por entonces tuvieron gran acogida en amplios sectores de Europa. En este contexto se creó el Partido Obrero en 1916 y tres años más tarde el Partido Socialista, cuya fuerza principal fueron los trabajadores.

Una mujer destacada en las luchas de los trabajadores fue María Cano, quien había recibido una educación excepcional en importantes colegios laicos, lo que le permitió incursionar en periodismo y en la poesía. Desde muy joven, María Cano empezó a

Fuente: Elaboración propia con información basada en Jaime (2004, p. 87).

En el desarrollo de esta actividad se llevó a cabo el análisis del tipo de texto y sus partes literal e inferencial y crítica del texto a través de las actividades de preguntas de rellenar huecos en la lectura. Por último, en la evaluación final de comprensión lectora del texto, se buscó mejorarla en el análisis de los textos.

8.ª actividad: Borges y Schopenhauer en el diálogo

Figura 27*Octava actividad del OVA*

The screenshot shows a digital interface for a learning activity. At the top, the title "Borges y Schopenhauer en el diálogo" is displayed in orange. To the right of the title are a "Menú" icon and a play button icon. Below the title, there is a sidebar with three orange buttons: "Borges y Schopenhauer en el diálogo", "Actividades", and "Evaluación". The main content area has a green title "Borges y Schopenhauer en el diálogo" and a yellow play button icon. The text in the main area is as follows:

Unos quinientos años antes de la era cristiana se dio en la Magna Grecia la mejor cosa que registra la historia universal: el descubrimiento del diálogo. La fe, la certidumbre y las tiranías abrumaban el orbe; algunos griegos contrajeron, nunca sabremos cómo, la singular costumbre de conversar.

El diálogo es uno de los mejores hábitos del hombre; sin embargo, aún algunos polemizan con el aplomo de quienes ignoran la duda. La polémica es inútil, estar de antemano de un lado o del otro es un error, sobre todo si se la ve como un juego en el cual alguien gana y alguien pierde. El diálogo tiene que ser una investigación y poco importa que la verdad salga de boca de uno o de boca de otro.

Yo trato de olvidar los muchos prejuicios que tengo, y aprendí en el Japón aquel admirable hábito de suponer que el interlocutor tiene razón. Uno puede estar equivocado, puede estar tan equivocado como uno el interlocutor; pero en todo caso, lo importante es ser hospitalario con las opiniones ajenas y posiblemente adversas a las que profesa uno.

Jorge Luis Borges

Fuente: Elaboración propia con información basada en Borgess y Ferrari, (1985).

Esta actividad consistió en analizar el tipo de texto, luego se pasó a la realización de las preguntas del texto de forma literal e inferencial, esto con el fin de obtener un mejor aprendizaje en el proceso de comprensión lectora.

9.ª actividad: Mitología planetaria

Figura 28*Novena actividad del OVA*

The screenshot shows a digital learning interface with a header 'Mitología Planetaria' and a navigation menu with 'Actividades' and 'Evaluación'. The main content area is titled 'Mitología Planetaria' and contains three paragraphs of text.

Mitología Planetaria

Actividades

Evaluación

Mitología Planetaria

No hay que confundir astrología con astronomía, aunque ambas compartan la misma raíz griega *astrom*, que significa “estrella”. La astronomía es el estudio científico de los cuerpos celestes, como estrellas, planetas, lunas, cometas y meteoros, mientras que la astrología es una actividad más imaginativa que trata de explicar e interpretar la influencia de los cuerpos celestes sobre la vida terrestre.

Ambas disciplinas surgieron en la Antigua Mesopotamia (el actual Irak) hace más de siete mil años, cuando los observadores del cielo empezaron a llevar registros exactos de los movimientos del Sol, la Luna y las estrellas¹. Una de las primeras observaciones que realizaron fue que, aunque la mayoría de las estrellas permanecían en la misma posición en relación con las demás, había unas cuantas que no. Junto con el Sol y la Luna, las así llamadas “estrellas errantes”, que para los antiguos eran el hogar de los dioses, se desplazaban a lo largo de una banda estrecha de cielo conocida como Zodiaco.

Hoy sabemos que esos astros errantes no son estrellas, sino planetas (planeta significa “errante” en griego). Con el paso del tiempo, los mesopotámicos asignaron significados y deidades residentes a los planetas, según su apariencia. Por ejemplo Marte, que posee un resplandor rojizo muy visible, fue considerado un planeta feroz y sanguinario, y pasó a identificarse con el dios de la guerra²; Venus, que supera a todos los demás astros en brillo, pero puede asimismo desaparecer de ciertas zonas durante seis semanas seguidas, fue considerado el Planeta portador del amor, tanto del amor fiel como del amor voluble, y Saturno, que parece recorrer el firmamento

Fuente: Elaboración propia con información basada en Kronze Kronze (2004).

En esta actividad se llevaron a cabo tres acciones: en la primera el estudiante rellenó los espacios en el texto, en la segunda contestó preguntas abiertas referentes al contenido del texto y en la última, pero no menos importante, se realizó la evaluación de la comprensión lectora.

10.^a actividad: La revolución francesa**Figura 29***Décima actividad del OVA*

The screenshot shows a digital learning interface with a header 'La Revolución Francesa' and a navigation menu. The main content area is titled 'La Revolución Francesa' and contains three paragraphs of text. The interface includes a sidebar with 'La Revolución Francesa', 'Actividades', and 'Evaluación' options, and a 'Menú' button in the top right corner.

La Revolución Francesa

Menú

La Revolución Francesa

La revolución francesa fue un proceso social y político que tuvo lugar entre 1789 y 1799 en Francia y que, con el tiempo, se extendió a otros países. Entre sus principales consecuencias, aparece el derrocamiento del rey Luis XVI, lo que supuso el fin del Antiguo Régimen (un sistema donde el poder recaía en una única persona y donde no existía la movilidad social).

Es importante dar a conocer que existen varias causas que fueron las que motivaron que se pusiera en marcha la citada Revolución Francesa. En concreto, entre las mismas se encuentran el que en ese momento existiera una burguesía que había ido ganando poder económico y demandaba también un papel a nivel político, que la monarquía fuera una institución cerrada y rígida, que existiera una importante crisis económica, que las clases populares estuvieran muy descontentas con la situación y que se hubieran ido extendiendo nuevas ideas llamadas ilustradas.

En este último sentido, hay que subrayar que las mismas se enmarcaban dentro del movimiento conocido como Ilustración que básicamente se sustentaba en tres valores e ideas principales: la libertad, la razón y la igualdad. Entre los personajes más relevantes que abogaron y defendieron aquella se encuentran Rousseau, Montesquieu, Voltaire o Diderot.

Fuente: Elaboración propia con información basada en Merino (2009).

En esta última actividad se trabajaron los diferentes tipos de texto, así como el nivel literal e inferencial del texto a través de las actividades realizadas en el OVA, las cuales fueron el relleno de huecos en el texto leído y al final se realizó la evaluación formal, donde se hizo énfasis en el análisis y comprensión lectora de los textos literarios.

3.4 Definición de la población total y la muestra

3.4.1 Definición de la población

La población objeto del proyecto fueron los 41 estudiantes que se encuentran cursando noveno grado en el Instituto Técnico Superior Dámaso Zapata, sede A (sin embargo por cuestiones de acceso a plataformas e internet se redujo a 22), en donde se presentó la necesidad de indagar el fenómeno y dieron la apertura para realizarlo, siendo estos pertenecientes al curso seleccionado por la docente de español y el coordinador para realizar la prueba piloto frente a la enseñanza de lectoescritura mediada por tecnología.

3.4.2 Definición de la Muestra

Para el desarrollo de la investigación se definió una muestra no probabilística seleccionada en unos criterios de inclusión, a saber, el acceso a internet y tenencia de equipos de cómputo, lo cual corresponde a un total de 22 estudiantes, de los que 11 son hombres y 11 mujeres, con edades de entre 14 y 16 años. El estrato socioeconómico en el que se encuentran ubicados es 1 y 2, y se presenta población desplazada.

3.5 Objetivos

3.5.1 Objetivo General

Analizar el efecto que tiene en las calificaciones de la comprensión lectora, la implementación de la herramienta Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA), en un grupo de estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata sobre la comprensión lectora.

3.5.2 Objetivos Específicos

Los objetivos específicos de la presente investigación se exponen a continuación:

- Describir el proceso de la aplicación de un objeto virtual de aprendizaje (OVA) en los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata.
- Medir las actividades de comprensión lectora, a través de las calificaciones en los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata con un pre y post test.

3.6 Hipótesis

Ha₀: Los estudiantes de grado noveno de la I. E. Técnico Dámaso Zapata no presentan un incremento en su calificación en la comprensión lectora con la ayuda de las estrategias metodológicas de la herramienta OVA.

Ha₁: Los estudiantes de grado noveno de la I. E. Técnico Dámaso Zapata presentan un incremento en su calificación en la comprensión lectora con la ayuda de las estrategias metodológicas de la herramienta OVA.

Hb₀. No existe una diferencia entre el género de los alumnos y la calificación final (después de aplicar las 10 actividades).

Hb₁. Existe una diferencia entre el género de los alumnos y la calificación final (después de aplicar las 10 actividades).

3.7 Variables de estudio

Para la presente investigación se toma como variable la comprensión lectora de los estudiantes de 9-07 del Instituto Técnico Dámaso Zapata, con el fin de analizar la incidencia de la herramienta OVA (objeto virtual de aprendizaje) en la capacidad de interpretar textos de diferentes tipos e índoles.

Para ello se realizó la matriz de operación de las variables, con el fin de determinar la variable, su dimensión, indicadores y el instrumento o instrumentos por utilizar (Anexo 2).

3.8 Instrumento de medición

Recolectar los datos implica elaborar un plan detallado de procedimientos que conduzcan a reunir datos con un propósito específico. Este plan incluye determinar:

¿Cuáles son las fuentes de las que se obtendrán los datos?; ¿en dónde se localizan tales fuentes? ¿a través de qué medio o método se va a recolectar los datos? y una vez recolectados, ¿de qué forma se va a preparar los datos para que puedan analizarse y respondan al planteamiento del problema? (Hernández-Sampieri et al., 2014, p. 198).

De otro lado, el plan para la recolección de datos se nutre de diversos elementos medibles, entre los que se cuenta: “las variables, conceptos o atributos a medir; las definiciones operacionales o manera como se operan las variables, lo cual, a su vez, resulta fundamental para realizar las inferencias de los datos; la muestra y los recursos disponibles” (Hernández-Sampieri et al., 2014, p. 198).

Para el caso estricto de la presente investigación, se definió como instrumento para la recolección de datos un cuestionario, que es una modalidad de la técnica de la encuesta, que consiste en formular un conjunto sistemático de preguntas escritas relacionadas con las variables o indicadores de la investigación (Ñaupas et al., 2018, p. 291).

El cuestionario se basa en competencias y, por tanto, busca la comprensión lectora y se desarrolla en tres momentos base para la adecuada comprensión de un texto: el literal, el inferencial y el crítico. El instrumento calcula la capacidad del estudiante evaluado para identificar el significado explícito dentro de un texto; es decir, primero identificar el tema y el significado

implícito de los contenidos plasmados en un texto, para luego evaluar los contenidos, al igual que valorar los argumentos de un autor o de varios. Por el otro lado, los textos que fueron empleados para diseñar las preguntas dieron cuenta de factores relevantes que varían de acuerdo con los Estándares Básicos de Competencias, tales como: la narrativa, la descriptiva, la dialógica, la explicativa y la argumentativa.

3.8.1. Cuestionario prueba diagnóstica

Para este caso se diseñó un cuestionario de 20 preguntas (que guarda el mismo diseño de la Prueba Saber 11), que se aplicó a los niños y niñas, en primera instancia para la realización del pretest y posteriormente las pruebas didácticas desarrolladas en la herramienta OVA (Anexo 3: Cuadernillo. 1. Competencias comunicativas en lenguaje: lectura 9° 2020), en el que se utilizan historietas y textos narrativos a partir de los cuales se formulan preguntas para evaluar la comprensión lectora del estudiante en los niveles anteriormente definidos. El instrumento fue remitido para su validación a un experto, además de que la validez y confiabilidad de dichas pruebas, son aplicadas a nivel nacional en toda Colombia (en fechas definidas por el ICFES) (ver anexo 3).

3.8.2 Cuestionario realizado mediante OVA

Es importante describir que el OVA se construyó en el programa Exelearning (herramienta de código abierto (open source) que facilita la creación de contenidos educativos sin necesidad de ser experto en HTML o XML). Se trata de una aplicación multiplataforma que nos permite la utilización de árboles de contenido, elementos multimedia, actividades interactivas de autoevaluación, compuesto por 10 actividades en las que se describen algunos géneros literarios; se presentan lecturas que tienen relación con la historia, entre otros, como se describe a continuación:

Tabla 13*OVA*

1. ACTIVIDAD	¿Qué es en realidad la madurez?
2. ACTIVIDAD	¿La tecnología hará que las relaciones humanas sean menos profundas?
3. ACTIVIDAD	¿Cómo seleccionar un cuento?
4. ACTIVIDAD	Novela que cambia de género (1971)
5. ACTIVIDAD	Mitología Planetaria
6. ACTIVIDAD	Un cuento
7. ACTIVIDAD	Cada vez hay más osos solteros: 5S4HOR
8. ACTIVIDAD	Borges y Schopenhauer en el diálogo
9. ACTIVIDAD	La conquista de los derechos de la mujer
10. ACTIVIDAD	La revolución francesa

Fuente: Elaboración propia con información basada en las actividades de los OVA.

3.9 Análisis de datos

En primera instancia se hace un análisis de las notas que presentaron los estudiantes en las pruebas pretest y posttest, las cuales se organizaron en un Excel que permitió definir frecuencia y determinar cuáles eran las notas de los estudiantes en el pretest y en el posttest. Para su análisis se usa estadística descriptiva y se realizan gráficos que permiten evidenciar los resultados de la prueba desarrollada.

Así mismo, en el Excel se desarrolló un paralelo de las respuestas del pretest y del posttest con el fin de determinar si se evidencia una mejoría en los resultados de los estudiantes en ambas pruebas y así determinar el porcentaje de estudiantes que mejoran sus resultados con la

implementación de actividades didácticas con OVA, clasificando las respuestas de acuerdo con los colores rojo y verde.

Las respuestas de color verde eran las respuestas correctas y las de color rojo las no correctas, lo que permitió ver el número de respuestas correctas que tuvo cada estudiante en el pretest y cuántas en el posttest y, con base en ellas, determinar el porcentaje de respuestas acertadas y hacer el comparativo respectivo. Así mismo, se utilizará el ANOVA para la prueba de hipótesis H_0 y el estadístico T, para la prueba de H_a .

3.10 Consideraciones éticas

Para la investigación, se tomó como referente lo establecido por las Pautas CIOMS, en donde se hace mención a “los principios éticos que deben regir la ejecución de la investigación en seres humanos especialmente en países en desarrollo dadas las circunstancias socioeconómicas, leyes, reglamentos y sus disposiciones ejecutivas y administrativas” (CEINCI, s/f, p.1).

Se contó con la previa autorización del Instituto Técnico Superior Dámaso Zapata, sede A, dado su requerimiento de poder indagar sobre la comprensión lectora en alumnos próximos a cursar otro nivel escolar; así mismo, en conjunto con el coordinador, se seleccionó al grupo para su estudio.

Para la aplicación del cuestionario se utilizó un formato de consentimiento que fue diligenciado por los padres de cada uno de los estudiantes, donde autorizan la participación del menor de edad en el estudio, sin tener ningún tipo de riesgo para los estudiantes (ver anexo 4).

El formato de consentimiento consta de información general de los estudiantes, el padre de familia, objetivo, procedimiento, participación voluntaria, riesgos de participación, declaratoria de

que fueron informados del proceso de la investigación, y carta informativa para los padres de familia (ver anexo 4).

En cuanto a cuestiones metodológicas, se utilizó un instrumento de la Prueba estandarizada Saber, que son aplicadas a nivel nacional en toda Colombia (en fechas definidas por el ICFES) y a la vez fue remitido para su validación a un experto.

Se trabajó en todo momento en el análisis de documentos, evitando el plagio.

Capítulo IV. Resultados

En este capítulo se procesa la información obtenida de la prueba diagnóstica y el postest mediante un análisis en Excel para probar la hipótesis. Se divide en resultados de la aplicación pretest (diagnóstico), propuesta de la OVA y resultados de la aplicación postest. A partir de ello, se analizan los resultados y se exponen de manera narrativa, mediante la discusión y conclusiones.

4.1 Datos demográficos del informante

Los datos demográficos que se presentan a continuación definen las edades de los estudiantes objeto de estudio, así como también su género, con el fin de presentar un análisis teniendo presente los mismos. Donde los números representan las edades, y las letras M: Masculino y F: Femenino.

Tabla 14

Datos demográficos del informante

Variable		Porcentaje
Edad	13 años	4.5
	14 años	31.8
	15 años	63.6
Género	Masculino	59.1
	Femenino	40.9

Fuente: Elaboración Propia.

Teniendo en cuenta la tabla 14, se puede evidenciar que predominó el género masculino y mayormente los estudiantes de 15 años.

4.2 Resultados de la aplicación pretest (diagnóstico)

Con el fin de medir la comprensión lectora de los 22 estudiantes del grado 9-07 del Instituto Técnico Dámaso Zapata se realizó un pretest o prueba diagnóstica el 5 de mayo del 2021, el cual

constó de 20 preguntas, como ya se explicó con antelación (ver Anexo 3 Cuadernillo 1. Competencias comunicativas en lenguaje: lectura 9° 2020).

“El pretest, también denominado pilotaje o ensayo previo, se refiere a la fase de experimentación de una prueba nueva que todavía no está acabada de elaborar” (Centro Virtual Cervantes, s. f.).

Para ello se presentan, a continuación, los datos obtenidos, y el análisis en porcentaje sobre las respuestas correctas e incorrectas de cada estudiante, donde las letras hacen referencia a la opción de repuesta escogida por cada alumno basado en las preguntas.

Figura 30

Análisis de datos pretest

Tipo Documento Docente: CC		Número Documento Docente: 37864302		Id único Institución: 4213		Institución Educativa: I. TÉCNICO DAMASO ZAPATA.		Sede: SEDE A		Jornada: MAÑANA		Calendario: A		Grado: 9° 07		Instrumento de valoración: 1941		Número de documento Estudiante	Estudiantes	Curso	Sexo	Respuesta Pregunta: 1	Respuesta Pregunta: 2	Respuesta Pregunta: 3	Respuesta Pregunta: 4	Respuesta Pregunta: 5	Respuesta Pregunta: 6	Respuesta Pregunta: 7	Respuesta Pregunta: 8	Respuesta Pregunta: 9	Respuesta Pregunta: 10	Respuesta Pregunta: 11	Respuesta Pregunta: 12	Respuesta Pregunta: 13	Respuesta Pregunta: 14	Respuesta Pregunta: 15	Respuesta Pregunta: 16	Respuesta Pregunta: 17	Respuesta Pregunta: 18	Respuesta Pregunta: 19	Respuesta Pregunta: 20	45%	45%		
																		1095302279	Est 1	9°7	M	B	A	C	B	A	B	C	B	A	A	A	A	D	A	B	C	A	D	A	C	45%	45%		
																			1098659773	Est 2	9°7	M	B	A	B	B	B	D	C	C	A	A	A	A	C	A	B	D	B	B	B	D	45%	20%	
																			1095303428	Est 3	9°7	M	B	A	B	B	A	D	A	B	A	A	A	D	C	D	D	B	D	B	A	45%	40%		
																			1401340115	Est 4	9°7	M	B	A	C	B	B	D	C	B	A	A	A	A	D	A	B	D	B	B	B	D	45%	25%	
																			1235243683	Est 5	9°7	M	B	A	C	B	A	D	B	A	A	A	A	A	A	B	A	C	B	B	D	45%	25%		
																			1099739924	Est 6	9°7	F	C	A	B	B	C	9	B	B	A	A	A	A	A	D	D	D	A	A	D	45%	50%		
																			1098663253	Est 7	9°7	M	B	A	B	C	B	D	A	B	C	B	C	A	A	C	B	D	B	C	C	A	45%	55%	
																			1098072600	Est 8	9°7	F	C	A	B	A	C	B	B	D	D	B	C	A	D	C	B	B	C	A	B	A	45%	80%	
																			1095304030	Est 9	9°7	F	B	A	B	B	B	C	D	C	D	A	A	A	D	B	D	A	D	C	D	45%	50%		
																			1067598151	Est 10	9°7	M	B	A	C	B	B	B	B	B	B	B	A	A	A	B	D	D	D	D	C	A	45%	60%	
																			1098073217	Est 11	9°7	F	B	A	B	B	B	D	C	C	B	C	A	A	A	A	D	C	B	D	D	A	45%	15%	
																			1099738400	Est 12	9°7	F	A	A	B	B	C	C	D	C	D	A	A	A	A	D	B	D	A	D	C	D	45%	60%	
																			109.738.574	Est 13	9°7	F	B	A	D	B	B	A	C	B	A	D	B	D	A	D	A	B	D	C	A	45%	55%		
																			1097496056	Est 14	9°7	F	B	A	B	B	D	D	C	B	A	A	D	A	B	C	B	B	B	C	B	A	45%	40%	
																			1095302423	Est 15	9°7	M	B	A	B	B	B	B	A	B	A	A	A	A	B	A	B	A	C	B	B	A	45%	35%	
																			1095795890	Est 16	9°7	M	B	A	D	B	B	C	C	B	A	A	A	A	B	A	C	D	C	D	C	A	45%	55%	
																			1092941954	Est 17	9°7	M	B	A	C	D	B	D	D	B	B	C	A	A	B	D	A	B	B	D	D	D	45%	50%	
																				Est 18	9°7	F	B	A	D	B	B	B	B	C	D	C	A	D	A	C	A	D	A	B	D	C	C	45%	55%
																			1097496750	Est 19	9°7	F	B	A	C	B	B	D	C	B	A	A	A	A	A	A	A	D	B	C	B	A	45%	20%	
																			1098650665	Est 20	9°7	M	B	A	D	B	B	B	C	D	C	A	D	A	C	A	D	A	B	D	C	C	45%	60%	
																			1034400048	Est 21	9°7	F	B	A	B	B	D	B	B	B	D	C	A	A	D	A	C	D	B	D	A	D	45%	50%	
																			1096539293	Est 22	9°7	M	B	A	C	D	B	C	C	B	D	B	A	C	D	A	C	D	B	B	C	B	45%	60%	
																			1099740104	Est 23	9°7	M	B	A	B	B	C	A	B	C	A	A	A	A	C	D	D	D	C	D	A	D	45%	55%	
																							76%	97%	50%	74%	56%	32%	74%	59%	50%	65%	79%	76%	24%	44%	12%	12%	47%	15%	32%	35%			

Fuente: Elaboración propia con Excel.

Con base en ello se analiza que, en promedio, el 54% de las respuestas de los estudiantes son correctas y el 46% son incorrectas. De esta manera, se afirma que los alumnos tienen en general

un porcentaje ligeramente superior al 50% de sus respuestas correctas con respecto a la comprensión lectora, lo que indica que se requiere fortalecer las habilidades de lectoescritura con el fin de lograr acercarse a la excelencia en sus respuestas, entendida como aquella situación en la que el estudiante se acerque más al 100% de sus respuestas de manera acertada.

Se realizó una retroalimentación sobre las preguntas en las cuales se notó dificultad, y se reforzó una lectura crítica para mejorar la interpretación de textos. Es importante mencionar que esta explicación y retroalimentación se realizó en línea (ver Anexo 5 Taller de comprensión lectora 9°.docx).

La tabla que se presenta a continuación (Tabla 15), muestra las calificaciones y porcentajes obtenidos por los estudiantes de noveno en las 10 actividades propuestas en el objeto virtual de aprendizaje. Así mismo, muestra las pruebas del diagnóstico y las pruebas finales de español del año pasado como nota final del cuarto periodo académico.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO DÁMASO ZAPATA

PROYECTO DE COMPRENSIÓN LECTORA POR MEDIO DE UN OVA

0907 Docente:
Nidia Díaz
Ramírez

PROYECTO DE COMPRENSIÓN DE LECTURA A TRAVÉS DE UN OVA

		Edad	Género	Prueba Diagnóstica 1 (pre)		Prueba Diagnóstica 2 (post)		PROYECTO DE COMPRENSIÓN DE LECTURA A TRAVÉS DE UN OVA										Nota Final	Nota Final del Grado 8° 2020	
				Respuestas Correctas	Respuestas Incorrectas	Respuestas Correctas	Respuestas Incorrectas	Actividad 1:	Actividad 2:	Actividad 3	Actividad 4	Actividad 5	Actividad 6	Actividad 7	Actividad 8	Actividad 9	Actividad 10			
19	EST 19	15	M	80%	20%	35%	65%	0	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	90	39,0
20	EST 20	14	F	40%	60%	45%	55%	60	40	50	60	100	80	60	80	80	80	80	69	37,0
22	EST 21	14	F	40%	60%	80%	20%	40	100	75	40	75	80	80	60	80	80	80	71	38,0
23	EST 22	15	M	45%	55%	100%	0%	60	60	75	40	75	80	80	100	80	60	71	36,0	

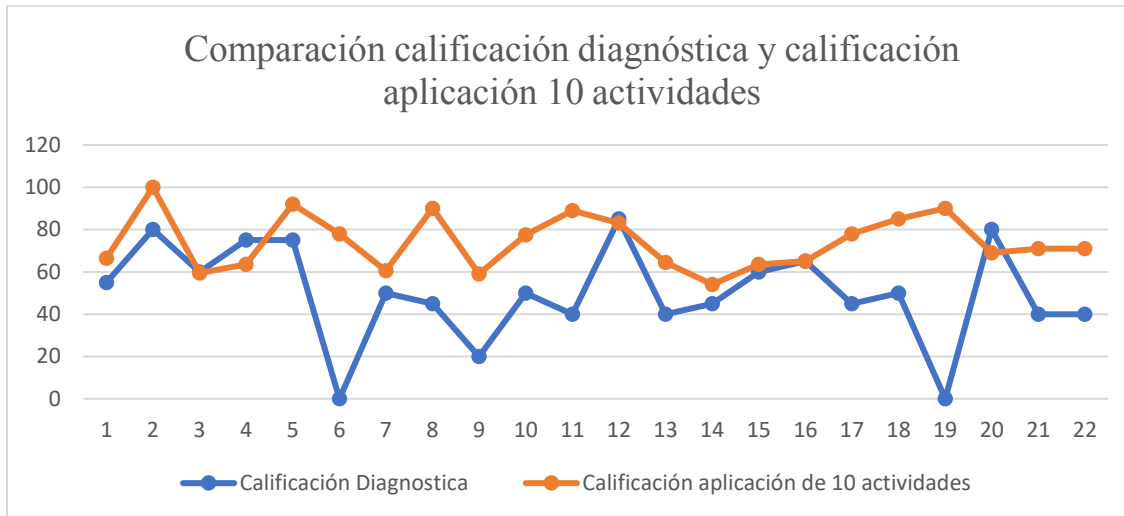
Nota: se presentan las calificaciones del pre y post test, así como la calificación final.

Fuente: Elaboración propia.

En la figura 31, se pueden apreciar dos series de tiempo. La línea azul que ejemplifica las calificaciones obtenida por los alumnos en la prueba diagnóstica y la línea naranja que hace referencia a las calificaciones que obtuvieron los 22 alumnos tras la aplicación de las 10 actividades u OVA. Las calificaciones incrementaron como se aprecia más adelante en los porcentajes.

Figura 31

Comparación entre calificación diagnóstica y calificación tras la aplicación de las 10 actividades



Fuente: Elaboración propia. Elaborado en Excel.

Donde:

- 9,09% = permaneció su calificación igual.
- 9,09% = Incrementó la calificación entre 1 al 9%.
- 59,09% = Incrementó la calificación entre el 10 al 49%
- 9,09% = Incrementó la calificación entre el 50 al 99%
- 13,64% = Disminuyó la calificación

Teniendo en cuenta la gráfica y con base en las hipótesis se evidencia que el 50% de los estudiantes con los cuales se implementó la estrategia presentan un incremento del 40% en su calificación en la comprensión lectora con la ayuda de las estrategias metodológicas, por lo cual se acepta H_1 y se rechaza H_0 , dado que se demuestra que con la estrategia OVA los estudiantes mejoraron sus niveles de lectura crítica.

4.4 Resultados de la aplicación postest y prueba de hipótesis

El postest se realiza basado en el Anexo 4. Se realizó con el fin de analizar la mejoría de los estudiantes de 9-07 con respecto a su interpretación lectora, después de aplicadas las actividades mediante la herramienta OVA. (Ver la tabla 16)

Tabla 16

Resultados pretest y postest

Alumno	Calificación diagnóstica	Calificación Pos test	Brecha
EST1	55	65	10
EST2	80	80	0
EST3	60	65	5
EST4	75	75	0
EST5	75	85	10
EST6	0	90	90
EST7	50	55	5
EST8	45	85	40
EST9	20	45	25
EST10	50	60	10
EST11	40	45	5
EST12	85	95	10
EST13	40	75	35
EST14	45	40	-5
EST15	60	55	-5
EST16	65	75	10
EST17	45	40	-5
EST18	50	65	15
EST19	0	35	35
EST20	80	45	-35
EST21	40	80	40
EST22	40	100	60

Fuente: Elaboración propia.

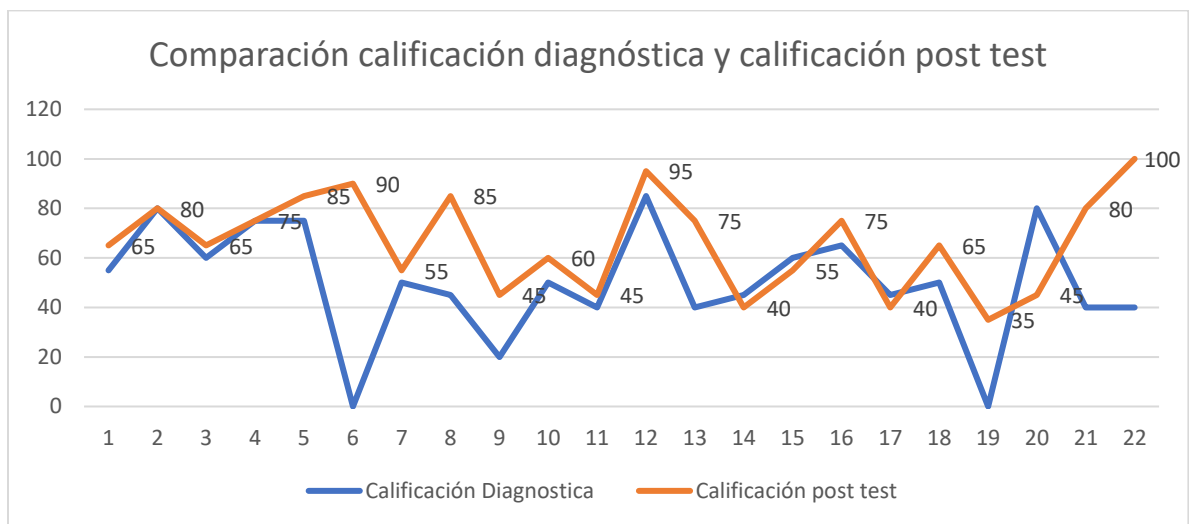
La figura que se presenta a continuación muestra la comparación entre las calificaciones del pre test o prueba diagnóstica y las calificaciones del pos test.

Donde:

- 9,09% = Permaneció su calificación igual.
- 13,64% = Incrementó la calificación entre 1 al 9%.
- 54,55% = Incrementó la calificación entre el 10 al 49%
- 4,55% = Incrementó la calificación entre el 50 al 99%
- 18,18% = Disminuyó la calificación

Figura 32

Comparación calificación diagnóstica o pretest y calificación posttest

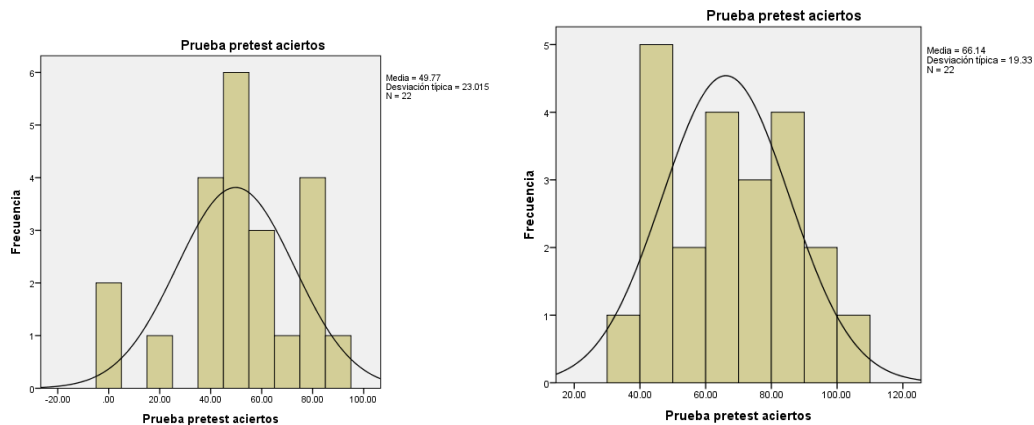


Fuente: Elaboración propia. Elaborado en Excel.

A continuación, se muestra la prueba de hipótesis para lo cual se utilizó la estadística no paramétrica (al no cubrir los supuestos de las pruebas paramétricas como la normalidad de datos), como se observa en la figura 33. Los valores resultados de la asimetría y curtosis del.001 y -1.128 pre test fueron: -0.603 y .404 respectivamente y para los resultados pos test: 0.001 y -1.128

Figura 33

Histogramas de resultados de prueba pre y post test.



Fuente: Elaboración propia. Elaborado en SPSS.

Así mismo, la prueba de la suma de rangos de Wilcoxon, evidencia si dos muestras proceden de la misma distribución, por lo que en la figura 34 se muestra el estadístico Wilcoxon (Z) y su nivel crítico bilateral, y dado que el resultado (0.003) es menor que 0.05 se rechaza la hipótesis de igualdad en las calificaciones comparadas

Figura 34

Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Calificación pretest - Calificación diagnóstica	Rangos negativos	4 ^a	6.38	25.50
	Rangos positivos	16 ^b	11.53	184.50
	Empates	2 ^c		
	Total	22		

a. Calificación pretest < Calificación diagnóstica

b. Calificación pretest > Calificación diagnóstica

c. Calificación pretest = Calificación diagnóstica

Estadísticos de prueba^a

	Calificación protest - Calificación diagnóstica
Z	-2.984 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	.003

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

Fuente: elaborado en SPSS.

Con base en ello, se ratifica que se acepta H_1 y se rechaza H_0 , dado que los estudiantes con las pruebas de inmersión de herramientas tecnológicas reflejadas en el OVA mejoraron sus procesos de comprensión lectora, medida a través del incremento del número de aciertos en las preguntas formuladas en la prueba.

Adicionalmente, se realizó una prueba de diferencia de medias (ANOVA), para probar la H_0 . No existe una diferencia entre el género de los alumnos y la calificación final (después de aplicar las 10 actividades).

En la tabla 17, se aprecia el nivel de significancia (.003), donde se evidencia que sí existe diferencia de grupos.

Tabla 17

ANOVA de un factor (Género vs. Nota final)

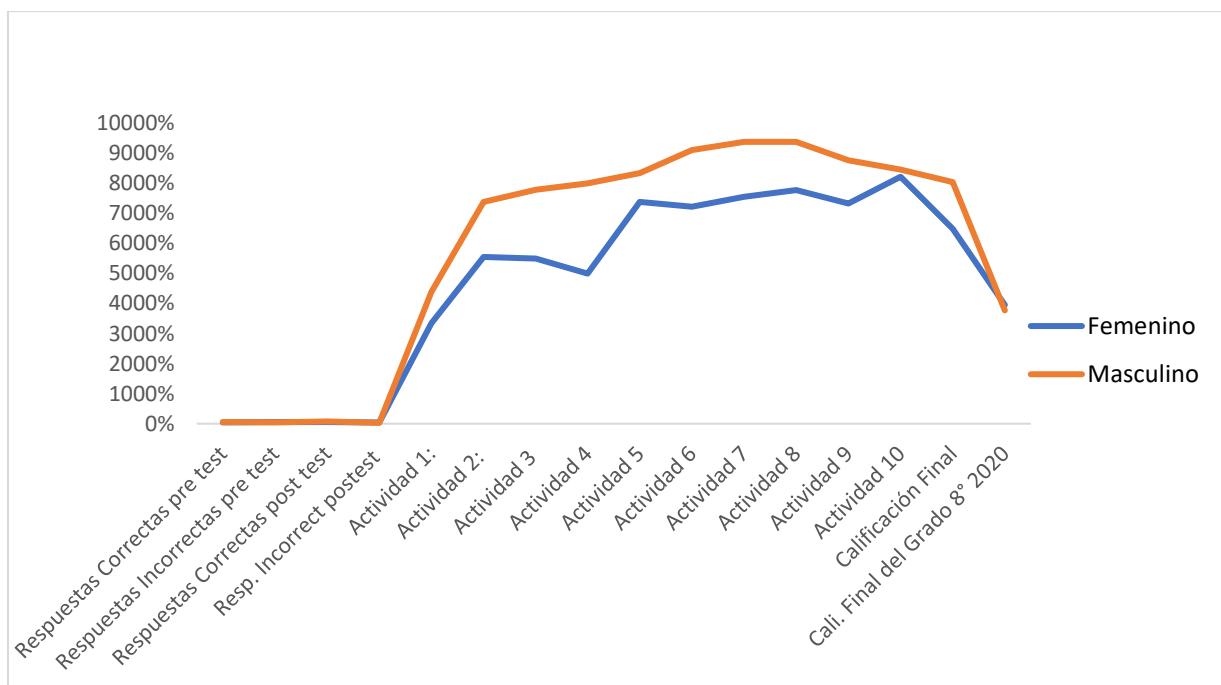
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Intergrupos	1281.755	1	1281.755	11.620	.003
Intragrupo	2206.062	20	110.303		
Total	3487.816	21			

Fuente: Elaboración propia. Elaborado con SPSS.

En esta figura 35 se presenta el análisis de los jóvenes del grado noveno, en la prueba final, lo que representa que los estudiantes del sexo masculino (serie naranja) obtuvieron mayor puntaje en la prueba dando un mejor conocimiento que las chicas del sexo femenino (serie azul) con un menor porcentaje ante la prueba realizada.

Figura 35

Comparativo de calificaciones por género



Fuente: Elaboración propia. Se realiza con Excel.

Capítulo V. Discusión y Conclusiones

En el presente capítulo se da cierre al trabajo realizado y se precisan comparaciones entre estudios realizados anteriormente y el presente, a fin de indagar sobre su efectividad en el mejoramiento y aprovechamiento de la interpretación de textos por parte de los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata.

5.1 Discusión

El objetivo general implicó analizar el efecto que tiene en las calificaciones de la comprensión lectora, la implementación de la herramienta Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) en un grupo de estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata sobre la comprensión lectora, con la finalidad de brindar pautas asertivas de aprendizaje en el análisis e interpretación de textos, promoviendo así espacios agradables en los buenos hábitos de lectura. De esta manera, se hizo indispensable el uso de técnicas, tácticas o herramientas que permitan alcanzar el objetivo planteado, por lo cual se tomó como referencia las estrategias centradas en el educando, donde se analizaron diversas actividades con el fin de motivar, enseñar y conocer al estudiante.

Así mismo, y partiendo de ello, se afirma que las estrategias de aprendizaje son realmente esenciales para el fortalecimiento de la comprensión lectora de los alumnos como principal propósito de esta investigación, teniendo como base las estrategias previas, durante y después de la lectura concebidas por Castillo, Yahuita y Garabito (2006), donde se plantea la participación y planeación de los alumnos, su motivación por aprender y leer, así como también las técnicas de repaso, subrayado, toma de apuntes o elaboración de conceptos, y, finalmente, diagramación, resúmenes, mapas mentales, formulación y resolución de preguntas, entre otras.

La comprensión lectora resulta ser aquella cualidad basada en la interpretación, recuperación y valoración por parte del lector, por ello se plantea una herramienta que permita la adquisición o mejora de esta, con el fin de que los estudiantes aprendan a leer e interpretar lo leído, teniendo presente los niveles de comprensión lectora: literal, reorganización de la información, inferencial, crítico y de apreciación, donde se percibe la necesidad de entendimiento, deducción y lectura crítica.

En este punto, es importante mencionar los elementos claves de la comprensión lectora, puesto que gracias a ellos ésta se vuelve una realidad para todo tipo de personas. El lector, en este caso, el estudiante, es la base primordial de la misma, puesto que es el sujeto activo; el contexto, con el cual logra identificar lo que se presenta alrededor del mundo, teniendo presente aquello que favorece el enriquecimiento de su lenguaje; el texto, mediante sus diferentes tipos según lo expone Guerrero (2020): narrativos, descriptivos, argumentativos, expositivos, publicitarios, periodísticos, instruccionales, humorísticos, literarios, epistolares o digitales, y que se usarán en el desarrollo de esta estrategia.

Si bien se ha hablado sobre la importancia que ha tenido la adquisición de una estrategia como herramienta indispensable para la comprensión lectora en los estudiantes del grado 9-07 del Instituto Educativo Técnico Dámaso Zapata, es importante tener en cuenta que esta herramienta es un OVA (objeto virtual de aprendizaje), con el cual se pretende promover la interpretación de textos y el amor por la lectura mediante recursos digitales a través de las TIC y la innovación de la web 2.0. Para el desarrollo del OVA, se tuvo presente a Rengifo, Jaramillo y Verástegui (2015), quienes explican los tres componentes primordiales para la realización de un OVA: objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje y elementos de contextualización. Así mismo, se tomó como asertivo el referente de Castell (2010) con el cual se evidenció la estructura adecuada del

mismo, y que comprende: un título, las palabras claves, los objetivos del proceso y competencias por alcanzar, los contenidos de los temas por impartir, los ejemplos del contenido y actividades para repasar, la evaluación, la retroalimentación del proceso y los elementos de contextualización o metadatos. La metodología para la construcción de un OVA, según diversos autores, se enmarca en la Tabla 11 Metodologías para el diseño de un OVA, y de esta manera, se toman en cuenta los teóricos mencionados para la construcción del mismo. Adicional a ello, y no menos relevante, se usó como herramienta de trabajo para el desarrollo del objeto virtual de aprendizaje el instrumento eXeLearning, cuyo programa permitió el desarrollo de contenidos a nivel educativo, como se precisa en la presente investigación, y el cual arrojó resultados satisfactorios.

Y al haber culminado el proceso de análisis de tablas y figuras en el capítulo IV. Resultados, se explica que los productos encontrados son positivos, puesto que se acepta la hipótesis de incremento del número de respuestas acertadas por parte de los estudiantes mediante un incremento del 40% en su calificación en la comprensión lectora gracias al aprendizaje por medio del OVA establecido.

En concordancia con lo encontrado, se expone el trabajo de Pérez y Regino (2019), donde se obtuvieron resultados positivos observando la mejoría por parte de los estudiantes de la comprensión lectora, con base en un pretest realizado y las actividades relacionadas con el OVA. Así mismo, Thorne *et al.* (2012) empleó una plataforma para la mejora de la comprensión en los estudiantes, este autor también tuvo resultados positivos con respecto a la aplicación del OVA, teniendo en cuenta que los estudiantes que aplicaron la plataforma obtuvieron mejores resultados en comparación con el grupo que no la empleó.

Tomando como referente el trabajo de Ramos (2020), en el cual se aplicó la herramienta eXeLearning como estrategia motivacional de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, se

determinó que la herramienta utilizada fue la ideal para trabajar con los estudiantes debido a que se ofrece un manejo sencillo y a distancia, o como ayuda a la educación presencial, así mismo, se tuvo un impacto favorable en la Institución José María Córdoba de Montelibano, Córdoba, debido a que gracias al uso de esta herramienta aplicada en los grupos de sexto A y B, éstos presentaron resultados positivos, puesto que en cada categoría del examen los resultados fueron superiores en comparación con los estudiantes del grupo sexto C, donde no se utilizó la misma, pero se impartieron las mismas temáticas de estudio.

En el estudio de Rojas y Cuéllar (2017), se empleó la herramienta tecnológica eXeLearning para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes del grado undécimo de la institución educativa Antonio Ricaurte de Maito, municipio de Tarqui (Huila), obteniendo resultados positivos con respecto a la mejoría en la comprensión lectora de los estudiantes, pues la aplicación permitió que los mismos se adentraran en el texto a través de diversas imágenes, sonidos, videos, etcétera. De manera específica, la totalidad de los estudiantes partícipes presenta un nivel alto de comprensión lectora, estando en capacidad para extraer la información explícita del texto y dar respuesta asertiva a preguntas simples; de otro lado, concerniente a la dimensión inferencial, un 83% evidenció capacidad para responder ante cuestionamientos enfocados a aspectos implícitos del texto, aplicando procesos del conocimiento que permiten predecir, inferir y reducir información a partir de conjeturas o marcas textuales empleadas en este y, finalmente, en el nivel crítico, se evidenció el 50% de satisfacción, en comparación con la prueba diagnóstica que arrojó un 10% de logro.

En el proyecto de Castrillón (2019), se evidencia la implementación de la estrategia didáctica mediada por eXeLearning para promover la comprensión lectora en estudiantes de grado 3°, y de esta manera, los resultados de la prueba diagnóstica muestran un bajo rendimiento en la

interpretación de textos, sin embargo, una vez implementada la herramienta mediante estrategias prácticas, llamativas e innovadoras de lectura, genera impacto en los estudiantes, quienes empiezan a interesarse por aprender, lo cual se ve reflejado en los productos obtenidos al hacer uso de las TIC, puesto que se constató que esta herramienta fue efectiva, ya que se fortaleció la comprensión lectora de los estudiantes y así se favoreció su aprendizaje.

Y, finalmente, como último referente, y motivo de comparación se presenta el estudio de Nuevo (2021), en el cual se implementa eXeLearning y Geogebra como herramientas didácticas en Física de 2° de bachillerato, donde se obtuvieron resultados favorables, puesto que lo que facilita eXeLearning es el alojamiento de actividades de autoevaluación y problemas de la unidad, con el fin de que el estudiante practique de manera dinámica y sencilla los saberes y conocimientos adquiridos, y de esta forma desee aprender por pasión y no por obligación.

5.2 Conclusiones

Para el desarrollo de la investigación, se planteó la pregunta: *¿Es posible mejorar la comprensión lectora, reflejada en las calificaciones de los estudiantes de noveno de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata en Santander, Colombia mediante la implementación de estrategias pedagógicas OVA mejora?* para lo cual, una vez aplicadas las OVA, se identificó que el 54% de las respuestas de los estudiantes fueron correctas, por lo que denota la necesidad de mayor desarrollo en las habilidades de lectoescritura. Con la finalidad de identificar diferencias en las habilidades en cuanto al género, se planteó una segunda pregunta: *¿Se presenta una diferencia en las calificaciones finales (después de aplicar las 10 actividades), con respecto al género en los estudiantes de noveno de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata en Santander, Colombia?*, y según los resultados del análisis ANOVA, se esclareció que es indistinto el género, aceptando de esa manera la H_{b0} . No existe una diferencia entre el género de los alumnos

y la calificación final (después de aplicar las 10 actividades).

Por su parte, la hipótesis principal planteó: H_{a1} Los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata presentan un incremento en su calificación en la comprensión lectora con la ayuda de las estrategias metodológicas de la herramienta OVA y cuyos resultados evidenciaron que el 59,09% incrementó la calificación entre el 10 al 49% según los aciertos de las pruebas aplicadas. Dicha hipótesis probada con la prueba de rangos con signo de Wilcoxon.

Fue importante la identificación de los niveles: literal, que implica el reconocimiento, recuerdo y discriminación de la información explícita del escrito; inferencial, con el cual se interpreta sustituyendo, añadiendo, integrando u omitiendo información del texto; y, finalmente, nivel crítico, mediante el cual se emiten juicios acerca de la posición del autor frente a los temas que aborda. Es por ello que la comprensión lectora resulta ser de gran relevancia a la hora de educar a los estudiantes, puesto que es una cuestión de habilidad y destreza, que se puede formar a medida que las estrategias empleadas sean las correctas.

En la presente investigación, se coadyuvo al fortalecimiento la comprensión lectora con ayuda de la herramienta OVA mediante la aplicación eXeLearning en estudiantes de noveno de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata, en Santander, Colombia, mediante la metodología de prueba diagnóstica o pre test, actividades del OVA y pos test; con lo cual se evidenció una gran falencia en la comprensión lectora de los estudiantes, puesto que no culminaron satisfactoriamente la prueba diagnóstica; sin embargo, y gracias a la aplicación de la herramienta OVA, se logró obtener resultados, que motivan a los estudiantes en su lucha por saber y aprender. De esta manera, el OVA aportó tanto en el saber cómo en el ser, puesto que los estudiantes del grado 9-07 lograron mejorar su interpretación de textos, emisión de juicios y toma de decisiones, así como también forjaron su pasión por la lectura de una manera didáctica y sencilla.

Es importante tener presente que a lo largo de la investigación se tuvo la **fortaleza** de poder contar con la disposición del grupo a participar en los procesos pedagógicos impartidos en los dos momentos evaluativos mediante el pretest y el postest. En el proceso también se destacó el compromiso y la disposición para el desarrollo del trabajo de los docentes del área de literatura y de la coordinación; lo que permite evidenciar el compromiso institucional frente a la mejora continua de los procesos de lectoescritura y la incorporación de innovación en la pedagogía educativa.

Así mismo, se destaca que, en el proceso de fortalecimiento, se evidenció que los estudiantes muestran interés por la incorporación de las tecnologías y el aprendizaje con herramientas didácticas que permitieron mejorar los resultados de aprendizaje que obtuvieron en las pruebas de postest realizadas frente a la prueba diagnóstica o pretest realizado.

Igualmente se identificaron **falacias** tales como la ausencia de recursos tecnológicos en las viviendas de los estudiantes, falta de conocimiento sobre los Objetos Virtuales de Aprendizaje, bajo rendimiento escolar en materia de comprensión lectora y comunicación poco asertiva debido a la virtualidad. Por otro lado, se tuvo la **oportunidad** de contar con el apoyo del MEN para estas iniciativas, programas que promueven la excelencia académica: ser PILO paga, Generación E, y la posibilidad que otras entidades educativas que apoyen el proyecto. Finalmente, una de las **amenazas** que se dieron en la pandemia del covid-19 fue la deserción escolar, familias dispersas, pandillerismo y drogadicción.

Es relevante mencionar que este estudio puede ser llevado a la práctica en las diversas instituciones educativas que conforman el país, desde el nivel básico hasta el profesional, con el fin de mejorar la interpretación lectora de millones de estudiantes, que, en el afán de graduarse, dejan a un lado el aprender y el amor por la lectura crítica. Adicional a ello, se presenta este

proyecto como una opción adecuada y positiva para seguir en la línea de investigación presente sobre cómo influyen las TIC en el aprendizaje de los estudiantes, y que a partir de la presente se generen nuevas investigaciones que conlleven a determinar el impacto psicológico de los alumnos gracia a la virtualidad y, por ende, al uso de herramientas digitales para su enseñanza.

El aporte de este trabajo en el ámbito profesional logra adquirir conocimientos y destrezas para enseñar a los alumnos, bajo un caso de estudio positivo, la mejor manera de entender la literatura y, así mismo, de emitir juicios y tomar decisiones asertivas tanto en el aspecto escolar como en su vida personal. Adicional a ello, la satisfacción que se logra al cumplir con los objetivos propuestos y que la investigación haya sido exitosa. Así mismo, los **aportes a la sociedad** y en el campo de conocimiento estudiado que se dan en cuanto a la conformidad de la efectividad sobre el estudio realizado y la contribución significativa que se tuvo, gracias a los resultados que se resumen en que los estudiantes de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata mejoraron considerablemente su comprensión lectora y de esta manera, al aplicarse en otras instituciones puede tener el mismo efecto, logrando así forjar un futuro mejor para ellos y para las próximas generaciones. Cabe resaltar que los resultados de la presente investigación serán entregados a los directivos y se darán a conocer el ámbito académico a través de una publicación en una revista indexada.

De igual manera para futuras investigaciones, **se puede diseñar** un instrumento propio para medir la comprensión lectora, y además teniendo un diseño longitudinal para tener una evidencia más certera en los avances de los estudiantes en cierto tiempo. Otra sugerencia es, poder incluir la variable del entorno familiar y buscar una relación entre las variables.

Referencias

- Alcaldía de Bucaramanga. (23 de marzo de 2018). *Instituto Tecnológico Dámaso Zapata: 130 años creciendo bajo el lema 'Vivir y vencer'*. Obtenido de <https://www.bucaramanga.gov.co/noticias/instituto-tecnologico-damaso-zapata-130-anos-creciendo-bajo-el-lema-vivir-y-vencer/>
- Alonso, Ó., Gómez, J., Hernán, J., & Zuluaga, A. (2018). *Diseño de un objeto virtual de aprendizaje para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de 1001 del Colegio San Isidro Sur Oriental I.E.D.* Bogota : Universidad la Salle.
- Araya, V., Alfaro, M., & Andonegui, M. (2007). Constructivismo: Orígenes y perspectivas. *Revista de Educacion Laurus*, 13(24), 76-92. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111485004.pdf>
- Baron, N., Medina, M., Olarte, M. R., & Rubiano, A. (2014). *Investigación aplicada factores que influyen a nivel individual y grupal en el comportamiento de los colaboradores frente a los cambios en el proceso organizacional de la empresa gaedpsi*. Obtenido de [Tesis de Grado Institucion Universitaria politecnico Grancolombiano]: [https://alejandria.poligran.edu.co/bitstream/handle/10823/2606/Proyecto%20\(2\).pdf?sequence=1](https://alejandria.poligran.edu.co/bitstream/handle/10823/2606/Proyecto%20(2).pdf?sequence=1)
- Barrutia, I., Sánchez, R., & Silva, H. (2020). Consecuencias económicas y sociales de la inamovilidad humana. *Revista Lecturas de Economía*. doi:<https://doi.org/10.17533/udea.le.n94a344397>
- Beltrán, Y., & Rojas, L. (2016). *Los Objetos Virtuales de Aprendizaje Como Estrategia Pedagógica para Fortalecer al Lectura y La Escritura en los niños del Grado Transición*

- del Colegio Modelo de la Costa*. Obtenido de [Tesis de grado Universidad de Cartagena]: <https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/4982/LOS%20OBJETOS%20VIRTUALES%20DE%20APRENDIZAJE%20COMO%20ESTRATEGIA%20PEDAGOGICA%20PARA%20FORTALECER%20LA%20LECTURA%20Y%20ESCR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Borrero, M., Cruz, E., Mayorga, S., & Ramírez, K. (2012). Una metodología para el diseño de objetos de aprendizaje La experiencia de la dirección de nuevas tecnologías y educación virtual, (DINTEV) de la Universidad del Valle. . *Revista TE&ET,8 Universidad del Valle*.
- Bravo, R. (2016). *Diseño, construcción y uso de objetos virtuales de aprendizaje OVA*. Obtenido de [Tesis de Grado Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD]: <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/8892/1087026799.pdf?sequence=1>
- Callejas, J., & Méndez, M. (Febrero de 2019). *Estrategia didáctica basada en un objeto virtual de aprendizaje para apoyar los procesos de comprensión lectora*. Obtenido de [Tesis Maestría Universidad Cooperativa de Colombia]: https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/10609/3/2019_Estrategia_OVA_compresion.pdf
- Camargo, S. P. y Gil, M. P. (2017). *Análisis de los niveles de comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Concentración Escolar San Juan de Betulia - Sucre*. [Tesis de Grado de la Universidad Martín Luther King]: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://cismk.edu.co/Repositorio/TFM%20%202016%20-%202017/Camargo%20Acosta%20Shirley%20Patricia%20y%20%20Gil%20Ortega%20Milena%20Patricia.pdf>

- Carrasco. (1997). *Hacia una Enseñanza Eficaz*. Obtenido de ed. RIALP. Madrid, España.
- Castillo, V., Yahuita, J., & Garabito, R. (2006). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. *Revista Cuaderno Hospital Clinica*, 51(1). Obtenido de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762006000100015
- Castrillón, I. (2019). *Estrategia didáctica mediada por EXelearning para promover la comprensión lectora en estudiantes de grado 3º*. Obtenido de [Tesis de Grado Fundación Universitaria los Libertadores]: https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/2696/Castrill%C3%B3n_Irma_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Centro Virtual Cervantes. (s.f.). *Pre-test*. Obtenido de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/pretest.htm
- Chiner, E. (s.f.). *Investigación descriptiva mediante encuestas*. Obtenido de Investigación descriptiva mediante encuestas
- Díaz, J. (2021). *Motivación docente en tiempos de pandemia*. [tesis de Licenciatura en Psicopedagogía]: UCA. Obtenido de <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/12938/1/motivaci%C3%B3n-docente-tiempos-pandemia.pdf>
- Díaz, J., & Rojas, M. (2014). *Motivando al grado quinto en la Institución Educativa María Magdalena en los procesos de enseñanza de la comprensión lectora*. Obtenido de [Tesis de Grado Corporación Universitaria Minuto de Dios]: https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/3002/1/TINF_DiazMartinezJulyJohana_2014.pdf
- Etayo, I. (14 de diciembre de 2012). *Educaplay: crea fácilmente actividades interactivas para tu*

- clase*. Obtenido de <http://www.enlanubetic.com.es/2012/12/educaplay-crea-facilmente-actividades.html#.YOMwWXBR200>
- Expósito, C., & Marsollier, R. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Revista Educación y Humanismo*, 22(39). doi:<https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>
- Fernández, L. (2007). Cómo se elabora un cuestionario? *Butlletí LaRecerca*, 1-9. Obtenido de <http://docplayer.es/36102-Como-se-elabora-un-cuestionario.html>
- FernaSilene, S., Silva, I., Ricardi, I., Nogueira, T., De Paula, M., & Prado, M. (2008). Metodología para la construcción de objetos de aprendizaje para educación a distancia. *Revista Univap Virtual - Universidade do Vale do Paraíba – UNIVAP*. Obtenido de <https://recursos.educoas.org/sites/default/files/10951.pdf>
- Franco, M., Cárdenas, R., & Santrich, E. (2016). Factores asociados a la comprensión lectora en estudiante de noveno grado de Barranquilla Psicogente, vol. 19, núm. 36, julio-diciembre, 2016, pp. 296-310. *Universidad Simon Bolivar*, 19(36), 296-310.
- Garavito, P., Ramírez, J., Ruiz, W., Távara, E., & Percy, E. (2008). *Estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora de los alumnos del quinto y sexto grado (página 4)*. Piura: Universidad Cesar.
- González, A., Rodríguez, A., & Hernández, D. (2011). El concepto zona de desarrollo próximo y su manifestación en la educación médica superior cubana. *Revista Educación Médica Superior*, 25(4). Obtenido de *Educ Med Super* vol.25 no.4 Ciudad de la Habana o: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412011000400013
- Guerrero, J. (22 de noviembre de 2020). *¿Qué tipos de textos existen y cuáles son sus características y funciones?* Obtenido de <https://docentesaldia.com/2020/11/22/que-tipos->

de-textos-existen-y-cuales-son-sus-caracteristicas-y-funciones/

- Hinestroza, J. (2019). *OVA para mejorar la lecto-escritura en los estudiantes de 4° y 5° de la I. E. Monseñor Ramón Arcila de Santiago de Cali*. Obtenido de [Tesis Grado] Fundación Universitaria los Libertadores:
https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/2614/Hinestroza_Juan_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- ICETEX. (2016). *Otros si, contrato de prestacion de servicios profesionales2016-00011*. Obtenido de <https://web.icetex.gov.co/documents/20122/187365/20160011.pdf/0c6747e8-a069-1197-9330-d60586a281a6?t=1622086598885>
- ICFES. (2021). *Resultados examen Saber 11°*. Obtenido de Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES: <https://www.icfes.gov.co/resultados-examen-saber-11>
- Karin, G. (26 de agosto de 2014). *Población y muestra*. Obtenido de <https://es.slideshare.net/glorikarin/poblacion-y-muestra-38383961>
- López, J., Pina, V., Ballesta, S. S., & Pérez, L. (2020). Proyecto Petit UBinding: método de adquisición y mejora de la lectura en primero de primaria. Estudio de eficacia. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 40(1), 12-22.
doi:DOI:<https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2019.06.001>.
- Magisterio. (12 de febrero de 2020). *¿Qué es una competencia?* Obtenido de <https://www.magisterio.com.co/articulo/que-es-una-competencia>
- Margain, M., Muñoz, J., & Alvarez, F. (2010). *Metodología de Aprendizaje colaborativo fundamentada en patrones para la produccion y uso de bjetos de aprendizaje* . Obtenido

de <http://www.uaa.mx/investigacion/revista/archivo/revista44/Articulo%204.pdf>

Maya, E. (2017). *Asimilar mejor con el relevador Zelio mediante el uso del aprendizaje significativo*. Obtenido de [Tesis de Grado Universidad Tecnológica de Altamira, México]: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwi8x-2_-43xAhWERDABHRXwDbYQFjALegQIFhAE&url=https%3A%2F%2Fwww.ride.org.mx%2Findex.php%2FRIDE%2Farticle%2Fview%2F333%2F1583&usg=AOvVaw2D2cd0w22mRehLT_hqK2xU&cshid=1623359178825658

Menéndez, J. (2019). *Técnicas de estudio en al comprensión lectora guía de talleres*. [Tesis de Mercadotécnica y publicidad: Universidad de Guayaquil.

Ministerio de Educacion. (s.f.). “*Todos a aprender*”: *Programa para la Transformación de la Calidad Educativa*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-299245_recurso_1.pdf

Ministerio de Cultura. (5 de Abril de 2018). *Los colombianos aumentaron el promedio de libros leídos por año*. Obtenido de Colombia: <https://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Paginas/Los-colombianos-aumentaron-el-promedio-de-libros-leídos-por-año.aspx>

Ministerio de Educación. (11 de Agosto de 2017, p. 1). *Plan Nacional de Lectura y Escritura*. Obtenido de Colombia: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-325396.html?_noredirect=1#:~:text=El%20PNLE%20inició%20los%20procesos,formadores%20y%20680%20tutores%20del

Ministerio de Educacion. (2018). *Instituciones Educativas en Bucaramanga*. Obtenido de <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=>

8&ved=2ahUKEwiJhaT_r8zxAhWIVTABHU4eAMwQFjAKegQIJBAD&url=https%3A%2F%2Fwww.mineducacion.gov.co%2F1759%2Farticles-364338_recurso_13.xlsx&usg=AOvVaw3kvvjErxFi9QZZO9fr_jR8

Ministerio de Educacion. (20 de octubre de 2020). *El Ministerio de Educación y el Icfes anuncian la estrategia 'Evaluar para Avanzar 3° a 11°'*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-401544.html?_noredirect=1

Ministerio de Educación de Guatemala. (2010). *Cuadernillo No. 1: uso de claves de contexto una estrategia para leer comprensivamente*. Obtenido de http://www.funsepa.net/guatemala/docs/1_lectura_tercero.pdf

Ministerio de Educación de Guatemala. (2012). *Guía docente para la comprensión lectora*. Obtenido de https://www.mineduc.gob.gt/leamos_juntos/documents/Guia_comprension_lectora.pdf

Ministerio de Educación de Guatemala. (2017.). *Enseñanza de la comprensión lectora. Libro para docentes del Nivel Primario*. Obtenido de http://www.usaidlea.org/images/Libro_Comprension_lectora_2017.pdf

Ministerio de Educacion Nacional. (2003). *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/MENEstandaresLenguaje2003.pdf

Ministerio de Educacion Nacional . (2021). *Evaluar para Avanzar 3° a 11°*. Obtenido de Icfes: <https://www2.icfes.gov.co/evaluarparaavanzar-3-11>

Ministerio de Educación Nacional. (8 de Noviembre de 2011, p. 5). *Programa para la Transformación de la Calidad Educativa Guía para actores involucrados en el Programa*.

- Obtenido de Colombia: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-310661_archivo_pdf_guia_actores.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016 2026. El camino hacia la calidad y la equidad*. Obtenido de Gobierno de Colombia; : https://siteal.iep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_colombia_0404.pdf
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2006, p. 12). *PIRLS 2006: Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora en Comprensión Lectora*. Obtenido de España: <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:01b7dbb0-9944-4c30-ab73-2fffaadd8703/pirls2006.pdf>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022). *PISA*. Obtenido de <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/pisa.html>.
- Monje, A. (s.f.). *¿Qué es eXeLearning?* Obtenido de https://exelearning.net/html_manual/exe_es/qu_es_exelearning.html
- Montilla, R., & Prieto, Y. (2022). Estrategias didácticas para la enseñanza de la lecto-escritura en Educación Básica Elemental. *Revista Digital Publisher CEIT, 147-159.*, 7(3-1), 147-159. doi:<https://doi.org/10.33386/593dp.2022.3-1.1147>
- Mora, S. (2004). *Identidades 8: sociales*. Grupo Editorial Norma.
- Morales, L., Gutiérrez, L., & Ariza, L. (2016). *Guía para el diseño de objetos virtuales de aprendizaje (OVA). Aplicación al proceso enseñanza-aprendizaje del área bajo la curva de cálculo integral*. Obtenido de Revista Científica General José María Córdova, Bogotá, Colombia, julio-diciembre: <http://www.scielo.org.co/pdf/recig/v14n18/v14n18a08.pdf>
- Morales, L., Morales, L., Gutiérrez, L., & Ariza, L. (2016). *Guía para el diseño de objetos virtuales de aprendizaje (OVA). Aplicación al proceso enseñanza-aprendizaje del área bajo la curva*

- de cálculo integral. *Revista Científica General Jose Maria Cordova*, 14(18), 127-147.
- Nuevo, E. (2021). *Implementación de Exelearning y Geogebra como herramientas didácticas en física de 2° de bachillerato*. Obtenido de Universidad de Oviedo: https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/60269/TFM_EloyNuevoBarcena.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Ñaupás, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación, Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis* (Cuarta edición ed.). Bogotá, Colombia: Ediciones de la U. Obtenido de <https://fdiazca.files.wordpress.com/2020/06/046.-mastertesis-metodologicc81a-de-la-investigacioc81n-cuantitativa-cualitativa-y-redaccioc81n-de-la-tesis-4ed-humberto-ncc83aupás-paitacc81n-2014.pdf>
- OCDE. (2018). *El Programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve*. Obtenido de Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, París.: <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>
- Parra, C. (2011). Educación Inclusiva: Un Modelo De Diversidad Humana (. *Revista Educación Y Desarrollo Social*, 1, 139-150.
- Pascuas, Y. S., Jaramillo, C., & Verástegui, F. (s.f.). Desarrollo de objetos virtuales de aprendizaje como estrategia para fomentar la permanencia estudiantil en la educación superior. *Revista Escuela De Administración De Negocios*,, 79, 116–129. doi:DOI: <https://doi.org/10.21158/01208160.n79.2015.1271>
- Pérez, L., & Regino, B. (2019). *Objetos Virtuales de Aprendizaje para el mejoramiento de la comprensión lectora en la educación básica primaria*. Obtenido de [Tesis maestría en Educación, Universidad de la Costa]: [https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/5573/Objetos%20virtuales%20de%](https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/5573/Objetos%20virtuales%20de%20)

20aprendizaje%20para%20el%20mejoramiento%20de%20la%20comprensión%20lectora
%20en%20la%20educación%20básica%20primaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pilar, E., Alarcón, R., & Vicente, M. (2019). Intervención lectora: correlación entre la inteligencia emocional y la competencia lectora en el alumnado de bachillerato. *Revista de Psicodidáctica*, 24(1), 24-30. doi:<https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.10.001>.

Pozo, J. (1997). *Teorías cognitivas del aprendizaje* (Quinta Edición ed.). Edición Morata S.L. Obtenido de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/6TA_Pozo_1_Unidad_1.pdf

Pulido, J., & Paredes, M. (s.f.). *Utilización de una herramienta de autor, constructor de Atenex, en el área de Biología*. Obtenido de <https://pdfslide.tips/documents/atenex.html>

Ramírez, C. C. y Fernández-Reina, M. (2022). Niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución educativa en Colombia. *Ikala*, 27(2), pp. 484-502. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a12>

Ramos, A. (2020). *Implementación de la Herramienta eXeLearning como estrategia motivacional de enseñanza y aprendizaje de idioma*. Obtenido de [Tesis Maestría Universidad Cooperativa de Colombia]: https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/33283/1/2020-Ramos-Implementacion_Herramienta_Maestria.pdf

Rengifo, Y., Jaramillo, C., & Verástegui, F. (2015). Desarrollo de objetos virtuales de aprendizaje como estrategia para fomentar la permanencia estudiantil en la educación superior. *Revista escuela de Administración de negocios*(79), 116-129. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/ean/n79/n79a08.pdf>

Ricart, O. (2010). *Desarrollo de la Comprensión Lectora y de la Escritura Creativa*. Obtenido de Registro Autorial Nro. 7076:

<https://books.google.com.co/books?id=Y8ghAgAAQBAJ&pg=PA122&lpg=PA122&dq=Cualquiera+que+fuese+lo+que+hacían+los+niños+y+adultos+cuando+leían+en+el+antiguo+Egipto,+en+Grecia+o+en+Roma,+y+cualquiera+que+sea+lo+que+hacen+hoy+para+extraer+o+aplicar+significado>

Robles, M., & Robles, M. (2017). La istmeña en el contexto económico, político y social en el istmo de Tehuantepec, México. *Revista Ciencia Administrativa*, 158-171. Obtenido de <https://www.uv.mx/iiesca/files/2018/03/15CA201702.pdf>

Rojas, D. (2017). *Uso de la herramienta tecnológica “Exelearning” para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes del grado once de la institución educativa Antonio Ricaurte de Maito, municipio de Tarqui (Huila)*. Obtenido de [Tesis de Grado Universidad Abierta y a Distancia*]: <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/14772/12232110.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Royer, N. (2021). *Estrategia didáctica mediada por OVAs para el fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en los estudiantes*. Obtenido de [Tesis de grado] Corporación Universidad de la Costa: <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/8277>

Sabogal, L. (2020). *La producción colaborativa de objetos virtuales como estrategia de enseñanza y aprendizaje en el entorno universitario*. . Obtenido de Universidad Externado De Colombia: <https://colab.colombiaaprende.edu.co/experiencias/la-produccion-colaborativa-de-objetos-virtuales-como-estrategia%E2%80%AFde-ensenanza-y-aprendizaje-en-el-entorno-universitario-2/>

Salamanca, O. (2016). *Fortalecimiento de los Procesos de Lectura y Escritura a través del método ecléctico en los estudiantos de grado segundo, aula inclusiva, del colegio Villamar, sede*

- A, *jornada tarde*. Obtenido de [Tesis Maestria Universidad Libre]:
<https://docplayer.es/56011671-Libre-facultad-de-ciencias-de-la-educacion-instituto-de-postgrados-maestria-en-ciencias-de-la-educacion-enfasis-en-psicologia-educativa.html>
- Semana. (3 de Diciembre de 2019). *Mala comprensión lectora tiene a Colombia en el fondo de las pruebas Pisa: ¿Qué hacer?* Obtenido de Educación:
<https://www.semana.com/educacion/articulo/mala-comprension-lectora-tiene-a-colombia-al-fondo-de-las-pruebas-pisa-que-hacer-para-mejorar/643045/>
- Silva, E. (2005,). Estrategias constructivistas en el aprendizaje significativo: su relación con la creatividad. *Revista Venezolana de Ciencias Sociales*, 9(1), 178-203. Obtenido de
<https://www.redalyc.org/pdf/309/30990112.pdf>
- Thorne, C., Morla, K., Nakano, T., Mauchi, B., Landeo, L., Huerta, R., & Vázquez, A. (2012). *Estrategias de comprensión de lectura mediadas por TIC. Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en primaria*. Obtenido de [Tesis de Grado Universidad Nacional de Mexico]:
<https://repositorial.cuaieed.unam.mx:8443/xmlui/handle/20.500.12579/3167?show=full>
- Ticerickwar. (s.f.). *Constructor 2.0*. Obtenido de
<http://ticerickwar.blogspot.com/p/constructor.html>
- UC. (s.f.). *Concepto Texto*. Obtenido de
http://www7.uc.cl/sw_educ/conectores/html/f_tconce.html
- UNESCO. (2013). The Treasure within: learning to know, learning to do, learning to live together and learning to be; what is the value of that treasure 15 years after its publication? 59(3), 319-330. Obtenido de
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000223833?posInSet=1&queryId=1fed551c->

6ade-4d95-82ae-dfb99abe49ea

UNESCO. (Septiembre de 2017). *Más de la Mitad de los Niños y Adolescentes en el Mundo No Está Aprendiendo*. Obtenido de <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>

Universidad de Antioquia. (s.f.). *Espacio de trabajo de JClic Author*. Obtenido de Programa Integración de Tecnologías a la Docencia: https://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/9fa303c5e739c38d860686af257886f3/932/estilo/aHR0cDovL2FwcmVuZGVlbmxbmVhLnVkZWZWR1LmNvL2VzdGlsb3MvYXp1bF9jb3Jwb3JhdGl2by5jc3M=/1/contenido/jclic_espacio_trabajo.html

Universidad de Antioquia. (s.f.). *Iniciando Cuadernia*. Obtenido de Programa Integración de Tecnologías a la Docencia: <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/1ddc213b52d365189314be94f954cd05/986/estilo/neutro/1/contenido/>

WebArdora. (s.f.). *Ardora 9 creación de contenidos escolares para la web*. Obtenido de http://webardora.net/index_cas.htm

Webdelmaestro. (13 de Julio de 2020). *Qué es HotPatatoes y cómo alojar sus actividades*. Obtenido de <https://webdelmaestrocmf.com/portal/que-es-hotpotatoes-y-como-alajar-sus-actividades-en-google-drive-para-compartirla-en-google-classroom/>

Yup Lim, J., Whitehead, G., & Choi, Y. (2021). *Lectura interactiva de libros electrónicos versus lectura en papel: Comparación de los efectos de diferentes medios en la comprensión lectora de los estudiantes de secundaria*. Obtenido de <https://www.semanticscholar.org/paper/Interactive-e-book-reading-vs.-paper-based-reading%3A-Lim-Whitehead/7ec2d2491169b73a70fe9e0affa81feb84e84e4b>

Anexos

Anexo 1. Instituciones educativas del municipio de Bucaramanga

Nº	COD_DANE_DEPARTAMENTO	EST ID	Código DANE EE	Nombre EE	SEDE_ID	Código DANE Sede	Nombre Sede
1	68	9265	268001004380	Cent educ rural el Paulón	82012	268001004380	Cent educ rural el Paulón
2	68	9264	268001003022	IE Rural Vijagual	82005	268001003022	IE Rural Vijagual
3	68	9626	268001002301	Cent educ rural la Malaña	82025	268001002301	Cent educ rural la Malaña
4	68	9624	268001001313	Institución Educativa Rural Bosconia	83230	268001001313	Institución Educativa Rural Bosconia
5	68	124417	168001007767	IE Villas de San Ignacio	166162	168001007767	IE Villas de San Ignacio - sede principal
6	68	115553	168001007627	IE Bicentenario de la Independencia de la República de Colombia	156144	168001007627	IE Bicentenario de la Independencia de la República de Colombia - sede principal
7	68	7732	168001007001	Inst de problemas de aprendizaje IPA	82016	168001007001	Inst de problemas de aprendizaje IPA
8	68	9621	168001006558	IE deptal Francisco de Paula Santander	83249	168001006558	IE deptal Francisco de Paula Santander
9	68	9619	168001006396	IE Gustavo Cote Uribe	83090	168001006396	IE Gustavo Cote Uribe
10	68	9618	168001006205	IE Oriente Miraflores	83084	168001006205	IE Oriente Miraflores
11	68	9062	168001005691	IE Luis Carlos Galán Sarmiento	83102	168001005691	IE Luis Carlos Galán Sarmiento
12	68	9061	168001005420	IE Tec Jorge Ardila Duarte	76453	168001005420	IE Tec Jorge Ardila Duarte
13	68	9060	168001004962	IE Promoción Social del Norte	76448	168001004962	Sede a - IE Promoción Social del Norte
14	68	9059	168001004601	IE Santo Ángel	76447	168001004601	IE Santo Ángel
15	68	9064	168001004580	IE Piloto Simón Bolívar	76446	168001004580	IE Piloto Simón Bolívar
16	68	9615	168001003591	IE Tec Inem Custodio García Rovira	75312	168001003591	Sede a - IE Tec Inem Custodio García Rovira
17	68	9620	168001003010	IE la juventud	87597	168001003010	IE la juventud

Nº	COD_DANE_DEPARTAMENTO	EST ID	Código DANE EE	Nombre EE	SEDE_ID	Código DANE Sede	Nombre Sede
18	68	9339	168001002722	IE técnico empresarial José María Estévez	75308	168001002722	IE técnico empresarial José María Estévez
19	68	6747	168001002714	IE medalla milagrosa	75307	168001002714	IE medalla milagrosa
20	68	6743	168001002633	IE José Celestino Mutis	75306	168001002633	IE José Celestino Mutis
21	68	6825	168001002625	IE Andrés Páez de Sotomayor	74662	168001002625	IE Andrés Páez de Sotomayor
22	68	6823	168001002421	IE Nuestra Señora del Pilar	74653	168001002421	IE Nuestra Señora del Pilar
23	68	6821	168001002102	IE San Francisco de Asis	76247	168001002102	IE San Francisco de Asis
24	68	5910	168001001947	IE Acad Santa María Goretti	76243	168001001947	IE Acad Santa María Goretti
25	68	5909	168001001921	IE Tec. Dámaso Zapata	76239	168001001921	IE Tec. Damaso Zapata
26	68	5908	168001001688	IE comuneros	76238	168001001688	IE comuneros
27	68	5907	168001001483	IE Club Unión	76236	168001001483	IE Club Unión
28	68	5906	168001001408	Ie Liceo Patria	76235	168001001408	Ie Liceo Patria
29	68	5905	168001001238	I.E. Integrado Jorge Eliecer Gaitan	76234	168001001238	Ie Integradod Jorge Eliecer Gaitan
30	68	5904	168001001203	IE Camacho Carreño	76233	168001001203	IE Camacho Carreño
31	68	5903	168001001173	IE Campo Hermoso	76231	168001001173	IE Campo Hermoso
32	68	6427	168001001157	IE La Libertad	76230	168001001157	IE La Libertad
33	68	6426	168001001050	IE Provenza	76229	168001001050	Sede A - IE Provenza
34	68	6425	168001001025	IE Las Américas	76228	168001001025	IE Las Américas
35	68	6379	168001000550	IE Acad Aurelio Martínez Mutis	67453	168001000550	I E Acad Aurelio Martínez Mutis
36	68	6377	168001000533	IE Maipore	67449	168001000533	IE Maipore
37	68	6376	168001000525	IE Escuela Normal Superior de Bucaramanga	67444	168001000525	IE Escuela Normal Superior De Bucaramanga Sede A
38	68	6375	168001000444	IE de Santander	67437	168001000444	IE De Santander - Sede Principal
39	68	6374	168001000410	IE Técnico Politécnico	67456	168001000410	IE Tec Politécnico
40	68	6372	168001000398	IE Tec Nacional de Comercio	67130	168001000398	I E Tec Nacional De Comercio

Nº	COD_DANE_DEPARTAMENTO	EST ID	Código DANE EE	Nombre EE	SEDE_ID	Código DANE Sede	Nombre Sede
41	68	9617	168001004 342	IE. Tecnol. Salesiano Eloy Valenzuela	76443	168001004 342	IE Tecnol. Salesiano Eloy Valenzuela
42	68	9617	168001004 342	IE Tecnol. Salesiano Eloy Valenzuela	76444	168001000 380	IE Tecnol. Salesiano Eloy Valenzuela Sede B
43	68	9615	168001003 591	IE Tec Inem Custodio García Rovira	76436	168001005 152	Sede D - Dangond
44	68	9615	168001003 591	IE Tec Inem Custodio García Rovira	76434	168001004 598	Sede B - El Rocío
45	68	9091 3	168001003 184	Col Café Madrid	125879	168001003 184	Col Café Madrid
46	68	6824	168001002 579	IE San José De La Salle	74660	168001002 579	IE San José De La Salle
47	68	6823	168001002 421	IE Nuestra Señora Del Pilar	74655	168001005 748	IE Nuestra Se ³ / ₄ Ora Del Pilar Sede C
48	68	6823	168001002 421	IE Nuestra Señora Del Pilar	74654	168001005 187	IE Nuestra Se ³ / ₄ Ora Del Pilar Sede B
49	68	6823	168001002 421	IE Nuestra Señora Del Pilar	74656	168001002 692	IE Nuestra Se ³ / ₄ Ora Del Pilar Sede D
50	68	6823	168001002 421	IE Nuestra Señora Del Pilar	74658	168001002 064	IE Nuestra Se ³ / ₄ Ora Del Pilar Sede F
51	68	5910	168001001 947	IE Acad Santa María Goretti	76244	168001002 668	E Acad Santa María Goretti Sede B
52	68	5909	168001001 921	IE Tec Dámaso Zapata	76241	168001001 661	IE Tec Dámaso Zapata Sede C
53	68	5907	168001001 483	IE Club Unión	135436	168001006 663	IE Club Unión Sede E (Centro De Atención Al Preescolar)
54	68	5907	168001001 483	IE Club Unión	82004	168001002 913	IE Club Unión Sede C (Cen Educ República De Colombia)
55	68	6426	168001001 050	IE Provenza	76437	168001002 552	Sede C - Hogar San José
56	68	6379	168001000 550	IE Acad Aurelio Martínez Mutis	67455	168001002 528	IE Acad Aurelio Martínez Mutis Sede B
57	68	6378	168001000 541	IE Gabriela Mistral	67452	168001000 541	IE Gabriela Mistral
58	68	6377	168001000 533	IE Maipore	67451	168001004 245	IE Maipore Sede C
59	68	6377	168001000 533	IE Maipore	67450	168001002 111	IE Maipore Sede B
60	68	6376	168001000 525	IE Escuela Normal Superior de Bucaramanga	67446	168001001 131	IE Escuela Normal Superior De Bucaramanga Sede C

N°	COD_DANE_DEPARTAMENTO	EST ID	Código DANE EE	Nombre EE	SEDE_ID	Código DANE Sede	Nombre Sede
61	68	6374	168001000410	IE Técnico politécnico	67436	168001001505	IE Técnico politécnico Sede C
62	68	6373	168001000401	IE Nuestra Señora De Fátima	67131	168001000401	IE Nuestra Se ³ / ₄ Ora De Fátima
63	68	89882	168001000088	IE Técnico Rafael García Herreros	124848	168001000088	Ins Tec Rafael García Herreros
64	68	9264	268001003022	IE Rural Vijagual	164477	268615002081	IE Rural Vijagual Sede I El Inicio
65	68	9264	268001003022	IE Rural Vijagual	135475	268001006838	IE Rural Vijagual Sede H
66	68	9264	268001003022	IE Rural Vijagual	82010	268001004614	IE Rural Vijagual Sede F
67	68	9264	268001003022	IE Rural Vijagual	82011	268001004371	IE Rural Vijagual Sede G
68	68	9264	268001003022	IE Rural Vijagual	82009	268001002581	IE Rural Vijagual Sede E
69	68	9264	268001003022	IE Rural Vijagual	82008	268001002271	IE Rural Vijagual Sede D
70	68	9264	268001003022	IE Rural Vijagual	82006	268001002263	IE Rural Vijagual Sede B
71	68	9264	268001003022	IE Rural Vijagual	82007	268001002081	IE Rural Vijagual Sede C
72	68	9626	268001002301	Cent Educ Rural La Malaña	82026	268001001569	Cent Educ Rural La Malaña Sede B
73	68	9624	268001001313	Institución Educativa Rural Bosconia	81856	268001005360	Institución Educativa Rural Bosconia Sede F Cuchilla Alta
74	68	9624	268001001313	Institución Educativa Rural Bosconia	81857	268001003707	Institución Educativa Rural Bosconia Sede G Monserrate
75	68	9624	268001001313	Institución Educativa Rural Bosconia	81858	268001003693	Institución Educativa Rural Bosconia Sede B Santa Rita
76	68	9624	268001001313	Institución Educativa Rural Bosconia	81851	268001002166	Institución Educativa Rural Bosconia - Sede E La Capilla
77	68	9624	268001001313	Institución Educativa Rural Bosconia	83232	268001002140	Institución Educativa Rural Bosconia Sede C Los Santos
78	68	9624	268001001313	Institución Educativa Rural Bosconia	81855	268001002123	Institución Educativa Rural Bosconia Sede D Bolarqui
79	68	128948	168001007856	IE Claveriano Fe y Alegría	170911	168001007856	IE Claveriano Fe y Alegría - Sede Principal

Nº	COD_DANE_DEPARTAMENTO	EST ID	Código DANE EE	Nombre EE	SEDE_ID	Código DANE Sede	Nombre Sede
80	68	9621	168001006558	IE Deptal Francisco de Paula Santander	135477	168001002081	IE Deptal Francisco de Paula Santander Sede C
81	68	9621	168001006558	IE Deptal Francisco de Paula Santander	83228	168001001301	IE Deptal Francisco de Paula Santander Sede B
82	68	9618	168001006205	IE Oriente Miraflores	83087	268001004509	IE Oriente Miraflores Sede D
83	68	9618	168001006205	IE Oriente Miraflores	83089	268001003782	IE Oriente Miraflores Sede F Escuela Rural San José
84	68	9618	168001006205	IE Oriente Miraflores	83088	168001006167	IE Oriente Miraflores Sede E
85	68	9618	168001006205	IE Oriente Miraflores	83086	168001001378	IE Oriente Miraflores Sede C
86	68	9618	168001006205	IE Oriente Miraflores	83085	168001001360	IE Oriente Miraflores Sede B
87	68	9061	168001005420	IE Tec Jorge Ardila Duarte	76454	168001001017	IE Tec Jorge Ardila Duarte Sede B
88	68	9060	168001004962	IE Promoción Social Del Norte	76452	168001004172	Sede E - Centro de Integración Popular Comunitario -IPC-
89	68	9060	168001004962	IE Promoción Social Del Norte	76451	168001004059	Sede D - Transición
90	68	9060	168001004962	IE Promoción Social Del Norte	76449	168001001823	Sede B - San Cristóbal
91	68	9060	168001004962	IE Promoción Social Del Norte	76450	168001001491	Sede C - Santa Inés
92	68	9617	168001004342	IE Tecnol. Salesiano Eloy Valenzuela	76445	168001000941	Ie. Tecnol. Salesiano Eloy Valenzuela Sede C
93	68	9615	168001003591	IE Tec Custodio Rovira	76435	268001004363	Sede C - Yira Castro
94	68	9615	168001003591	IE Tec Custodio Rovira	76439	168001005195	Sede F - Carlos Toledo Plata
95	68	9615	168001003591	IE Tec Custodio Rovira	76441	168001003567	Sede H - San Pablo
96	68	9615	168001003591	IE Tec Custodio Rovira	76438	168001002544	Sede E - Divino Salvador
97	68	9615	168001003591	IE Tec Custodio Rovira	76440	168001001807	Sede G - San Martin
98	68	9620	168001003010	IE La Juventud	83101	168001004814	IE La Juventud Sede B
99	68	6824	168001002579	IE San José de La Salle	135437	168001007333	IE San José De La Salle Sede C

N°	COD_DANE_DEPARTAMENTO	EST ID	Código DANE EE	Nombre EE	SEDE_ID	Código DANE Sede	Nombre Sede
100	68	6824	168001002579	IE San José de La Salle	74661	168001004237	IE San José De La Salle Sede B
101	68	6823	168001002421	IE Nuestra Señora del Pilar	74657	168001002641	IE Nuestra Se ³ / ₄ Ora Del Pilar Sede E
102	68	5910	168001001947	IE Acad Santa María Goretti	76245	168001000932	I E Acad Santa María Goretti Sede C
103	68	5909	168001001921	IE Tec Dámaso Zapata	76240	168001005357	Sede B Merceditas Carreño
104	68	5909	168001001921	IE Tec Dámaso Zapata	76242	168001004954	IE Tec Damaso Zapata Sede D
105	68	5907	168001001483	IE Club Unión	76246	168001002099	IE Club Unión Sede D (Cen Educ Las Olas)
106	68	5907	168001001483	IE Club Unión	76237	168001001289	IE Club Unión Sede B
107	68	5905	168001001238	IE Integrado Jorge Eliecer Gaitán	168305	168001002330	Sde B: Pascuala Moreno Guevara
108	68	5904	168001001203	IE Camacho Carreño	82015	168001006984	Sede B Centro Educativo De Audición Y Del Lenguaje - Centrabilitar
109	68	5903	168001001173	IE Campo Hermoso	67442	168001005501	Sede D Rincones De Paz
110	68	5903	168001001173	IE Campo Hermoso	76232	168001004512	IE Campo Hermoso Sede B
111	68	5903	168001001173	IE Campo Hermoso	67441	168001001432	Sede C José Antonio Galán
112	68	6426	168001001050	IE Provenza	135476	168001006311	Sede B - El Cristal
113	68	6425	168001001025	IE Las Américas	75310	168001003079	IE Las Américas (Santa Barbara)
114	68	6379	168001000550	IE Acad Aurelio Martínez Mutis	76227	168001004980	IE Acad Aurelio Martínez Mutis Sede C
115	68	6376	168001000525	IE Escuela Normal Superior de Bucaramanga	67445	168001001114	IE Escuela Normal Superior de Bucaramanga Sede B
116	68	6375	168001000444	IE de Santander	67438	168001005161	IE de Santander Sede B - Los Angeles
117	68	6375	168001000444	IE de Santander	67439	168001002251	IE de Santander Sede C - Bucaramanga
118	68	6375	168001000444	IE de Santander	67447	168001002188	IE de Santander Sede F - República De Venezuela

N°	COD_DANE_ DEPARTAM ENTO	EST ID	Código DANE EE	Nombre EE	SEDE_ ID	Código DANE Sede	Nombre Sede
119	68	6375	168001000 444	IE de Santander	67440	168001001 441	IE de Santander Sede D - Mercedes Ábrego
120	68	6375	168001000 444	IE de Santander	67443	168001001 009	IE de Santander Sede E - Simón Bolívar
121	68	6374	168001000 410	IE Técnico Politécnico	74651	168001001 335	IE Politécnico Sede D La Inmaculada
122	68	6374	168001000 410	IE Técnico Politécnico	67435	168001000 959	IE Técnico Politécnico Sede B
123	68	6372	168001000 398	IE Tec Nacional de Comercio	67454	168001002 684	IE Nacional de Comercio Sede B - Fidelina Ramos

Anexo 2. Análisis del texto de comprensión de lectura

Objetivo General: Diseñar una estrategia pedagógica que evidencie la comprensión lectora que facilite el aprendizaje didáctico de los estudiantes en la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata, con la finalidad de brindar pautas asertivas de aprendizaje en el análisis e interpretación de textos, promoviendo así espacios agradables en los buenos hábitos de lectura.

Variables	Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores
Comprensión lectora de los estudiantes de 9-07	La comprensión lectora es aquella cualidad de la lectura, que está basada en la interpretación, recuperación y valoración por parte del lector, del fondo de un texto, teniendo en cuenta el tipo de texto y los propósitos que este conlleva.	Conocimientos literales.	Se escribe y analiza literalmente lo que se encuentra en el texto.
		Conocimientos inferenciales.	Se identifican frases o expresiones de ideas principales o secundarias.
		Comprensión crítica.	Se tiene la capacidad de derivar ideas implícitas a partir de información explícita de determinado texto.
OVA - Objeto Virtual de Aprendizaje	Un objeto virtual de aprendizaje es un conjunto de recursos digitales, autocontenible y reutilizable, con un propósito educativo y constituido por tres componentes internos: contenidos, actividades de aprendizaje y elementos de contextualización.	Aprendizaje.	Se adquiere la capacidad de aprender y comprender los textos analizados mediante las evaluaciones didácticas en el Objeto Virtual de Aprendizaje.
		Manejo de las TIC.	Se manejan adecuada y pertinentemente las TIC.

Anexo 3. Cuadernillo Competencias Comunicativas en Lenguaje: Lectura, 2020.

La educación es de todos Mineducación

G09.LA L091

Competencias Comunicativas en Lenguaje: Lectura

Cuadernillo 1 2020

GRADO 9

¡Hola!

Queremos agradecer tu participación. Antes de empezar a responder, es importante que tengas en cuenta lo siguiente:

- Lee cada pregunta cuidadosamente y elige UNA opción.
- En este cuadernillo encuentras las preguntas y la Hoja de respuestas.
- Si no entiendes algo o si tienes alguna inquietud sobre cómo llenar la Hoja de respuestas, pídele ayuda a tu docente.
- Por favor, responde TODAS las preguntas.
- Recuerda que tienes una (1) hora para responder este cuadernillo.

Tiempo de aplicación: 1 hora	N.º de preguntas: 20
--	--------------------------------

3 a 11 evaluar para avanzar

icfes mejorsaber

Competencias Comunicativas en Lenguaje: Lectura - Cuadernillo 1
Saber 9.º

RESPONDE LAS PREGUNTAS 1 A 5 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN



1 Tintín y su compañero de aventuras han llegado a Nueva York donde su viejo amigo Tchang maneja su restaurante chino The Blue Lotus

2 ¡Bienvenido a la Gran Manzana, Tintín! ¡Qué alegría verte de nuevo!

¡Mi querido amigo Tchang, lo mismo digo! Por lo que veo no te va nada mal...

3 Como te dije ayer por teléfono, Tintín, el gran director de cine de suspense, Alfred Hitchcock, quiere conocerte.

Así que este es el "mejor" licor que venden aquí. ¿No será zumo de flores?

4 Capitán, ¿qué le parece si vamos a California a conocer al maestro del suspense?

Ahm...

5 Por lo que sé de ese director Bridgecock o como se llame, no me da buena espina. Pero... está bien, vayamos a conocerlo.

Vamos, capitán, acompáñame.

6 ¿Qué hay de malo en hablar con él? La señora Castafione se ha hecho bastante amiga suya. Parece que lo va a contratar para cantar en uno de sus películas.

Si le gusta la voz de ese ciclon ambulante, razón de más para desconfiar de ese famoso Alfred.

7 Tintín ha recibido la invitación de Alfred Hitchcock y emprende su viaje con el capitán rumbo a California.

8 Apenas sé lo que me ha dicho por teléfono esta mañana. Parece que su última película no ha sido muy exitosa. ¿Y qué crees?, él busca mi asesoría.

Así que ni siquiera sabes lo que quiere de ti este engreído.

9 Esa misma tarde...

Es un honor conocer a los hombres que han vivido tantas aventuras fantásticas.

El placer es nuestro, Señor Hitchcock.

10 Como les habrá contado nuestro común amigo Tchang, me gustaría cantar con usted como asesor para mi próxima película, un remake de "El hombre que sabía demasiado"... ¿Un whisky?

Tiene buenos detalles, después de todo, este Biscoch...

Competencias Comunicativas en Lenguaje: Lectura - Cuadernillo 1
Saber 9.º

1. En la viñeta dos, Tintín, el capitán y Tchang se reúnen en
 - A. la ópera.
 - B. Nueva York.
 - C. California.
 - D. la casa de Hitchcock.
2. En la historieta, cuando el capitán dice "Si le gusta la voz de ese ciclón ambulante, razón de más para desconfiar de ese famoso Alfred" la intención del capitán es
 - A. hacer que Tintín dude de los motivos de Alfred.
 - B. mostrar que el director de cine admira a Tintín.
 - C. demostrar que el gusto de Tintín por las aventuras le ha traído dificultades.
 - D. evidenciar que Tintín es un hombre honorable debido a lo que ha vivido.
3. En la cuarta viñeta del texto anterior, el sonido (Mmm...) emitido por el capitán indica que él está
 - A. refunfuñando por la molestia que siente hacia Tintín.
 - B. meditando la respuesta que le va a dar a Tintín.
 - C. manifestando su desacuerdo con Tintín.
 - D. renegando por la propuesta de Tintín.
4. Los recuadros 1 y 7 se relacionan en que
 - A. ambos recuadros introducen la voz de Hitchcock.
 - B. ambos recuadros introducen la voz del narrador.
 - C. los dos recuadros son diálogos del capitán.
 - D. los dos recuadros son diálogos de Tintín.
5. En la viñeta tres del texto anterior, las comillas se usan para
 - A. encerrar una intervención del narrador.
 - B. indicar que la palabra se usa en sentido irónico.
 - C. señalar el asombro del personaje ante un objeto.
 - D. advertir la duda del personaje frente a la situación.

Competencias Comunicativas en Lenguaje: Lectura - Cuadernillo 1
Saber 9.º

RESPONDE LAS PREGUNTAS 6 A 11 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO

PERDIENDO VELOCIDAD

Tego se hizo unos huevos revueltos, pero cuando se sentó a la mesa y miró el plato, descubrió que era incapaz de comérselos.

— ¿Qué pasa? —pregunté.

— Estoy preocupado —dijo—, creo que estoy perdiendo velocidad.

Movió el brazo a un lado y al otro y se quedó mirándome, como esperando mi veredicto.

— No tengo la menor idea de qué estás hablando —dije.

— ¿No viste lo que tardó en atender el teléfono? En atender la puerta, en cepillarme los dientes... Es un calvario.

Hubo un tiempo en que Tego volaba a cuarenta kilómetros por hora. El circo era el cielo; yo arrastraba el cañón y Tego aparecía con su casco plateado y levantaba los brazos para recibir los aplausos. Yo me encargaba de la pólvora mientras él metía su cuerpo delgado en el cañón. Luego venía el silencio y todo quedaba en mis manos. Sacaba los fósforos de una caja de plata, que todavía conservo. Tomaba uno. Con un movimiento rápido surgía el fuego. Yo daba algunos pasos hacia atrás, dando a entender que algo terrible pasaría, y de pronto: Bum. Y Tego, una flecha roja y brillante, salía disparado a toda velocidad.

Tego hizo a un lado los huevos y se levantó con esfuerzo. Estaba gordo y viejo. Respiraba con un ronquido pesado y se movía por la cocina usando las sillas para ayudarse.

— Yo sí creo que estoy perdiendo velocidad —dijo—. Creo que estoy por morir.

Arrimé el plato a mi lado de la mesa, para hacerlo rabiar.

— Eso pasa cuando uno deja de hacer bien lo que uno mejor sabe hacer —dijo—. Eso estuve pensando, que uno se muere.

Fue la última conversación que tuvimos, después de eso dio tres pasos torpes y cayó muerto en el piso.

Una periodista viene a entrevistarme unos días después. Le firmo una fotografía en la que estamos con Tego junto al cañón, él con su traje rojo, yo de azul, con la caja de fósforos en la mano. La chica quiere saber más sobre Tego. Como no se va, le ofrezco algo de tomar.

— ¿Café? —pregunto.

— ¡Claro! —dice ella. Parece dispuesta a escucharme una eternidad. Pero raspo un fósforo contra mi caja de plata, para encender el fuego, varias veces, y nada sucede.

Tomado y adaptado de: <http://talleresbarravento.cl>

6. ¿En qué se diferencia este texto de una crónica periodística?

- A. En que este texto incluye personajes históricos.
- B. En que este texto narra hechos reales.
- C. En que este texto es un reportaje.
- D. En que este texto es ficción.

7. ¿En qué orden presenta los hechos el narrador del texto?

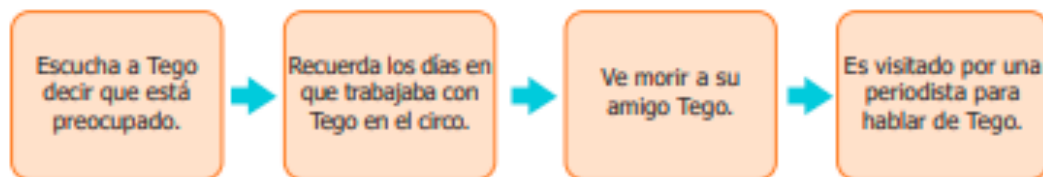
A.



B.



C.



D.



Competencias Comunicativas en Lenguaje: Lectura - Cuadernillo 1
Saber 9.º

8. ¿Qué situación produce la preocupación de Tego?

- A. La pereza que le causa contestar el teléfono.
- B. La lentitud con que realiza sus tareas cotidianas.
- C. El asombro que siente al ver tan viejo a su amigo.
- D. El malestar que experimenta cuando come huevos.

9. ¿Quién es el personaje principal del texto?

- A. Un hombre que trabajaba como artista en un circo.
- B. Un sujeto que se gana la vida encendiendo fósforos.
- C. Una periodista que quiere escribir sobre el hombre bala.
- D. Una pareja de viejos amigos que ha decidido reencontrarse.

10. ¿Cómo se describe a Tego?

- A. Como un hombre viejo y gordo.
- B. Como un hombre lento y delgado.
- C. Como un hombre pesado y perezoso.
- D. Como un hombre joven y melancólico.

11. ¿Qué se narra en el párrafo que inicia con las palabras "Hubo un tiempo en que Tego volaba a cuarenta kilómetros por hora..."?

- A. Eventos del pasado que el narrador está recordando.
- B. Un evento del presente que el narrador está observando.
- C. Eventos futuros que el narrador imagina en ese momento.
- D. Un acontecimiento reciente que el narrador desea recordar.

RESPONDE LAS PREGUNTAS 12 A 15 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO

Simone de Beauvoir nació en Francia en 1908. Era muy inteligente. Estudió matemáticas y literatura, y acabó joven sus estudios. Simone reflexiona sobre su propia vida como mujer y tras esta reflexión, publica el libro *El segundo sexo*.

Este libro es el ensayo más completo que existe sobre la mujer y su situación. Simone argumenta cómo la sociedad crea a la mujer en función de las necesidades de los hombres. Su frase más famosa es: "No se nace mujer, se llega a serlo". Quiere decir que la sociedad nos dice cómo tiene que ser una mujer. Así que mujer no es una idea natural, es una idea social.

Tomado y adaptado de Nuria Varela y Antonia Santolaya, *Feminismo para principiantes*.
<http://planetafaciLplenainclusion.org>

12. Lee la siguiente oración del texto:

"Simone reflexiona sobre su propia vida como mujer"

Según el texto, ¿a qué se refiere la palabra "su"?

- A. A la vida de Simone.
- B. Al libro mencionado.
- C. A cualquier mujer.
- D. A Nuria Varela.

13. Lee la siguiente oración del texto:

"Quiere decir que la sociedad nos dice cómo tiene que ser una mujer".

¿Cuál es la intención de las autoras con esta oración?

- A. Expresar el significado de la frase de Simone de Beauvoir.
- B. Resumir la frase más famosa de Simone de Beauvoir.
- C. Describir cómo debería ser la mujer en la sociedad.
- D. Narrar cómo la sociedad describe la idea de mujer.

Competencias Comunicativas en Lenguaje: Lectura - Cuadernillo 1
Saber 9.º

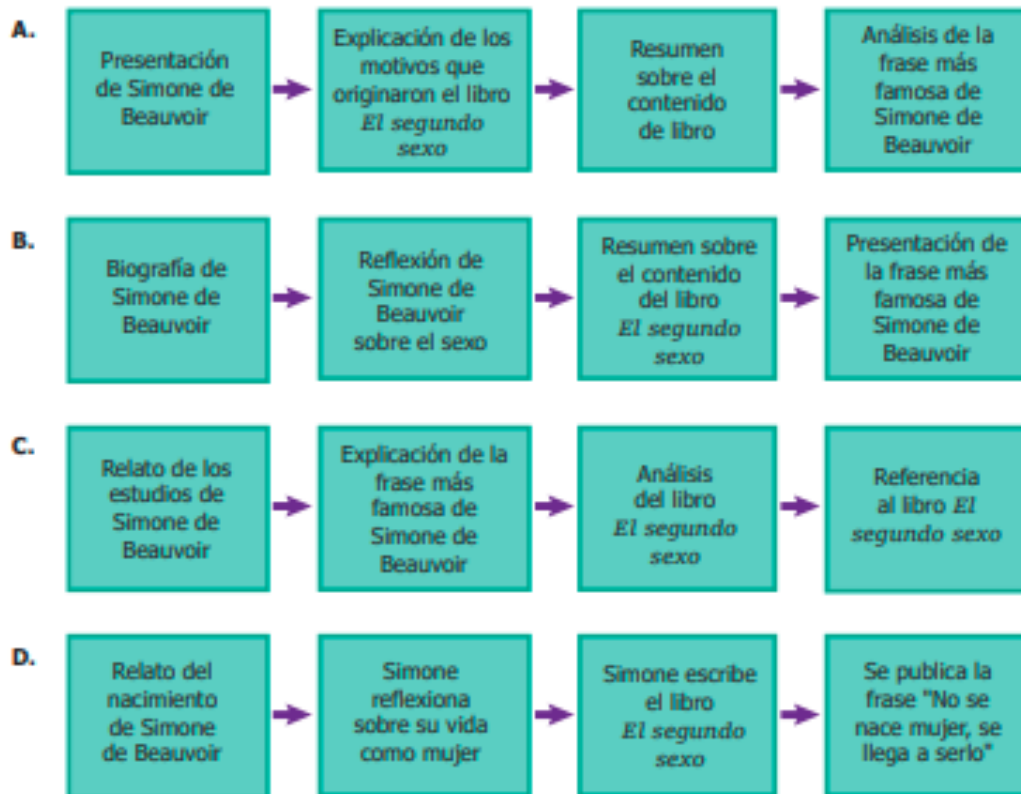
14. Lee la siguiente oración del texto:

"Así que mujer no es una idea natural, es una idea social"

Teniendo en cuenta el artículo, ¿cuál de las siguientes opciones expresa lo mismo que esta oración?

- A. La sociedad da las normas para comportarse como mujer.
- B. La naturaleza da las reglas para comportarse como mujer.
- C. Es natural tener ideas acerca de cómo se porta la mujer.
- D. Es parte de la sociedad el querer portarse como la mujer.

15. ¿Cuál de las siguientes opciones es la estructura del texto?



RESPONDE LAS PREGUNTAS 16 A 20 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO**"SIETE CABEZAS": LA POESÍA DEL MIEDO**

Un filme que retrata con astucia el miedo a un cuerpo desconocido: el propio

Existe una enfermedad mental llamada Desorden de Identidad de Integridad Corporal. Las personas que la sufren sienten que su imagen corporal no coincide con la forma mental que tienen de su cuerpo. Para estas personas, la única solución es cortarse esa parte del cuerpo que consideran que no hace parte de ellos.

El español Ernesto Verdiana y el colombiano Jaime Osorio se inspiraron en esta enfermedad para crear la película 'Siete cabezas'. "Ernesto se retiró del proyecto, pero yo me quedé trabajando en esa idea: un cuerpo que es dos cuerpos en uno solo. Un ser que tiene dos cuerpos que están en lucha constante". Luego, Osorio tuvo una segunda idea basada en esa aterradora frase de la Biblia: "Y apareció en el cielo otra señal: he aquí un gran dragón del color del fuego que tenía siete cabezas y diez cuernos, y en sus cabezas siete diademas".

En 'Siete cabezas', la mutilación del cuerpo es reflejo de la angustia interior que vive su personaje principal, Marcos, un guardabosque de una reserva natural encargado de guiar a dos biólogos que investigan la muerte masiva de aves, una clara señal de que se aproximan males mayores. Es una película lenta, silenciosa, aterradora y de pocos diálogos, en la que las actuaciones de Alexander Betancur (Marcos), Valentina Gómez (Camila) y Philippe Legrar (Leo) se desarrollan magistralmente.

Con este filme, Osorio busca explorar el miedo, un tema que el cine colombiano poco ha abordado. Ya que ese sentimiento está tan presente en nuestra cultura, deberíamos indagar más sobre él por medio de este arte. De ese modo, tal vez lograr conocernos mejor como sociedad.

Tomado y adaptado de: www.elespectador.com/cultura/siete-cabezas-la-poesia-del-miedo-articulo-719030

16. ¿Cuál es el propósito del texto?

- A.** Promocionar el cine de terror español a través de nuevas propuestas.
- B.** Advertir sobre el impacto que puede tener la película en los espectadores.
- C.** Recomendar una película a través de la exposición de sus características.
- D.** Explicar en qué consiste el Desorden de Identidad de Integridad Corporal.

Competencias Comunicativas en Lenguaje: Lectura - Cuadernillo 1
Saber 9.º

17. Lee el siguiente resumen de la película "Siete cabezas":

La película está basada en una historia de la Biblia acerca de un dragón de siete cabezas. En la película se narra la vida de un guardabosque, Marcos, quien enfrenta al dragón para guiar a dos biólogos que investigan la muerte masiva de aves que han sido mutiladas. Por esto, la película explora el miedo a la mutilación, tema que se ha tratado poco en el cine colombiano.

De acuerdo con el texto, ¿cuál es el error del anterior resumen?

- A. Según el resumen, el tema del miedo se ha tratado poco en el cine colombiano, pero eso no es lo que dice el texto.
- B. Según el resumen, la película está basada solo en la Biblia, pero en el texto se dice que está basada en una enfermedad.
- C. Según el resumen, la película explora el miedo a la mutilación, pero en el texto se dice que la película no es acerca del miedo.
- D. Según el resumen, Marcos es un guardabosque que guía a dos biólogos, pero en el texto no se menciona que Marcos sea un guardabosque.

18. Considere el último párrafo del texto. ¿Por qué la autora cree que deberíamos indagar más sobre el miedo en el cine?

- A. Porque la película de Osorio muestra que es posible hacerlo.
- B. Porque el miedo es un sentimiento muy presente en nuestra sociedad.
- C. Porque el cine es un medio que ha explorado poco el tema del miedo.
- D. Porque el arte es una manera de indagar sobre los miedos de la sociedad.

19. ¿Cuál de las siguientes opciones se concluye del texto?

- A. El protagonista de la película tiene siete cabezas.
- B. A través del cine se puede conocer a una sociedad.
- C. Muchas personas sufren de Desorden de Identidad.
- D. No hay películas colombianas que traten del miedo.

20. Teniendo en cuenta el contenido y las características del texto, ¿a quién está dirigido?

- A. A directores de cine de terror.
- B. A expertos en salud mental.
- C. A artistas colombianos.
- D. A aficionados al cine.





9.º

DATOS PERSONALES

Tipo de documento _____
Número de documento _____
Nombres y apellidos _____
Curso _____
Sexo Niño - Hombre Niña - Mujer

INSTRUCCIONES

Para contestar en la Hoja de respuestas hazlo de la siguiente manera. Por ejemplo, si la respuesta es la B,

MARCA ASÍ




Competencias Comunicativas en Lenguaje: Lectura - Cuadernillo 1

1
2
3
4
5
6
7
8
9
10

11
12
13
14
15
16
17
18
19
20

Anexo 4. Consentimiento Informado



FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo: Elsa Rosa Pérez, identificado(a) con la cédula de ciudadanía número 63550883 de Bucaramanga, en calidad de progenitor(a) tutor(a) legal de Sherman Betencourt Rosa, deseamos manifestar a través de este documento, que fuimos informados suficientemente y comprendemos la justificación, los objetivos, los procedimientos y las posibles molestias y beneficios implicados en la participación de nuestro hijo(a), en el proyecto de investigación: "La Comprensión Lectora y la herramienta Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) en estudiantes de Noveno Grado de La Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata Bucaramanga Santander", que se describe a continuación:

Equipo De Investigación

Nidia Diaz Ramirez adscrita al programa de posgrado Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad de Cuauhtémoc de Aguas Calientes México

Objetivo:

Fortalecer la comprensión lectora mediante la herramienta Objeto Virtual Aprendizaje OVA en estudiantes de noveno de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata Bucaramanga-Santander.

Procedimiento:

Contestar el cuadernillo emitido por el Ministerio de Educación Nacional Titulado: competencias comunicativas en lenguajes: lectura; cuadernillo 2020 del grado 9º cuya contestación dura aproximadamente dos horas en el horario contrario todos los días miércoles Nuestro hijo se compromete a contestar sinceramente para que la investigación arroje resultados válidos. La administración se realizará en *Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata Bucaramanga Santander* en la que estudia nuestro hijo(a).

Participación Voluntaria

La participación de nuestro hijo(a) en este estudio es completamente voluntaria, si él o ella se negara a participar o decidiera retirarse, esto no le generará ningún problema, ni tendrá consecuencias a nivel institucional, ni académico, ni social. Si lo desea, nuestro hijo(a) informaría los motivos de dicho retiro al equipo de investigación.

Riesgos De Participación

En este caso no hay riesgos por participar en este estudio ya que no se desarrolla esfuerzo físico, no los expone emocionalmente ni a ninguna otra situación que les pueda afectar.

Confidencialidad



La información suministrada por nuestro hijo(a) **será confidencial**. Los resultados podrán ser publicados, presentados en reuniones o eventos con fines académicos sin revelar su nombre o datos de identificación. Se mantendrán los cuestionarios y en general cualquier registro en un sitio seguro. En bases de datos, todos los participantes serán identificados por un código que será usado para referirse a cada uno.

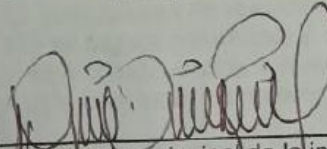
Así mismo, declaramos que fuimos informados suficientemente y comprendemos que tenemos derecho a recibir respuesta sobre cualquier inquietud que mi hijo(a) o nosotros tengamos sobre dicha investigación, que mi hijo(a) y nosotros tenemos el derecho de solicitar los resultados de los cuestionarios y pruebas que conteste durante la misma. Considerando que los derechos que mi hijo(a) tiene en calidad de participante de dicho estudio, a los cuales hemos hecho alusión previamente, constituyen compromisos del equipo de investigación responsable del mismo, nos permitimos informar que consentimos, de forma libre y espontánea, la participación de nuestro hijo(a) en el mismo.

Este consentimiento no inhiere el derecho que tiene mi hijo(a) de ser informado(a) suficientemente y comprender los puntos mencionados previamente y a ofrecer su asentimiento informado para participar en el estudio de manera libre y espontánea, por lo que entiendo que mi firma en este formato no obliga su participación.

En constancia de lo anterior, firmamos el presente documento, en la ciudad de Bucaramanga el día 30 del mes marzo de 2021

Firma Elsa Roa Perez
 Nombre Elsa Roa Perez
 C. C. No. 63550883 de Bucaramanga

Firma: Sherman Betancourt Roa
 Nombre Sherman Betancourt Roa
 C. C. No. 1095302279 de Bucaramanga


 Investigador principal de la investigación
NIDIA DIAZ RAMIREZ.
 Universidad Cuauhtémoc de Aguascalientes México
 Teléfono: 3142088374
 Correo electrónico: nidiecita11-@hotmail.com.



Bucaramanga, marzo 30 2021

Señores

PADRES DE FAMILIA

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DÁMASO ZAPATA BUCARAMANGA SANTANDER

Bucaramanga

Cordial saludo.

Por medio de la presente me permito solicitar su autorización y consentimiento para la participación de su hijo en el proyecto de investigación "*La Comprensión Lectora y la herramienta Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) en estudiantes de Noveno Grado de La Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata Bucaramanga Santander*", adscrito al doctorado de ciencias de la educación.

Dicho proyecto cuenta con las siguientes características:

Objetivo: Fortalecer la comprensión lectora mediante la herramienta Objeto Virtual Aprendizaje OVA en estudiantes de noveno de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata Bucaramanga-Santander.

Responsables: Nidia Díaz Ramirez estudiante del doctorado Ciencias de la Educación de la Universidad Cuauhtémoc de México de Aguas Calientes.

Procedimiento: Previa autorización de la institución y consentimiento informado por parte de los padres y el (la) adolescente, debidamente firmado, se procederá a aplicar una prueba de competencias comunicativas en lenguajes: lectura; cuadernillo 2020 del grado 9° elaborado por el Ministerio de Educación. cuya contestación dura aproximadamente dos horas y el proyecto dura seis meses en horas de la tarde todos los miércoles Para la realización de este proyecto se requiere la participación de mínimo un grupo de noveno de los estudiantes de la institución educativa, DÁMASO ZAPATA BUCARAMANGA SANTANDER.

Agradeciendo su atención,

Cordialmente,

NIDIA DÍAZ RAMÍREZ

Estudiante del doctorado de la Universidad Cuauhtémoc

Teléfono: 3142088374

Correo electrónico: nidiecita11@hotmail.com

Se adjunta: Formato de consentimiento informado.

Anexo 5. Taller de Comprensión Lectora

TALLER DE COMPRESIÓN LECTORA

Docente: Nidia Díaz Ramírez

**Institución Educativa Técnico Damaso Zapata
Jornada tarde**

Área: Lengua Castellana

Grado: 9º7

2021

RESPONDE LAS PREGUNTAS 1 A 3 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO:

¿JAGUAR O LEOPARDO?

Los jaguares y los leopardos son tan parecidos que es difícil distinguirlos. Sin embargo, los jaguares son en general más grandes que los leopardos. Tienen cuerpo muscular robusto, cabeza ancha, piernas cortas y macizas, y grandes zarpas. Las manchas del jaguar forman anillos circulares con un punto en el centro. A estos patrones se les llama rosetas. Las manchas de los leopardos son más chicas y no tienen el punto central.

Los jaguares son los terceros felinos del mundo, en tamaño. Sólo los leones y los tigres son más grandes que ellos. El jaguar macho pesa entre 120 y 200 libras (de 54 a 90 kg), mientras la hembra por lo común pesa entre 80 y 100 libras (de 36 a 45 kg). Su cuerpo puede llegar a medir más de 7 pies (2 metros) de la nariz a la cola. El leopardo es el miembro más pequeño de la familia de "grandes felinos": gatos que rugen y no ronronean. Los leopardos pueden pesar entre 65 y 180 libras (de 29 a 82 kg). Su longitud varía entre 5 y 7 pies (de 1,5 a 2 metros). En general, los machos son dos veces más grandes que las hembras.

Tanto los jaguares como los leopardos tienen cachorros que parecen negros al nacer. En vez de la piel amarilla de los adultos, la de ellos es café negruzca, con manchas negras. El pelaje de manchas doradas de los jaguares y leopardos adultos les ayuda a confundirse con su entorno. Cuando brilla el sol a través de pastizales y hojas, produce un patrón moteado de oscuridad y luz, semejante al que se ve en el pelaje de los grandes felinos. Esto ayuda a los gatos a ocultarse, tanto de depredadores como de su presa.

El leopardo y el jaguar tienen largos bigotes que les permiten sentir su camino mientras andan al acecho de la presa en la oscuridad. El blando acojinado de sus patas y la piel que tienen entre los dedos de los pies les ayudan a caminar con agilidad entre ramitas y hojas. Pueden recoger sus garras mortales dentro de bolsitas especiales de las patas, para conservarlas afiladas.

La cola, tanto del jaguar como del leopardo, es larga y gruesa, y esto les ayuda a conservar el equilibrio cuando se abalanzan sobre la presa. Estas prácticas colas son blancas por abajo, y eso ayuda a los cachorros pequeñitos a seguir a su madre a través de la espesura de la maleza.

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

1. El texto anterior tiene como propósito fundamental

- A. describir las diferencias y semejanzas entre el jaguar y el leopardo.
- B. definir los aspectos del hábitat natural de los felinos.
- C. informar sobre el tiempo de apareamiento de los felinos.
- D. argumentar la razón por la cual se considera salvaje al leopardo.

2. Según el texto, los jaguares y los leopardos se pueden confundir con el entorno, gracias a su

- A. peso y tamaño.
- B. pelaje de manchas doradas.
- C. piel y su cola larga.
- D. cuerpo grande y robusto.

3. Según el texto, el jaguar y el leopardo se diferencian en

- A. el peso y tamaño de sus cuerpos.
- B. la extensión de sus bigotes.
- C. la longitud de sus colas.
- D. el color de sus cachorros.

RESPONDE LAS PREGUNTAS 4 A 6 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO:

¿POR QUÉ BRILLAN LAS ESTRELLAS?

En una noche sin luna, podemos reconocer 2.500 estrellas a simple vista; con la ayuda de un telescopio, muchos millones. Excepto por los planetas de nuestro sistema solar como Venus y Saturno, todas estas estrellas son soles lejanos, es decir esferas gaseosas, en cuya superficie reinan temperaturas de muchos miles de grados Celsius y de hasta muchos millones de grados en su interior.

Algunas de ellas brillan diez mil veces más fuerte que nuestro Sol, otras tienen menos luz que nuestro astro central. Pero hay algo que todas las estrellas tienen en común: en lo profundo de su interior producen energía nuclear, principalmente a través de la transformación de hidrógeno en helio. Esta fuente casi inagotable de energía les da una vida muy larga: nuestro Sol vivirá 10.000 millones de años. La energía que se produce en el centro de una

estrella se transporta hacia fuera y desde la superficie de la estrella se emite en forma de rayos UV, rayos X, radiaciones, luz, calor y ondas hertzianas.

Muchas estrellas mueren mediante violentas explosiones. De ellas quedan sólo pequeñas esferas de materia extremadamente densa, a las que se conoce como "enanas blancas", "estrellas de neutrones" y "hoyos negros". Nuestro Sol se convertirá algún día en una de esas enanas blancas.

Tomado de: Überlackner, Erich. (2005). *Física moderna*. México. Altea.

4. El texto anterior se titula **¿POR QUÉ BRILLAN LAS ESTRELLAS?** porque

- A. informa acerca de la fuente energética y vital del Sol.
- B. describe por qué explota una estrella y sus consecuencias.
- C. argumenta cómo y cuándo el Sol se convertirá en estrella.
- D. explica la razón del principio luminoso de estos astros.

5. En la expresión "Esta fuente casi inagotable de energía les da una vida muy larga: nuestro Sol vivirá 10.000 millones de años", el uso de los dos puntos permite incluir una información que

- A. especifica el tiempo de vida del Sol.
 - B. aclara de dónde proviene la energía del Sol.
 - C. informa sobre los elementos de las estrellas.
- describe la producción de energía nuclear.

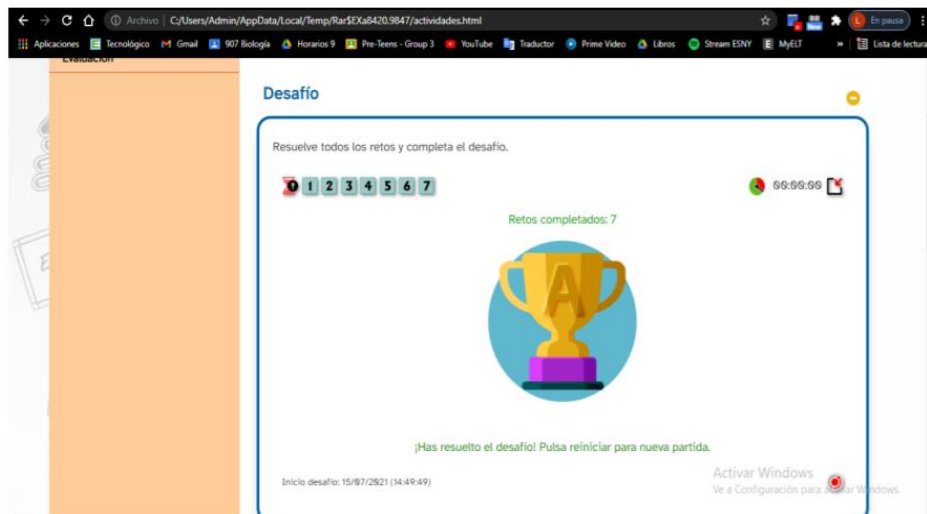
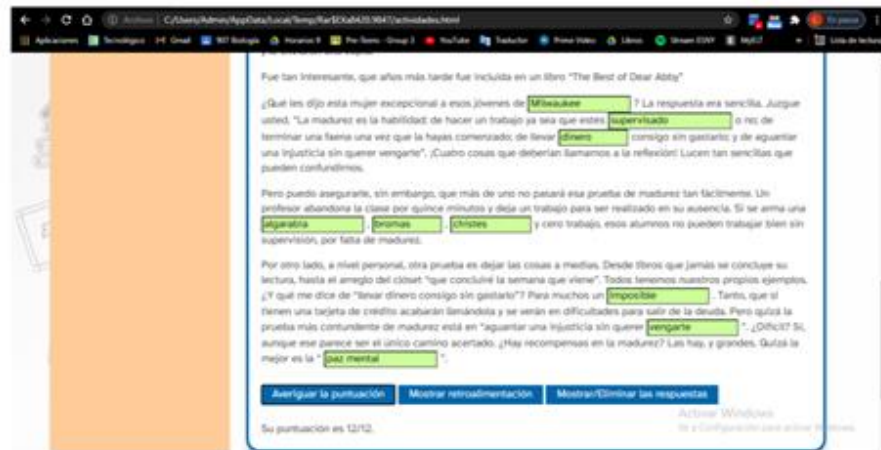
6. En el tercer párrafo, la frase "...De ellas quedan sólo pequeñas esferas..." la palabra subrayada reemplaza a

- A. estrellas.
 - B. violentas explosiones.
 - C. enanas pequeñas.
- radiaciones.

Anexo 6. Evidencias Actividad 1

EVIDENCIAS ACTIVIDAD 1

Nombre: I
 Grado: 907
 Fecha: 15/07/21



EVIDENCIAS ACTIVIDAD 1

Nombre:
Grado: 907
Fecha: 15/07/21

el autor de la reseña.

4. ¿Cuál de las siguientes podría ser considerada como una muestra de inmadurez?

- No asistir a un compromiso porque se presentó una situación de emergencia.
- Postponer el arreglo del techo de la casa por razones climáticas.
- Estar al pendiente de la presencia del jefe para que me vea trabajar.
- Comprar unos tenis atractivos en el centro comercial.

5. Se puede decir que el autor cita a Abigail Van Buren con el propósito de:

- Resaltar la opinión de la autora con aportes y ejemplos personales.
- Debatir el aporte de Abigail, cuestionando la validez de su opinión.
- Apoyar su tesis inicial citando el aporte de Abigail.
- Hacer una crítica a la juventud actual y la falta de madurez en su accionar.

ENVIAR RESPUESTAS

Su puntuación es 48%

- El autor, pues como conocedor de textos, es quien determina los cuentos apropiados para cada personalidad.
- El lector, pues la nostalgia de sus recuerdos le permitirá intuir el mejor cuento.
- El lector, pues la nostalgia de sus recuerdos le permitirá intuir el mejor cuento.

4. Si la personalidad del lector es alegre, debería inclinarse por:

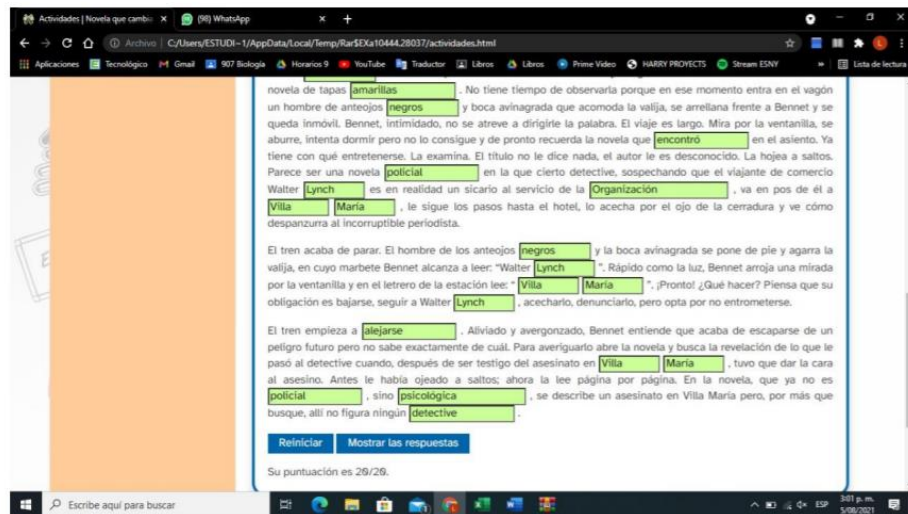
- Cuentos tristes, pues su óptica de la vida permitirá darles una nueva interpretación.
- Cuentos antiguos, pues son los que más melancolía pueden generar.
- Cuentos humorísticos, pues la seriedad se combate con alegría.
- Cuentos dicharacheros y graciosos, pues narran historias alegres.

ENVIAR RESPUESTAS

Su puntuación es 25%

Obra publicada con Licencia Creative Commons Reconocimiento Compartir Igual 4.0

EST13 907 OVA4



Anexo 7. Prueba diagnóstica 9º-07

Tipo Documento Docente: CC		Número Documento Docente: 37864302		Id único Institución: 4213		Institución Educativa: I. TÉCNICO DAMASO ZAPATA.		Sede: SEDE A		Jornada: MAÑANA		Calendario: A		Grado: 9º-07		Instrumento de valoración: 1941		Forma: 1							
Número de document o Estudiante	Nombres estudiante	Curso	Sexo	Respuesta Pregunta: 1	Respuesta Pregunta: 2	Respuesta Pregunta: 3	Respuesta Pregunta: 4	Respuesta Pregunta: 5	Respuesta Pregunta: 6	Respuesta Pregunta: 7	Respuesta Pregunta: 8	Respuesta Pregunta: 9	Respuesta Pregunta: 10	Respuesta Pregunta: 11	Respuesta Pregunta: 12	Respuesta Pregunta: 13	Respuesta Pregunta: 14	Respuesta Pregunta: 15	Respuesta Pregunta: 16	Respuesta Pregunta: 17	Respuesta Pregunta: 18	Respuesta Pregunta: 19	Respuesta Pregunta: 20	RESPUETAS CORRECTAS	RESPUETAS INCORRECTAS
1095302279	EST1	97	M	B	A	C	B	A	B	C	B	A	A	A	A	D	A	C	A	D	A	C	55%	45%	
1096659773	EST2	97	M	B	A	D	B	B	D	C	C	A	A	A	A	D	A	D	D	B	D	B	D	80%	20%
1093854556	EST3	97	M	B	A	D	B	B	B	C	D	C	A	D	A	C	A	D	A	D	D	C	C	45%	55%
1095303428	EST4	97	M	B	A	D	B	A	D	A	B	A	A	A	A	D	C	D	D	D	B	B	A	60%	40%
1401340115	EST5	97	M	B	A	C	B	B	D	C	B	A	A	A	A	D	A	B	D	B	B	D	D	75%	25%
1235243683	EST6	97	M																					0%	0%
1097096226	EST7	97	F	B	A	B	B	B	D	C	B	A	A	A	A	D	A	B	B	A	D	B	A	70%	30%
1099739924	EST8	97	F	C	A	B	B	C	B	B	B	A	A	A	A	A	D	D	D	A	A	A	A	50%	50%
1096663253	EST9	97	M	B	A	B	C	B	D	A	B	C	B	C	A	A	C	D	B	C	C	A	A	45%	55%
1098072600	EST10	97	F	C	A	B	A	C	B	B	D	D	B	C	A	D	C	B	B	C	A	B	A	20%	80%
1095304030	EST11	97	F	B	A	B	B	B	C	D	C	D	A	A	A	A	D	B	D	A	D	C	D	50%	50%
1067598751	EST12	97	M	B	A	C	B	B	B	B	B	B	B	A	A	D	A	B	D	D	D	C	A	40%	60%
1098073217	EST13	97	F	B	A	B	B	B	D	C	B	C	A	A	A	A	D	C	B	C	B	D	D	85%	15%
	EST14	97	M																					0%	0%
	EST15	97	F																					0%	0%
1099738400	EST16	97	F	A	A	B	B	C	C	D	C	D	A	A	A	A	D	B	D	A	D	C	D	40%	60%
109738574	EST17	97	F	B	A	D	B	B	A	C	B	A	D	B	B	D	A	D	A	B	D	C	A	45%	55%
1097496056	EST18	97	F	B	A	B	B	D	D	C	B	A	A	D	A	B	C	B	B	B	C	B	B	60%	40%
1097032851	EST19	97	F	B	A	C	B	B	A	B	B	D	C	A	A	B	A	B	D	C	C	B	D	50%	50%
1095302423	EST20	97	M	B	A	B	B	B	A	B	A	B	A	A	A	B	A	B	A	C	B	B	A	65%	35%
1096069053	EST21	97	M	B	A	B	B	B	D	D	A	A	A	A	A	D	C	A	D	C	D	C	B	50%	50%
32176825	EST22	97	M	B	A	B	B	A	C	B	A	A	A	A	C	A	C	D	D	D	B	D	D	70%	30%
1095795930	EST23	97	M	B	A	D	B	B	C	C	B	A	A	A	B	A	C	D	C	D	C	A	A	45%	55%
1092941954	EST24	97	M	B	A	C	D	B	D	D	B	B	C	A	A	B	D	A	B	B	D	D	D	50%	50%
	EST25	97	F																					0%	0%
1095304240	EST26	97	F	B	A	C	B	D	D	C	A	C	A	A	A	A	D	B	D	A	D	C	D	50%	50%
1097496750	EST27	97	F	B	A	C	B	B	D	C	B	A	A	A	A	A	A	D	B	C	B	A	A	80%	20%
1096506655		97	M	B	A	D	B	B	B	C	D	C	A	D	A	C	A	D	A	B	D	C	C	40%	60%
1034400048		97	F	B	A	B	B	D	B	B	B	D	B	A	A	D	A	C	D	B	D	A	D	50%	50%
1034685011		97	M	D	D	B	C	A	A	C	D	B	C	A	C	D	A	B	C	A	D	B	C	30%	70%
1096539233		97	M	B	A	C	D	B	C	C	B	D	B	A	C	D	A	C	D	B	B	C	B	40%	60%
1099740104		97	M	B	A	B	B	C	A	B	C	A	A	A	A	C	D	D	D	C	D	A	D	45%	55%

Anexo 8. Mención de Honor



Proyecto: La Comprensión Lectora y la herramienta Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) en estudiantes de Noveno Grado de La Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata Bucaramanga Santander.

MG. NIDIA OÍAZ RAMÍREZ
DOCENTE

JOSE JOAQUIN CLAROS MENDEZ
RECTOR

Anexo 9. Formato de Validación

Formato para la validación	
<p style="text-align: center;">" La Comprensión Lectora Y La Herramienta Objeto Virtual De Aprendizaje (OVA) En Estudiantes De Noveno Grado De La Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata Bucaramanga Santander</p> <p>Título: prueba diagnóstica, pruebas avanzar para aprender con instrumento para su validación</p> <p>Objetivo del proyecto de investigación:</p> <p>Diseñar una estrategia que evidencia la comprensión lectora en facilitar el aprendizaje didáctico de los estudiantes en la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata, con la finalidad de brindar pautas asertivas de aprendizaje en el análisis e interpretación de textos, promoviendo así espacios agradables en los buenos hábitos de lectura.</p> <p>Objetivo del instrumento:</p> <p>Determinar la comprensión lectora en su proceso de aprendizaje en los estudiantes de noveno mediante la realización de la prueba diagnóstica, evaluar para avanzar</p> <p>Descripción del instrumento:</p> <p>Evaluar para Avanzar 3º a 11º fue creada en 2.020, por el Ministerio de Educación Nacional y el ICFES, como una forma de realizar un seguimiento de los estudiantes durante la pandemia y, si bien no es una prueba de Estado, permite identificar brechas y oportunidades en el trabajo continuo por una educación de calidad. Adicionalmente, los instrumentos de valoración que ofrece acercan a los estudiantes que la realizan a los diferentes procesos evaluativos que deben pasar durante su ciclo académico.</p> <p>El instrumento tiene un total de 20 preguntas en su proceso de comprensión de lectura en el mejoramiento del rendimiento académico. Las pruebas diagnósticas tienen en cuenta aspectos como: la parte inferencial, literal y análisis crítico de un texto los cuales hacen parte de una buena comprensión de lectura por ende presenta , los tipos textos, elementos y características del texto, así como la semántica, entre otros que permiten un proceso adecuado para un buen avance aprendizaje significativo. La prueba diagnóstica se realiza a los estudiantes del grado noveno.</p>	
<p>Pregunta de investigación:</p> <p>¿Las estrategias pedagógicas Ova mejoran la comprensión lectora en estudiantes de noveno de la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata en Santander Colombia?</p>	<p>Justificación:</p> <p>“Durante los últimos cuatro años la Konrad Lorenz Fundación Universitaria ha llevado a cabo el proceso de elaboración de OVA diseñados bajo parámetros específicos vinculándolos a las Aulas Virtuales desde el repositorio” (Beltrán & Rojas, 2016). Esta experiencia nos muestra un análisis sobre las dificultades y las potencialidades sobre el OVA, sobre la intencionalidad pedagógica que fomenta el aprendizaje autónomo en las diferentes actividades que ayudan a los estudiantes en la aplicación de talleres de forma significativa aportando el</p>

	<p>conocimiento de una forma innovadora en el análisis de los diferentes textos de una forma más práctica y analítica para el desarrollo del aprendizaje del educando.</p>
<p>Objetivos:</p> <p>General: Diseñar una estrategia que evidencia la comprensión lectora en facilitar el aprendizaje didáctico de los estudiantes en la Institución Educativa Técnico Dámaso Zapata, con la finalidad de brindar pautas asertivas de aprendizaje en el análisis e interpretación de textos, promoviendo así espacios agradables en los buenos hábitos de lectura.</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer la comprensión lectora con ayuda de la herramienta OVA en estudiantes de noveno de la institución educativa técnico Dámaso Zapata Santander Colombia. • Identificar y describir las causas que no permiten que haya una buena comprensión de lectura en los diferentes textos para el mejoramiento del aprendizaje. • Describir el impacto de la aplicación de OVA objeto virtual de aprendizaje en los estudiantes del grado noveno de la institución educativa Técnico Dámaso Zapata. 	<p>Diseño: Investigación – Acción Participativa En concordancia con lo encontrado, se expone el trabajo de Pérez & Regino (2019), donde se obtuvieron resultados positivos observando la mejoría por parte de los estudiantes de la comprensión lectora, con base en un pre test realizado y las actividades relacionadas con el OVA. Así mismo, Thorne et al (2012) empleó una plataforma para la mejora de la comprensión en los estudiantes, este autor también tuvo resultados positivos con respecto a la aplicación del OVA, teniendo en cuenta que los estudiantes que aplicaron la plataforma obtuvieron mejores resultados en comparación con el grupo que no empleó la misma.</p>

Operacionalización de las categorías de estudio

Categorías	Dimensión	Indicador
Competencias comunicativas en Lenguaje:	1.1 Conocimientos literales	1.1.1 Se escribe y analiza literalmente lo que se encuentra en el texto. 1.2.1 Se identifica frases o expresiones de ideas principales o secundarias

Comprensión Lectora	1.2 Conocimientos inferenciales	
	1.3 Comprensión crítica	1.3.1 Se tiene la capacidad de derivar ideas implícitas a partir de información explícita de determinado texto
OVA – Objeto Virtual de Aprendizaje	2.1 Aprendizaje	2.1.1 Se adquiere la capacidad de aprender y comprender los textos analizados mediante las evaluaciones didácticas en el Objeto Virtual de Aprendizaje.
	2.2 Manejo de las TIC's	2.2.1 Se manejan adecuada y pertinentemente las TIC'S por medio del Ova.

Pre-Test

Categoría 1: Competencias comunicativas en Lenguaje: Lectura

Pregunta 1: En la viñeta 2, Tintín, el capitán y Tchagn se reúnen en

Pregunta 2: En la historia, cuando el capitán dice: "Si le gusta la voz de ese ciclón ambulante, razón de más para desconfiar de ese famoso Alfred" la intención del capitán es.

Pregunta 3: En la cuarta viñeta del texto anterior, el sonido (Mmm...) emitido por el capitán indica que él está

Pregunta 4: Los recuadros 1 y 7 se relacionan en que

Pregunta 5: En la viñeta tres del texto anterior, las comillas, se usan para

Pregunta 6: ¿En qué se diferencia este texto de una crónica periodística?

Pregunta 7 ¿En qué orden presenta los hechos el narrador del texto?

Pregunta 8 ¿Qué situación produce la preocupación de Tego?

Pregunta 9 ¿Quién es el personaje principal del texto?

Pregunta 10 ¿Cómo se describe a Tego?

Pregunta 11 ¿Qué se narra en el párrafo que inicia con las palabras "

¿Hubo un tiempo en que Tego volaba a cuarenta kilómetros por hora ..."?

Pregunta 12 Lee la siguiente oración del texto:

Pregunta 13 Lee la siguiente oración del texto

Pregunta 14 Lee la siguiente oración del texto

Pregunta 15 ¿Cuál de las siguientes opciones es la estructura del texto?

Pregunta 16 ¿cuál es el propósito del texto?

Pregunta 17 Lee el siguiente resumen de la película "Siete cabezas".

Pregunta 18 Considere el último párrafo del texto. ¿Por qué la autora cree que deberíamos indagar más sobre el miedo en el cine?

Pregunta 19 ¿Cuál de las siguientes opciones se concluye del texto?

Pregunta 20 ¿Teniendo en cuenta el contenido y las características del texto, ¿a quién está dirigido?

Categoría 2: OVAS

1* Actividad: ¿Qué es en realidad la madurez?

Pregunta 1: Teniendo en cuenta el contenido de la lectura, el término "sindicalizada" indica:
Pregunta 2: De acuerdo con el autor, ¿cuál es la mayor recompensa que puede ofrecer la madurez?
Pregunta 3: La autora original de la columna tiene un formato particular para redactarla. Este es:
Pregunta 4: ¿Cuál de las siguientes podría ser considerada como una muestra de inmadurez?
Pregunta 5: Se puede decir que el autor cita a Abigail Van Buren con el propósito de:

2* Actividad: ¿La tecnología hará que las relaciones humanas sean menos profundas?

Pregunta 1: De acuerdo con el texto, el autor se encuentra:
Pregunta 2: Una de las preocupaciones del autor con respecto al uso de chats es:
Pregunta 3: El autor usa el término "optimiza" dando a entender que:
Pregunta 4: Este texto podría clasificarse como:
Pregunta 5: ¿Cuál de los siguientes no es un argumento acorde a la intención del autor?

3* Actividad: ¿Cómo seleccionar un cuento?

Pregunta 1: ¿Cuál es el propósito esencial de este texto?
Pregunta 2: Es necesario haber leído numerosos cuentos de manera previa porque:
Pregunta 3: El criterio final para escoger los cuentos recae en:
Pregunta 4: Si la personalidad del lector es alegre, debería inclinarse por:

4* Actividad: Novela que cambia de género (1971)

Pregunta 1: (Tomado de ICFES) La novela de tapas amarillas que hojea Adrián Bennet es producto de:
Pregunta 2: Se puede decir que el poder de la novela es:
Pregunta 3: Bennet entiende que se acaba de escapar de un peligro fortuito porque:
Pregunta 4: De acuerdo con la novela amarilla, ¿Quién es Walter Lynch?
Pregunta 5: ¿Cuál es la actitud inicial de Adrián Bennet al identificar a Walter Lynch?

5* Actividad: Un cuento

Pregunta 1: ¿En qué lugar mostraba el personaje el barco que había construido?
Pregunta 2: Se podría decir que el texto describe:
Pregunta 3: Con base en la secuencia del texto, el destino final del protagonista fue:
Pregunta 4: El primer párrafo del texto tiene el fin de:
Pregunta 5: Se puede inferir que el texto presenta:

6* Actividad: cada vez hay más osos solteros

Pregunta 1: Bill Leacock lidera un equipo de:
Pregunta 2: El objetivo del texto es:
Pregunta 3: La hipótesis de Bill Leacock acerca de los osos es:
Pregunta 4: La expresión "Si es una tendencia a largo plazo o no, es algo que aún desconocemos" se refiere a:
Pregunta 5: ¿Cómo realizaron observaciones para detectar a los osos?

7* Actividad: La conquista de los derechos de la mujer

Pregunta 1: La relación entre los partidos obreros y los movimientos por los derechos de las mujeres se da porque:
Pregunta 2: La relación entre María Cano y los movimientos socialistas colombianos surge a partir de:

Pregunta 3: Uno de los resultados de la influencia de María Cano fue:
 Pregunta 4: La aparición de movimientos socialistas en Colombia se da a partir de:
 Pregunta 5: El movimiento feminista en Colombia es fuertemente impulsado por:

8* Actividad: Borges y Schopenhauer en el diálogo

Pregunta 1: El tipo de diálogo que propone Borges es:
 Pregunta 2: El tipo de diálogo que propone Schopenhauer es
 Pregunta 3: Se puede decir que las ideas de Borges y Schopenhauer con respecto al diálogo son:
 Pregunta 4: El término "el orbe" del texto de Borges se puede reemplazar por:
 Pregunta 5: ¿Cuál de los siguientes escenarios sería más apropiado para Schopenhauer?

9* Actividad: Mitología Planetaria


Pregunta 1: El tema en que más profundamente ahonda el texto es:
 Pregunta 2: ¿Cuál de los siguientes astros no es mencionado en el texto?
 Pregunta 3: En que se basaron los antiguos astrólogos para nombrar a los astros:
 Pregunta 4: En el último párrafo se puede inferir que la astrología condujo a:
 Pregunta 5: El término "presagiarlos" del texto, se puede reemplazar por:

10* Actividad: La revolución francesa

Pregunta 1: El concepto moderno de derecha e izquierda, en política, surge a partir de:
 Pregunta 2: La transición de la clase dominante en Francia fue:
 Pregunta 3: Se puede deducir que el término 'absolutismo' se refiere a:
 Pregunta 4: El término 'culmen' se puede reemplazar por:
 Pregunta 5: La toma de la Bastilla es importante porque:

Validez			
Aplicable		No aplicable	
Aplicando haciendo los respectivos cambios			

Aspectos Generales	Sí	No	Observaciones
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para responder el cuestionario	x		
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación	x		
Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial	x		
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera los ítems a añadir	x		

Validado por:
Experiencia docente: Profesor-Investigador desde 2007, para diversas instituciones de educación superior, como UAQ, UAA, UVM y TECNM Campus Aguascalientes.
Nivel Académico: Doctorado en Ingeniería.
Fecha: Febrero 17, 2022.
Observaciones en general: El instrumento de medición cumple con todas las expectativas solicitadas, en el marco de un Consejo de Posgrado de forma pertinente.
Atentamente 
Dr. en Ing. Miguel Alejandro García Vidales.