

**SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA LOS PROFESORES DE
HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA
LECTORA EN TIEMPOS DE COVID 19**

Nereida Maestre Matos

Martha Lucía Betancourt Franco



Tutor: Samara Romero

Magister en Educación

Corporación Universitaria de La Costa (C.U.C.)

Maestría en Educación

Barranquilla

2021

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Barranquilla, febrero de 2021

Agradecimientos

A Dios, creador y sustentador de la vida, cuyos planes abrazan nuestro bienestar y un futuro lleno de esperanza y quien nos acompañó en cada momento de tan significativo y poderoso proceso de investigación y nos introdujo a la conquista del éxito dándonos sabiduría y prudencia aún en medio de los momentos más difíciles

A Samara Romero, tutora del presente proyecto de investigación, por brindarnos su tiempo, su apoyo incondicional, desbordar sin egoísmo sus conocimientos, enfocarnos en el trabajo, brindar confianza, por ofrecer sus consejos, exhortarnos de manera sabia, sacrificar espacios, exigir hasta la excelencia; nunca olvidaremos la calidad de persona y profesional que hace de la planeación su gran herramienta para brillar con luz propia y convertirse en una mujer genuina y excepcional. Bendecimos su vida y auguramos muchas conquistas.

A Marcial Conde y Reynaldo Rico, docentes de la Maestría en Educación (Magdalena) de la Universidad de la Costa, quienes llevaron un proceso de formación lleno de grandes experiencias, de excelencia, sabor e hicieron que disfrutáramos sus clases y nos apasionáramos por escucharlos. Siempre dispuestos a brindar lo mejor y sorprender, con una calidad humana especial y eso los convirtió en amigos sinceros, consejeros y sobre todo en verdaderos orientadores durante este recorrido investigativo en pro de la calidad de la educación del Departamento del Magdalena.

A Edgardo Sánchez, director de la Maestría en Educación del Magdalena, por su compromiso con este grupo de estudiantes, por creer en nosotras y sobre todo por ese bagaje de conocimientos que le dieron el poder para ubicarnos y catapultarnos al éxito.

A los docentes del área de humanidades de la básica secundaria de la Institución Educativa Departamental Thelma Rosa Arévalo por su participación y contribución en cada una de las fases

del presente trabajo investigativo. Confiamos que esta experiencia traerá sus frutos en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes y por ende en el fortalecimiento de sus habilidades comunicativas lectoras.

A Armando de Andreís, ingeniero de Sistemas, que brindó sus conocimientos invaluable y sus herramientas en la construcción del Software Educativo TECNEMAR aceptando nuestras propuestas y respondiendo de manera satisfactoria a las expectativas de este equipo de investigación.

A nuestros compañeros y amigos, por regalarnos sus voces de aliento, sus hombros para apoyarnos de vez en cuando, motivarnos a seguir y aportar saberes a partir de sus experiencias.

A nuestras amadas familias, quienes nos brindaron durante toda la carrera su apoyo, amor, paciencia, sacrificio, comprensión de una manera incondicional en momentos placenteros y de debilidad.

A la Universidad de la Costa, vital en este proceso educativo, por permitir que nos deslizáramos con libertad en sus espacios acogedores, abrir sus puertas para que nos sintiéramos miembros especiales de esa gran familia y por la oportunidad de sentirnos apreciadas por sus autoridades académicas. Esta experiencia generó en nuestras vidas un alto sentido de pertenencia y un amor especial hacia una digna universidad.

A la Secretaría de Educación Departamental del Magdalena por realizar el “Convenio especial de cooperación para la formación en ochenta (80) becas de maestría en educación para docentes y directivos docentes de instituciones educativas del departamento del Magdalena para el fortalecimiento en sus capacidades de investigación en ciencia, tecnología e innovación” y por ende proporcionar a las Instituciones oportunidades para mejorar la calidad educativa.

El fruto de este trabajo lo dedico en primera instancia a mi Padre Celestial quien no me ha *dado espíritu de cobardía*, sino de poder, de amor y de dominio propio y quien a través de su palabra me animó siempre a avanzar, a pesar de aquellos momentos en que sentía desmayar.

A mi madre Dora Franco quien orgullosa estaría por este logro alcanzar, seguro que su alegría sería descomunal, hoy te ofrezco este trabajo de una manera especial, agradezco tu legado y todo lo que a mi vida por su amor pudiste sembrar.

A mis amados hijos José, Roger y Angie Paola, quienes me apoyaron de manera incondicional, sacrificando espacios de reunión familiar y brindando algunas asesorías para poder manejar herramientas tecnológicas y en mi trabajo avanzar.

A mi amada nieta Avril Lucía, lo más tierno y hermoso que vino a llenar mi vida, para quien quiero ser un ejemplo y a futuro su inspiración, cuando escuche los relatos de experiencias que cubrieron mi proceso de formación.

Martha

Dedicatoria

Dedico este trabajo principalmente a Dios, por haberme dado la vida y permitirme ascender un escalón más y crecer como persona y profesional

A mi madre Luisa Matos, por ser el pilar más importante en todos los momentos de mi vida.

A mi padre (QEPD), que aunque no esté presente, siento que está conmigo siempre.

A mis hijos Romario, Verónica y Yerlis, quienes se constituyeron en mi fuerza para sacar adelante este proyecto, puedo decirles con orgullo que estoy a un paso de lograr una gran meta y quiero agradecerles por ser parte de ella, y así poder servirles de ejemplo para guiar cada uno de sus pasos.

A mis hermanos, especialmente a mi hermana Luisa (QEPD), a quien quise infinitamente. y aunque nos faltaron muchas cosas por vivir juntas, sé que este momento hubiera sido tan especial para ella como lo es para mí,

Este logro también se lo dedico a lo que hoy representan la razón de mi vida Luisa Yarianis y Lionel Andrés, mis dos adorables nietos, aunque aún no lo comprendan son y serán la luz de mis ojos.

Nereida

Resumen

El objetivo de esta investigación es comprender de qué manera el software TECNEMAR puede transformar la práctica de los profesores de humanidades de la Institución Educativa Thelma Rosa Arévalo, para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en la básica secundaria.

La investigación está enmarcada en el paradigma socio crítico, busca conocer y comprender cómo es la praxis y las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes de humanidades de la institución mencionada, y lo que implica el uso de la tecnología como elemento transformador de la enseñanza, su enfoque es cualitativo, ya que las acciones que dirigen este trabajo propician la reflexión profunda sobre las prácticas pedagógicas, a través del diálogo y el consenso, sobre el nivel de desarrollo del proceso lector, mediante las técnicas de revisión documental (planes del área de humanidades - guías de aprendizaje) y grupos de discusión con cinco docentes de dicha área, lo anterior se realizó desde las luces de la metodología investigación acción.

Los resultados obtenidos de los talleres de formación y un grupo focal, conformado por 5 docentes del área de humanidades de la institución mencionada demostraron que sí es posible lograr las transformaciones en su quehacer pedagógico y por lo tanto a la calidad educativa.

Palabras clave: competencia comunicativa, Software educativo, práctica pedagógica, proceso lector.

Abstract

The objective of this research is to understand how TECNEMAR software can transform the practice of the humanities teachers of the Educational Institution Thelma Rosa Arévalo, for the development of the communicative reading competence in elementary school.

The research is framed in the socio-critical paradigm, it seeks to know and understand how is the praxis and pedagogical strategies used by the humanities teachers of the mentioned institution, and what the use of technology as a transformative element of teaching implies,, its approach is qualitative, since the actions that guide this work promote deep reflection on pedagogical practices, through dialogue and consensus, on the level of development of the reading process, through document review techniques (plans in the area of humanities - learning guides) and discussion groups with five teachers of said area, the above was carried out from the lights of the action research methodology.

The results obtained from the training workshops and a focus group, made up of 5 teachers from the humanities area of the mentioned institution, showed that it is possible to achieve the transformations in their pedagogical work and therefore to the educational quality.

Keywords: communicative competence, Educational software, Pedagogical practice, Reader process.

Contenido

Lista de tablas y figuras.....	13
Introducción.....	16
1. Planteamiento del Problema.....	20
1.1. Formulación del Problema	44
2.2. Objetivos Específicos	44
2.1. Estado del Arte	47
2.1.1. Competencia Comunicativa Lectora	47
2.1.2. Software Educativo.....	61
2.2. Fundamentación Teórica	68
2.2.2. Software educativo	72
4.4.1 Población	83
4.4.2. Muestra.....	84
4.5.1. Revisión Documental.....	86
4.5.2. Entrevista Semiestructurada.....	87
4.5.3. Grupo de Discusión	88
4.5.4. Talleres.....	88

4.5.5. Grupo Focal	89
4.7.1. Fase I. Diagnóstico Participativo	90
4.7.3. Fase III. Transformación:.....	95
6. Discusión.....	183
7. Conclusiones	191
Referencias	195

Lista de Tablas

Tabla

Tabla N° 1 Panorama de los Países en el Rendimiento en Lectura.....	21
Tabla N° 2 <i>Resultados Pisa 2018 Rendimiento en Lectura como Asignatura Principal</i>	24
Tabla N° 3 Áreas evaluadas en la prueba de grado 11 a partir del año 2014.....	28
Tabla N° 4 <i>Resultados</i> de la competencia comunicativa lectora (grado 9°) en el marco de las pruebas “SABER” para el año 2017.....	31
Tabla N° 5 Caracterización de la práctica docente de los docentes de la I. D “Thelma Rosa Arévalo” año 2018.....	32
Tabla N° 6 Resultados de la entrevista “Uso de las TIC por parte del personal docente ... de la I.E.D. Thelma Rosa Arévalo.....	36
Tabla N° 7 Etapas de lectura según Isabel Solé.....	66
Tabla N° 8 Niveles de lectura según los autores Luis Arrieta meza y Rosalba Arrieta...	68
Tabla N° 9: Categorías y Subcategorías de Investigación.....	94
Tabla N° 10 Revisión documental del plan de área de humanidades de la básica secundaria de la I.E.D. “Thelma Rosa Arévalo”.....	98
Tabla N° 11 Revisión documental de las guías de aprendizaje para el área de humanidades (asignatura de Lengua Castellana) de la básica secundaria de la I.E.D. “Thelma Rosa Arévalo”	108

Tabla N° 12 Revisión documental de las guías de aprendizaje para el área de humanidades (asignatura de Lectura Crítica) de la básica secundaria de la I.E.D “Thelma Rosa Arévalo” 117

Tabla N° 13 *Revisión* documental de las guías de aprendizaje para el área de humanidades (asignatura de Lengua Extranjera: inglés) de la básica secundaria de la I.E.D. “Thelma Rosa Arévalo”125

Tabla No.14 Resultados de la entrevista semiestructurada.....132

Tabla No. 15 Convergencias y divergencias grupo de discusión (etapa diagnóstica).....143

Tabla No. 16 Talleres de Formación.....158

Lista de Figuras

Figura

Figura N° 1 Comportamiento histórico de Colombia en los niveles de desempeño de lectura grado noveno..... 27

Figura N°. 2 Estudiantes de Colombia que no contestaron correctamente.....29

Figura N°.3 Niveles de desempeño grado Saber grado 9° del Departamento del Magdalena..... 30

Figura No. 4 Desafíos del Docente para Mejorar la Comprensión lectora.....48

Figura No 5 Rasgos que definen la investigación-acción (Pérez Serrano 801997).....78

Figura No 6 Landig page Inicio TECNEMAR.....164

Figura No. 7 Video Animado que se reproduce en la Landig page.....165

Figura No. 8 Página inicial de la aplicación que permite entrar a los contenidos del software.....	165
Figura No. 9 Página que permite trabajar las actividades.....	166
Figura No. 10 Ventana que permite la creación de Test.....	174
Figura No. 11 Ventana que permite la creación de Actividades.....	175
Figura No. 12 Página para Adicionar preguntas y sus respuestas incluye preguntas, abiertas y retroalimentación para el estudiante.....	176
Figura No. 13 Página para trabajar preguntas con sus respuestas.....	176

Lista de Anexos

Anexos

Anexo A. Cartas a expertos, instrumentos para validación.....	198
Anexo B. Acta de focalización de la IED “Thelma Rosa Arévalo”.....	216
Anexo C. Acta focalización de docentes de humanidades.....	220
Anexo D: Acta de entrevista semiestructurada	224
Anexo E: semántica de grabación de las entrevistas	227
Anexo F: rúbrica de revisión documental para el plan de área de humanidades.....	227
Anexo G: rúbrica de revisión documental para el plan de área de humanidades.....	230
Anexo H: Guía de aprendizaje de lectura crítica de 7°.....	278
Anexo I: Guía de aprendizaje de inglés 9°.....	285
Anexo J: Guía de aprendizaje lengua castellana 8°.....	290
Anexo K: Cuestionario de grupo de discusión.....	295
Anexo L: Semántica de grabación grupo de discusión.....	297
Anexo M: Acta de los talleres de formación.	297
Anexo N: videos de prueba del Software TECNEMAR para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras de estudiantes de la básica secundaria.	300
Anexo Ñ: Guía de preguntas para el grupo focal.....	300
Anexo O: Semántica de grabación entrevista grupo focal.....	302

Introducción

La lectura siempre ha significado para el hombre la forma más fácil de adquirir conocimientos e interactuar con otras culturas; sin embargo en el siglo XXI ha cobrado mayor importancia debido a la necesidad del ser humano de apropiarse de todo tipo de información a nivel local, nacional e internacional para poder enfrentar situaciones, retos, desafíos que le ayuden en su crecimiento intelectual y que le permitan también mantener una conversación fluida sobre cualquier tema de interés.

Por otro lado, debemos tener en presente que el desarrollo de la competencia lectora implica a su vez la competencia escritora, ya que no pueden estar desligadas la una de la otra y un ejemplo claro de ello son las pruebas estandarizadas; las cuales siempre evalúan estas habilidades dentro de la comunicación como son saber escuchar, saber hablar, saber leer y saber escribir.

Por tal razón, manejar un buen nivel de lectura se ha convertido en un verdadero desafío a nivel mundial, latinoamericano, nacional y local. Este hecho, además de las necesidades del hombre por recopilar más información, se debe también a las exigencias de una sociedad cambiante, por las políticas de la globalización y de la manera como el conocimiento evoluciona a pasos agigantados en ciencia, tecnología y conectividad.

Con respecto a este tema, son muchos los esfuerzos que se adelantan en varios países en relación a las políticas educativas, quienes toman como referente los informes de las diferentes pruebas que se aplican a nivel mundial, entre ellas la prueba PISA, donde se valora la calidad de la educación y por ende el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes de los países participantes.

Cabe anotar que Colombia viene participando desde el 2006 en dicha prueba, pero los resultados no han sido los mejores y se ubicó en el año 2015 entre los países que a pesar de haber mejorado en las pruebas de lectura crítica, sigue manteniendo falencias en este campo. Otras cifras demuestran que se lee muy poco en el país, ubicándose aún, por debajo de la media. Para el año 2018 muy a pesar de lo expresado por la Ministra Gina Tovar con la puesta en marcha de la Prueba T, (herramienta tecnológica) (Ministerio de Educación Nacional, 2017). Colombia se ubicó en uno de los últimos lugares según informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Este informe basado en los datos de los 64 países participantes en el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), ratifica que el país se encuentra por debajo de los estándares de rendimiento escolar.

En lo que hace referencia al departamento del Magdalena, el comportamiento en las Pruebas Saber de grado noveno en lenguaje, en los últimos 2 años, muestran al departamento con una variación porcentual positiva en la disminución de los resultados en el nivel insuficiente y mínimo y un avance en el porcentaje de los ubicados en los niveles satisfactorio, pero que no ha permitido salir del lugar que se encuentra en los actuales momentos; por lo que se requiere de un mayor compromiso de los establecimientos educativos, sobre todo en aquellos donde los resultados han estado por debajo en los niveles satisfactorio y avanzado (Secretaría de Educación, 2018).

En la Institución Educativa Thelma Rosa Arévalo, los resultados de la prueba saber en 2017 evidencian los bajos niveles de la competencia comunicativa lectora observándose un 26% de estudiantes en nivel insuficiente y un 74% mínimo y en los resultados para de año 2018 reafirman el bajo nivel en la lectura crítica en dicha institución.

En la educación, las TIC inciden de manera relevante en la formación individual y social de los estudiantes y a su vez requiere una formación del cuerpo docente para integrar este nuevo aprendizaje al de su saber específico y hacer de su quehacer pedagógico un ambiente más motivante e inspirador para el estudiante. La UNESCO afirma que las (TIC) han alcanzado un gran desarrollo en el siglo XXI. Es así como la coordinadora del instituto de evaluación (IESME) de la OEI declaró que en los últimos 10 años Latinoamérica ha avanzado a pasos agigantados en la inclusión de las TIC en las aulas.

Actualmente Colombia cuenta con el Plan Estratégico Institucional MINTIC – 2019-2022, el cual se ha fijado como objetivo que en el 2022 Colombia sea una sociedad digital destacada a nivel mundial y que todos los ciudadanos estén conectados con calidad, seguridad, sostenibilidad y adopten las TIC como herramienta indispensable para su crecimiento personal e intelectual. El departamento del Magdalena en su plan estratégico de tecnologías de la información 2018 – 2019 también busca el fortalecimiento del sector educativo y la formación del ciudadano digital dotando de equipos y llevando conectividad a través de FUNTIC Y MINTIC a las Escuelas.

Una encuesta preliminar realizada a los docentes del área de humanidades dio como resultado que el 100% dicen que conocen las TIC y que son importantes en el mundo actual y como apoyo didáctico, pero sólo el 25% de ellos las utiliza en su labor docente.

Por otra parte, en los actuales momentos el sector educativo atraviesa por una de sus más grandes crisis debido a la aparición, a finales del 2019 del Covid 19, constituyéndose el año 2020 un año atípico para todos los sectores en especial para el que le compete a la educación. El brote del COVID-19 se convirtió en una amenaza mundial y en un problema sanitario de

gran magnitud, afectando la vida y originando el aislamiento como única garantía para conservarla.

Lo expuesto anteriormente demanda por parte del personal docente cambios de paradigmas y la necesidad de incursionar en las nuevas tecnologías que brindan la posibilidad de utilizar herramientas y estrategias metodológicas donde se ponga en marcha la creatividad, compromiso y habilidad del maestro y se genere en los estudiantes interés, motivación que les guíe a tener un genuino aprendizaje y les permita la interacción con el mundo.

De esta necesidad surge la idea de diseñar un software como herramienta tecnológica para realizar el seguimiento por niveles de las competencias de comprensión lectora el cual será aplicado a los estudiantes de los grados que conforman la básica secundaria (aunque es muy factible ampliar su campo de acción). Este software consiste en crear los enunciados con herramientas interactivas, migradas o presentadas a la misma aplicación y que el estudiante se sienta motivado logrando su total atención, teniendo en cuenta la enorme cantidad de distractores que existen en la actualidad. El software educativo TECNEMAR, cuyo nombre se deriva de las iniciales de la palabra tecnología y de los nombres de las autoras del proyecto así: TEC= Tecnología NE= Nereida, MAR=Martha.

Es así como los docentes de humanidades de la Institución Educativa Thelma Rosa Arévalo adquieren un papel protagónico dentro del proceso de investigación, ya que son convocados a visibilizar la realidad existente dentro de la institución y plantear estrategias que conlleven a mejorar la problemática planteada. Para plasmar con detalle la investigación el trabajo se estructuró por capítulos así:

El primer capítulo contiene la descripción del problema, la pregunta de investigación, la formulación del objetivo general como los específicos. Seguidamente la justificación donde se visualiza la importancia, pertinencia y viabilidad de la presente investigación.

El segundo capítulo comprende el estado del arte y el marco teórico, su elaboración está basada en dos categorías iniciales la competencia comunicativa lectora y el Software Educativo; se elaboró matriz de rastreo para abordar las lecturas de dichas categorías, de donde se analizan diferentes trabajos y los principales teóricos con sus principales postulados desde el plano internacional, nacional y local.

En el tercer capítulo se muestran los desafíos que se dieron en la investigación frente a una pandemia que tomó al mundo de forma inesperada, seguidamente se encuentra el cuarto capítulo que hace referencia al marco metodológico estando la investigación dentro del enfoque cualitativo; donde en ella el tipo que orienta todo el trabajo es la investigación acción.

El quinto capítulo describe y analiza los hallazgos derivados de las voces de los docentes dentro de un grupo de discusión y focal, y de la revisión documental, que permitieron despertar en el docente la realización de una visión retrospectiva de su quehacer pedagógico.

En ese orden de idea da paso al capítulo sexto que trata sobre la discusión contempla los aspectos principales de la investigación, los avances y las transformaciones que se evidencien en la misma. En él se hace una triangulación donde se comparan los resultados con las diferentes fuentes.

Los capítulos séptimo y octavo dan a conocer las conclusiones y recomendaciones que emergen del análisis de los resultados que se dieron durante todo el proceso de la investigación, se espera que el aporte sea de un gran insumo para futuras investigaciones sobre la problemática abordada en el presente trabajo.

1. Planteamiento del Problema

Hoy la lectura en el siglo XXI ha cobrado gran importancia porque permite alcanzar mayor conocimiento y una mejor apropiación de la información del mundo globalizado, en donde el desarrollo de la capacidad lectora se hace un agente de cambios de pensamientos que contribuye a que el individuo pueda enfrentar situaciones, retos, desafíos para su desarrollo humano. El desarrollo de la competencia lectora implica desarrollar también la competencia escritora, ya que no puede estar desligada la una de la otra, más aún que las pruebas estandarizadas siempre evalúan estas habilidades dentro de la comunicación como son saber escuchar, saber hablar, saber leer y saber escribir.

Un aspecto a tener en cuenta, es el papel que cumple la tecnología en un mundo cada día más exigente, ya que las nuevas generaciones son consideradas “nativos digitales”, lo indica que se debe tener en cuenta su protagonismo en el ámbito escolar.

Como todo proceso requiere un seguimiento, aquí es donde la evaluación toma su importancia para verificar los aprendizajes y si las estrategias que se están aplicando son las más adecuadas para desarrollar dichas competencias, por tanto se tendrá en cuenta la evolución histórica de la evaluación, que data desde muchos años a.C., pero es en la época comprendida entre 1930 hasta 1957, donde Ralph Taylor acuña el concepto de Evaluación Educativa, y a partir de ese instante han surgido diferentes concepciones que en su momento hicieron un valioso aporte en lo que hace referencia al proceso evaluativo de la educación, pasando por épocas como la valoración y el Juicio hasta llegar a la de la toma de decisiones (Salariche Alcaraz, 2016).

Es así como se hace una trazabilidad de cómo ha sido el comportamiento de la Competencia lectora, partiendo de los resultados de las evaluaciones de la competencia comunicativa lectora, desde lo internacional, nacional, hasta llegar al Departamento del Magdalena, y finalizar en la Institución Thelma Rosa Arévalo, ubicada en el corregimiento de Varela, Municipio Zona Bananera. En el ámbito internacional se puede observar en el cuadro No. 1 como se ha dado el comportamiento de la competencia lectora en los diferentes países que hacen parte de la OCDE y que cada tres años presentan las pruebas pisa para el año 2015 y 2018.

Tabla 1

Panorama de los Países en el Rendimiento en Lectura

	Lectura	
	Rendimiento medio en PISA 2015	Tendencia media en tres años
	Media	Dif. Nota
Media OCDE	493	-1
Singapore	535	5
Japan	516	-2
Estonia	519	9
China Taipei	497	1

Finland	526	-5
Macao (China)	509	11
Canada	527	1
Vietnam	487	-21
Hong Kong (China)	527	-3
P-S-J-G (China)	494	M
Corea	517	-11
Nueva Zelanda	509	-6
Eslovenia	505	11
Australia	503	-6
Reino Unido	498	2
Alemania	509	6
Holanda	503	-3
Suiza	492	-4
Irlanda	521	13
Bélgica	499	-4
Dinamarca	500	3
Polonia	506	3
Portugal	498	4
Noruega	513	5
Estados Unidos	497	-1
Austria	485	-5
Francia	499	2

Suecia	500	1
República Checa	487	5
España	496	7
Letonia	488	2
Rusia	495	17
Luxemburgo	481	5
Italia	485	0
Hungría	470	-12
Lituania	472	2
Croacia	487	5
CABA (Argentina)	475	46
Islandia	482	-9
Israel	479	2
Malta	447	3
República Eslovaca	453	-12
Grecia	467	-8
Chile	459	5
Bulgaria	432	1
Emiratos Árabes Unidos	434	-8
Uruguay	437	5
Rumanía	434	4
Chipre1	443	-6
Moldavia	416	17

Albania	405	10
Turquía	428	-18
Trinidad y Tobago	427	5
Tailandia	409	-6
Costa Rica	427	-9
Catar	402	15
Colombia	425	6
México	423	-1
Montenegro	427	10
Georgia	401	16
Jordania	408	2
Indonesia	397	-2
Brasil	407	-2
Perú	398	14
Líbano	347	M
Túnez	361	-21
ARYM	352	M
Kosovo	347	M
Argelia	350	M
República Dominicana	358	M

Fuente: Informe (OCDE) Base de datos de 2015 Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos 2015 (PISA)

La tabla muestra detalladamente la información presentada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), en cuanto al rendimiento en lectura de los diferentes países participantes, en el año 2015 los países que están por encima de la media, que para ese año fue de 493 en la competencia lectora son: En primer lugar Singapur seguido de Hong Kong (China), Canadá, Japón, Finlandia, Irlanda, los cinco mejores países en esta competencia, Estonia, Cina Taipéi, Macao (China), P-5-J-G (China), Corea, Nueva Zelanda, Eslovenia, Australia, Reino Unido, Alemania, Holanda, Bélgica Dinamarca, Polonia, Portugal, Noruega, Estados Unidos, Francia, también se encuentran dentro de la media establecida por el OCDE, y en el caso de Colombia se encuentra con un puntaje de 425, ubicándose bastante retirado de la media, esto se puede apreciar en el la tabla No 1 tomada del folleto Pisa 2015, de la OCDE 2016.

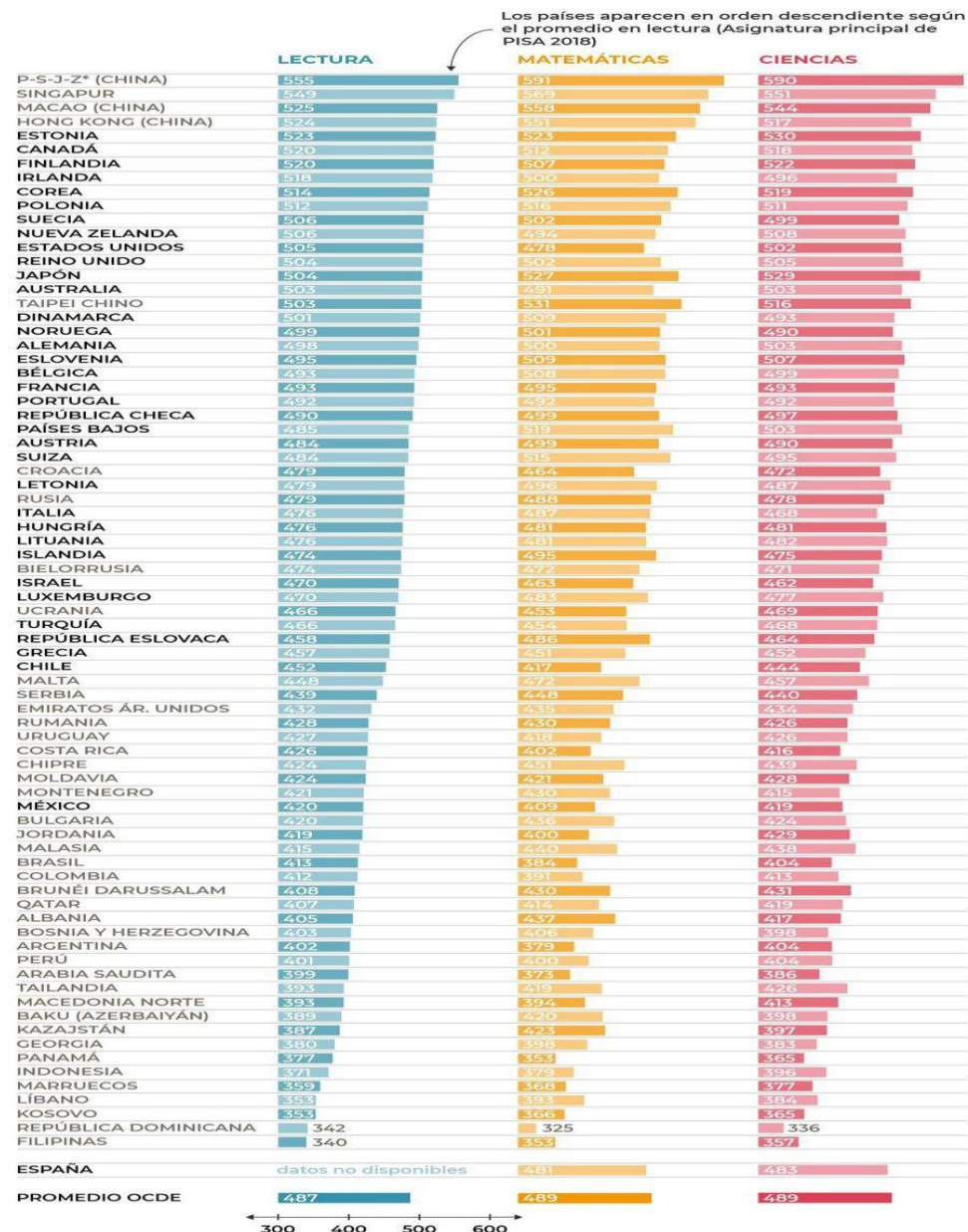
En la siguiente tabla se muestran los resultados de la prueba PISA donde se puede apreciar el panorama del rendimiento en lectura para el año 2018 de los países que participan en dicha prueba y en la cual Colombia también participó.

Tabla 2

Resultados PISA 2018 Rendimiento en Lectura como Asignatura Principal

Resultados PISA 2018

Panorama del rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias



Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2018 || *P-S-J-Z : Pekín, Shanghai, Jiangsu y Zhejiang



Fuente: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) .Base de datos de Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) 2018

Se puede observar que aún se mantiene la brecha de Colombia frente a los países que realizan la prueba PISA, lo que indica que no se han mejorado los resultados, ubicándose por debajo de la media OCDE, que para el año 2018 fue de 467 y Colombia obtuvo 413 puntos.

Cabe anotar que Colombia viene participando desde el 2006 en dicha prueba, pero los resultados no han sido los mejores y se ubica en el año 2015 entre los países que a pesar de haber mejorado en las pruebas de lectura crítica, otras cifras demuestran que se lee muy poco en el país, ubicándose aún por debajo de la media. Y para el año 2018 muy a pesar de lo expresado por la Ministra Gina Tovar con la puesta en marcha de la Prueba T, (herramienta tecnológica) (Ministerio de Educación Nacional, 2017). Colombia se ubicó en uno de los últimos lugares según informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico ((OCDE), este informe basado en los datos de los 64 países participantes en el programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA), ratificando que la región se encuentra por debajo de los estándares de rendimiento escolar. Perú, Colombia, Brasil y Argentina, naciones que aparecen en el informe se encuentran entre los diez cuyos estudiantes tienen el nivel más bajo en áreas como matemáticas, ciencias, y lo que compete a esta investigación, la lectura.

El estudio presenta los países de América Latina con menor cantidad de estudiantes que superan el promedio de la OCDE en rendimiento académico, entre los cuales Colombia aparece con un porcentaje de 22,9 % a nivel general. El 51% de los estudiantes en el área de lectura se encuentra por debajo del promedio de rendimiento. Según datos del Instituto de estadística la UNESCO (UIS) en los países de América Latina y el Caribe, 35 millones de niños y adolescentes no están logrando niveles mínimos de conocimiento en lectura, lo que significa que 1 de cada 3 niños y adolescentes de la región no pueden leer de manera correcta. Silvia Montoya,

directora de la UIS afirma “Las cifras son abrumadoras tanto en términos de potencial humano desperdiciado como de las expectativas de desarrollo sostenible”. Estos datos son una realidad, por lo que las naciones deben basarse en estos informes, para que desde sus políticas educativas extiendan sus recursos económicos y mejorar la calidad de la educación, este planteamiento se hace evidente en uno de los objetivos mundiales de la educación que es: El Desarrollo Sostenible contemplado en la Agenda 2030 que ayudó a elaborar la UNESCO y que en síntesis busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover las oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

Por otra parte la evaluación en el sistema educativo colombiano se concibe como un elemento regulador de la prestación de la educación como servicio, el cual permite valorar el avance y los resultados del proceso a partir de evidencias que garanticen una educación pertinente, significativa para el estudiante y relevante para la sociedad, debe convertirse en este sentido en la oportunidad de mejorar la calidad educativa al ofrecer a los establecimientos la oportunidad de poder adelantar procesos de mejoramiento a partir de los diferentes tipos de evaluación existentes.

Los resultados de la acción educativa en los estudiantes se valoran a través de evaluaciones de aula internas, y evaluaciones externas. En Colombia durante el 2008, Año de la Evaluación, se abrieron distintos escenarios para discutir, opinar, compartir experiencias y hacer propuestas sobre la evaluación en el aula, gracias a esto, el país tiene una nueva regulación y orientaciones sobre el proceso. La siguiente gráfica muestra los resultados del periodo 2015 al 2017 en cuanto al comportamiento en los niveles de desempeño de lectura para el grado noveno, en él se aprecia que los resultados no han sido los mejores, ya que a pesar que se han dado disminución en el nivel insuficiente, éstos no han sido significativos, manteniéndose en los niveles mínimos mayor

porcentaje que el satisfactorio y el de avanzada no muestra ningún progreso, resultados éstos preocupantes teniendo en cuenta que se han generado políticas para convertir a Colombia en una de las mejores educadas.

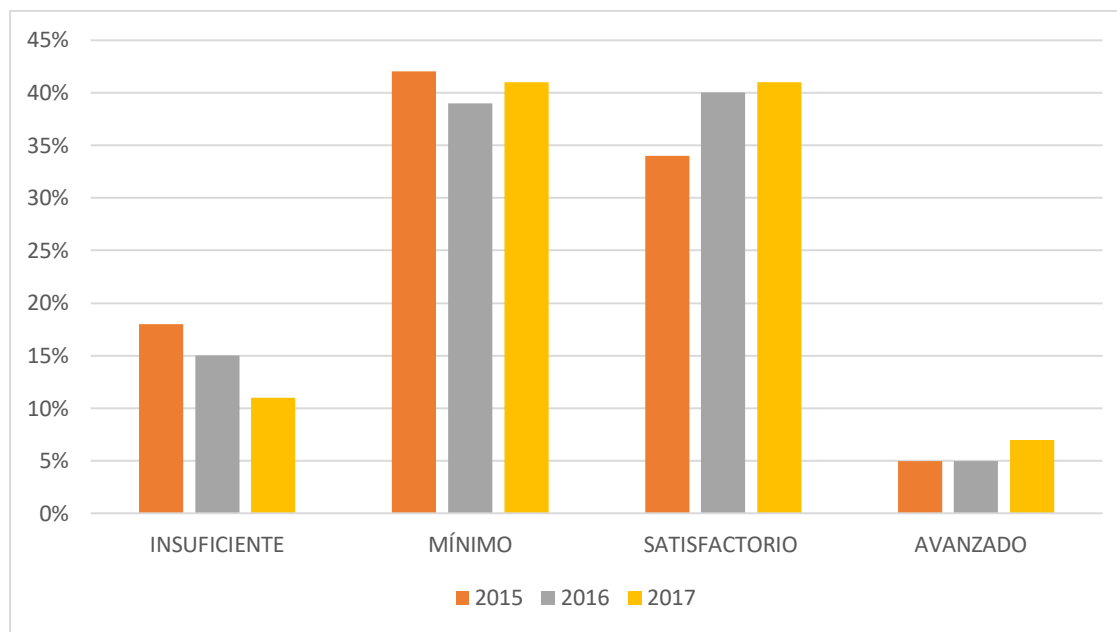


Figura 1 Comportamiento histórico de Colombia en los niveles de desempeño de lectura grado noveno. Fuente: ICFES

Por otra parte, en el país se aplican periódicamente pruebas censales a los estudiantes de los grados quinto, noveno y 11, al finalizar cada uno de los ciclos de la básica y el nivel de media, con las pruebas SABER, cuyos resultados se entregan a los establecimientos para su uso en procesos de mejoramiento.

Estas pruebas, denominadas SABER, son aplicadas por el ICFES todos los años a los estudiantes de grado 11 y con una periodicidad menor a los 3°, 5° y 9°.

La nueva prueba de grado 11, cuya aplicación inició en agosto del 2014, incluyó los siguientes cambios:

1. Incluyó preguntas abiertas, además de las de selección múltiple, para permitir la valoración de procesos más complejos de razonamiento de los estudiantes y disminuir la preparación artificial para el examen.
2. Las áreas evaluadas cambiaron según se detalla en la Tabla No. 2, cabe resaltar la inclusión del componente de competencias ciudadanas en los grados 5° y 9°.

Tabla 3

Áreas evaluadas en la prueba de grado 11 a partir del año 2014.

SABER 11 anterior	SABER 11 agosto 2014
Lenguaje, Filosofía	Lectura crítica
Matemáticas	Matemáticas
Biología, Física, Química	Ciencias Naturales
Ciencias sociales	Ciencias sociales y Competencias ciudadanas
Inglés	Inglés

Nota: Tomado del Informe del Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación Alineación del examen SABER 11°

Como complemento de lo anterior, el establecimiento educativo, puede evaluar sus procesos y sus recursos y analizar sus resultados, a partir de la evaluación institucional anual, utilizando como herramienta principal la Guía No. 4 - Manual de Autoevaluación. Cabe anotar que en Colombia los resultados de la competencia comunicativa lectora (grado 9°) en el marco de las

pruebas “SABER” para el año 2017 muestran que “38% de los estudiantes no contestó correctamente las preguntas de esta competencia”.



Figura 2 Estudiantes de Colombia que no contestaron correctamente. Fuente: ICFES

Por otra parte, se muestra también que a nivel Institucional el 57% de los estudiantes no relaciona textos ni moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos, el 45% no identifica información de la estructura explícita del texto, el 41% no relaciona, identifica ni deduce información para construir el sentido global del texto.

En lo que hace referencia al departamento del Magdalena la siguiente gráfica muestra cómo ha sido el comportamiento en las pruebas saber de grado noveno en lenguaje en los últimos 5 años, éstos muestran al Magdalena con una variación porcentual positiva en la disminución de los resultados en el nivel insatisfactorio y mínimo y un avance en el porcentaje de los ubicados en los niveles satisfactorio y avanzado, pero que no ha permitido salir del lugar que se encuentra en los actuales momentos, por lo que se requiere de un mayor compromiso de los establecimientos educativos, sobre todo los que los resultados han estado por debajo en los niveles satisfactorio y avanzado (Educación, 2018).

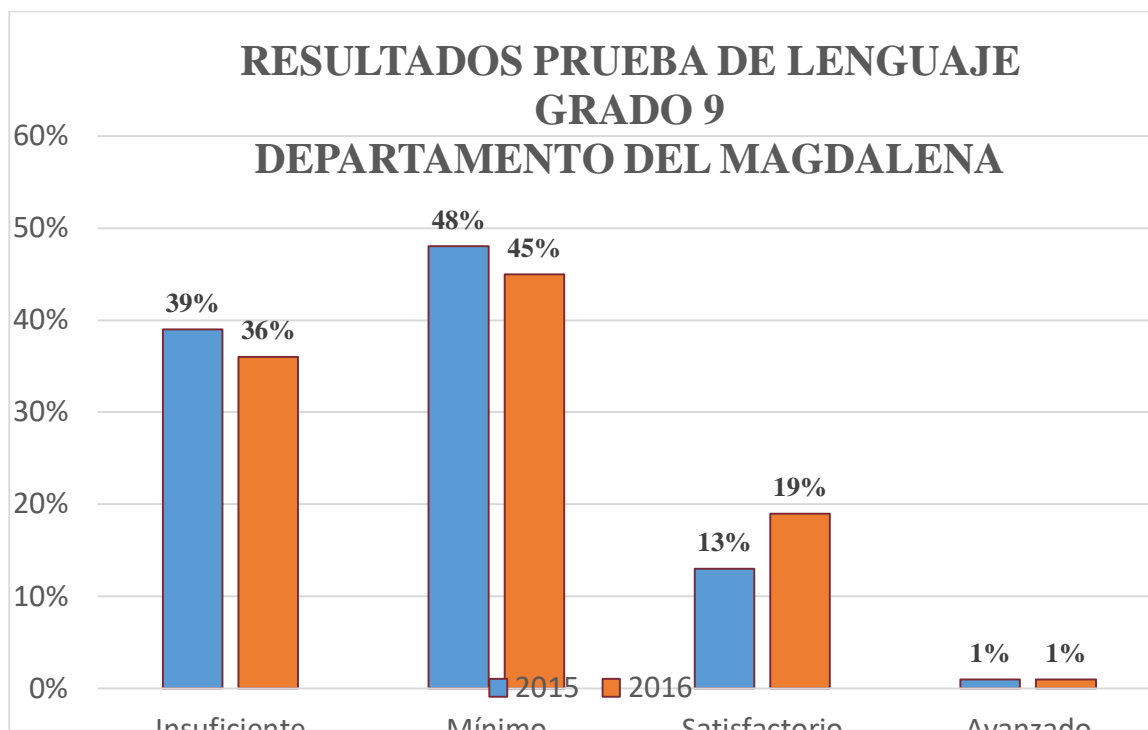


Figura 3. Niveles de desempeño grado Saber grado 9° del Departamento del Magdalena.. Fuente: Secretaría de Educación del Departamento del Magdalena.

En la Institución Educativa Departamental “Thelma Rosa Arévalo” ubicada en el corregimiento del Varela, Municipio Zona Bananera, Departamento del Magdalena; institución de carácter rural, con una población estudiantil de 1200, con atención a niñas y niños de los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media técnica con énfasis en agronomía, los resultados de la competencia comunicativa lectora en el grado 9° en el marco de las pruebas “SABER” para el año 2017 muestra que “55% de los estudiantes no contestó correctamente las preguntas de esta competencia.

En la Institución Educativa Departamental la semaforización de los aprendizajes de grado noveno se presenta de la siguiente manera:

Tabla 4

Resultados de la competencia comunicativa lectora (grado 9°) en el marco de las pruebas “SABER” para el año 2017

OPORTUNIDAD DE MEJORA	ALUMNOS %
Los estudiantes no relacionan textos ni moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos	73
Los estudiantes no reconocen elementos implícitos de la situación comunicativa del texto	64
Los estudiantes no identifican información de la estructura explícita del texto	63
No evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos	59
No recupera información explícita en el contenido del texto,	46
No reconoce información explícita de la situación de comunicación	44

Nota: Informe Instituto Colombiano para la Educación Superior (ICFES 2017).

Todos estos resultados son socializados mediante la estrategia creada por el gobierno en su política “Colombia la más Educada” donde se creó el día de la Excelencia, para que las instituciones educativas pudieran evaluar sus procesos en cuanto a los resultados y de esta manera buscar alternativas de mejoramiento con el fin de fortalecer la educación y así contribuir con la calidad educativa. Los maestros tienen una gran responsabilidad de la identificación,

orientación y seguimiento sobre el desempeño de los estudiantes lo que los compromete a realizar acciones que ayuden al fortalecimiento de los procesos académicos, por ello es necesario cumplir con lo establecido por el Ministerio de Educación en lo que hace referencia a identificar y evaluar cómo se realizan diferentes procesos que se deben llevar para el mejoramiento de la calidad, y de esta forma proponer acciones y generar rutas de trabajo.

Es así como en el año 2018 durante el desarrollo del día “E”, una muestra de 20 docentes Thelmistas de un total de 60 realizaron una actividad denominada ¿cómo caracterizo mi práctica docente? La cual está contemplada dentro del material de la Caja Siempre Día E 2017, específicamente en la ruta amarilla: “hacia la isla del mejoramiento constante, la aplicación de este instrumento arrojó los siguientes resultados:

Tabla 5

Caracterización de la práctica docente de los docentes de la I. D. “Thelma Rosa Arévalo” año 2018.

ASPECTO	FORTALEZAS	OPORTUNIDAD DE MEJORA
Usos referentes nacionales como las matrices de referencia, los EBC, y los DBA para planear mis clases	12	8
Uso los resultados de las pruebas externas como diagnóstico o línea base para fortalecer mis planes de aula.	0	20

Tengo claridad de las metas de aprendizaje planteadas antes de proponer actividades para mis estudiantes.	14	6
Comparto con mis estudiantes las metas de aprendizaje al inicio de cada una de mis clases.	11	9
Tengo claridad de las evidencias que debo recoger para verificar el aprendizaje de todos mis estudiantes.	15	5
Uso múltiples fuentes para evidenciar para evidenciar los aprendizajes, por ejemplo: proyectos, pruebas escritas, rúbricas, auto evaluación, coevaluación, portafolios, foro, experiencias artísticas, presentaciones, debates, entre otros.	0	20
Las evaluaciones que planteo en el aula me permiten identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje para valorar los avances en los aprendizajes de todos mis estudiantes.	7	13
Las evaluaciones que llevo a cabo en el aula me permiten implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que lo requieren.	7	13

Todos los estudiantes participan en el proceso de evaluación que realizo en mis clases.	15	5
Les doy realimentación oportuna a los estudiantes que les permita reflexionar acerca de su proceso de aprendizaje.	15	5
Modifico mi práctica a partir de los resultados de la evaluación.	15	5
Involucro a las familias en los procesos de evaluación formativa y el seguimiento al aprendizaje.	9	11

Fuente: Construcción propia a partir de Betancourt y Maestre (2020)

En relación con la práctica pedagógica en el aula en la Institución Thelma Rosa Arévalo del corregimiento de Varela, los datos antes descritos, sugieren una ausencia de metodologías activas, dinámicas que registren verdaderamente el papel protagónico que deben asumir los estudiantes en su proceso de aprendizaje. La utilización de los resultados de las pruebas externas como diagnóstico o línea base para fortalecer los planes de aula y apuntar a enriquecer el proceso de aprendizaje es otra de las limitaciones que se observa y por ende es difícil identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Además no se utilizan fuentes para evidenciar los aprendizajes como por ejemplo: proyectos, pruebas escritas, rúbricas, auto evaluación, coevaluación, portafolios, foro, experiencias artísticas, presentaciones, debates, entre otros, no se refleja en la tarea de enseñar

de los docentes Thelmistas, a pesar que en día E, se buscan plantear derroteros con base en los resultados arrojados por las pruebas y que precisamente para el grado noveno, objeto de la investigación dio como resultado de la competencia comunicativa lectora de las pruebas “SABER” para el año 2017 en donde se muestra que el “55% de los estudiantes no contestó correctamente las preguntas de esta competencia, y se encuentra ubicada en los últimos lugares, razón por la cual se ha generado una gran desmotivación por parte de los docentes quienes consideran que a pesar de haber aplicado cantidades de estrategias para mejorar en dichas pruebas estas no han sido eficaces, y cada año se abre más la brecha con respecto a otras instituciones a nivel nacional, regional y local.

Estas limitaciones en la comprensión lectora de los estudiantes del Thelma Rosa Arévalo ha sido motivo de gran preocupación por parte de los docentes y directivos de la Institución educativa, debido a que por el hecho de no generar buenos resultados la institución se encuentra en los llamados Grupo G26, por lo que se encuentra focalizada e intervenida por el Ministerio de Educación, a esto se une los bajos resultados de los estudiantes en las pruebas de estado o saber 11 en los últimos años, especialmente en lo que se refiere a comprensión lectora, según lo muestra los informes estadísticos del ICFES años 2017 y 2018, cuyos resultados se dieron a conocer en el marco de las jornadas pedagógicas.

Como docentes se debe tener en cuenta que siempre hay que innovar, diseñar actividades que generen interés a los estudiantes y no navegar en los mares de la rutina y los momentos de motivación y éxtasis que se dejan a la improvisación y a lo que se cree saber de todo un sistema de Educación. Se vislumbra el desconocimiento de la existencia de una generación llamada “nativos digitales” que han crecido de la mano de los avances tecnológicos, en las redes del internet y otros dispositivos de conectividad; esta realidad debe convertirse en una oportunidad

de incluir la tecnología en las aulas, y adaptarse a los cambios tecnológicos y poder de esta manera sacar el máximo partido a todo el alumnado.

La tecnología ha venido beneficiando diversos campos de estudios, por constituirse en un apoyo innovador en la apropiación del conocimiento, de ahí la importancia del software educativo los cuales han generado aceptación dentro del sector educativo. En el campo internacional la UNESCO en su servicio de prensa dice que las tecnologías de información y comunicación (TIC) han alcanzado tal desarrollo en el siglo XXI, que el acceso a una educación de calidad como derecho fundamental se enfrenta a un desafío sin precedentes: una actualización de las prácticas y contenidos del sistema educativo para la nueva sociedad de la información.

Además la UNESCO afirma que las actualizaciones son un desafío pedagógico, para incorporar las TIC al aula y en el currículum escolar; la adecuación de la formación inicial y en servicio de los docentes; políticas públicas que aseguren la implementación sistémica de reformas que impacten en los sistemas educativos de manera integral y que aseguren la cobertura y calidad de la infraestructura tecnológica (hardware, software y acceso a servicios de información y comunicación); y utilizar las TIC como oportunidad para mejorar la gestión escolar, es por ello que para el Ministerio de Educación Nacional la incorporación de las TIC a la educación han tomado un lugar central dentro de sus políticas de carácter global, cuyos inicios datan de la década de 1970 y que se tornaron dominantes en los noventa (Rueda & Franco, 2018) buscando desarrollar en los estudiantes capacidades y actitudes que les permitan utilizar y aprovechar adecuadamente las TIC de una forma responsable, desarrollando en el estudiante un aprendizaje autónomo que le permita prepararse para desenvolverse y sumergirse

en esa aldea global; lo que implica un compromiso de las instituciones en preparar a directivos, administrativos y docentes en estas nuevas tecnología.

En este sentido, se realizó una intervención preliminar sobre el uso de las TIC por parte del personal docente del área de humanidades, y se entrevistaron a 6 docentes del área en mención.

La información recolectada se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 6

Resultados de la entrevista “Uso de las TIC por parte del personal docente de la I.E.D.

Thelma Rosa Arévalo

ITEM	PORCENTAJES DOCENTES	
	SI %	NO
¿Conoce el significado de las TIC?	100	
¿Considera que la utilización de los recursos tecnológicos como apoyo didáctico en los procesos de enseñanza es necesario?	66	34
¿Los recursos tecnológicos favorecen la adquisición de aprendizajes gracias a los ambientes de las distintas comunidades virtuales?	50	
¿Enseña el uso adecuado de la tecnología y el manejo de la información que esta proporciona?	83,3	

Frecuencia con que los maestros Thelmistas usan la tecnología para apoyar su labor docente.	50 Siempre 33 Una vez por semana	16,6
¿Considera usted que utiliza las TIC en las clases?	Un 83,3 señaló que entre 25 y 50%;	16,7
¿El uso de las TIC en clase es considerada por usted como una herramienta de apoyo alternativa para la enseñanza de los diversos contenidos?	50	50
¿Considera usted que las TIC son una alternativa que no necesariamente influye en el aprendizaje de los estudiantes?	33,3	66,7
¿Considera usted el uso de las TIC como un factor determinante en el aprendizaje de los estudiantes?	100	

Fuente: Construcción propia a partir de Betancourt y Maestre (2020)

El creciente uso social de las TIC y su gran impacto no puede aislarse y cercenarse en el mundo de la educación por lo que se hace necesario convertirlas ya en una herramienta fundamental para los actuales docentes y un alumnado nativo digital, para prepararlos en el dominio de las tecnologías de la información y comunicación, potenciando su desempeño en los diferentes programas y manejo de información que les ayude a identificar y a discernir de forma

eficaz y dar solución a diferentes situaciones problemáticas que se le puedan presentar en su vida personal y profesional.

La Secretaría de Educación del Departamento del Magdalena no es ajena a esa realidad y en respuesta a esa necesidad de forma a este ciudadano digital ha dotado a la Institución Educativa Departamental “Thelma Rosa Arévalo” de equipos de cómputo y de la misma manera brindado una formación a través del programa “Computadores para Educar” en la apropiación pedagógica de las TIC.

La existencia de este material se convierte en un insumo altamente significativo y valioso para la realización del presente proyecto pedagógico de investigación, para que con el apoyo de nuevas tecnologías de la información y la comunicación se inicie el camino al desarrollo de las habilidades comunicativas lectoras en los estudiantes de grado 9° de básica Secundaria en la Institución Educativa Departamental Thelma Rosa Arévalo y a futuro ser apropiada esta propuesta por la otra sede de la Institución Educativa en mención.

Por otra parte en los actuales momentos el sector educativo atraviesa por uno de sus más grandes crisis debido a la aparición a finales del 2019 de la Covid 19, constituyéndose el año 2020 un año atípico para todos los sectores en especial para el que le compete a la educación. El brote de la COVID-19 se convirtió en una amezca mundial y en un problema sanitario de gran magnitud, afectando la vida y originado el aislamiento como única garantía para conservarla, el temor vino unido a toda esta amenaza, pero también la posibilidad de reinventarnos y seguir. Esta crisis afecto significativamente la educación y se ve demostrado con los siguientes datos que presenta la UNESCO así: “ 62.3% de la población estudiantil

mundial afectada por el cierre de escuelas, 1091 millones de estudiantes fuera de la escuela, 123 países afectados por el cierre de escuelas”.

Esta crisis ha puesto al descubierto la realidad de la educación pública en algunos países que no se encontraban preparados para enfrentar tal emergencia, evidenciándose el abandono por parte del estado hacia el sector educativo. Al respecto la CEPAL en su artículo La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19 afirma que: “En la esfera de la educación, esta emergencia ha dado lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto. La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) afirma que:

(,,,) incluso antes de enfrentar la pandemia, la situación social en la región se estaba deteriorando, debido al aumento de los índices de pobreza y de pobreza extrema, la persistencia de las desigualdades y un creciente descontento social (NU, CEPAL y UNESCO, 2020) .

Colombia no escapa a esta realidad; son 1.309.386 los niños que han dejado de recibir presencialmente su formación en el Nivel Prescolar, 4.303.833 es el número de niños afectados en el nivel de básica primaria, en la básica secundaria son 4.821.029 los estudiantes no reciben su formación de manera presencial y 2.408.041 los estudiantes perjudicados en el nivel superior. La pandemia en Colombia vino a cambiar la educación de 12.842.289 estudiantes y por ende a vislumbrar la necesidad de buscar estrategias diferentes de enseñar.

La Institución Educativa Departamental “Thelma Rosa Arévalo cerro las puertas a sus estudiantes con el único interés de proteger la vida de todos los miembros de la comunidad educativa y de seguir las políticas de la Organización mundial de la Salud y obviamente del

Ministerio de Salud de Colombia. Ante una realidad tan cruda que se presenta súbitamente, sin contemplaciones e imprevistamente, La UNESCO presenta la Coalición Mundial de Educación como una iniciativa multisectorial para responder a las necesidades urgentes de la educación y en este sentido marca la diferencia estableciendo las siguientes estrategias:

Promover y movilizar para contar con el mayor número de actores y recursos para una respuesta efectiva y unificada,

Coordinar medidas para maximizar el impacto y evitar la repetición con el fin de llegar a los más desfavorecidos y a los que corren el riesgo de quedar excluidos.

Conciliar las necesidades nacionales y las soluciones mundiales reuniendo a los aliados mundiales y locales para lograr soluciones eficaces e inmediatas.

Proporcionar soluciones tecnológicas gratuitas, seguras y equitativas a través de la radio, la televisión y las herramientas digitales en línea para las escuelas, los estudiantes, los maestros y los padres.

Colombia a través del Plan Estratégico Institucional MINTIC 2019-2022 ha establecido objetivos para hacer frente a los desafíos de la conectividad y el uso de herramientas tecnológicas por parte de todos sus ciudadanos, sin límites de distancia, terrenos ni oportunidades; actualmente con la pandemia esta estrategia cobra gran validez e importancia.

En consecuencia, a lo descrito anteriormente, se plantea el siguiente interrogante:

1.1. Formulación del Problema

¿Cómo el software TECNEMAR puede transformar la práctica de los profesores de humanidades, para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en la básica secundaria de Institución Thelma Rosa Arévalo?

1.2. Objetivo

1.2.A. Objetivo General

Comprender de qué manera el software TECNEMAR puede transformar la práctica de los profesores de humanidades, para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en la básica secundaria de Institución Thelma Rosa Arévalo.

2.2. Objetivos Específicos

- ❖ Diagnosticar la práctica de los profesores de Humanidades para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora de sus estudiantes, en la básica secundaria de la I. E. D. “Thelma Rosa Arévalo.
- ❖ Desarrollar colectivamente con los profesores de Humanidades I. E. D. “Thelma Rosa Arévalo”, los niveles e implementación del software TECNEMAR para el fortalecimiento de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes de la básica secundaria
- ❖ Reconocer las transformaciones dadas en la práctica de los profesores de Humanidades, después de realizadas las actividades y los test que alimentan el software TECNEMAR para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes de la básica secundaria.

1.3. Justificación

La situación de la competencia comunicativa lectora se ha convertido en una verdadera preocupación no solo para los docentes de la IED Thelma Rosa Arévalo, sino para todos los actores que hacen parte del sector educativo, debido a la falta de capacidad lectora (comprender y analizar textos) que se refleja en los resultados arrojados por las pruebas internacionales y nacionales y que fueron explicados en el apartado anterior, por tal motivo se hace necesario dirigir la mirada hacia los estudiantes de la Institución y buscar alternativas que permitan mejorar dicha competencia, especialmente en la población objeto de estudio que son los alumnos de grado noveno.

La inquietud que se genera ante este panorama, es la de hacer una revisión del desarrollo de la competencia comunicativa lectora en el aula a partir de los referentes curriculares como Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje, Derechos Básicos de Aprendizajes de Lenguaje y las Mallas de Aprendizajes como herramientas emitidas por el Ministerio de Educación que direccionan el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes.

De igual forma, el proceso lector en la escuela, es un componente indispensable e importante para la construcción de saberes e interacción con el conocimiento. Este proceso permite que el ser humano pueda desarrollarse integralmente y así poder enfrentarse a la sociedad del conocimiento que cada día exige que los jóvenes sean más competentes, por esta razón el uso de las TIC se hace indispensable y se convierte en una ventaja para que el aprendizaje sea atractivo y responda a las verdaderas inquietudes del nativo digital.

Es de anotar que el uso de las tecnologías permite al hombre desenvolverse en su diario vivir y se han convertido en herramienta fundamental a la hora de enfrentarse a la sociedad del

conocimiento que está en constante evolución, por lo que la competencia lectora agarrada de la tecnología es un dúo que favorece a los jóvenes de hoy en día.

Además, esta investigación se justifica porque la lectura, es una competencia que pone en funcionamiento habilidades como reconocer, analizar, sintetizar, comparar, explicitar e inferir, proponer, argumentar. La lectura permite superar el uso del lenguaje en su estrecha relación con la acción y el contexto físico, facultando al individuo para manejar el conocimiento en forma de símbolos.

Cabe destacar, que los docentes son conocedores de los cambios evolutivos en ciencia y tecnología, por lo tanto, existe la necesidad de formar un estudiante analítico y crítico, comprometidos con el progreso social, y que puedan enfrentar los retos que demanda la nueva sociedad del conocimiento, para lo cual debe utilizar diferentes estrategias de enseñanza que lo motivan y le permita potenciar el aprendizaje y lo orienten a mejorar su proceso lector.

Frente a este panorama se requiere de una estrategia que vislumbre un mejoramiento de la competencia lectora en los estudiantes de grado noveno, partiendo de que las competencias comunicativas tanto escritoras como lectora que son el instrumento del aprendizaje, pero para que ese aprendizaje sea significativo, es necesario buscar estrategias que desarrollen en los estudiantes las habilidades y destrezas que requiere ser un buen lector, no solo en lo cognitivo sino también formarse como un ser crítico y reflexivo. Esto requiere de una estrategias que motive al alumno a leer comprensivamente, de ahí la propuesta de diseñar un software educativo que contenga contenidos adecuados para potenciar los conocimientos en la competencia comunicativa lectora, lo que requiere el uso de una metodología donde se involucre nuevas formas didácticas ya que estas aplicaciones informáticas son de gran ayuda en los contextos

escolares porque son programas que se valen de plataformas digitales que son atractivas a los jóvenes por considerarse una innovación lo que los motiva y atrae mucha su atención.

2. Marco Teórico

2.1. Estado del Arte

El trabajo de investigación Software TECNEMAR: un reto para los docentes de humanidades de la básica secundaria en tiempo de pandemia, busca transformar las prácticas pedagógicas para el Mejoramiento del proceso lector de los Estudiantes de la básica secundaria, es la estrategia con la cual se busca potenciar la competencia lectora, que hace parte de la competencia comunicativa, por lo que se hizo una revisión bibliográfica a nivel internacional, nacional y local de importantes estudios que abordan este tema de investigación, para determinar cómo se ha dado la temática y cómo se encuentra en los actuales momentos el tema objeto de investigación, para la cual se identifican dos variables una variable independiente y una dependiente.

2.1.1. Competencia Comunicativa Lectora.

En lo que hace referencia a la Competencia comunicativa Lectora, se enfatiza en aquellos trabajos que hacen un aporte para mejorar esta problemática, encontrándose hallazgos importantes de autores que abordan esta temática desde diferentes perspectivas y que contribuyen a esta investigación.

A nivel Internacional:

En la literatura encontrada se puede establecer que para el tema objeto de investigación es importante destacar los siguientes trabajos que se tomarán en consideración.

Explorando la Relación entre Fluidez Lectora y Competencia Lectora en educación Secundaria de Cristina Amiama-Espaillet, Cristina Mayor-Ruiz, las autoras afirman que:

“La fluidez lectora es un factor a considerar en el nivel secundario para el desarrollo de la competencia lectora, debe incluirse como parte de la enseñanza explícita, además de estrategias que favorezcan la comprensión lectora en una variedad de textos, modalidades y niveles” (Amiama-Espaillet, 2018).

Lo que identifica que una de las maneras para mejorar la comprensión lectora es a través de la fluidez, la cual debe integrarse en la planificación didáctica, como parte de una enseñanza explícita, con una variedad de textos donde se tenga en cuenta la estructura de los diferentes tipos de textos a emplear para el logro del objetivo de la investigación. Esto desarrollaría en los estudiantes habilidades para hablar en público evidenciándose así su fluidez verbal a medida que ellos exponen sus ideas con claridad acerca de temas específicos.

Cuando se hace referencia a la competencia comunicativa lectora son muchos los aportes que sobre el tema surgen, y uno de los más relevantes son aquellos que tiene en cuenta la inteligencia emocional, es así como Elena Jiménez, en su estudio denominado La inteligencia Emocional como Predictor del Hábito Lector y la Competencia Lectora en Universitarios, sostiene que: La relación entre el hábito lector, la competencia lectora y la inteligencia emocional es directamente proporcional, es decir, existe una relación directa entre los tres.

Los datos apuntan a que no solo la competencia lectora está relacionada directamente con la IE, sino que los hábitos lectores juegan un papel fundamental en esta relación. Y, dado que la lectura observada es la lúdica, meramente literaria, los datos apuntan a que leer por placer literatura puede ser la forma natural de entrenar la competencia lectora, sin necesidad de realizar actividades específicas con textos literarios (Jiménez Pérez, 2018).

La inteligencia emocional juega un papel importante en el desarrollo de la competencia lectora, porque dependiendo de la clase de texto que se le presente se puede motivar o desmotivar a llevarlo a crear hábitos de lectura, por tanto, es relevante tener en cuenta la relación existente entre la competencia lectora, el hábito lector y la inteligencia emocional, integrados a través de la lúdica.

Siguiendo con este aspecto fundamental sobre la importancia de la inteligencia emocional en la comprensión lectora, los autores Elena del Pilar Jiménez, Rafael Alarcón, y María de Vicente, en su artículo *Intervención Lectora: Correlación entre la Inteligencia Emocional y la Competencia Lectora en el Alumnado de Bachillerato*, Aplica un programa de intervención lectora en alumnado de bachillerato durante dos cursos académicos, con el objetivo de evaluar su eficacia sobre la comprensión lectora y la inteligencia emocional, con el cual demuestra facilitación emocional y manejo emocional, dos de las cuatro habilidades de la IE, correlacionan con el rendimiento académico, además, destaca que la CL es parte indiscutible del rendimiento académico, siendo base en las evaluaciones del mismo y los resultados obtenidos en el estudio muestra la relación directa e inequívoca entre hábitos lectores consolidados y una mejor puntuación en IE y CL (Jiménez Elena del Pilar, 2018). El estudio permite valorar la importancia de la lectura con la inteligencia emocional debido a que facilita el trabajo para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, considerando que la competencia lectora es la base fundamental para todas las áreas del conocimiento.

Álvarez Carmen y Vejo Rocío, en su trabajo *Mejora de la Competencia Literaria con un Club de Lectura Escolar* plantean que:

Un club de lectura puede suponer un estímulo a la mejora de la competencia literaria infantil: desarrolla habilidades expresivas, habilidades cognitivas y de comprensión lectora,

desarrolla axiológica y emocionalmente a los niños y provoca actitudes favorables hacia la literatura (Álvarez, 2017).

El trabajo muestra como a través de un club de lectura, se logra desarrollar habilidades de comprensión lectora, lo que sería un elemento fundamental a considerar para la construcción de la estrategia a desarrollar ya que es evidente que genera excelentes resultados porque se da en ambiente en el cual los estudiantes interactúan aprendiendo cada uno de los aportes de sus compañeros potenciando el diálogo de saberes, manejo de discurso, aprende a debatir sobre temas de interés desarrollado de esta manera la oralidad.

Por otra parte, Serrano et al (2017), en el trabajo Decisiones estratégicas de lectura y Rendimiento en Tareas de competencia Lectora similares a PISA., parten de la importancia que tienen las pruebas de la competencia lectora PISA, de la cual comprobaron que los textos no-continuos parecen resultar más difíciles que los continuos.

Por tanto una forma de mejorar la comprensión lectora es hacer énfasis en los textos no continuos, ya que éste tipo de texto se les dificulta su interpretación y obviamente responder las preguntas, sin embargo para hacer una buena interpretación de la lectura es fundamental los conocimientos previos del tema que se aborde en el texto, para poder entender la estructura del mismo, es decir se debe enfatizar en un buen manejo del componente sintáctico y el semántico, además se deben tener en cuenta los tipos de textos para lograr una buena comprensión textual.

A nivel Latinoamericano:

La comprensión lectora cada día se torna más difícil por la gran diversidad de formatos y estructuras que se encuentran en los diversos textos, al respecto Orellana (2018), en su artículo La Enseñanza de la lectura en América Latina: Desafío para el Aula y la Formación Docente, a través de su investigación afirma que “la comprensión de un texto se ve favorecida por factores

que están al interior de la persona, como los conocimientos, habilidades lingüísticas, motivaciones, actitudes y modelos mentales del significado del texto” (Orellana García, 2018). Por tanto, es fundamental enfrentar los desafíos y exigencias en preparar a los estudiantes con lecturas que requieran un mayor nivel de desarrollo, adquiriendo una competencia lectora que le permita su comprensión, para ello Orellana en el mismo artículo plantea unos desafíos que debe tener el maestro para lograr este objetivo los cuales se muestran continuación.



Figura 4 Desafíos del Docente para Mejorar la Comprensión lectora. *Fuente:* Construcción propia a partir de Betancourt y Maestre (2020)

A partir del anterior esquema se considera que los docentes deben estar a la vanguardia y prepararse constantemente atendiendo a los cambios evolutivos, ya que la globalización ha tocado al campo educativo haciendo necesario la incorporación de la tecnología y la información

en la educación, por tal razón hay que buscar las estrategias para mejorar el proceso lector, atendiendo a que los estudiantes se enfrentan a una diversidad de textos y formatos que para su comprensión necesitan de la guía del maestro, tal y como lo dice Orellana en su artículo “Los docentes actualmente en ejercicio necesitan contar con una base teórica que refleje las concepciones epistemológicas acerca de la lectura y la alfabetización actuales, y sus correspondientes aplicaciones prácticas en el aula” (Orellana García, 2018).

Los aportes de la anterior investigación, sugieren un compromiso con la elaboración de la estrategia a diseñar en el presente trabajo, ya que se deben hacer una minuciosa selección de los textos a trabajar, como también involucrar y comprometer a los docentes a que motiven a sus estudiantes logrando en ellos una actitud favorable para que fortalezcan los niveles de lecturas como apoyo a la herramienta diseñada.

Otro de los problemas con los que se encuentra el docente de Lengua Castellana es lograr que el estudiante se interese por las obras de literaturas universal, por su gran extensión y es ahí donde el profesor debe buscar mecanismos que llenen las expectativas en cuanto a esta modalidad de textos, al respecto Maribel Salmerón Cevallos en su artículo *Los logros de aprendizaje a partir de la dinamización de las prácticas lectoras*, afirma que “El disfrute de la lectura de obras de literatura universal por parte los estudiantes de bachillerato, se logra cuando las prácticas tradicionales son articuladas a procesos que incluyen movimiento, imágenes y sonidos” (Salmerón Cevallo y Villafuerte Hoguein, 2019).

Esto sugiere que para el trabajo de investigación se debe incluir obras literarias que sean de interés de los estudiantes y que puedan interactuar entre ellos a través de herramientas tecnológicas que despierten su interés, y curiosidad, para que disfruten al máximo su aprendizaje, ya que el uso de textos animados crea interés y gusto por lo que se le presenta

Otras aportaciones sobre el mejoramiento de la competencia lectora lo hace Marcela Cabrera Pommiez - Sergio Caruman Jorquera, en su artículo *Relación entre Tipo de Texto y Comprensión Lectora en una Prueba Estandarizada Chilena* donde afirman que “en la didáctica de la comprensión de lectura (es decir, en su enseñanza y evaluación), es relevante considerar la tipología textual de los textos estímulo utilizados, además de otros factores (como el tema o el nivel de especialización del léxico)” (Cabrera y Caruman, 2018).

Las autora muestra la manera como los textos estímulos pueden contribuir en la comprensión lectora, Lo que implica la importancia de tener en cuenta la estructura de los diferentes tipos de textos, pero además de la tipología textual se debe tener en cuenta las diferentes temáticas a saber, es decir textos tomados de otras áreas del conocimiento para desarrollar los diferentes niveles de lecturas y que éstos contribuyan con el logro del objetivo de la investigación. Además, otro aspecto es la intencionalidad del texto, porque estas tratan temas diversos.

La competencia comunicativa lectora requiere de unos conocimientos fundamentales sobre las categorías gramaticales, esto ayudará al enriquecimiento de su léxico y, para ello también es necesario que hagan uso de la antonimia y la sinonimia que son palabras o expresiones que guardan relación con estas categorías gramaticales y le permite tener un bagaje en su oralidad, constituyéndose en un apoyo para las competencias comunicativas. Al respecto, Nancy Quintero en su trabajo de investigación *Comprensión de Textos en el Desarrollo de la Expresión Oral y Escrita en los Estudiantes de Educación Básica Media*, dice: “...entre las estrategias que se pueden aplicar para leer comprensivamente y potenciar la expresión oral como escrita son la sinonimia – antonimia, contextualización, estructura lógica del texto” (Quintero, 2016), la autora concluye lo anterior luego de realizar su estudio con una metodología de encuesta y observación directa, lo que la llevó a diseñar su propuesta de estrategias para mejorar la competencia lectora.

Incluir la sinonimia u antonimia dentro las herramientas de comprensión lector mejora las deficiencias que presentan los estudiantes en cuanto a sus habilidades lecto-escritora, es de gran importancia porque ayuda a enriquecer el vocabulario y lógicamente facilitará la interpretación del texto leído, sobre todo que los escritores hacen uso de este recurso a fin de no hacer repetitivo los mismos. También es importante la contextualización de los hechos, situaciones presentadas en los textos, porque permiten comprender la realidad de su entorno.

Otro estudio que se puede mencionar a nivel Latinoamericano es el de Rocío del Pilar Damián Chapoñán y Enyell Rioja, Propuesta de un Modelo de Estrategias Metodológicas basada en la Teoría Cognitiva Social del Aprendizaje de Vygotsky para Mejorar la Capacidad de Comprensión Lectora en los Estudiantes del III Ciclo de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Fachse de la UNPRG de la Ciudad de Lambayeque – 2015, en el estudio realizado los autores a través de la utilización de la Estrategia basada en la Teoría Cognitiva Social del Aprendizaje de Vygotsky demostraron como ésta teoría cobra importancia en el proceso de enseñanza aprendizaje, y para demostrarlo aplicaron la metodología de investigación aplicada propositiva, ya que los docentes presentaban deficiencias en la aplicación de Estrategias metodológicas que coadyuven al mejoramiento de la comprensión lectora, por tanto la propuesta se presenta con el utilización de la Estrategia basada en la Teoría Cognitiva Social del Aprendizaje de Vygotsky (Damian, 2019).

Una de las tareas del docente es propender por un buen aprendizaje de los estudiantes, por lo que debe valerse de estrategias que conlleven a la apropiación de los conocimientos para lograrlo, por lo que el aporte que realiza la autora es de gran utilidad, ya que a través de su estudio reafirma la necesidad existente de llevar al niño a que aprenda haciendo las cosas el mismo y expresando cómo lo hace, es decir un aprendizaje significativo, ya que en algunos casos

los docentes no conocen las diferentes teorías del aprendizaje y de ahí que las estrategias utilizadas no les ayuden a facilitar la enseñanza.

A nivel Nacional:

En este apartado se hace mención de trabajos que hacen valiosos aportes a esta investigación uno de ellos es el realizado por Edibelcy Soler, María Escobar y Mirtha Agudelo, denominado Procesos de comprensión lectora en niños de grado cuarto y quinto de primaria, en la investigación se plantea una metodología desarrollada a partir de la pedagogía conceptual, promueve una planeación, diseño y desarrollo de una estrategia didáctica que considere las virtudes de las situaciones y los encuentros que se promueven, basada en la teoría de las seis lecturas, propuesta por De Zubiría aplicada al proceso de lecto-escritura para potencializar su pensamiento y reestructurar su sistema de aprendizaje.

Según las autoras desarrollar una estrategia didáctica basada en la pedagogía conceptual, enmarcada en las seis lecturas propuestas por de Zubiría consistente en:

Lectura fonética Leer mediante el análisis y síntesis de los fonemas. 2. Decodificación Determinar el significado de las palabras. 3. Decodificación secundaria Encontrar las proposiciones subyacentes en las frases. 4. Decodificación terciaria Encontrar la estructura básica de las ideas del texto. 5. Lectura categorial Encontrar la estructura argumental y derivativa del ensayo. 6. Lectura meta semántica Contrastar la obra con el autor, la sociedad y los productos de la cultura, ayudan a mejorar la comprensión lectora, Bajo este sistema los estudiantes trabajan sus talleres de manera que los lleven a fortalecer sus competencias afectiva y la capacidad de entendimiento para saber qué hacer y cómo hacer las cosas. (Soler, Escobar y Mirtha, 2016).

Por otro lado Herrera J., López R., Rodríguez, Y., Petit E., en su investigación *Incidencia de los Factores en la Comprensión Lectora de los Estudiantes de Décimo grado en la Institución*

Educativa Distrital Madres Católicas, plantean una propuesta didáctica basada en la teoría de la confluencia de factores para mejorar el proceso de la comprensión lectora, "... (El lector La predicción La inferencia: Los conocimientos previos Nivel de desarrollo cognitivo Situación Emocional Competencias del lenguaje El contexto Textual: Extra textual Psicológico), personal (La desmotivación La falta de hábitos de lectura) y el sociocultural" (El contexto extra textual.)" (Herrera J., 2017).

Para las autoras estos factores son determinantes, claramente se demuestra como la teoría de la confluencia de factores académico, personal y sociocultural mejora la comprensión lectora, ya que al trabajarlos en forma individual se ha comprobado que no tiene los mismos resultados.

Continuado con la búsqueda de información se encontró a Aguilar Peralta, T. T., Cohen Aguilar, P. E., y Alvarado Mejía, S. llamada *Comprensión Lectora en la Educación Colombiana: Una Visión del Aprendizaje en la Educación Básica*. Afirman los autores que: "pueden existir infinitudes de estrategias metodológicas, que permiten fortalecer y desarrollar la comprensión lectora en el estudiante, pero el uso efectivo de estas dependerá en gran medida del docente".

Con esto pretende dar claridad sobre la forma como las estrategias deben ser orientadas por parte del docente, por lo que define claramente que no solo la estrategia que se aplique va a ayudar a mejorar la comprensión lectora, es necesario que el maestro también sea intuitivo y que cambie su metodología eligiendo nuevas formas de enseñanza, para que mejore y propicie nuevos aprendizajes.

Desde los referentes encontrados a nivel nacional, es de gran importancia el aporte del artículo del ICFES, Marco de Referencia Preliminar para Competencia Lectora PISA 2018, donde presenta la siguiente definición de competencia lectora de PISA 2000: "La competencia lectora es la comprensión, el uso y la reflexión sobre los textos escritos, con el fin de lograr los

propios objetivos, desarrollar el conocimiento y el potencial personales, y participar en la sociedad” (ICFES, 2018) .

Es así como define con claridad la competencia lectora en el ámbito de la evaluación en las pruebas PISA, lo que sirve de referente para la construcción de la estrategia que va dirigida a mejorar los niveles de desempeños de las pruebas, toda vez que lo que se requiere es desarrollar en los estudiantes la capacidad de desenvolverse en cualquier situación problema y potencien su crecimiento durante toda su vida.

Por otra parte Leydy Cristina Piñeros Ramírez Doris Mireya Medina López, Luz Angélica Reyes Orjuela, en su artículo titulado Fortalecimiento de la Competencia lectora, realizan un análisis sobre el componente semántico de la competencia lectora con el fin de comprenderla, de hacer una lectura holística de esta realidad, esto debido a que se evidencia una gran deficiencia en este componente en la institución Educativa la Candelaria del municipio la Capilla de Boyacá, Determina las autoras en su análisis del componente semántico de la competencia lectora, que este permite realizar la lectura como un todo y no como partes independientes, de ahí que afirman que se dé una lectura holística, corroborándolos en sus conclusiones así: “...La recuperación de información explícita, la relación de textos entre sí y la movilización de saberes previos son aspectos del componente semántico que resultan relevantes y pertinentes para diseñar e implementar las intervenciones pedagógicas”... (Piñeros Ramírez, Mireya y Reyes Orjuela, 2018).

El uso del componente semántico dentro del software va a permitir que el estudiante habilidades de pensamiento con los cuales podrá formar o hacerse una opinión de lo que ha leído, es decir será crítico después de analizar el propósito del texto que leyó.

Nivel Local:

Siguiendo con el proceso de búsqueda de hallazgo sobre investigaciones que sustente el estado del arte del presente estudio, se encuentran a nivel local pocas investigaciones acerca de la comprensión lectora, sin embargo haciendo un rastreo en las bases de datos, repositorios, tesis de grado y libros sobre el tema objeto de investigación, se encontró a nivel local algunos trabajos de gran importancia por sus aportaciones en sus avances teóricos y metodológicos como el de Germán de Jesús García Gámez y Oscar David Tovar Méndez, llamado investigación el Proceso de Comprensión Lectora y el Uso de la Pregunta Exploratoria en Secundaria, cuyo objetivo es Comprender el proceso de enseñanza de la comprensión lectora entre los docentes de secundaria en la Institución educativa Liceo Ariguaní, en busca de una mejora del proceso lector a partir de las reflexiones sobre la pregunta exploratoria como herramienta pedagógica, afirman los autores que:

... existe una conciencia clara de los problemas lectores de los estudiantes, por parte de directivos y docentes, pero no hay acciones contundentes para que pueda ser superado, de ahí que proponen una estrategia para llamar a la reflexión y el área se comporte como una comunidad de aprendizaje y empiece a estudiar la manera más adecuada de solucionar los problemas de comprensión lectora en los estudiantes (Méndez, 2018).

Esto indica que el compromiso de implementar estrategias pedagógicas de mejoramiento de lectura en las instituciones no es solo compromiso del docente del área de lenguaje, sino que todos los directivos docentes y docentes quienes deben comprometerse con dicho proceso, manejando los contenidos de forma transversal para lograr un mejor aprendizaje, la propuesta realizada por los autores basada en los resultados que fueron asertivos y consistente en la pregunta exploratoria, demostró un mejoramiento en los estudiantes, lo que quiere decir que la

metodología utilizada por los autores en cuanto al uso de la pregunta exploratoria es una herramienta fundamental para la comprensión lectora, ya que permite desarrollar en el estudiante la capacidad de análisis estimulando su forma de razonar basado en unos conocimientos previos que les permita debatir, expresar sus propias opiniones, sacar conclusiones, todo esto le facilitará fluidez y comprensión del tema abordado.

Otro trabajo de investigación a nivel local es el realizado por Deiry Salazar y Maritza Vélez, Efecto de la Interrogación Metacognitiva en los Niveles de Comprensión Lectora en los Estudiantes de 5° de Educación Básica Primaria, en el las autoras aseveran que: La implementación de la estrategia de Interrogación Metacognitiva para el mejoramiento de los niveles de comprensión lectora, sin duda, es una estrategia que permite a los estudiantes cualificar sus desempeños y habilidades de manera efectiva en el proceso lector, pues esta ofrece una ruta clara para abordar el texto desde una perspectiva crítica y contextualizada (Salazar y Vélez, 2018).

Este estudio muestra como el estudiante aprende a través de ir observando y analizando su propio proceso de comprensión lectora para mejorar las deficiencias que presenta, en este sentido el alumno aprende a conocerse y controlar sus emociones, actitudes, llegando a comprender e identificar sus capacidades para utilizarlas en su aprendizaje, lo que revela que la estrategia utilizada en el trabajo de investigación es de gran beneficio para el mejoramiento de la competencia lectora.

Por otro lado otro estudio denominado Entrenamiento Metacognitivo, Meta comprensivo en la Competencia Lectora de Estudiantes en Educación Primaria, de los autores Ana Miranda Moris Valencia, cuyo objetivo es: “Comprobar que el entrenamiento metacognitivo, meta comprensivo incrementa de forma significativa la competencia lectora en estudiantes de

educación primaria” (Miranda y Morris, 2018). Para ello utilizaron la metodología del pretest y postest, pudiendo comprobar con los resultados del postest que la utilización del entrenamiento metacognitivo, meta comprensivo incrementó de manera significativa la competencia lectora en el grupo intervenido.

La estrategia utilizada en el anterior trabajo de investigación demuestra una vez más como la metacognición cobra importancia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, lo demuestra los resultados al utilizar el entrenamiento metacognitivo y meta comprensivo, es decir llevar al estudiante a que interiorice lo que debe comprender, para que tome las acciones de autorregulación y autocontrol para corregir sus errores, esto potencializa una mejor visión de la temática que se esté tratando, ayudando también a lograr una mejor interpretación de las ideas y aportaciones del texto.

Otro aporte importante para la presente investigación es la de Julio Heras y Milagro del Villar, con su trabajo Efectos del Trabajo Colaborativo en la Comprensión Lectora de los Estudiantes de Octavo Grado de la IED San Antonio, Magdalena, donde plantean como objetivo evidenciar los efectos del trabajo colaborativo sobre los niveles de comprensión lectora en las estudiantes de una institución educativa del Magdalena, basados en la teoría de Cassany, se realizaron las intervenciones con el propósito de verificar si los estudiantes lograron mejorar sus falencias encontradas en su comprensión de lectura mediante el trabajo colaborativo, esto permitió los autores sacar como conclusión que “La comprensión lectora puede ser desarrollada eficazmente por medio del trabajo colaborativo en las actividades propias del proceso de enseñanza aprendizaje” (Heras y Del Villar, 2018).

Lo anterior muestra cómo la estrategia aplicada por los autores se constituye en un instrumento de gran utilidad para desarrollar de forma eficiente la comprensión lectora, teniendo

en cuenta que el estudiante aprende a desenvolverse de manera conjunta para alcanzar el objetivo, cada uno aporta, interviene y se enriquece el conocimiento, además que se forma integralmente, porque fomenta valores como la solidaridad, el respeto entre otros y el aprendizaje en estos espacios es más agradables y por ende trabajan con entusiasmo e interés logrando optimizar buenos resultados en los temas desarrollados.

Todas estas aportaciones coinciden que para que se pueda mejorar las competencias lectoras, el maestro debe valerse de estrategias novedosas que enamoren a los estudiantes, lo que invita a cambiar las prácticas pedagógicas, atendiendo a las necesidades de la sociedad del conocimiento.

2.1.2. Software Educativo.

La Tecnología en la educación ha tenido grandes avances significativos y se han generado diferentes instrumentos tecnológicos que ayudan a mejorar los aprendizajes. Luego de una exhaustiva revisión bibliográfica en los diferentes portales académicos se encontraron los siguientes hallazgos:

A nivel Internacional

En el ámbito internacional autores como Julio Cabero, Rocío Piñero Miguel Reyes en su investigación Material Educativo Multimedia para el Aumento de Estrategias Metacognitivas de Comprensión Lectora, resalta la importancia que los programas multimedia pueden tener para facilitar la comprensión lectora en alumnos con diferentes tipos de dificultades, afirman que: "... esta estrategia se convierte no solo en una herramienta para mejorar estas deficiencias, sino que mejora los avances de los que a pesar de sus capacidades cognitivas presentan lagunas en la lectura" (Cabero, Reyes y Rebollo, 2018).

En lo que concierne específicamente al tema de esta investigación incluir este sistema de multimedia podría tener gran aceptación de la comunidad académica ya que despierta el interés por las múltiples combinaciones que se puede trabajar de forma lúdica y sobre todo cómo ésta estrategia facilita la comprensión lectora cuando sus programas son direccionados a la consecución de este objetivo, además hace un aporte importante porque al estudiante se le brinda la oportunidad desarrollar sus conocimiento sin importar si posee diferentes ritmos de aprendizaje, en otras palabras el estudiante va avanzando a su propio ritmo.

En este mismo sentido en la investigación Estrategias para mejorar la comprensión lectora a través de las TIC, los autores Oscar Montoya, Marcela Gómez y Nancy García Reconocen el potencial de los recursos tecnológicos en pro de la expansión del aula hacia espacios del ámbito neo-cultural de los estudiantes y la contribución que hacen las TIC al mejoramiento de los índices de competencias en comprensión lectora. En esta investigación se logró establecer la eficacia de la modalidad B-learning como un recurso pedagógico de gran valor por tratarse de una estrategia de enseñanza-aprendizaje innovadora y actual en atención a una problemática específica. Se utilizó como herramienta didáctica un curso virtual en la plataforma Moodle y se implementó una estrategia de lectura en tres momentos: prelectura, lectura y post-lectura. (Montoya, Gómez y García, 2016). La estrategia utilizada en la citada investigación se concibe como un gran aporte para el presente trabajo de investigación en tanto que se asemeja en términos de objetivos en cuanto implica utilizar nuevos elementos de tecnología y comunicación y nuevos modelos pedagógicos, que son fundamentales para el aprendizaje de la competencia lectora, además la metodología utilizada facilita la puesta en marcha de esta estrategia y es de gran ayuda ya que se pretende abordar desde las nuevas tecnologías.

Los autores (Romero y Castaño, 2016) en su estudio Prevenir las dificultades Lectoras: Diseño y Evaluación de un Software Educativo, brindan grandes aportes a la presente investigación ya que describen el proceso para diseñar el software didáctico Berni (posteriormente software Berni) como herramienta para la prevención de las dificultades lectoras. Así, se detalla el diseño didáctico, de la interfaz e informático del programa cuyo objetivo es medir la funcionalidad y eficacia del software.

Es por tal razón estas estrategias coinciden con la evolución de los métodos de enseñanza – aprendizaje y coinciden además con la necesidad de crear entornos virtuales que contemplen características de interacción, lúdica, información actual involucrado la necesidad de pensar tanto en la tecnología como en los recursos que serán proporcionados para el diseño del software en mención.

Contexto Latinoamérica:

Continuando con el rastreo teórico, se encontró autores que hacen valiosos aportes a esta investigación, como es Agueo Blanco, con el estudio Mejora de la Comprensión Lectora con Ayuda de las TIC en los Estudiantes de la Institución Educativa N.º 30799 de Carita, en el cual afirma que: “el empleo de los recursos TIC en los niveles de comprensión lectora solo serán pertinentes si se les utiliza de una manera adecuada fomentando el uso responsable, de esta manera se afianzara el desarrollo de niveles de comprensión lectora (Blanco, 2018).

La investigación anterior tiene grandes contribuciones sobre todo en el aspecto de que el estudiante necesita de un mediador quien oriente de manera responsable estos recursos informáticos para que los aprovechen al máximo porque es la única forma de mejorar los niveles de comprensión lectora, de ahí que es fundamental los talleres con docentes para familiarizarlos

con la estrategia en competencias comunicativas, y mejore su nivel de comprensión lectora lo que incidiría en todas las áreas del conocimiento.

Otra investigación Trabajo Desarrollo de la Lectoescritura Mediante TIC y Recursos Educativos Abiertos, manifiestan que: “la comprensión lectora está estrechamente vinculada a los procesos de aprendizaje, más aún cuando se integra con herramientas TIC, por el grado de interés y motivación que despierta en los estudiantes (Suárez y Pérez, 2015).

Esa integración de la que hablan los autores puede garantizar un adecuado aprendizaje ya que los recursos educativos que se usan en los micro currículos y las TIC son una combinación interesante que llevada al aula vislumbra la conexión con el saber de una manera concreta.

En su estudio “Las TIC: Estrategia Para Mejorar la Competencia Lectora-Interpretativa en el Área de Lenguaje”, Toro Henao, C. M., Monroy Fonseca, M. N muestran en el texto cómo el uso de la herramienta Prezi y Cacao permitió que se favorecieran los niveles de inferencia enunciativa, léxica, referencial y microestructuras, los cuales garantizan que se dé un proceso de interpretación. Además, Estas herramientas didácticas permitieron abordar el texto como unidad sintáctico-semántico, establecer procesos macro estructurales y micro estructurales (Toro y Monroy, 2017). El software TECNEMAR coincide con este estudio en la necesidad de activar los conocimientos previos de los estudiantes para la competencia lectora interpretativa; promover las preguntas de los educandos; identificar la intención y sentido del texto; y la relación entre conceptos, categorías gramaticales, proposiciones y párrafos, de la misma manera incluir una competencia crítica donde la reflexión y el análisis son preponderantes.

Prosiguiendo con el rastreo de los trabajos relacionados con el tema objeto de investigación, se encuentra el realizado por Juan Escobar y Paula Sánchez, denominado

Fortalecimiento de la Competencia Lectora de Estudiantes Acompañados por el Programa “Todos a Aprender en un entorno virtual de aprendizaje”. Los autores afirman que el diseño e implementación del aula virtual en entorno Moodle cumplió un papel primordial en el mejoramiento de la competencia lectora, además va de la mano con los retos actuales, donde el educando debe estar a la vanguardia con los nuevos desafíos que le ofrece la sociedad, esta aula virtual se puede utilizar al momento de explicar o reforzar un tema, pues todas las actividades que se realizan son dinámicas y divertidas, motivando a los estudiantes, logrando así un aprendizaje significativo (Escobar y Sánchez, 2018).

El interés de la presente investigación se centra en el fortalecimiento de la competencia comunicativa lectora y en especial del protagonismo de los niños sobre el manejo del conocimiento y la forma como cotidianamente desarrollan las habilidades en este orden, de igual forma el cambio de los espacios pedagógicos juega un papel importante para estimular el interés y motivar el desarrollo de la competencia.

Otro estudio referenciado es el de Damaris Campo Lugo y Connie Davis Pang en su investigación : Mediación didáctica de las TIC y su incidencia en el desempeño académico de los estudiantes en el Área de Lenguaje de la Básica Secundaria propenden por el Diseño de Estrategias pedagógicas que influyan en la incidencia de las mediaciones TIC para elevar el desempeño académico de los estudiantes de la educación básica secundaria en el área de lenguaje, de igual forma afirman que el propósito de formar ciudadanos productivos y competentes es una exigencia de la educación contemporánea. Los ambientes virtuales de aprendizaje concebidos como espacios pedagógicos constituyen un potencial para la construcción, actualización y apropiación de saberes (Campo y Davis, 2018). Las escuelas actuales demandan la imperiosa necesidad de incorporar en el trabajo de aula las TIC no sólo

como estrategia sino como la línea de conocimiento que conecta la información universal con un ciudadano digital, despertando el interés de los estudiantes por los contextos que se le presentan en el ámbito de la sociedad del conocimiento.

Contexto Local:

Luego de la revisión bibliográfica, se encontró el trabajo Laura Greifestein Tomasa Burgos, Diseño Preliminar de un Programa Psicolingüístico-cognitivo de Entrenamiento en Comprensión Lectora: Diseño Implementando el Software E-PRIME, cuyo objetivo es crear un diseño preliminar de un programa psicolingüístico cognitivo de entrenamiento en comprensión lectora a partir del software E-Prime., diseñándose una serie de actividades de entrenamiento para mejorar diferentes aspectos gramaticales y memoria operativa, todo esto encaminado a la aplicación de habilidades cognitivas que refuercen el desarrollo de un pensamiento crítico de todo este proceso, las autoras afirman que: “el software resulta ser un recurso beneficioso en cuando a un diseño organizado, medible en tiempos de ejecución así como utilidad de herramienta variables al interior de un diseño de experimento de tipo semántico (Greifestein y Burgos, 2016).

Determinan las autoras que, mediante un software bien diseñado y organizado, puede contribuir al mejoramiento del pensamiento crítico, coincide esta afirmación con el objetivo de la investigación, en cuanto que se busca que los estudiantes potencien su capacidad crítica, de análisis y se evidencien en los resultados de las pruebas tanto internas como externas.

Castellón Macías, A. Cassiani Hernández, P. Díaz Pérez, J. En su investigación Propuesta con Estrategias Metacognitivas para Fortalecer La Comprensión Lectora a través de Ambientes Virtuales de Aprendizaje para Estudiantes de 6º grado. Formulan una propuesta didáctica fundamentada en estrategias metacognitivas para fortalecer la comprensión lectora en ambientes virtuales de aprendiz, dicha propuesta propone la mediación de las TIC, por ser una estrategia

que se considera motivadora puesto que es un recurso que tiene aceptación en los estudiantes, afirmando las autoras que en la educación moderna se requiere un estudiante que sea capaz de proponer, que sea capaz de hacer reflexiones, comprender la realidad objetiva, que pueda experimentar y aprender de la vivencia adquirida, que esté en condiciones de demostrar sus competencias y de esta forma darle solución a los problemas que debe afrontar.

Por consiguiente, uno de los propósitos de esta investigación es mejorar los resultados en lo que respecta al manejo de las competencias comunicativas lectoras, que en si misma encierran la concepción de un trabajo de análisis, crítica, reflexiva para proponer alternativas que contribuyan a comprender y mejorar el contexto en que se desenvuelven los jóvenes, sobre todo en los actuales momentos en que la sociedad está en constante cambio y requiere una permanente actualización.

Un aporte a nivel local que ha de tenerse en cuenta es el estudio *La Implementación de la Pedagogía de Género como Estrategia Para Desarrollar La Competencia Lectora Mediada por una Herramienta Tecnológica llamada BLOG* en la que los autores evidencian que la comprensión lectora tanto para el individuo como para la sociedad en general es fundamental, ya que comprender lo que se lee va mucho más allá de un conocimiento que se adquiere para sobresalir académicamente, sino que sirve para desenvolverse en el mundo de forma autónoma y efectiva (Castillo, Randolph y Márquez, 2018). Las grandes dificultades que presentan los jóvenes en la actualidad son las cómodas posiciones que asumen frente a realidades sociales, políticas y económicas ya que su escaso conocimiento no les posibilita argumentar o asumir posiciones que direccionen acciones y puesta en marcha de planes en pro del bienestar social y ambiental de las comunidades.

El recorrido realizado por las diversas experiencias de cada uno de los autores ratifica en gran medida que esta investigación se convierte en una fuerte alternativa de cambio y mejoramiento del manejo de dicha competencia comunicativa.

2.2. Fundamentación Teórica

2.2.1. Competencia comunicativa lectora.

Inicialmente en este estudio se señalarán algunas teorías de la competencia comunicativa lectora según concepciones de algunos autores.

La lectura según Solé (2002) citado en Arrieta es el proceso que está determinado por una operación mental que busca comprobar hasta qué punto las predicciones concuerdan con lo que el discurso contiene. Este proceso debe asegurar que el lector comprenda el texto y pueda construir ideas sobre el contenido. Se necesita entonces una lectura individual, precisa que permita avanzar y retroceder, detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo y plantearse preguntas. (Arrieta y Rosalba, 2015).

Para ello Isabel Solé, divide el proceso de lectura en 3 etapas temporales: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

Tabla 7

Etapas de lectura según Isabel Solé

ANTES	DURANTE	DESPUÉS
¿Para qué voy a leer?	¿Qué conozco del texto?	¿Qué debo hacer?

<ul style="list-style-type: none"> ● Para aprender ● Para presentar una ponencia ● Para practicar la lectura en voz alta ● Para seguir instrucciones de un manual ● Por placer 	<ul style="list-style-type: none"> ● Formular preguntas sobre lo leído ● Aclarar dudas ● Consultar diccionario ● pensar en voz alta ● Crear imágenes mentales 	<ul style="list-style-type: none"> ● Resúmenes ● Formular y responder preguntas del tema ● Recontar el texto leído haciendo uso de su propia interpretación.
---	--	---

Fuente: Construcción propia a partir de Betancourt y Maestre (2020)

Basado en lo anterior la lectura se vislumbra, entonces, como una competencia que ubica al lector frente a un texto envolviéndolo en un contexto que cobra significancia y sentido al combinarlo con experiencias previas que del tema han marcado huellas, originado paradigmas y creado expectativas y de esta triangulación se da origen a nuevos conceptos, posiciones e ideas.

Según Cassany et .al (1998) citado en (Camargo Acosta & Gil Ortega, 2017) “la lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje: leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano; pero además la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia etc.” (p. 29). Sin lugar a dudas, una lectura comprensiva garantiza la apropiación, el reconocimiento y la aplicación de la información que se haya implícito o explícito en el texto y por ende enriquece la vida profesional al garantizar el dominio de temas propios de cualquier disciplina.

En primera instancia se puede apreciar según la teoría de David Cooper que la comprensión en la lectura es un proceso a través del cual el lector en su interacción con el texto elabora un significado Cooper en Alfaro 2007. Manifiesta que en la nueva comprensión de la lectura ya no le corresponde sólo al texto el papel activo a la decodificación sino también al lector. Es en este sentido que el lector cobra un papel activo y protagónico en el que sus experiencias cognitivas intervienen en la interpretación y la visión que incorpora del mensaje, lo que conlleva a afirmar que este proceso lector es una acción muy compleja donde el sistema cognitivo realiza variedad de operaciones: reconoce las letras, da sentido a las oraciones, abstrae las ideas principales, enfatiza en las figuras gramaticales y advierte la importancia de su significado para la aplicabilidad en contexto.

Un segundo aspecto que destaca el autor en mención es la interacción con el texto en la comprensión lectora, que significa entonces que el texto en sí mismo no domina un mensaje o un significado, éste se deriva de la combinación de lo que dice el texto y los conceptos previos que el lector tenga del tema.

La lectura según Juana Pinzas citado en Tomaylla (2018) es un proceso donde se realizan acciones cognitivas como el anticipar, predecir sin haber terminado la lectura, Menciona que la lectura comprensiva es un proceso constructivo, a través del cual el lector interpreta cada una de las palabras, oraciones, frases; es interactivo, va relacionar sus saberes previos con las interpretaciones de lo que lee y va elaborar su propio significado.

Es fundamental para el desarrollo de la comprensión de la lectura tener en cuenta cómo la mente o la psiquis captan en forma lógica las estructuras gramaticales en los diferentes textos, ya que todo texto debe tener una coherencia y una cohesión. Cobra gran importancia tener en cuenta

la estructura de los diferentes tipos de textos a emplear para el logro del objetivo de la investigación.

Los autores (Arrieta y Rosalba, 2015) en su libro *La didáctica de la lecto-escritura a partir de la experiencia docente*, establecen los siguientes niveles de lectura:

Tabla 8

Niveles de lectura según los autores Luis Arrieta meza y Rosalba Arrieta

NIVEL DE LECTURA LITERAL	LECTURA INTERPRETATIVA O INFERENCIAL	LECTURA CRÍTICA O VALORATIVA	NIVEL DE LECTURA CREADORA
<p>la subdivide en:</p> <p>Un nivel primario que se centra en las ideas que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos.</p> <p>Un nivel de profundidad: se efectúa una lectura más profunda ahondando en la</p>	<p>duce a encontrar qué es lo que el texto dice y que es lo que calla. Esto significa reconocer tanto lo dicho como lo no dicho en el texto, es decir: lo explícito y lo implícito</p>	<p>a lectura referencia valoraciones y juicios, elaborados a partir de lo leído en el texto como en otros textos, lo que necesariamente debe conducir a la escritura de uno nuevo</p>	<p>Esta lectura propicia la creatividad, y atiende a algunas estrategias como: transformar un texto dramático en humorístico, Cambiar el final de un texto. Reproducir el diálogo de los personajes y dramatizarlo.</p>

<p>comprensión del texto, reconociendo el vocabulario, el tema central, las ideas principales y las ideas secundarias que lo sustentan</p>			<p>Imaginar un encuentro con el autor del relato y debatir con él.</p> <p>Realizar un dibujo.</p> <p>Componer temas musicales que se relacionen con el relato.</p>
--	--	--	--

Fuente: Construcción propia a partir de Betancourt y Maestre (2020)

En este sentido desarrollar en el estudiante los niveles de lecturas se convierte en un compromiso de los docentes para así contribuir eficazmente en la mejora de los procesos de enseñanza- aprendizaje, teniendo en cuenta la demanda de la educación actual en materia de comprensión lectora ya que se requieren personas capaces de enfrentarse a diversas situaciones que surjan en la sociedad del conocimiento.

2.2.2. Software educativo.

Stephen Downes y George Siemens citado en Montoya 2016 en su Teoría del conectivismo o teoría del aprendizaje en la era digital, sustenta que el aprendizaje es un proceso que ocurre en cualquier parte, en ambientes difusos y cambiantes. La conectividad ha permitido que el aprendizaje se de en forma vertiginosa permitiendo a los usuarios acceder al mundo. El mundo social digital avanza a gran revolución y este avance podría dejar desprovisto a comunidades y sociedades de información, pero este gran mundo del conectivismo permite ir

a la par de todos los avances que a nivel de cualquier disciplina el ser humano esté interesado en caminar. Todo individuo se conecta buscando información que atienda a sus intereses y demandas sociales y personales. (Montoya, Gómez, & García, 2016)

Ángel Díaz Barriga en (Hernández, 2017). La incorporación de las TIC, a la educación se ha convertido en un proceso, cuya discusión, va mucho más allá de las herramientas tecnológicas que conforman el ambiente educativo, se habla de una construcción didáctica y la manera cómo se pueda construir y consolidar un aprendizaje significativo en base a la tecnología, en estricto pedagógico se habla del uso tecnológico a la educación. (Hernández, 2017).

Uno de los grandes retos de las Instituciones Educativas está dado por la manera correcta, efectiva y eficaz de adherir las tecnologías al proceso enseñanza-aprendizaje, de tal manera que se pueda adherir al proceso formativo-interdisciplinar, ya que sencillamente lo que se ha venido practicando es la incorporación de actividades independientes y ajenas a un verdadero trabajo de construcción curricular. Otra teoría importante y que sustenta el presente trabajo es la interactividad que constituye un aspecto interesante en esos espacios de aprendizajes enriquecedores y motivadores que logran un impacto positivo en los estudiantes. Al respecto, Nathan Shedroff (2001) considera que la interactividad es la capacidad de relacionarse mediante medios tecnológicos y compartir todo tipo de información entre usuarios, además la teoría señala cinco componentes, que a continuación se describen:

1. Creatividad, es la capacidad de crear objetos bellos, divertidos y llamativos que al mismo tiempo no sean distractores. La web está llena de software ejemplo de este tipo, como es el caso de Genially, un portal con cuentas gratuitas o pagas que permiten crear contenidos educativos que despierten el interés de nuestros los estudiantes, con varias posibilidades de presentación.

2. Productividad, es la capacidad del software de producir cosas necesarias, que nos sirvan en nuestro diario vivir, siendo uno de los ejemplos más significativos los traductores de texto, por su importancia y versatilidad.

3. Adaptabilidad, es la capacidad de engranaje del sistema para acoplarse a las necesidades del usuario. Recientemente y muy consecuente con esta época de pandemia que vivimos, una EPS creó un chat que no es más que asistente virtual que atiende a sus usuarios, con el mismo o mejor resultado y eficacia de un asesor en sus oficinas de atención al usuario. A esta herramienta la EPS en comento la llamó EVA.

4. Control, es la capacidad de regulación del sistema, es decir, delimitar el alcance nuestra aplicación, como, por ejemplo, colocar cajas de texto que, como lo hace Twitter, solo se puedan digitar en ella un número determinado de caracteres.

5. Feedback, es la capacidad de informar al usuario del resultado de sus acciones. Sin duda el nivel más común, por cuanto es la característica más requerida en todos los sistemas de información, desde un simple “Registro guardado exitosamente” hasta mensajes mucho más técnicos, como medir la intensidad de la señal de internet y sacar alertas cuando se baja hasta determinado nivel” (Garbor, 2013).

3. Desafíos en medio de la Pandemia

El 11 de marzo de 2020 la OMS declaró la situación de pandemia mundial como consecuencia del coronavirus, situación que aún no se sabe cómo va a terminar, lo que sí está clara es que causo grandes cambios en todos los sectores.

Desde el punto de vista educativo este problema ha causado el cierre total de las escuelas, donde ya no se dará las clases presenciales sino una nueva modalidad a la que muchas instituciones no estaban preparadas como es la virtualidad o las clases remotas

La infoxicación convirtió en un caos la educación generando una situación de cambio constante sumando además las secuelas producto de la pandemia, se dio entonces una disrupción producto de este agente de cambio que vino a transformarlo todo, era obvio todas las implicaciones pero había que continuar, es ahí el desafío que había que enfrentar, afloró entonces el compromiso que se tenía con la institución convertir ese aislamiento en la oportunidad de explorar nuevas alternativas para continuar, rompiendo barreras, manteniendo claro el propósito, lo que se visionaba, es decir, la razón de ser del trabajo de investigación, se tomaron entonces nuevas medidas.

La presente Investigación se vio amenazada con la llegada del coronavirus, se había realizado todo un recorrido frente a la metodología de la investigación, en ese sentido se encontraba definido como paradigma el positivista, como enfoque el cuantitativo y el diseño cuasiexperimental.

De igual forma, los instrumentos pertinentes estaban diseñados, la respectiva aplicación se afectó cuando se cierran las puertas de la institución por la pandemia COVID 19, existía la esperanza de poder llegar a la escuela ya que el gobierno hacía sus avances en sus políticas y modelos como la alternancia para poder abordar el proceso educativo; el tiempo pasaba y no era posible avanzar, este paso se mostraba confuso y complicado ya que el virus se propagaba y se hacía imponente y difícil de vencer.

Con respecto a la alternancia, ante la pandemia por el COVID 19, el Ministerio de Educación para el mes de junio del año 2020, emite los lineamientos para el regreso a las actividades académicas y establece un modelo que incluiría la presencia en las escuelas y trabajo en casa, se mantendría el trabajo virtual y en los momentos de estar en las escuelas se aplicaría el distanciamiento necesario y los protocolos de bioseguridad para garantizar el

bienestar de estudiantes , personal docente y comunidad educativa en general ; acciones que estarían lideradas por las Secretarías de Educación, las familias y los establecimientos educativos.

Las investigadoras seguían a la espera de que se hiciera efectivo el modelo para poder aplicar los instrumentos a los estudiantes de grado noveno de manera presencial, el tiempo pasaba y con ello se evidenciaban más las precarias condiciones de las escuelas del departamento del Magdalena para poner en marcha lo establecido por el MEN.

La intervención con el software a los estudiantes de grado noveno se limitaba, en primera instancia porque no se podía llegar a las escuelas y como segunda medida por la falta de conectividad en la comunidad de Varela. Era necesario tomar una decisión, el proyecto no se podía detener, aun en medio de circunstancias tan adversas, hacer un cambio en la metodología de la presente investigación era la mejor opción y así se hizo; decisión que se tomó por la plena convicción que en un cuasiexperimento la intervención de las variables debe hacerse bajo un proceso transparente, objetivo y científico y el hecho de la no presencia de las investigadoras al aplicar el Software a los estudiantes de grado noveno afectaría altamente los resultados y por ende la veracidad de la investigación por cuanto las variables podrían ser viciadas en el proceso, al no tener clara la forma como los jóvenes desarrollarían el Software.

La decisión anterior motivó y direccionó a las investigadoras a volver a empezar, no era fácil, por lo que aparecieron en escena el Dominio Propio, control de emociones, se eliminaron distracciones, tomaron decisiones, establecieron metas de trabajo, atendieron responsablemente a las tutorías, elaboraron agendas, distribuyeron tareas y hoy se puede decir que todo es posible con Motivación, confianza, esfuerzo, dedicación y sueños compartidos. El conocimiento del

manejo de plataformas fue una de las mayores demandas para poder dar cumplimiento a las tareas establecidas.

“La mente que se abre a una nueva idea, jamás volverá a su tamaño original”.

Albert Einstein

4. Marco Metodológico

El desarrollo de una investigación debe recorrer un camino que no sólo consiste en la definición de etapas, selección de herramientas, técnicas y procedimientos para la recolección de datos, se hace necesario articular a la misma unos fundamentos que reflejen la manera en que el investigador asume y construye el conocimiento para que este constructo tenga su propia identidad, voz, alma y proyección y pueda ser guiada de manera significativa de tal manera que los hallazgos e interpretaciones presenten correspondencia, coincidencia, afinidad, proporción y credibilidad; lo anterior viene dado por la interrelación entre la investigación realizada, la visión epistemológica subyacente y la metodología utilizada

Bajo los parámetros anteriores la ruta trazada dará cuenta del éxito de la investigación, es decir va encaminada a conseguir los resultados de los objetivos explicando de manera clara, precisa y concreta la forma como se van a conseguir los datos, para obtener los resultados en el proceso de investigación. De su organización depende el grado de confiabilidad, validez y exactitud de la información; pues, la búsqueda de los resultados necesita una estructura investigativa confiable que sea capaz de comprobar los objetivos propuestos.

4.1. Paradigma Epistemológico.

La presente investigación versa en el paradigma sociocrítico, el cual presenta algunas denominaciones, orientadas en el contexto de las ciencias sociales y las ciencias de la educación, Popkewitz (1988) citado en Alvarado et al (2008) en su artículo - Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el doctorado de educación del instituto pedagógico de caracas, afirma que algunos de los principios del paradigma son:

(a) Conocer y comprender la realidad como praxis; (b) unir teoría y práctica, integrando conocimiento, acción y valores; (c) orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano; y (d) proponer la integración de todos los participantes, incluyendo al investigador, en procesos de autorreflexión y de toma de decisiones consensuadas, las cuales se asumen de manera corresponsable (Alvarado, Siso Martinez, y Margarita., 2008).

En el presente trabajo las acciones que lo orientan están dada por este paradigma toda vez que busca conocer y comprender cómo en la praxis las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes de humanidades conllevan al desarrollo de la competencia comunicativa lectura y además generar en ellos una auto reflexión acerca de lo que implica el uso de la tecnología como elemento de transformación de la enseñanza para mejorar el proceso lector y así de manera conjunta buscar acciones que permitan el cambio y el mejoramiento de la realidad educativa, es decir desde una acción indagatoria que se mueve en dos sentidos : los hechos y la interpretación, se buscará descubrir y construir.

El paradigma socio crítico tiene su fundamento principal en la teoría crítica, que para

Habermas “es una teoría de la verdad centrada en el irrestricto respeto a la racionalidad del interlocutor en un proceso de comunicación ideal donde todos los actores poseen el mismo poder” (Fernández, 1997).

A su vez, Alvarado et al (2008) afirman: “consideramos que un buen conocimiento de la Teoría Crítica de Habermas podría ser un excelente punto de partida para contribuir con la transformación de la praxis pedagógica de los docentes y, en este sentido, emanciparse del modelo tradicional adoptado” (Alvarado, Siso Martínez y Margarita, 2008). Considerándose esta afirmación de gran importancia para fundamentar la presente investigación enmarcada en este paradigma.

4.2. Enfoque de Investigación.

La investigación se encuentra enmarcada en el enfoque cualitativo según lo planteado por Hernández Sampieri, quien sostiene que “la investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. Asimismo, aporta un punto de vista “fresco, natural y holístico” de los fenómenos, así como flexibilidad (Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 2016).

Esto teniendo en cuenta que las acciones que dirigen el presente trabajo y las actividades favorecerán la colaboración de las personas implicadas en la práctica investigativa, como también se propicia procesos de reflexión profunda sobre las prácticas pedagógicas, mediante un proceso de formación, compartiendo los hallazgos y dándole validez mediante el diálogo y el consenso, es decir, toda la información es conocida por todos los implicados en la investigación con el único propósito de tener una visión más de la realidad, al respecto Tamayo

sostiene que “los hallazgos de la investigación cualitativa se validan por las vías del consenso y la interpretación de evidencias” (Tamayo y Tamayo M. , 1999).

De igual manera Alvarado Lusmidia, Siso José y García Margarita (2008) afirman: “Los hallazgos implican la necesidad de generar espacios de reflexión pedagógica que puedan incidir en el cambio de las concepciones pedagógicas de los docentes que actúan como factores que impiden el aprendizaje concordante con teorías modernas”. (Alvarado, Siso Martinez y Margarita, 2008).

4.3. Diseño de la Investigación.

Los diseños en la investigación cualitativa están dados por cada contexto en particular, por la forma de enfocar el fenómeno de interés, en este sentido la presente investigación se ubica en el diseño Investigación Acción (I.A) a la que Hernández Sampieri considera que

“Su precepto básico es que debe conducir a cambiar y por tanto este cambio debe incorporarse en el propio proceso de investigación. (Hernández Sampieri, Fernández, & Baptista, 2016),

Y precisamente es lo que se pretende al llevar a cabo un proceso de reflexión, consenso y acuerdos con los participantes en esta investigación generados por los aportes realizados individual y colectivamente en lo que hace referencia al uso de estrategias para el desarrollo de la Competencia comunicativa lectora desde el área de humanidades. En ese mismo sentido Sandín (2003) citado en Hernández Sampieri, señala que:

La investigación-acción pretende, esencialmente, propiciar el cambio social, transformar la realidad (social, educativa, económica, administrativa, etc.) y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación. Por ello, implica la total colaboración de los participantes (Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 2016).

Así mismo Blandez Ángel en su obra *La Investigación Acción Un reto para el Profesorado* (Blandez Angel, 2000) asevera que “la investigación Acción propicia la reflexión del profesorado sobre su práctica docente, conduciéndole a introducir cambios para mejorarla”, convirtiéndose entonces en un medio que conduce a una participación activa donde todo ese abanico de ideas de los participantes, se constituyen en una parte importante para el desarrollo de la investigación, donde cada uno aprende de las vivencias y experiencia del otro. Pérez Serrano resume en el siguiente esquema la investigación Acción.

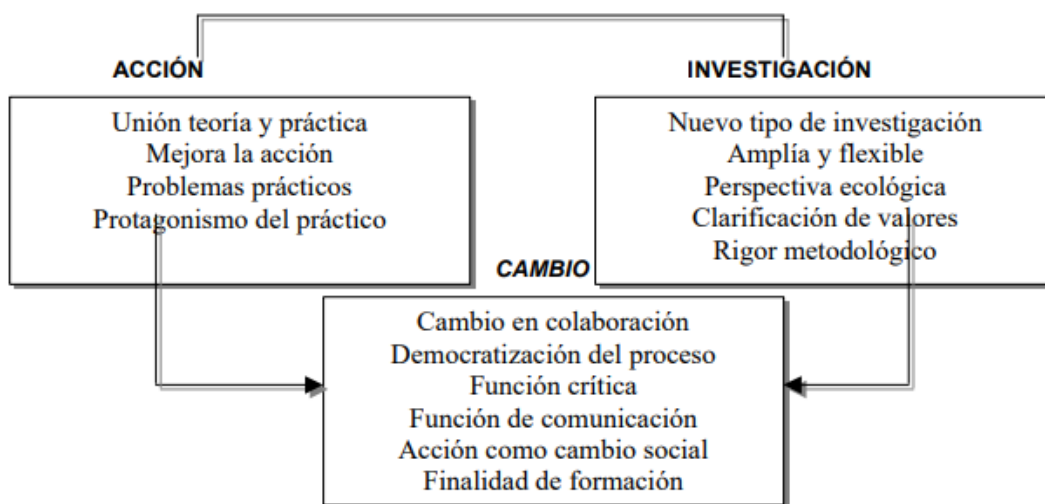


Figura 5. Rasgos que definen la investigación-acción (Pérez Serrano, 1997:75) Fuente propia del autor

Elliot principal representante de la Investigación Acción sostiene que “el propósito de la investigación – acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener...La investigación acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema”.

Elliott (1993) citado en Latorre (2005) define la investigación-acción como «un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma». La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas (p. 23).

De igual manera Kemmis (1984) citado en Latorre (2005) la investigación-acción no sólo se constituye como ciencia práctica y moral, sino también como ciencia crítica. Para este autor la investigación acción es: [...] una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo).

También Lomax (1990) citado en Latorre (2005) define la investigación-acción como “una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora”. La intervención se basa en la investigación debido a que implica una indagación disciplinada. Para Bartolomé (1986) la investigación-acción “es un proceso reflexivo que vincula dinámica mente la investigación, la acción y la formación, realizada por profesionales de las ciencias sociales, acerca de su propia práctica. Se lleva a cabo en equipo, con o sin ayuda de un facilitador externo al grupo” (p. 24).

Latorre Antonio en su libro Investigación Acción afirma “Para nosotros la investigación-acción es vista como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma

colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión” (Latorre, 2005, p. 24).

A su vez Elliott Latorre (1993) en (2005) “dice que la investigación-acción educativa: Se centra en el descubrimiento y resolución de los problemas a los que se enfrenta el profesorado para llevar a la práctica sus valores educativos. Supone una reflexión simultánea sobre los medios y los fines” (p. 26).

Por tanto la investigación acción permite a los actores que intervienen en ella, darle una mirada reflexiva y profunda de la problemática existente en la búsqueda de soluciones que conlleven al mejoramiento de la calidad educativa, es así como cobra importancia todas estas conceptualizaciones ya que la presente investigación busca brindar unas bases que permitan replantear las prácticas educativas afianzando los procesos de enseñanza – aprendizaje mediante el conceso y los aportes de experiencias enriquecedoras que ayuden a fortalecer la mentalidad de los estudiantes en la competencia comunicativa lectora y son estos espacios de participación donde se generan debates y se dan alternativas de solución vislumbrando un nuevo horizonte lleno de expectativas tanto para el docente como para los estudiantes.

4.4. Población y Muestra.

4.4.1 Población.

En la investigación, el diseño metodológico, muestral y estadístico es fundamental ya que conforma la estructura sistemática para el análisis de la información, dentro del marco metodológico permite la interpretación de los resultados en función del problema que se investiga y de los planteamientos teóricos del mismo diseño.

Una población está determinada por sus características definitorias. Por lo tanto, el conjunto de elementos que posea esta característica se denomina población o universo. Población

es la totalidad del fenómeno a estudiar, donde las unidades de población poseen una característica común, la que se estudia y da origen a los datos de la investigación esto significa que la Población hace referencia a la totalidad de un fenómeno de estudio (Tamayo y Tamayo, 2003).

Para el desarrollo metodológico del presente trabajo de investigación se determinó una población finita, la institución educativa departamental Thelma Rosa Arévalo , la cual consta con un grupo de 20 docentes de la básica secundaria y media , que trabajan en la sede principal, jornada de la tarde; un grupo de 22 docentes de básica primaria que trabajan en la sede principal, jornada de la mañana y en la sede de San Pablo del Llano existe una población conformada por 6 docentes de básica primaria y 5 de básica secundaria, para una población total de 53 Docentes.

Para la focalización del establecimiento educativo participante en este trabajo, se determinaron los siguientes criterios:

- ✓ La Institución Educativa Departamental Thelma Rosa Arévalo ha presentado bajos resultados en las pruebas SABER 9, y SABER 11, evidenciándose específicamente los bajos niveles de desarrollo de la competencia comunicativa lectora de los estudiantes.
- ✓ En la búsqueda del mejoramiento de la calidad educativa, la Secretaría de Educación del Departamento del Magdalena focalizó la I.E.D. Thelma Rosa Arévalo dentro del programa estratégico G-36 de Calidad Total, programa implementado para brindar asesoría permanente y así mejorar los Índices Sintéticos de Calidad Educativa (ISCE).

4.4.2. Muestra.

Para seleccionar una muestra, lo primero que hay que hacer es definir la unidad de muestreo /análisis (si se trata de individuos, organizaciones, periodos, comunidades, situaciones,

piezas producidas, eventos, etc.). Una vez definida la unidad de muestreo/análisis se delimita la población. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2010), por tanto, “la muestra es, en esencia, un subgrupo de la población. Digamos que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población” (p. 173).

Luego entonces es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características llamado población. Todas las muestras — En las investigaciones cualitativas nos preguntamos qué casos nos interesan inicialmente y dónde podemos encontrarlos, de igual manera en los estudios cualitativos, el tamaño de muestra no es importante desde una perspectiva probabilística, pues el interés del investigador no es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia (Sampieri, 2010).

Con el propósito de definir la muestra con la que se trabajará y en la búsqueda de los objetivos trazados, se tuvieron en cuenta a juicio de las investigadoras los siguientes criterios para la participación de los estudiantes en la presente investigación:

- ✓ Que el docente participante tenga en la actualidad una asignación académica en humanidades (Lengua Castellana, competencia lectora e inglés).
- ✓ Que el docente oriente clases en los grados de la básica secundaria
- ✓ Que el docente tenga una formación académica como licenciado en Lenguas Modernas.
- ✓ Si el docente no es licenciado en lenguas modernas que haya presentado experiencias significativas en dicha área.

De tal forma que la muestra para el presente estudio será no probabilística dada por cinco (5) docentes de Humanidades de la secundaria y media que laboran en el establecimiento educativo oficial I.E.D. Thelma Rosa Arévalo, ubicada en el corregimiento de Varela, municipio de Zona

Bananera, departamento del Magdalena. En manos de dichos docentes se encuentran las asignaturas de Lengua Castellana, Competencia Lectora e Inglés; estructura contemplada en el plan de estudios de la Institución. De acuerdo con esta clasificación, se trabajará, por un lado, con los docentes del área de humanidades de la sede Principal de Varela, representados por tres (3) docentes, y por otro lado con dos (2) docentes de la Sede de San Pablo del Llano ubicada sobre la troncal del Caribe.

4. 5. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.

Para el enfoque cualitativo, al igual que para el cuantitativo, la recolección de datos resulta fundamental, solamente que su propósito no es medir variables para llevar a cabo inferencias y análisis estadístico. Lo que se busca en un estudio cualitativo es obtener datos (que se convertirán en información) de personas, seres vivos, comunidades, situaciones o procesos en profundidad; en las propias “formas de expresión” de cada uno. Al tratarse de seres humanos, los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. (Sampieri, 2010).

Los datos que se recolectan en un estudio cualitativo y que se convierten en información se someterán a un proceso de análisis y comprensión que deben responder a las preguntas de investigación y por ende generar conocimiento. La presente investigación cualitativa utilizará las siguientes técnicas para la recolección y posterior análisis de datos: Revisión documental, Grupo de discusión, y Entrevista semiestructurada y el grupo focal.

4.5.1. Revisión Documental.

La Revisión documental, Para Woods (1987) citado en (Latorre, 2005) el análisis de documentos “es una actividad sistemática y planificada que consiste en examinar (analizar)

documentos escritos con el fin de obtener información útil y necesaria para responder a los objetivos de la investigación” (p. 78). De igual manera Sandoval (1997) manifiesta “que estos documentos son una fuente valiosa en las escuelas porque revelan los intereses y las perspectivas de comprensión de los actores frente a una realidad que les pertenece y que han hecho suya durante un tiempo determinado” (p. 120). En la presente investigación se practicará esta técnica con el objetivo de caracterizar desde estos documentos, el marco situacional de los planes de área de Humanidades, teniendo en cuenta su pertinencia en el contexto de la educación en el nivel de la básica secundaria con respecto al desarrollo de las competencias comunicativas lectoras, para alcanzar un mayor nivel de conocimiento a manera de diagnóstico de la realidad institucional de la I.E.D. Thelma Rosa Arévalo (Varela, Zona Bananera).

4.5.2. Entrevista Semiestructurada.

Otra técnica utilizada es la entrevista semiestructurada, la cual busca tener conocer las4voces de los actores que harán parte de esta investigación con el fin de realizar un diagnóstico de la práctica de los profesores de humanidades en el desarrollo de la competencia comunicativa lectora de sus estudiantes como también las estrategias utilizadas para su fortalecimiento, esto dará cuenta de los conocimientos que se tienen en cuanto a las categorías que se desprenden de esta investigación, al respecto Latorre (2005) afirma que:

La entrevista como una conversación entre dos o más personas, una de las cuales, el entrevistador, intenta obtener información o manifestaciones de opiniones o creencias de la otra. Gracias a la entrevista podemos describir e interpretar aspectos de la realidad social que no son directamente observables: sentimientos, impresiones, emociones, intenciones o pensamientos, así como acontecimientos que ya acontecieron” (p. 70).

Maykut y Morehouse (1999 en Latorre, 2005) afirman que la entrevista es «una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para obtener información sobre un tema determinado, en un ambiente permisivo, no directivo. Una conversación en grupo con un propósito (p. 75).

4.5.3. Grupo de Discusión.

El grupo de discusión es una técnica de investigación cualitativa, donde se da un análisis de procesos reflexivos individuales y colectivos, al respecto (Latorre, 2005) sostiene que el grupo de discusión es una estrategia de obtención de información que cada día cobra más importancia en la investigación social, de tal manera que algunos autores le confieren el rango de método de investigación.

Esta técnica para la presente investigación ayudará a desarrollar colectivamente con los profesores de Humanidades I. E. D. “Thelma Rosa Arévalo”, los niveles e implementación del software TECNEMAR para el fortalecimiento de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes de la básica secundaria.

4.5.4. Talleres.

Es una estrategia de recolección que sirve para obtener información precisa y cualitativa sobre un tema en particular. Permite la identificación colectiva, analítica y detallada de la información y se convierte a la vez en un instrumento de planeación de las actividades. Los talleres buscan conseguir información que sea expresada de manera espontánea, la cual será analizada individual y colectivamente buscando siempre reflexionar sobre el tema tratado en la búsqueda de un cambio positivo hacia la solución de la problemática, además aportan en el crecimiento de su cualificación profesional al realizarse debates y discusiones sobre el tema objeto de investigación. Al respecto (Sandoval Casilimas, 2002) dice que: “Su fortaleza principal estriba en

la posibilidad que brinda el abordar, desde una perspectiva integral y participativa, situaciones sociales que requieren algún cambio o desarrollo” (p. 146).

4.5.5. Grupo Focal.

Kitzinger en (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013) lo define como una forma de entrevista grupal que utiliza la comunicación entre investigador y participantes, con el propósito de obtener información.

En ese mismo sentido Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2016) en su libro Metodología de la investigación afirman que “Algunos autores consideran como una especie de entrevistas grupales. Estas últimas consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos (3 a 10 personas), en las cuales los participantes conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal, bajo la conducción de un especialista en dinámicas grupales”.

4.6. Validación de Instrumentos.

En un estudio cualitativo la validez se basa en la apropiada representación de las construcciones mentales que los participantes en la investigación brindan al investigador. Según Lincoln y Guba (1985 en Latorre, 2005) “el rigor científico de cualquier metodología puede ser considerado desde cuatro criterios regulativos: Credibilidad. Transferibilidad. Dependencia. Confirmabilidad. Es decir, una reconstrucción, que a su vez es una construcción, de realidades múltiples.

Por tal razón, en esta investigación la validez de contenido de los instrumentos se hará a través de juicios de dos (2) expertos o especialistas conocedores y con experiencia en el manejo de los temas de la presente investigación, esto con la intención de determinar el consentimiento de las preguntas del instrumento diseñado y así poder verificar si estos instrumentos cubren los objetivos de la investigación.

En ese sentido, se entregó a los expertos un formato de validez de contenido por cada instrumento este formato permitirá a los expertos revisar y valorar la construcción de los ítems en concordancia con las categorías estudiadas, esa valoración atenderá a los conceptos de pertinencia, precisión, claridad, lenguaje y recomendaciones para realizar los ajustes adecuados.

Atendiendo al proceso anterior, los datos que se obtengan gozarán de alta fiabilidad; ya que serán el producto de un proceso serio y consensuado con los expertos que se unieron a este trabajo de investigación (Anexo A: Cartas a expertos, instrumentos para validación).

4.7. Procedimiento.

La expresión "investigación-acción" fue acuñada por Kurt LEWIN (1947) para describir una forma de investigación con las siguientes características:

- ✓ Se trata de una actividad emprendida por grupos o comunidades con objeto de modificar sus circunstancias de acuerdo con una concepción compartida por sus miembros de los valores humanos.
- ✓ Refuerza y mantiene el sentido de comunidad, como medio para conseguir "el bien común", en vez de promover el bien exclusivamente individual.
- ✓ No debe confundirse con un proceso solitario de "autoevaluación" en relación con determinadas concepciones individualistas del bien. (Elliot, 2000)

4.7.1. Fase I. Diagnóstico Participativo.

Esta primera etapa de diagnóstico busca caracterizar, indagar y conocer sobre la realidad que vive la institución objeto de estudio con relación a las perspectivas y los retos que tienen los docentes del área de humanidades de la básica secundaria con respecto al desarrollo de las competencias comunicativas lectoras en sus estudiantes. Esto implica un proceso de acercamiento y sensibilización a los docentes, de tal manera que la participación en esta

investigación sea voluntaria, espontánea y completamente sincera; libre de cualquier concepto de evaluación, presión u obligación. Para lograr la finalidad de la presente etapa se desarrollarán las siguientes actividades:

4.7.1.1. Sensibilización.

El proceso de sensibilización se hará a 6 docentes del área de humanidades que participan del proyecto, para ellos, los investigadores presentarán la propuesta de trabajo, socializarán el problema y los objetivos que se persiguen. Por la situación actual de la pandemia COVID 19, estos procesos se realizarán atendiendo a herramientas tecnológicas, a plataformas en línea, llamadas y mensajes. Además, se definirán unos compromisos señalando metas y retos para las responsabilidades del equipo. (Anexo B: Acta de focalización de la IED “Thelma Rosa Arévalo”; Anexo C: Acta focalización de docentes de humanidades).

4.7.1.2. Las entrevistas semiestructuradas.

Janesick (1998 en Hernández et. Al., 2016) define la entrevista como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). En el último caso podría ser tal vez una pareja o un grupo pequeño como una familia o un equipo de manufactura. En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 2016).

El conocimiento producido por la entrevista demanda del entrevistado un uso pragmático y una las explicaciones científicas. La entrevista es una forma específica de conversación en la que se genera conocimiento verdadera posición ética. En lo que respecta específicamente a una Entrevista semiestructurada, (Kavale, 2011) la define como “aquella entrevista planificada y

flexible con el propósito de obtener descripciones del mundo de la vida del entrevistado con respecto a la interpretación del significado de los fenómenos descritos”.

Para el caso del presente estudio la entrevista individual en un diálogo entre dos personas sobre una problemática específico, con el objetivo de obtener información apropiada que favorezca la intervención y la transformación de la realidad, en ese sentido se espera beneficiar a los docentes de la básica secundaria y media a través de un proceso de enseñanza que permite el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras en los estudiantes de la básica secundaria y media.

Esta entrevista semiestructurada se le hará al de docentes que conforman la muestra de la presente investigación: 5 docentes del área de humanidades, esto con el objeto de diagnosticar la práctica de los profesores de Humanidades para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora de sus estudiantes, en la básica secundaria de la I. E. D. “Thelma Rosa Arévalo. (Anexo D: Acta de entrevista semiestructurada; Anexo E: semántica de grabación de la entrevista).

4.7.1.3. Revisión documental.

Latorre (2005) define la revisión documental como “el proceso dinámico que consiste esencialmente en la recogida, clasificación, recuperación y distribución de la información”, las investigadoras definieron para la revisión documental dos rúbricas. Se hace necesario describir la realidad que aqueja al sector educativo y que ha alterado que la labor docente se realice de manera presencial en las aulas; actualmente se vive a nivel mundial una pandemia, ocasionada por el COVID 19; esta situación ha permitido la resignificación de la tarea de enseñar y para llegar a los estudiantes, la IED “Thelma Rosa ha elaboración guías de aprendizaje, atendiendo a las orientaciones del MEN, a través de su programa PTA.

La realidad anterior, direccionó al grupo el diseño de dos rúbricas de la siguiente manera:

Para el caso de esta investigación se tomará como fuente de recolección de datos de los Planes de área de Humanidades de los grados que comprenden la Básica Secundaria y la media. Área que contiene las asignaturas de lengua castellana, inglés y competencia lectora según plan de estudios del Establecimiento Educativo objeto de la investigación. A partir de una rúbrica de revisión documental, que explorará aspectos relacionados con los datos de identificación de la institución educativa, contexto, fundamentos del área, perfil del alumno en el área, objetivos del área, malla curricular, estrategias metodológicas y criterios de evaluación.

Con relación a la revisión documental de las guías de aprendizaje del área de humanidades de la IED “Thelma Rosa Arévalo” se explorará cada momento del proceso de enseñanza – aprendizaje que la institución ha definido; según las orientaciones del PTA y de las directivas Thelmistas y que los docentes del área mencionada han elaborado para hacer frente a las demandas de la pandemia por Covid 19. (Anexo F: rúbrica de revisión documental para el plan de área de humanidades; Anexo G: Rúbricas de revisión documental para las guías de aprendizaje de humanidades; Anexo H: Guía de aprendizaje de lectura crítica de 7°, Anexo I: Guía de aprendizaje de inglés grado 9°, Anexo J: Guía de aprendizaje lengua castellana grado octavo).

4.7.2. Fase II. Desarrollo.

Esta etapa busca que los participantes inmersos en la investigación desarrollen una mejor comprensión del conocimiento, es decir lograr generar en ellos cambios que conlleven a mejorar sus prácticas docentes y por ende al fortalecimiento de la calidad educativa. Para dar significado a lo expuesto anteriormente, los investigadores establecen las siguientes actividades:

4.7.2.1. Realización de un grupo de discusión.

Los grupos de discusión constituyen un método de investigación cualitativa tradicionalmente utilizado en el campo de la mercadotecnia y las investigaciones sociológicas, sin embargo, de forma reciente, sus potencialidades empiezan a ser consideradas por los/las investigadores/as del ámbito educativo, lo cual puede suponer un avance en lo relativo a la consolidación del método en el área de la investigación educativa. La pertinencia del grupo de discusión radica en la posibilidad que este método brinda para poder comprender discursos que serían inaccesibles sin la interacción del grupo, especialmente aquello que está mediado por el nosotros (López, 2010).

Por lo anterior, el grupo de discusión se realizará con la muestra definida, para ello se formularán seis preguntas tendientes a indagar sobre el acto pedagógico de los docentes con base al conocimiento de lo que es un Software educativo y en consecuencia el manejo para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras; es decir la discusión se orientará sobre los desafíos que presenta el trabajo de investigación en su actividad docente (Anexo K: cuestionario grupo de discusión; Anexo L: semántica de grabación grupo de discusión).

4.7.2.2. Implementación de talleres

Se realizarán cinco (5) talleres de formación con un experto en el tema de Software educativos con temáticas como: su objetivo, diseño y alimentación del Software por parte del grupo de docentes focalizados, que garanticen un funcionamiento práctico y creativo sobre el manejo y desarrollo de las competencias comunicativas lectoras en los estudiantes de la básica secundaria y media. Además, se adelantará una formación que retroalimentará todo lo

concerniente a la conceptualización, estructura y manejo de los niveles de lectura para el desarrollo de las competencias comunicativas lectora en los estudiantes.

El desarrollo de los talleres confluirá en la elaboración de las actividades o retos que propendan por el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes Thelmistas del nivel de básica secundaria, producción que será realizada por los docentes focalizados del establecimiento educativo durante el desarrollo de los talleres y la orientación del experto, en cuanto a los temas de competencias comunicativas lectoras y Software educativo TECNEMAR. Las actividades y retos diseñados alimentarán el Software TECNEMAR y estarán a tono con las directrices del Ministerio de Educación a través del ICFES y el contexto de la institución. (Anexo M: semántica de los talleres de formación; Anexo N: videos de prueba del Software TECNEMAR para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras de estudiantes de la básica secundaria).

4.7.3. Fase III. Transformación.

En esta fase III se ejecuta el plan de acción que se ha definido en la etapa anterior y que está establecido por una gama de acciones, actividades tendientes a buscar los progresos, transformaciones y cambios efectivos. Atendiendo a que la investigación acción es un proceso activo y que aborda la participación de todo el grupo de docentes participantes en la investigación, es de vital importancia que con nuevas herramientas se inicie un trabajo consciente y direccionado como consecuencia de reflexiones y formas nuevas de ver el proceso de desarrollo de las competencias comunicativas lectoras; esta nueva dinámica de trabajo debe repercutir en la transformación y mejoramiento del manejo de las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes de la básica secundaria.

Lo anteriormente planteado demanda la realización de las siguientes actividades:

Realización de una entrevista grupal entre los docentes de humanidades de la básica secundaria de la I.E.D. Thelma Rosa Arévalo, donde se verificará la apropiación, manejo y utilización del Software TECNEMAR para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras, Software alimentado por ellos mismos y ajustado a todos los lineamientos y exigencias del MEN en torno a la planificación y diseño de actividades de aprendizaje. La entrevista exploratoria grupal se utilizará además para identificar conductas y actitudes de los docentes focalizados, buscando con ello la mayor participación y por ende variedad de respuestas que pueden engrandecer la información respecto al tema investigado y pueda convertirse en insumo para desarrollar estudios ulteriores. (Anexo Ñ: Guía de preguntas para el grupo focal - Anexo O: Semántica de grabación entrevista grupo focal).

4.8. Categorías y Subcategorías.

Las categorías se entienden como ordenadores epistemológicos, campos de agrupación temática, supuestos implícitos en el problema y recursos analíticos La presente investigación ha definido unas categorías y subcategorías, como unidades significativas dan sentido a los datos y permiten reducirlos, compararlos y relacionarlos. Las categorías de análisis se conciben como “construcciones para ordenar el mundo vivido y al mismo tiempo como una versión anticipada de dicho mundo” Alvarado 1993 citado en (Galeano, 2004)

Tabla 9:

Categorías y Subcategorías de Investigación

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
	Plan de área

COMPETENCIAS COMUNICATIVAS LECTORAS	Prácticas de aula
	Estrategias metodológicas
	Herramientas didácticas
	Usos de las TIC
SOFTWARE EDUCATIVO	Herramientas TIC
	Niveles de lectura (literal, inferencial, crítico intertextual)
	Interactividad

Fuente: Construcción propia a partir de Betancourt y Maestre (2020)

5. Resultados

El presente capítulo de la investigación es el resultado del análisis de los datos e información obtenida de las fases propuestas en el procedimiento (Fase I- diagnóstico participativo, Fase II- Desarrollo y Fase III- de transformación). Bajo esta mirada y ruta queda evidenciado el despliegue que enmarca la investigación acción.

Por consiguiente, en primera instancia, se presentan los resultados de la revisión documental hecha al Plan de Área de Humanidades y guías de aprendizaje elaboradas para los estudiantes de Básica Secundaria y Media de la IED “Thelma Rosa Arévalo” en tiempos de pandemia COVID 19, se atenderá además a los resultados del grupo de discusión y la entrevista semiestructurada implementados en la fase I, lo cual generó toda una dinámica de información para poder permitir el tránsito sobre los siguientes pasos: :

1. Definición de categorías y subcategorías (planteadas desde los referentes teóricos: estado del arte y fundamentación teórica), reporte de información que alimentó las categorías y subcategorías de acuerdo a las vivencias de las personas.

2. Establecimiento de convergencias y divergencias expresadas por los distintos actores participantes de las técnicas de grupo de discusión y la entrevista semiestructurada; proceso que se evidencio en cada una de las categorías y subcategorías estudiadas a la luz de la información obtenida.

Después de agotar y finalizar la primera etapa del espiral de la investigación acción consistente en la recolección de información, análisis de datos y reflexión), se determinaron procesos de transformación institucional a partir de la llamada fase II (Desarrollo), con la participación del grupo focal en los diversos procesos de formación (5 talleres de formación) con temáticas relacionadas con las competencias comunicativas lectoras, niveles de lectura, concepto de lo que es un Software educativo y taller específicamente orientado al conocimiento y manejo del SOFTWARE EDUCATIVO “TECNEMAR”, culminado esta etapa se da paso a la fase III (de transformación) en donde se muestran los resultados de las evidencias emanadas de todo un proceso investigativo y participativo con relación a la apropiación y nuevos bagajes sobre el tema propio de la investigación por parte de los docentes del área de humanidades del Thelma Rosa Arévalo.

5.1. Resultados fase I: diagnóstico participativo.

5.1.1. Sensibilización.

Esta primera etapa se inició con un primer momento de sensibilización a los docentes del área de humanidades de la educación básica secundaria de la institución focalizada donde el

grupo investigador presentó la exposición de la problemática, los objetivos y propuestas del proyecto; esta presentación inicial se acompañó motivando y reconociendo el gran valor de sus aportes para el éxito de la investigación. En esa misma línea se expusieron los compromisos a asumir en este proceso, a lo que los maestros respondieron dando muestra de gran interés, manifestaron sus expectativas y la gran disposición y motivación para participar en cada fase de la presente investigación.

5.1.2. Revisión documental.

La revisión documental se realizó al plan de estudios del área de humanidades y a las guías de aprendizaje del área en mención para estudiantes de la básica secundaria de la institución investigada. Para la revisión del plan de área de humanidades se utilizó una rúbrica conformada por una serie de subcategorías que agrupaban los criterios o indicadores de la planeación, estrategias y metodologías para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras de estudiante de la básica secundaria; se utilizó también una rúbrica para la revisión de las guías de aprendizajes del área de humanidades, área conformada por las asignaturas de lengua castellana, lectura crítica e idioma extranjero (inglés). La revisión de las guías se hizo necesaria atendiendo a los cambios que han tenido las prácticas de enseñanza-aprendizaje en época de pandemia COVID 19 donde la presencia en la institución focalizada se ve limitada y cobra protagonismo la elaboración de guías de aprendizaje por parte de los docentes, guías que llegan a manos de los estudiantes y de esa manera viven su aprendizaje día a día.

Los resultados de la revisión documental se muestran en las siguientes tablas:

Tabla 10

Revisión documental del plan de área de humanidades de la básica secundaria de la I.E.D. “Thelma Rosa Arévalo”.

LISTA DE VERIFICACIÓN PARA EL ÁREA DE HUMANIDADES				
DETALLE	RESULTADO			
	LENGUA CASTELLANA		INGLES	
INDICADORES	SI	NO	SI	NO
1. IDENTIFICACION				
País		X	X	
Departamento		X	X	
Municipio	X		X	
Institución	X		X	
Dirección	X		X	
Registro del DANE		X	X	
Naturaleza		X	X	

Área	X		X	
Intensidad Horaria	X			X
Grados	X		X	
Introducción	X		X	
1. JUSTIFICACIÓN O ENFOQUE DEL ÁREA				
Resultados de pruebas Saber según al área y/o grado de desempeño	X			X
Enfoque del área	X		X	
Objeto de estudio del área	X		X	
2. PERFIL DEL ALUMNO EN EL ÁREA				
Perfil del alumno por grado		X		X
OBJETIVOS Y METAS DE APRENDIZAJE				
Objetivos generales	X		X	
Metas de aprendizaje	X		X	
3. FUNDAMENTOS DEL ÁREA				
Fundamento pedagógico-didáctico	X		X	

4. MALLAS CURRICULARES				
Por grados	X		X	
Objetivos por niveles y grados	X		X	
Objetivos por periodos académicos	X		X	
Mallas de aprendizaje	X		X	
Definición de competencias por niveles y grados.	X		X	
Estándares de calidad	X		X	
Indicadores de logros y/o desempeños por niveles y grados.	X		X	
Temas acordes a los lineamientos del MEN	X		X	
Proyectos Pedagógicos relacionados con el área.	X			X
Evaluación del aprendizaje por competencias propias del área.	X			X
5. METODOLOGÍA (EXPLORACIÓN, ESTRUCTURACIÓN, PRÁCTICA, TRANSFERENCIA Y VALORACIÓN)				

Estrategias para la Construcción de sistemas de significación.	X			X
Estrategias para la Interpretación y producción de textos	X			X
Estrategias para el desarrollo de Procesos culturales y estéticos.	X			X
Estrategias para el desarrollo del pensamiento	X			X
Estrategias para el desarrollo de la Capacidad crítica y creadora	X			X
6. RECURSOS				
Definición de Recursos y ambientes de Aprendizaje		X		X
Definición de Recursos didácticos y pedagógicos	X			X
Definición de Recursos Tecnológicos		X		X

7. EVALUACIÓN				
Criterios	X			X
Frecuencia	X			X
Instrumentos de evaluación por competencias		X		X
Sistematización y seguimiento		X		X
Evidencia de progresión de la competencia comunicativa lectora:				X
• Nivel literal		X		X
• Nivel Inferencial		X		X
• Nivel Crítico Intertextual		X		X
8. PLANES ESPECIALES DE REFUERZO, SUPERACIÓN y PROFUNDIZACIÓN				
Para Estudiantes excelentes		X		X
Para Estudiantes con poca dificultad		X		X
Para Estudiantes con mucha dificultad		X		X
9. INTERDISCIPLINARIEDAD CON OTRAS ÁREAS				

Matemáticas		X		X
Ciencias Sociales	X			X
Ciencias Naturales y Educación Ambiental	X			X
Tecnología e informática	X			X
Artística	X			X
Ética y valores	X			X
Educación Religiosa		X		X
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS				
Citas de referentes bibliográficos		X	X	

Nota: Para la elaboración de la presente matriz de análisis se atendió a los elementos orientadores sugeridos por el MEN para la construcción de Plan de Área Y

Evaluación Formativa: “Una oportunidad para el fortalecimiento curricular y los procesos de seguimiento al aprendizaje”.

Toda institución educativa debe conservar archivos de los procesos que se lleven a cabo, esta información será manejada por los actores que intervienen en ella y por lo tanto debe estar en forma escrita y reposar en documentos con el fin de orientar las acciones de la institución. Por tal motivo el conocimiento del currículo por parte de los docentes es importante, porque se constituye en su carta de navegación en cuanto al conocimiento de cómo están conformado cada uno de sus planes de áreas.

Para el desarrollo del trabajo de investigación se analizará el plan de área de Humanidades que comprende las asignaturas de Lengua Castellana y Lengua Extranjera que en el caso de la institución educativa Thelma Rosa Arévalo es el inglés, como la segunda lengua objeto de aprendizaje.

Para comprender los hallazgos se realizó una matriz que da cuenta de los criterios para el análisis, como también se evidencian los tópicos relacionados con los planes de áreas y las estrategias utilizadas en su planeación, y que permitirán evidenciar cómo se abordan los aprendizajes desde el área de Humanidades.

El plan de área es la herramienta del docente que le permite guiar su proceso de enseñanza, por eso es fundamental que esté bien diseñado y contemple todos los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación, el cual además debe ser adaptado a las necesidades de las instituciones educativas.

Plan de Área de Inglés

En este se puede observar que en el indicador de identificación se cumple con la gran mayoría de los ítems establecido, notándose que falta la intensidad horaria.

De los tres ítems que conforman el criterio de la justificación y enfoque del área, se notó la falta del uso de los resultados de las pruebas saber, el cual se constituye en una base fundamental para la planeación de una clase de aprendizaje por mejora.

No se observa una definición de un perfil de los estudiantes por grado, muy a pesar que este criterio permite orientar las planeaciones teniendo en cuenta que es lo que determina las competencias requeridas de cada estudiante en cuanto a su desempeño, son ellos los que van a mostrar la imagen de la institución ante el mundo.

Se puede observar que contiene los objetivos generales y las metas de aprendizajes como también los fundamentos pedagógicos y didácticos.

Al analizar el criterio de las mallas curriculares se puede decir que están diseñadas con sus objetivos por niveles y grados, por periodos académicos, se tuvieron en cuenta las mallas de aprendizajes, los estándares de calidad, define también los indicadores de logros y/o desempeños y sus temáticas son acordes a los lineamientos del MEN, sin embargo, se nota ausencia de proyectos pedagógicos y de las evaluación del aprendizaje por competencias propias del área.

Para el criterio que tiene que ver con la metodología (exploración, estructuración, práctica, transferencia y valoración) se notó una total ausencia de los componentes de este criterio no existe un formato que muestre como se deben presentar la secuencia para las planeaciones de las clases.

Los recursos, aunque no aparecen definidos dentro del plan de área si se muestran en las mallas curriculares.

Ninguno de los ítems que componen el criterio de evaluación se encontró definido dentro del plan de área de inglés, a pesar de la importancia que constituyen para el seguimiento de los procesos de mejoramiento de los estudiantes en este caso para evidenciar los niveles de lecturas.

En cuanto a la interdisciplinariedad con otras áreas no existe ninguna evidencia que demuestre que se lleven a cabo proyectos donde se involucren otras áreas del conocimiento.

Por otro lado las referencias bibliográficas se encuentran dentro de las mallas curriculares.

Plan de área de Lengua Castellana

En el criterio de identificación no se determina ni el país ni el departamento, como tampoco se encuentra el registro DANE ni la naturaleza de la institución.

En el indicador sobre la justificación o enfoque del área se aprecia que están presente todos los ítems que conforman el mismo.

El plan de área no contempla el perfil de los estudiantes por grado, lo cual sería de mucha ayuda porque esto muestra cual es la clase de estudiantes que se desea presentar a la sociedad cuando termine cada uno de sus grados.

En cuanto a los criterios de objetivos y metas de aprendizajes, fundamentos del área y mallas curriculares presenta todos los componentes que establece cada uno de ellos, además muestra las estrategias empleadas y definidas en el criterio de la metodología.

Referente a los recursos solo aparecen los recursos didácticos y se encuentran presente en las mallas de aprendizajes.

De la evaluación se puede decir que aparecen los criterios y la frecuencia en que se realizarán, se vio la ausencia de instrumentos de evaluación y de sistematización y seguimiento, por tanto no existe evidencia de progresión de la competencia comunicativa lectora en sus tres niveles: literal, inferencial y crítico intertextual. Tampoco existen planes especiales de refuerzo, superación y profundización.

En el plan de área se muestran proyectos transversales con la gran mayoría de las áreas, excepto Religión, en sus anexos se encuentran algunos proyectos que las involucran.

Los referentes bibliográficos se pudieron observar en las mallas curriculares.

Por todo lo anterior se deduce que es en la asignatura de inglés donde se notaron más ausencias de algunos criterios que deben conformar un plan de área, al igual se detectó que en lo que compete a la competencia comunicativa lectora las dos asignaturas no determina un seguimiento al proceso lector en sus tres niveles.

Tabla 11

Revisión documental de las guías de aprendizaje para el área de humanidades (asignatura de Lengua Castellana) de la básica secundaria de la I.E.D. “Thelma Rosa Arévalo”

ÁREA DE HUMANIDADES								
ASIGNATURA	Lengua Castellana 6°		Lengua Castellana 7°		Lengua Castellana 8°		Lengua Castellana 9°	
	S	N	S	N	S	N	S	N
INDICADORES	I	O	I	O	I	O	I	O
1. IDENTIFICACIÓN								
Establece los datos generales sobre la institución y la asignatura	X			X	X			X
2. OBJETIVOS								
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias propias del área	X			X	X			X
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X			X	X			X
3. INTRODUCCIÓN								

Se presenta a los estudiantes los recursos de la Guía de Aprendizaje	X			X	X			X
Se presenta a los estudiantes las recomendaciones generales sobre el uso de los recursos	X			X	X			X
4. MOMENTO DE EXPLORACIÓN ¿QUÉ VOY A APRENDER?								
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de los objetivos del área.	X			X	X			X
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X			X	X			X
5. MOMENTO DE ESTRUCTURACIÓN ¿QUÉ ESTOY APRENDIENDO?								
El conjunto de conocimientos de la guía se relaciona con el desarrollo de los objetivos del área	X			X	X			X
El conjunto de habilidades definidas en la guía se relaciona con el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes.	X			X	X			X
6. MOMENTO DE PRÁCTICA Y EJECUCIÓN (PRÁCTICO LO QUE APRENDÍ)								
Las actividades de práctica de la guía se definen atendiendo a las competencias del área.	X			X	X			X

Las actividades de práctica de la guía buscan el desarrollo de la competencia comunicativa lectora	X			X	X			X
7. MOMENTO DE EVALUACIÓN ¿QUÉ APRENDÍ?								
Las estrategias de evaluación de la guía se definen por competencias propias del área.	X			X	X		X	
Se evalúan las competencias comunicativas lectoras.	X			X	X		X	
8. CARACTERÍSTICAS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE								
8.1. ORIENTADORA E INTEGRADORA								
Direcciona la organización (los momentos) del aprendizaje.	X			X	X			X
Direcciona la sistematización (tratamiento de la información) del aprendizaje.	X			X	X			X
Propone en su narrativa una estrategia de comunicación mediada, facilitando en el estudiante el desarrollo de la guía de manera autónoma.	X			X	X			X
8.2. MOTIVADORA Y DIALÓGICA								
Se observa una conversación didáctica guiada	X			X	X			X
Presenta actividades propias de la edad cronológica de los estudiantes	X			X	X			X

8.3. FACILITADORA Y EVALUADORA								
Orienta el trabajo que deben desarrollar los estudiantes.	X			X	X			X
Plantea monitoreo del aprendizaje	X			X		X		X
9. CONTENIDOS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE								
9.1. CONTENIDOS CONCEPTUALES								
Se exponen los conceptos, los hechos y los principios	X		X				X	
9.2. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES:								
Se señalan los procedimientos, y las estrategias para el desarrollo de competencias	X			X	X			X
9.3. CONTENIDOS ACTITUDINALES:								
Se definen los valores, actitudes y normas a tener en cuenta	X			X	X			X
9.4. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:								
Las estrategias metodológicas en general apuntan al desarrollo de las competencias en el área	X			X	X			X

Fuente: Construcción propia a partir de Betancourt y Maestre (2020)

Después de aplicar la rúbrica de revisión documental a las guías de aprendizaje de la asignatura de lengua castellana, se obtienen unos resultados que, dentro del proceso investigativo, recogen una serie de criterios que caracterizan el marco situacional de dicha guía, teniendo en cuenta su pertinencia en el contexto de la educación actual y que a su vez permitan obtener un mayor nivel de comprensión, a manera de diagnóstico, de la realidad institucional de la I.E.D. Thelma Rosa Arévalo frente a la manera como se aborda el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes Thelmistas de la básica secundaria.

En el primer criterio relacionado con la Identificación que establece los datos generales sobre la Institución y la asignatura, en las guías de la asignatura de lengua castellana de los grados sexto y noveno se halló información como el nombre de la institución, DANE y NIT, grado atendido, nombre del docente, asignatura y número de guía elaborada, que en este caso corresponde a la guía número tres, en las guías elaboradas para grados de séptimo y noveno no se localizó la información completa, sólo aparece nombre del docente y grado que atiende.

Cabe anotar que el segundo criterio va direccionado, en primera instancia a mirar si los objetivos que se presentan tienen en cuenta el desarrollo de las competencias propias del área y en segunda medida a mirar si atienden al desarrollo de las competencias comunicativas lectoras; con relación al manejo de la estructura se encontró que para la asignatura de lengua castellana se establece un objetivo general, sin puntualizar en objetivos específicos, en las guías de sexto y octavo, en las guías de séptimo y noveno no se establecen objetivos de ninguna índole.

La introducción en las guías garantiza la presentación de los recursos y las recomendaciones generales sobre el uso adecuado y productivo de los mismos; las guías de lengua castellana para los grados sexto y octavo contemplan esta característica a diferencia de los grados séptimo y noveno que no establecen el criterio en mención.

La rúbrica de revisión documental de las guías de aprendizaje del área de humanidades establece una ruta metodológica definida por cinco momentos: un primer momento nombrado momento de exploración ¿qué voy a aprender?, este momento da respuesta a si las actividades de la guía están estructuradas para el desarrollo de los objetivos del área y el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes. Un segundo momento de estructuración ¿qué estoy aprendiendo?

Este da cuenta de que los conocimientos de la guía se relacionen con el desarrollo de los objetivos propios del área y el desarrollo de la competencia comunicativa lectora de los estudiantes. La práctica y ejecución (práctico lo que aprendí) corresponde al tercer momento, este criterio focaliza si las actividades de práctica que se definen en la guía atienden a las competencias propias del área y al desarrollo de las competencias comunicativas lectoras de los alumnos. Se define como momento número cuatro el de transferencia ¿cómo sé que aprendí? El cual da pautas para conocer si el estudiante aplica lo aprendido en un contexto comunicativo y lector determinado y finalmente la rúbrica contempla el momento de evaluación que permite reconocer si las estrategias de evaluación definidas en la guía atienden a las competencias propias del área, da cuenta además de la relación de conocimientos con el objetivo trazado y revela la relación de habilidades con el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras en los estudiantes Thelmistas de la básica secundaria.

La estructura detallada anteriormente en la rúbrica para revisión documental de las guías de aprendizaje del área de humanidades, asignatura lengua castellana, se evidencio para los grados de sexto y séptimo la apropiación y manejo de cada momento del aprendizaje y también dio cuenta que las guías elaboradas para los grados de séptimo y noveno presentan sólo dos elementos nombrados literalmente en la guía como son: síntesis conceptual y taller en casa.

La rúbrica usada para la revisión documental de las guías de aprendizaje de lengua castellana para los grados sexto y octavo mostró la apropiación de unas características específicas que dan identidad al trabajo, en ese sentido se revela una guía orientadora e integradora por cuando direcciona la organización de los momentos del aprendizaje, direcciona el tratamiento de la información y facilita al estudiante el desarrollo de la guía de manera autónoma, da cuenta además de una característica motivadora y dialógica ya que se observa una conversación didáctica guiada y presenta actividades propias de la edad cronológica de los estudiantes y por último orienta el trabajo que deben desarrollar los estudiantes criterio contemplado dentro de la característica facilitadora y evaluadora, sin embargo, dentro de esta misma característica se notó la ausencia de monitoreo del aprendizaje en las guías de los grados séptimo, octavo y noveno; el manejo y apropiación de estas características no se definen en las guías de lectura crítica del grado séptimo.

La revisión documental en lo que atañe a los contenidos de la guía de aprendizaje arroja los siguientes resultados: en primera instancia se encuentra que en las guías de lengua castellana elaboradas para los grados de sexto y octavo se exponen los conceptos, los hechos y los principios, señalan además los procedimientos y las estrategias para el desarrollo de las competencias y por último definen los valores, actitudes y normas a tener en cuenta y como segundo resultado se contempla el hecho de que las guías de esta asignatura para los grados séptimo y noveno carecen de la gama de contenidos mencionados como lo son: los conceptuales, los procedimentales y los actitudinales.

Con respecto, a la metodología se estima la presencia de sistemas de significación, análisis, interpretación, muy poco se direccionan las estrategias a la producción de textos, lo que significa que el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras se enfatiza en el nivel literal e

inferencial, dejando poco espacio a la construcción de nuevos y variados textos, es decir, no se evidencia el fortalecimiento del nivel crítico intertextual de la lectura.

Tabla 12

Revisión documental de las guías de aprendizaje para el área de humanidades (asignatura de Lectura Crítica) de la básica secundaria de la I.E.D. “Thelma Rosa Arévalo”

ÁREA DE HUMANIDADES								
ASIGNATURA	Lectura Crítica 6°		Lectura Crítica 7°		Lectura Crítica 8°		Lectura Crítica 9°	
	S	N	S	N	SI	N	S	N
INDICADORES	I	O	I	O		O	I	O
1. IDENTIFICACIÓN								
Establece los datos generales sobre la institución y la asignatura	X			X	X		X	
2. OBJETIVOS								
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias propias del área	X			X	X		X	
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X			X	X		X	
3. INTRODUCCIÓN								

Se presenta a los estudiantes los recursos de la Guía de Aprendizaje	X			X	X		X	
Se presenta a los estudiantes las recomendaciones generales sobre el uso de los recursos	X			X	X		X	
4. MOMENTO DE EXPLORACIÓN ¿QUÉ VOY A APRENDER?								
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de los objetivos del área.	X			X	X		X	
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X			X	X		X	
5. MOMENTO DE ESTRUCTURACIÓN ¿QUÉ ESTOY APRENDIENDO?								
El conjunto de conocimientos de la guía se relaciona con el desarrollo de los objetivos del área	X			X	X		X	
El conjunto de habilidades definidas en la guía se relaciona con el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes.	X			X	X		X	
6. MOMENTO DE PRÁCTICA Y EJECUCIÓN (PRÁCTICO LO QUE APRENDÍ)								
Las actividades de práctica de la guía se definen atendiendo a las competencias del área.	X			X	X		X	

Las actividades de práctica de la guía buscan el desarrollo de la competencia comunicativa lectora	X			X	X		X	
7. MOMENTO DE TRANSFERENCIA, ¿CÓMO SE QUÉ APRENDÍ?								
Las actividades de la guía para la transferencia del conocimiento buscan aplicar lo aprendido en un contexto comunicativo y lector determinado	X			X	X		X	
8. MOMENTO DE EVALUACIÓN ¿QUÉ APRENDÍ?								
Las estrategias de evaluación de la guía se definen por competencias propias del área.	X			X	X		X	
Se evalúan las competencias comunicativas lectoras.	X			X	X		X	
9. CARACTERÍSTICAS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE								
9.1. ORIENTADORA E INTEGRADORA								
Direcciona la organización (los momentos) del aprendizaje.	X			X	X		X	
Direcciona la sistematización (tratamiento de la información) del aprendizaje.	X			X	X		X	

Propone en su narrativa una estrategia de comunicación mediada, facilitando en el estudiante el desarrollo de la guía de manera autónoma.	X			X	X		X	
9.2. MOTIVADORA Y DIALÓGICA								
Se observa una conversación didáctica guiada	X			X	X		X	
Presenta actividades propias de la edad cronológica de los estudiantes	X			X	X		X	
9.3. FACILITADORA Y EVALUADORA								
Orienta el trabajo que deben desarrollar los estudiantes.	X			X	X		X	
Plantea monitoreo del aprendizaje		X		X		X		X
10. CONTENIDOS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE								
10.1. CONTENIDOS CONCEPTUALES								
Se exponen los conceptos, los hechos y los principios	X			X	X		X	
10.2. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES:								

Se señalan los procedimientos, y las estrategias para el desarrollo de competencias	X			X	X		X	
10.3. CONTENIDOS ACTITUDINALES:								
Se definen los valores, actitudes y normas a tener en cuenta	X			X	X		X	
10.4. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:								
Las estrategias metodológicas en general apuntan al desarrollo de las competencias en el área	X			X	X		X	

Fuente: Construcción propia a partir de Betancourt y Maestre (2020)

La revisión de la rúbrica documental de las guías de aprendizaje para la lectura crítica elaboradas para los grados sexto, séptimo, octavo y noveno, dentro del proceso investigativo, recoge una serie de criterios que caracterizan el marco situacional de dicha guía, teniendo en cuenta su pertinencia en el contexto de la educación actual y que a su vez permitan obtener un mayor nivel de comprensión ,a manera de diagnóstico, de la realidad institucional de la I.E.D. Thelma Rosa Arévalo frente a la manera como se aborda el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes Thelmistas de la básica secundaria.

Con relación a la revisión de las guías de lectura crítica de los grados sexto, octavo y noveno se encontró información relacionada con el nombre de la institución, DANE y NIT, grado atendido, nombre del docente, asignatura y número de guía elaborada; la guía del grado séptimo muestra información parcial de este aspecto señalando sólo nombre del docente y grado que atiende. Cabe anotar que este primer criterio arroja información sobre la identificación de la Institución y la asignatura.

Siguiendo con la ruta de revisión del segundo criterio direccionado, se puede observar si los objetivos que se presentan tienen en cuenta el desarrollo de las competencias propias del área y como segunda medida mirar si atienden al desarrollo de las competencias comunicativas lectoras; en las guía diseñadas para los grados de sexto, octavo y noveno se visualizan objetivos que enmarcan el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras, objetivos de los cuales carece la guía diseñada para séptimo grado.

La introducción en las guías garantiza la presentación de los recursos y las recomendaciones generales sobre el uso adecuado y productivo de los mismos; en las guías elaboradas para la enseñanza de la lectura crítica, como asignatura del área de humanidades, se focaliza la ausencia de este criterio en la guía propia del grado séptimo, lo que significa que los estudiantes carecen

de información sobre los recursos a utilizar para el desarrollo de la respectiva guía y por ende del aprendizaje.

Revisar la ruta metodológica que se contempla en la guía, es atender a cinco momentos señalados en la rúbrica los cuales fueron diseñados para su mejor comprensión.

Al hacer la revisión documental de las guías de lectura crítica para la básica secundaria, se evidencio que esta estructura se cumple en los grados de sexto, octavo y noveno; la guía elaborada para séptimo grado no desarrolla los momentos definidos en la rúbrica, esto limita valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en este nuevo escenario educativo.

La rúbrica usada para la revisión documental de las guías de aprendizaje de lectura crítica para los grados sexto, octavo y noveno exponen la apropiación de unas características específicas que dan identidad al trabajo, en ese sentido se revela unas guías orientadoras e integradoras por cuando direccionan la organización de los momentos del aprendizaje, direccionan el tratamiento de la información y facilitan al estudiante el desarrollo de la guía de manera autónoma, dan cuenta además de una característica motivadora y dialógica ya que se observa una conversación didáctica guiada y presentan actividades propias de la edad cronológica de los estudiantes y por último orientan el trabajo que deben desarrollar los estudiantes criterio contemplado dentro de la característica facilitadora y evaluadora, sin embargo, dentro de esta misma característica se notó la ausencia de monitoreo del aprendizaje en las guías elaboradas para los grados séptimo, octavo y noveno; el manejo y apropiación de estas características no se definen en las guías de lectura crítica del grado séptimo, la revisión documental en lo que atañe a los contenidos de la guía de aprendizaje arroja los siguientes resultados: en primera instancia se encuentra que en las guías de lectura crítica elaboradas para los grados de sexto, octavo y noveno se exponen los conceptos, los hechos y los principios,

señalan además los procedimientos y las estrategias para el desarrollo de las competencias y por último definen los valores, actitudes y normas a tener en cuenta y como segundo resultado se contempla el hecho de que en la guía diseñada para el séptimo grado no se presentan los elementos que definen esta característica.

Realizando una mirada a la parte de la metodología se estima la presencia de sistemas de significación, análisis, interpretación, muy poco se direccionan las estrategias a la producción de textos, lo que significa que el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras se enfatiza en el nivel literal e inferencial, dejando poco espacio a la construcción de nuevos y variados textos, es decir, no se evidencia el fortalecimiento del nivel crítico intertextual de la lectura.

Tabla 13

Revisión documental de las guías de aprendizaje para el área de humanidades (asignatura de Lengua Extranjera: inglés) de la básica secundaria de la I.E.D. “Thelma Rosa Arévalo”

ÁREA DE HUMANIDADES								
ASIGNATURA	Inglés 6°		Inglés 7°		Inglés 8°		Inglés 9°	
INDICADORES	S	N	S	N	SI	N	S	N
	I	O	I	O		O	I	O
	X		X		X		X	
1. IDENTIFICACIÓN								
Establece los datos generales sobre la institución y la asignatura	X		X		X		X	
2. OBJETIVOS								
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias propias del área	X		X		X		X	
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X		X		X		X	
3. INTRODUCCIÓN								

Se presenta a los estudiantes los recursos de la Guía de Aprendizaje	X		X		X		X	
Se presenta a los estudiantes las recomendaciones generales sobre el uso de los recursos	X		X		X		X	
4. MOMENTO DE EXPLORACIÓN ¿QUÉ VOY A APRENDER?								
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de los objetivos del área.	X		X		X		X	
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X		X		X		X	
5. MOMENTO DE ESTRUCTURACIÓN ¿QUÉ ESTOY APRENDIENDO?								
El conjunto de conocimientos de la guía se relaciona con el desarrollo de los objetivos del área	X		X		X		X	
El conjunto de habilidades definidas en la guía se relaciona con el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes.	X		X		X		X	
6. MOMENTO DE PRÁCTICA Y EJECUCIÓN (PRÁCTICO LO QUE APRENDÍ)								
Las actividades de práctica de la guía se definen atendiendo a las competencias del área.	X		X		X		X	

Las actividades de práctica de la guía buscan el desarrollo de la competencia comunicativa lectora	X		X		X		X	
7. MOMENTO DE TRANSFERENCIA, ¿CÓMO SE QUÉ APRENDÍ?								
Las actividades de la guía para la transferencia del conocimiento buscan aplicar lo aprendido en un contexto comunicativo y lector determinado	X		X		X		X	
8. MOMENTO DE EVALUACIÓN ¿QUÉ APRENDÍ?								
Las estrategias de evaluación de la guía se definen por competencias propias del área.	X		X		X		X	
Se evalúan las competencias comunicativas lectoras.	X		X		X		X	
9. CARACTERÍSTICAS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE								
9.1. ORIENTADORA E INTEGRADORA								
Direcciona la organización (los momentos) del aprendizaje.	X		X		X		X	
Direcciona la sistematización (tratamiento de la información) del aprendizaje.	X		X		X		X	

Propone en su narrativa una estrategia de comunicación mediada, facilitando en el estudiante el desarrollo de la guía de manera autónoma.	X		X		X		X	
9.2. MOTIVADORA Y DIALÓGICA								
Se observa una conversación didáctica guiada	X		X		X		X	
Presenta actividades propias de la edad cronológica de los estudiantes	X		X		X		X	
9.3. FACILITADORA Y EVALUADORA								
Orienta el trabajo que deben desarrollar los estudiantes.	X		X		X		X	
Plantea monitoreo del aprendizaje	X		X		X		X	
10. CONTENIDOS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE								
10.1. CONTENIDOS CONCEPTUALES								
Se exponen los conceptos, los hechos y los principios	X		X		X		X	
10.2. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES:								

Se señalan los procedimientos, y las estrategias para el desarrollo de competencias	X		X		X		X	
10.3. CONTENIDOS ACTITUDINALES:								
Se definen los valores, actitudes y normas a tener en cuenta	X		X		X		X	
10.4. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:								
Las estrategias metodológicas en general apuntan al desarrollo de las competencias en el área	X		X		X		X	

Fuente: Construcción propia a partir de Betancourt y Maestre (2020)

Es de gran trascendencia y valor para este trabajo de investigación el hecho de realizar la revisión documental de las guías de inglés de los grados sexto, séptimo, octavo y noveno. los resultados al respecto registran un cuidadoso cumplimiento de cada uno de los criterios establecidos en la rúbrica que se utilizó para tal fin; es de destacar las evidencias con respecto a la motivación que se hace a los estudiantes frente al manejo de las TIC ya que se les orienta y direcciona a comprender la necesidad de navegar en internet en la búsqueda de conocimientos y nuevas experiencias para el aprendizaje, hecho que se registra por la presencia de links y enlaces de sitios web, sugeridos por los docentes para su uso.

5.1.3. Entrevista Semiestructurada.

La aplicación de esta técnica es de gran valor e importancia por lo que se puede indicar que la información que se recogió durante la interacción del equipo investigador con los docentes del área de humanidades de la educación básica secundaria de la I.E.D. Thelma Rosa Arévalo en torno a las dos categorías trabajadas: Competencias comunicativas lectoras y el Software Educativo “TECNEMAR”, ofrece los insumos para la comprensión del manejo y desarrollo de las competencias comunicativas lectoras en los estudiantes de la básica secundaria y el manejo de herramientas tecnológicas en esta área, especialmente con lo que respecta al uso del Software Educativo. La participación de los docentes evidencia las experiencias y situaciones que expliquen la actuación pedagógica de los docentes del área de humanidades, área conformada por las asignaturas de lengua castellana, lectura crítica e idioma extranjero (inglés). Las experiencias, opiniones y vivencias compartidas en este proceso, serán tenidas en cuenta sólo con fines investigativos. Los docentes reflexionan durante la entrevista sobre las diez (10) preguntas formuladas que dentro de la categoría “Competencias Comunicativas Lectoras”

contemplan subcategorías como importancia, plan de área, prácticas de aula, estrategias metodológicas y herramientas didácticas; dentro de la categoría Software Educativo TECNEMAR encontramos herramientas TIC, niveles de lectura (literal, inferencial y crítico intertextual) y la interactividad como subcategorías, el recorrido por cada uno de estos aspectos proporcionó un gran contenido de la forma y fondo del manejo de las competencias comunicativas lectoras por parte del grupo de docentes que forman parte de este estudio de investigación.

Tabla 14*Resultados de la Entrevista Semiestructurada*

Categorías	Subcategorías	Pregunta	Convergencias/Divergencias
COMPETENCIAS COMUNICATIVAS LECTORAS	Plan de Área	¿Qué importancia tiene para usted el desarrollo de competencias el área que usted instruye?	<p>C:</p> <p>“Las competencias en el área de lengua castellana son importantes porque permiten el desarrollo de las habilidades comunicativas necesarias en todas las áreas del aprendizaje”</p> <p>“le va a permitir al estudiante aprender, sus conocimientos ampliarlos, ser un ser investigador, a ser un ser crítico”</p> <p>“desde el área de lectura crítica para que comprendan los textos que se vienen en las demás materias en un sentido global”</p> <p>“les permite a ellos desarrollar habilidades comunicativas que le sirven para su proceso de enseñanza y aprendizaje con las demás áreas del conocimiento”</p> <p>“sí desarrollamos esas habilidades y por ende las competencias estaremos haciéndole un gran aporte al todas las áreas del saber, es base fundamental para la formación de un individuo en cualquier campo del saber”</p>
		<p>D:</p> <p>No se presentan.</p>	
		¿Qué es para usted la competencia	<p>C:</p> <p>“Bueno la competencia comunicativa lectora viene siendo el proceso de comprensión que tiene un individuo acerca de cualquier información que él puede adquirir, de cualquier tipo de texto ya sea escrito o ya sea virtual”</p>

		<p>comunicativa lectora?</p>	<p>“Bueno la competencia comunicativa lectora es la cimentación de lo que los estudiantes deben tener, es más de basarse pienso yo, desde los grados más inferiores porque sin comprensión lectora no se va a ninguna parte, el estudiante no avanzaría”</p> <p>“entonces la competencia comunicativa lectora se refiere a un estudiante que pueda leer comprender y analizar una lectura y de ella o cualquier texto”</p> <p>“para mí consiste en leer es decir en descodificar y construir una comprensión y una interpretación”</p>
			<p>D:</p> <p>“Bueno es el conjunto de habilidades que desarrolla un individuo, que le permite analizar, Interpretar su mundo a partir de un texto escrito o un texto icónico analizar una pintura analizar leer poder leer un código en este caso nuestro código por convención”</p>
		<p>¿Actualizó usted su plan de área de lengua castellana en función del desarrollo de</p>	<p>C:</p> <p>“Bueno él se encuentra actualizado con todos los lineamientos que tiene el Ministerio Educación Nacional, teniendo en cuenta las habilidades comunicativas de la lengua, teniendo en cuenta los estándares, los lineamientos curriculares, los derechos básicos de aprendizaje y de acuerdo a la ley del ministerio educación nacional, a la ley general de educación” “</p> <p>Bueno, primeramente, pues uno escribe la institución, el área, el nombre del docente que realizó el plan de estudio, los estándares se identifican, ahí se pueden ver los estándares de cada grado, cada grado contiene unos estándares, también los ejes temáticos y en los ejes temáticos a qué competencias comunicativas se desarrolla en cada una de esas temáticas”</p>

		<p>las competencias? ¿Cómo?</p>	<p>“Bueno, nosotros pues todos los años siempre estamos tratando de retroalimentar nuestro plan de área y lo hacemos de acuerdo a las directrices del ministerio educación” “seguimos las orientaciones de nuestros directivos docentes y le hacemos la retroalimentación”</p> <p>“sí actualice mi plan de estudios del área de lengua castellana teniendo en cuenta las directrices del Ministerio de Educación Nacional”</p> <p>“Si actualice mi plan de estudios del área de lengua castellana teniendo en cuenta las directrices del Ministerio de Educación Nacional, las directrices demandadas por lo menos, por ejemplo, con el programa de todos aprender está dirigido por la tutora Glidia Durán y que en sus efectos nos ha capacitado muchas veces referente a lo mismo”</p>
			<p>D:</p> <p>“Si, lo actualice y me base en los tres indicadores que da el ICFES de la siguiente forma, las competencias del ICFES las maneja con identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto, comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global y reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido ya que esto ayuda a los estudiantes a ver un texto desde tres puntos de vista diferentes y le sirve para todas las áreas que se desarrollan”</p> <p>“hay que ir trabajando un poco en el desarrollo del plan de área también considerando un poco lo que es el proceso de evaluación, que no solamente dedicarnos a hacerle una evaluación escrita u oral sino ir más allá, ir al análisis de la producción oral y al análisis de la producción escrita”</p>
	Prácticas de aula	¿Realiza usted trabajos o proyectos en	<p>C:</p> <p>“Bueno sí pues el objetivo es desarrollarlas a través de la transversalidad, entonces uno y el docente establece vínculos con otras asignaturas con las temáticas”</p>

		<p>equipo con docentes de otras áreas para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes?</p> <p>¿Cómo?</p>	<p>“Bueno sí, se hizo con un profesor de biología, entendiendo para darle un enfoque diferente a que no solamente fueran textos específicos y se manejó en tabletas, por medio de un programa gratuito”</p> <p>“Bueno en mi propuesta educativa trabajo con mis estudiantes en el periódico, muro de valores y en estos se integran otros docentes de otras áreas como informática, o de cualquier área que quiera participar en estos proyectos”</p> <p>“Si he realizado proyectos para mejorar la lectura con la profesora Nereida Maestre estos proyectos lo estamos encaminando mediante la transversalidad de las diferentes áreas del conocimiento”</p> <p>D:</p> <p>“Bueno el profesor preparaba su temática y luego los estudiantes entraban a la aplicación en la tableta con el contenido precargado en un servidor, veían lo que tenía el contenido de la clase y después se desarrolla una pregunta pasada en este texto mirando las tres formas de evaluar”</p> <p>“planteamos un proyecto especialmente en el desarrollo de escritura en cuestión de las tipologías textuales”</p>
	Estrategias metodológicas	<p>¿Qué estrategias metodológicas usa usted para desarrollar las competencias</p>	<p>C:</p> <p>“Bueno yo escojo una lectura, pues ahí sí buscando el interés de los estudiantes, tipo de texto que sea también acordé al nivel que ellos se encuentran en él en Cuanto al inglés, entonces le pido que lean varias veces el texto, que subrayen las palabras desconocidas y busquen su significado en el diccionario, después les pido que identifiquen nombres, personajes, tiempo, espacio, lugar y que traten de buscar las ideas principales y las ideas secundarias que se encuentran allí inmersa dentro del texto”</p>

		<p>comunicativas</p> <p>lectoras en los</p> <p>tres niveles de</p> <p>lectura literal,</p> <p>inferencial,</p> <p>crítico</p> <p>intertextual?</p>	<p>“Bueno las estrategias, pues primero hacer como una especie de indagación sobre un tema, sobre que conocen los estudiantes sobre ese tema, luego que ellos lean, entonces hacemos una especie de debates en donde los estudiantes participen explicando lo que comprendieron de la lectura”</p> <p>“Bueno, yo pienso que uno aprende a leer leyendo. Es la única manera, entonces mis clases son enfocadas mucho a la lectura al análisis del texto y que como se trata de trabajar los niveles hay que analizar muy bien lo que se pregunta entonces cada lectura tiene una tipología de preguntas que conduce al estudiante a que potencia los tres niveles literal inferencial crítico intertextual entonces eh como estrategia metodológica”</p>
			<p>D:</p> <p>“desglosar el texto a través de esquemas eh la lectura en clase y mucho trabajo en equipo que me gusta desarrollar hablar y reunirse y hablar sobre el tema es interesante cuando escuchamos la postura del otro cuando todos leemos el texto y escuchamos como lo interpretó cada uno entonces, qué rico darse cuenta de que cada quien tiene un mundo una explicación que aunque sea el mismo en la en el fondo no será lo mismo en las formas” “el tipo de pregunta es importante porque cuando uno plantea una lectura no es lo mismo colocar preguntas a la loca”</p> <p>“en el nivel literal tengo en cuenta tres momentos de la lectura el antes durante el durante y después de la lectura, adquirir el conocimiento teniendo en cuenta la articulación de los saberes previos con los nuevos conocimientos”</p> <p>“Bueno, como lo dije en la pregunta anterior, basándome en Tablet, ayudándome en Tablet, porque los estudiantes como que las hojas no las reciben muy bien, se aburren mucho, entonces por medio de una Tablet pueden observar, aparte de poder hacer una lectura pueden observar un video y se hace más dinámico para ellos”</p>
			<p>C:</p>

		<p>¿Conoce y utiliza usted los resultados de la evaluación de las competencias comunicativas lectoras según última PRUEBA SABER?</p>	<p>“Sí, a través de sus resultados, a través de esos resultados de las pruebas saber y a través también de la prueba diagnóstica que se diseñan los planes de estudio el año, para cada periodo”</p> <p>“Sí, sí las conozco, en la institución trabajamos esa parte en una reunión general donde se analizaron y se hicieron propuestas para este año”</p> <hr/> <p>D:</p> <p>“Bueno realmente a veces, no siempre lo tenemos en cuenta, algunas veces y trato de tenerlo muy en cuenta, pero no siempre lo hago”</p> <p>“Bueno soy sincera y en esta, en esta sede ahora que empecé este año eh no, no hicimos el análisis, si yo particularmente no hice el análisis propiamente de los resultados de la prueba anterior”</p> <p>“Actualmente no conozco todavía, cuál fue el nivel de desempeño de los estudiantes en las pruebas saber el año pasado tuve la oportunidad de hacerlo”</p>
	Herramientas didácticas	<p>Califique de 1 a 10 su apropiación de planes o programas que desde el MEN se estén</p>	<p>C:</p> <p>“siendo muy sincera yo me doy un 7, porque hay mucho material, realmente mucho material y muy bueno, pero a veces no digo que no los miro porque si los revisó, es más yo estoy registrada en Colombia aprende... porque no los utilizó”</p> <p>“me pondría un 8 ... yo fui tutora hasta el año pasado y se entonces en el marco de que el programa todos a aprender hay mucho, mucho fortalecimiento de los procesos lectores entonces desde el programa, el año, los años anteriores desarrollamos mucha lectura y muchos planes de lectura sugerencias que el MEN da”</p>

		adelantando para el desarrollo de las competencias comunicativas. Justifique	D; “ Las podría calificar como en ocho, porque una de las dificultades que se encuentran, primero no se cuenta con los recursos tecnológicos para uno implementar de manera efectiva los planes de clase ya que conocemos que las TIC son unas herramientas muy importantes para el proceso de enseñanza y aprendizaje entonces no es tanto el saber que nosotros tengamos sino también con que instrumentos o qué elementos o recursos disponemos nosotros para que se pueda llegar a lo que estudiantes necesitan” “diría que me pondría como un siete porque la apropiación total no la he seguido directamente de lo que dice el MEN, porque me basado mucho más en lo que ha hecho el ICFES”
SOFWARE EDUCATIVO “TECNEMAR”	Herramientas TIC	¿Qué importancia tienen las TIC para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras?	C: “Bueno, los tics son importantes en todas las áreas, en el área de inglés no es la excepción puesto que ellas ofrecen un sin número de recursos y programas que van a facilitar el proceso de la lectura, de la comprensión de las mismas” “En este sentido, pues a los estudiantes les encanta manejarse por medio de los tics, para ellos esto es dinamizador, puedo decir sin temor a equivocarme que el 95% de los estudiantes con los cuales trabaje, basados en tic, se ve la clase de una forma diferente les gustó y se vio reflejado en las pruebas saber de los años anterior, fue siempre subimos bastante los puntos” “importantísimas en el desarrollo del aprendizaje de competencias comunicativas lectora son muy importantes porque permiten crear espacio de interacción comunicación expresión oral y motivación” D:

			<p>“Me parecen excelentes el problema de allá es la conexión, los chicos allá no tienen conectividad y los tics necesariamente requieren de conectividad para que se puedan aplicar, son muy buenas, pero están muy limitadas por qué no hay conectividad y tampoco los estudiantes cuentan con los equipos necesarios para eso”</p>
	<p>Niveles de lectura (literal, inferencial, crítico intertextual)</p>	<p>¿Cómo evalúa usted la competencia comunicativa lectora entre sus estudiantes?</p>	<p>C:</p> <p>Entonces en la lectura ¿Qué hago yo? Principalmente es una lectura activa, una lectura que se hace a voz a alta, lenta, en donde el estudiante busca observar palabras, construcciones gramaticales y a través de esa lectura también se apropian de un nuevo significado, de las nuevas palabras. Eso es un trabajo bastante complejo que requiere tiempo y dedicación entonces en esa parte si hay que fortalecer mucho”</p> <p>“Bueno esta parte de la competencia comunicativa, de acuerdo a lo que está estamos trabajando con ellos en la institución, por medio de las Tablet con pregunta de tipo inferencial y lo que está manejando el icfes, para darle sentido global al texto y mirar de qué otra forma se puede ver un texto, sin utilizar las mismas palabras que estén dentro del texto que ellos exploren su nuevo léxico”</p> <p>“Pues a través de lecturas primero que lean y analicen la lectura, segundo compruebo lo que ha entendido, mando hacer un resumen de 5 líneas... buscan en un diccionario o busca en el Internet cuando los conceptos no son claros o son contradictorios y trato de que la lectura sea eficaz dándole algunas recomendaciones”</p>
			<p>D:</p>

			<p>“Bueno la competencia comunicativa lectora entre mis estudiantes la puedo valorar o valorar en 7, no quiero digamos dárselas tan alta pero tampoco bajarlos tanto, porque realmente los estudiantes tienen muchas capacidades, pero el medio en el que se desarrolla la educación de mis estudiantes es muy limitado”</p> <p>“Eh Bueno la verdad es que mirando los niveles se propone en el plan de clase la rúbrica de seguimiento como va evolucionando el niño en las diferentes habilidades”</p>
	Interactividad	¿Usted ha utilizado las TIC para desarrollar las competencias comunicativas lectoras en sus clases?	<p>C:</p> <p>“En mis clases, te soy honesta no, en algunas ocasiones”</p> <p>“Muy poco por lo mismo que te estoy diciendo, o sea si la he utilizado, pero más que todo nos ha tocado por ejemplo con los celulares, algunos chicos que tengan de pronto, muy pocos tienen plan de datos, de pronto una recarguita por ahí, pero muy mínima y pues en el colegio tampoco hay conectividad, entonces es un poquito difícil, uno trata hasta dónde le es posible de acuerdo a las circunstancias”</p> <p>“Bueno eh llevarlas a clases así eh el celular por ejemplo yo les permito algunas veces el celular en el salón con fines académicos y didácticos”</p>
			<p>D:</p> <p>“Si utilizo las TIC para dinamizar y mejorar las prácticas educativas en el aula”</p> <p>“En normalidad académica, cada 15 días o una semana de por medio trabajaba en el uso de los tics con tablas, con computadores, desde los mismos celulares”</p>

--	--	--	--

Fuente: Construcción propia a partir de Betancourt y Maestre (2020)

5.2. Resultados Fase II. Construcción Colectiva

5.2.1. Grupo de discusión.

Para el grupo de discusión asistieron cinco (5) profesores de manera voluntaria, sin ningún tipo de exigencia notándose en ellos una motivación por el tema objeto de estudio, se dio en un ambiente gratificante, cálido y agradable, las investigadoras que a su vez fueron las moderadoras brindaron la confianza para que exteriorizaran todos esos conocimientos individuales que luego fueron debatidos de forma grupal. Este grupo de docentes pertenecen al área humanidades de la Institución Thelma Rosa Arévalo de la Básica Secundaria, por lo cual son profesionales que conocen la problemática de la Competencia Comunicativa Lectora en dicha institución, por tanto, tenían un amplio conocimiento acerca de la realidad de su contexto.

La línea argumentativa o guion del grupo de discusión se basó en las categorías y subcategorías que sustentan la investigación, atendiendo a la relación que tienen con los objetivos de la misma, para ello se plantearon 6 preguntas de carácter abierto.

La siguiente tabla presenta la organización de las preguntas según categorías y subcategorías definidas en el presente estudio, ella permite visualizarlas de forma ordenada y su diseño es el de una entrevista semiestructurada, de la misma manera se presentan los hallazgos.

Tabla 15*Convergencias y divergencias grupo de discusión (etapa diagnóstica)*

COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA	Prácticas de aula	¿Qué expectativas le genera la existencia de un Software educativo para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras? Justifique	C: “nos va a apoyar en el desarrollo de una competencia comunicativa en este caso la competencia comunicativa lectora”
			D: “sería como una herramienta enlace en la estrategia de la lectura al aplicar el software”
		¿Qué acciones (retos) se podrían implementar dentro del Software TECNEMAR para	C: “yo pienso que, a través de juegos, a través de dinámicas para que ellos encuentren un sentido atractivo, aparte de que les gusta la tecnología, le encuentra más gusto a la lectura que ellos van a realizar en ese momento”

		<p>desarrollar y fortalecer el nivel literal de la competencia comunicativa lectora? Descríbelas</p>	<p>D: “diseñar un software de cuentos fábulas libros infantiles, cuentos e historias de su región también a través de este software, podríamos mostrar textos mencionados anteriormente con dibujos animados caricatura o grafitis”</p>
		<p>¿Qué acciones (retos) se podrían implementar dentro del Software TECNEMAR para desarrollar y fortalecer el nivel</p>	<p>C: “un juego grupal se van a divertir y adquirir conocimientos, que no sea mi persona en el computador si no que sea en forma grupal” “la pregunta, quién es el personaje o lo que se busque”</p>
		<p>inferencial de la competencia</p>	<p>D: “talleres se podrían desarrollar con los estudiantes teniendo en cuenta sus capacidades y habilidades comunicativas como son las de leer escribir hablar y escuchar</p>

		<p>comunicativa</p> <p>lectora? Descríbelas</p>	
		<p>¿Qué acciones (retos) se podrían implementar dentro del Software TECNEMAR para desarrollar y fortalecer el nivel crítico de la competencia comunicativa lectora? Descríbelas</p> <p>¿</p>	<p>C:</p> <p>“colocarles a ellos esa gran variedad de lectura para que tengan la opción de elegir la transversalidad pues es importantísima con los estudiantes ya que ellos en la lectura en muchas ocasiones sólo piensan que lectura es la utilización de los símbolos alfabéticos”</p> <p>D:</p> <p>“laborarse cuentos cortos en vídeo donde aparecen voces músicas para el fortalecimiento en la lectura crítica”</p>

	Herramientas Metodológicas	¿Qué es para usted un Software educativo?	C: “es un programa de herramienta pedagógica diseñada con la finalidad de facilitar los procesos de enseñanza aprendizaje en los estudiantes”
			D No se presentan divergencias
		¿Qué expectativas le genera la existencia de un Software educativo para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras? Justifique	C: “permite generar un ambiente positivo en el aula, porque los estudiantes le llaman mucho la atención la tecnología y todo lo que tenga que ver con tecnología y ellos son felices con eso”
			D: “podríamos evaluar las capacidades de los estudiantes para realizar lecturas literales inferenciales o críticas”

		<p>¿Qué acciones (retos) se podrían implementar dentro del Software TECNEMAR para desarrollar y fortalecer el nivel literal, de la competencia comunicativa lectora? Descríbelas</p>	<p>C: “se me ocurre que el reto, los retos estarían encaminados a eso a que puedan subir de un nivel a otro si contestan una respuesta bien o, sino que lo sigan intentando”</p> <hr/> <p>D: No se encuentran divergencias</p>
		<p>¿Qué acciones (retos) se podrían implementar dentro del Software TECNEMAR para</p>	<p>C: “Yo estoy de acuerdo con las apreciaciones de los compañeros y también haciendo un poquito el trabajo colaborativo, porque ellos a través de un juego grupal se van a divertir “</p> <hr/> <p>D:</p>

		<p>desarrollar y fortalecer el nivel inferencial de la competencia comunicativa lectora? Descríbelas</p>	<p>“se podrían desarrollar talleres prácticos secuenciales y progresivo donde los estudiantes puedan comprender la información explícita o implícita en los textos para poder realizar inferencias sacar conclusiones y asumir posiciones argumentativas”</p>
		<p>¿Qué acciones (retos) se podrían implementar dentro del Software TECNEMAR para desarrollar y fortalecer el nivel</p>	<p>C. colocarles a ellos esa gran variedad de lectura para que tengan la opción de elegir</p> <p>“Esa parte de la transversalidad pues es importantísima con los estudiantes ya que ellos en la lectura en muchas ocasiones sólo piensan que lectura es la utilización de los símbolos alfabéticos”</p>
		<p>crítico de la competencia</p>	<p>D:</p> <p>“podría elaborarse cuentos cortos en vídeo donde aparecen voces músicas para el fortalecimiento en la lectura crítica”</p>

		comunicativa lectora? Descríbelas	
SOFTWARE EDICATIVO	Herramientas TIC	¿Qué es para usted un Software educativo	C: “Es un programa que está diseñado con un fin, que es la formación en algún tipo o varias áreas” “Tiene una metodología y unas explicaciones y todo un discurso que permita estudiantes adquirir a través de su utilización un determinado conocimiento competencia”
			C:

		<p>¿Qué expectativas le genera la existencia de un Software educativo para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras? Justifique</p>	<p>“todo lo que tenga que ver con herramientas informática a los estudiantes les gusta, les atrae mucho, entonces desde ese punto de vista para los estudiantes va a ser excelente,</p> <p>D:</p> <p>“hacer actividad diagnóstica a los estudiantes saber el nivel de comprensión de lectura lo que ellos se encuentran</p>
		<p>¿Qué acciones (retos) se podrían implementar dentro del Software TECNEMAR para desarrollar y</p>	<p>C:</p> <p>Juego de palabras donde los estudiantes también por sinónimos o cambien de una lectura.</p> <p>Por ejemplo: una palabra... por sinónimos que cambiarán o completarán oraciones, colocarles un grupo de palabras y que escojan o elijan cuál es la palabra correcta qué debe de ir en ese espacio que está en blanco, cambiar</p>

		<p>fortalecer el nivel literal de la competencia comunicativa lectora? Descríbelas</p>	<p>D: “diseñar un software de cuentos fábulas libros infantiles, cuentos e historias”</p>
		<p>¿Qué acciones (retos) se podrían implementar dentro del Software</p>	<p>C: “para el nivel inferencial los cuestionamientos, es fantástico es muy bueno, el implementar basado en niveles”,</p>
		<p>TECNEMAR para desarrollar y fortalecer el nivel inferencial de la competencia</p>	<p>D: “se podrían desarrollar talleres prácticos secuenciales y progresivo donde los estudiantes puedan comprender la información explícita o implícita en los textos para poder realizar inferencias sacar conclusiones y asumir posiciones argumentativas “</p>

		<p>comunicativa</p> <p>lectora? Descríbelas</p>	
		<p>¿Qué acciones (retos) se podrían implementar dentro del Software TECNEMAR para desarrollar y fortalecer el nivel crítico de la competencia comunicativa lectora? Descríbelas</p>	<p>C:</p> <p>“contener variadas imágenes sobre las siluetas textuales, pueden ser una de las acciones, cosas de que el niño o el joven cuando vaya enfrentarse en un texto puede asociar ese texto con una silueta y a través de esa asociación puede identificar cuál es el tipo de texto al que se está enfrentando y por ende pueda ya tener un camino o visualizar cuál es la intención”</p>
			<p>D:</p> <p>“el software le arroja una información en donde él chequee marqué con una x pues que le permita describir y dar su opinión personal acerca de ese texto que acabas de leer el”</p> <p>“en este nivel crítico de la comprensión lectora podría elaborarse cuentos cortos en vídeo donde aparecen voces músicas para el fortalecimiento en la lectura crítica</p>

	Interactividad	<p>¿De acuerdo a la realidad institucional en cuanto a las TIC y a las situaciones por la pandemia, de qué manera se podría implementar un software en las clases de humanidades para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora?</p>	<p>C: la herramienta de instalar un software y hacerlo público y dársela alcance de los niños sería una gran manera de abordar el aprendizaje el proceso de enseñanza aprendizaje durante este periodo de pandemia porque eso le permitiría los chicos de manera autónoma y didáctica interactiva apropiarse del conocimiento</p> <hr/> <p>D: No se presentan divergencias</p>
--	----------------	---	--

Fuente: Construcción propia a partir de Betancourt y Maestre (2020)

La recopilación de información se dio gracias a que fue posible contactar a los cinco docentes escogidos atendiendo a su perfil de desempeño y que estos tuvieran la disponibilidad para asistir en el día y hora señalada sin que perjudicara sus labores y compromisos adquiridos.

Esta sesión se llevó a cabo de manera virtual por la plataforma ZOOM, debido a la situación que a nivel mundial se viene presentado como es la pandemia del COVID 19.

Las investigadoras asumieron el rol de moderadoras intercalando las preguntas e introduciendo el tema de discusión buscando generar ideas sobre las temáticas, la conversación se dio de manera expresiva, se presentaron divergencias pero los docentes actuaron con altura, naturalidad lo que permitió seguir el guion ya establecido sin ningún problema, este grupo de profesionales fue muy participativo desarrollando un discurso fluido crítico, productivo y enriquecedor aportando mucha información al presente trabajo, No obstante, frente a la categoría encaminada a la interactividad no se dieron aportes significativos ya que la información que se obtuvo fue escasa, por lo que las docentes investigadoras optaron por fortalecer los talleres en esta temática fundamental para la investigación, pero en general se cumplieron las expectativas esperadas respecto a la obtención de la información.

Terminado el grupo de discusión se procedió a realizar el análisis de las categorías con las subcategorías en el mismo orden como se abordaron los interrogantes.

1. Competencia Comunicativa Lectora, se realizó de la siguiente manera:

- **Prácticas de Aulas:**

En relación con la pregunta 2

Una de las participantes afirma "... nos va a apoyar en el desarrollo de una competencia comunicativa en este caso la competencia comunicativa lectora", lo cual fue apoyado por los otros docentes, dejando entre ver que el Software educativo sería de gran utilidad en sus prácticas de aula y ayudaría a mejorar la competencia comunicativa lectora, solo uno de los participantes considera que "sería como una herramienta enlace en la estrategia de la lectura al aplicar el software". Más no deja ver que expectativa genera frente a sus prácticas de aula.

Luego de establecer las convergencias y divergencias respecto a la pregunta anterior se procedió a analizar las preguntas que atañen con los tres niveles de lectura.

Con respecto a la pregunta 3, una de las docentes participantes expresó: "Yo pienso que a través de juegos, a través de dinámicas para que ellos encuentren un sentido atractivo, aparte de que les gusta la tecnología, le encuentra más gusto a la lectura que ellos van a realizar en ese momento", a lo que los otros compañeros convergieron y complementaron la idea dando explicación que tipos de juegos podrían ser integrados en el software. Otro de los participantes se refirió diciendo: "...diseñar un software de cuentos fábulas libros infantiles, cuentos e historias de su región también a través de este software, podríamos mostrar textos mencionados anteriormente con dibujos animados caricatura o grafitis", pero a pesar de ello se nota que también esto se podría realizar por medio de juegos como lo expuesto por los 4 docentes participantes del grupo de discusión.

Siguiendo con el orden del cuestionario se hizo el análisis de la pregunta No 4 ellos también estuvieron de acuerdo en lo referido por una de los participantes "...un juego grupal se van a divertir y adquirir conocimientos, que no sea mi persona en el computador si no que sea en forma grupal" añadiendo a esta idea "...la parte de motivación igual, en todos los sentidos nos sirven, también servirían imágenes, para que los estudiantes escriban sobre esa imagen, analicen

la imagen y piensen”, pero una de las docentes considera que “...se podrían desarrollar con los estudiantes teniendo en cuenta sus capacidades y habilidades comunicativas como son las de leer escribir hablar y escuchar.” Todas estas reflexiones están orientadas a la lúdica como elemento importante para el desarrollo de la competencia lectora.

Pasando a la otra pregunta referente a los niveles de lecturas la No. 5, no fueron muy claras las respuestas a este interrogante uno de los participantes indicó: “el software debe contener variadas imágenes sobre las siluetas textuales, pueden ser una de las acciones, cosas de que el niño o el joven cuando vaya a enfrentarse en un texto puede asociar ese texto con una silueta y a través de esa asociación puede identificar cuál es el tipo de texto al que se está enfrentando y por ende pueda ya tener un camino o visualizar cuál es la intención” a lo que los demás participantes manifestaron su total acuerdo pero siempre complementando las expresiones, es el caso de lo manifestado por otra docente “...me parece que es importante el tema de la transversalidad, es decir, que el software tenga lecturas de tipo..., podría ser argumentativo, pero que tenga, que tenga sobre política, sobre religión, sobre la parte social, sobre todas las áreas del conocimiento” y que en su gran mayoría también estuvieron de acuerdo. Solo una docente sostiene que en el software debe “...elaborarse cuentos cortos en vídeo donde aparecen voces, músicas para el fortalecimiento en la lectura crítica”. Se puede decir entonces que para ellos es fundamental la utilización de la silueta textual y de la implementación de la transversalidad como un eje fundamental para el desarrollo de la habilidad lectora.

De todo lo anterior se puede establecer que en términos generales para fortalecer los tres niveles que encierra la competencia comunicativa lectora es necesario una estrategia que despierte interés en los estudiantes, que contenga actividades que los mantengan atentos y que faciliten la comprensión lectora.

- **Herramientas Pedagógicas**

Para esta subcategoría se tuvo en cuenta la pregunta la pregunta No.1. En la que ellos estuvieron de acuerdo con lo mencionado por una de las participantes: “Es un programa de herramienta pedagógica diseñada con la finalidad de facilitar los procesos de enseñanza aprendizaje en los estudiantes” manifestando que un software educativo es fundamental para todas las áreas, que sirve además para integrar sus conocimientos.

Para las preguntas relacionadas con la de competencia comunicativa lectora y su relación con la subcategoría en mención se dieron opiniones en función de cada una de ellas así:

En cuanto a la pregunta No. 2 Los docentes participantes reflexionaron sobre ella y sus aportes coincidiendo en la opinión de la docente que manifestó lo siguiente: “... las herramientas como los computadores las Tablet o los celulares, esto nos permite generar un ambiente positivo en el aula, porque los estudiantes le llama mucho la atención la tecnología y todo lo que tenga que ver con tecnología y ellos son felices con eso.”, por otra parte la posición de una de los participantes manifestó la siguiente expresión “...podríamos evaluar las capacidades de los estudiantes para realizar lecturas literales inferenciales o críticas”, por lo expresado anteriormente se asume que para ella, el software solo va a evaluar las capacidades lectoras, pero no deja claro si su uso debe ser solo de contenidos o la de potenciar las habilidades comunicativas, a través de estrategias que despierten el interés frente a la lectura.

Frente a la pregunta 3, se puede inferir que existe la necesidad de una herramienta que conlleve a mejorar esos niveles de lectura por lo que en este sentido todos los participantes convergen en la postura de uno de sus integrantes cuando dice “...el software podría trabajar actividades que se relacionen con reemplazar una palabra o rastrear información que

esté ahí ubicada en un texto bien sea continuo, discontinuo, cualquier tipo de textos y cualquier género”, complementado que estas deben ser reconocidas a través de incentivos como estrellas, ganar puntuaciones.

Ante la pregunta No. 4, los docentes participantes destacaron la importancia del software para la competencia comunicativa lectora, y una de las participantes expresó: “sería interesante, que el software proponga a los chicos una variedad de textos, comúnmente la tradición de muchos años a veces se enfoca mucho en textos de orden narrativo, proponer tipologías textuales que los ubique, que los textos sean variados cosa de que los niños salgan de la zona de confort y sepan que pueden desarrollar los niveles de lectura en diferentes áreas. Por otra parte, otra participante cree que con el software “...se podrían desarrollar talleres prácticos, secuenciales y progresivos donde los estudiantes puedan comprender la información explícita o implícita en los textos para poder realizar inferencias sacar conclusiones y asumir posiciones argumentativas”-

Para la pregunta No. 5 llamó mucho la atención la expresión “Esa parte de la transversalidad pues es importantísima con los estudiantes ya que ellos en la lectura en muchas ocasiones sólo piensan que lectura es la utilización de los símbolos alfabéticos” expresó uno de los participantes, considerando el tema de la transversalidad como parte fundamental en la construcción de las actividades que alimentarán el software, idea con la cual la gran mayoría estuvieron de acuerdo, porque leer implica el desarrollo de habilidades mentales tales como observar, analizar, organizar, categorizar entre otras.

2. Software Educativo

- **Herramientas TIC**

Siguiendo la metodología del orden de las preguntas y su correspondencia con las subcategorías se obtuvo los siguientes resultados.

En la pregunta 1 para la mayor parte de los participantes el software educativo es un programa, apoyando así lo mencionado por uno de ellos “Es un programa que está diseñado con un fin, qué es la formación en algún tipo o varias áreas”, para otro de los participantes lo define como “... una herramienta educativa que permite al estudiante integrar sus conocimientos y crear nuevas habilidades en un ámbito específico”. Estos conceptos son divergentes, pero a su vez convergen en que a través de ellos o por medio de ellos se puede desarrollar la competencia comunicativa lectora.

En la pregunta 2 los docentes tienen claro que todo lo que tenga que ver con tecnología genera expectativas tanto para el docente como para los estudiantes y así lo afirmó un participante cuando dice “... todo lo que tenga que ver con herramientas informática a los estudiantes les gusta, les atrae mucho, entonces desde ese punto de vista para los estudiantes va a ser excelente”, siendo acogida este sentir por los demás miembros del grupo ya que todos estaban de acuerdo en que a los estudiantes les gusta la utilización de estas herramientas tecnológicas.

Dando respuesta a la pregunta 6, no existe una total claridad de ella, sin embargo un integrante del grupo de discusión hizo su intervención diciendo “...la herramienta de instalar un software y hacerlo público y dársela al alcance de los niños sería una gran manera de abordar el aprendizaje el proceso de enseñanza aprendizaje durante este periodo de pandemia porque eso le permitiría a los chicos de manera autónoma y didáctica interactiva, apropiarse del conocimiento” tuvo eco esta posición y fue complementada diciendo que el software sería un elemento motivador para el logro de un aprendizaje significativo.

- **Niveles de Lectura**

Para establecer los resultados que hacen referencia a los niveles de lectura y su relación con la categoría del software educativo, se analizaron las respuestas de cada una de las preguntas que apuntan a cada uno de los niveles literal, inferencial y crítico intertextual.

Para la pregunta No. 3 los participantes en sus respuesta de determinar qué acciones pueden desarrollarse para fortalecer el nivel literal, convergen en que se deben diseñar actividades como lo explica una de los integrantes cuando dice: “el software podría trabajar actividades que se relacionen con reemplazar una palabra o rastrear información que esté ahí ubicada en un texto bien sea continuo, discontinuo, cualquier tipo de textos y cualquier género, pero que el estudiante empiece como rastrear”. Ellos estuvieron de acuerdo que esa sería una buena actividad además permitiría ampliar su léxico por el uso de sinónimos, otro participante difiere diciendo que sería mejor que el software fuera de cuentos, fábulas, libros infantiles, cuentos e historias de su región, si bien es cierto que estas temáticas son importantes también hay que recalcar la importancia de trabajar con diferentes tipos de textos no solo los literarios.

Siguiendo el orden de los interrogantes, en la pregunta No. 4 que hace referencia al nivel inferencial los docentes estuvieron de acuerdo con uno de los integrantes del grupo el cual expresa lo siguiente: “...que el software proponga a los chicos una variedad de textos, comúnmente la tradición de muchos años a veces se enfoca mucho en textos de orden narrativo, proponer tipologías textuales que los ubique, que los textos sean variados cosa de que los niños salgan de la zona de confort y sepan que pueden desarrollar los niveles de lectura en diferentes áreas” la gran mayoría estuvo de acuerdo con esa apreciación”, indicando con ello la importancia de la tipología textual en la comprensión lectora, es decir hacer uso de textos donde

los niños se enfrenten a situaciones donde tengan que inferir, mediante acertijos, descubriendo personajes. Para otro miembro del grupo el desarrollo del nivel inferencial se logra mediante talleres prácticos, secuenciales y progresivos logrando inferir para sacar sus propias conclusiones.

La pregunta No. 5 fue abordada por uno de los participantes afirmando que este se puede lograr si dentro del software se diseñen actividades donde se muestren imágenes que le permitan identificar la silueta textual, para cuando se enfrente a un texto pueda inmediatamente asociarlo y saber a qué tipo de texto pertenece, en tal sentido los miembros del grupo en su gran mayoría convergen con este aporte y que además se deben usar diferentes tipos de textos atendiendo a la transversalidad.

5.2.2. Talleres de formación.

Atendiendo al concepto de construcción colectiva que se ha definido para la implementación de esta propuesta, se reportan los siguientes resultados:

La realización de 5 talleres de formación de manera sistematizada, a través de la plataforma zoom donde se daban cita al grupo de docentes participantes en esta investigación a través de un link o enlace previamente compartido, la temática trabajada en los talleres permitirá compartir el trabajo con los demás miembros de la comunidad educativa, lo significativo de la experiencia, es la capacidad de contribuir espontáneamente en el proceso que guía la obtención de un producto desde diversos puntos de vista, susceptibles de ser enriquecidos al reconocer la importancia de manejar con propiedad cada uno de los niveles de lectura, las tipologías textuales y la construcción de estrategias que alimentan el Software TECNEMAR, contribuyendo con ello al mejoramiento

del desarrollo de las competencias comunicativas lectoras y por ende de los resultados en las pruebas SABER.

La dinámica de los talleres abrió espacio para la retroalimentación de conceptos, el empoderamiento de otros y sobre todo para comprender que una herramienta como el Software TECNEMAR favorece la creatividad, el diseño y por ende la implementación de actividades que den razón del desempeño de los estudiantes de la básica secundaria en los diferentes niveles de lectura y en este sentido, contribuye al fortalecimiento de la competencia comunicativa lectora.

Tabla 16

Talleres de Formación

Actividad	Fecha	Hora	RESPONSABLE
Taller No.1 Competencia Comunicativa Lectora	12 Noviembre	8:00 am	Investigadoras
Taller No 2 Generalidade s Sistemas de Información	13 Noviembre	5.30 pm	Investigadoras Ingeniero

Taller No. 3 Tipología Textual	17 de Noviembre		Investigadoras Tutora del
Taller No.4 Como Crear Actividades Interactivas	19 de noviembre	5 :30 pm	Investigadoras
Taller No 5 Creación y activación de los Test en el software TECNEMAR	21 de noviembre	9:30 a.m.	Investigadoras

Fuente: Construcción propia a partir de Betancourt y Maestre (2020)

Taller No. 1

El jueves 12 de noviembre se dio inicio a los talleres de formación, los cuales se darán de forma virtual atendiendo a la problemática existente a nivel mundial como es el COVID 19, en él participaron las docentes investigadoras acompañadas de 5 docentes del área Humanidades de la IED Thelma Rosa Arévalo, los cuales fueron muy puntuales a la hora y fecha señalada.

Comenzó la reunión a las 8 de la mañana a través de la plataforma Zoom, la Investigadora dio la bienvenida a los invitados al taller exaltando inicialmente el conocimiento que ellos tenían respecto al tema, y que el taller simplemente busca fortalecer esos conocimientos recordando algunos saberes que manejan a diario en las aulas de clase y que su participación aportaran ideas que serán de valiosa ayuda para el trabajo de investigación, explicando además el objetivo del taller.

Al inicio del taller la expositora hizo énfasis en la importancia que tiene también el inglés en las competencias comunicativas lectoras, y procedió a presentar las temáticas que se abordarían empezando por hablar de las generalidades de la competencia comunicativa lectora especialmente lo que tiene que ver con la comprensión textual y la evaluación de la comprensión textual, esto encierra la competencia comunicativa lectora, los procesos cognitivos implicados en la lectura, problemas del proceso lector, componentes transversales de la competencia comunicativa lectora, niveles de lectura, en qué nivel se encuentran los estudiantes (evaluación de la comprensión textual), como ayudar a los estudiantes con dificultades de comprensión

Luego de la presentación de la temática se procedió a realizar una actividad dinámica para romper el hielo consistente en preguntas tales como ¿qué no es una lectura? y ¿qué es una lectura?, inmediatamente una de las participantes expresó su punto de vista, coincidiendo con lo expresado posteriormente por la expositora, se siguió el mismo procedimiento dando paso así a la continuación del taller dejando claro conceptos como ¿qué es leer? y ¿qué es la lectura?, creando así un ambiente propicio, lo que facilitó la interacción entre los participantes presentándose unas buenas condiciones para participar, pensar, reflexionar, dialogar, trabajar en equipo, aportando sus conocimientos sobre la realidad del problema, generándose unos

compromisos para contribuir a dar solución a la problemática que tiene la Institución como lo es la del proceso lector los cuales se mencionan a continuación.

- √ Autoevaluación del quehacer pedagógico, que se ha hecho antes y que se puede hacer para proyectarse en un futuro.
- √ Hacer pruebas diagnósticas atendiendo al contexto, para establecer las necesidades de los estudiantes para escoger las estrategias, sobre todo en este momento de pandemia.
- √ Mirar las experiencias vividas por los estudiantes
- √ Retroalimentar todos los procesos que lleva cada uno de los docentes.
- √ Tener en cuenta el contexto familiar y cultural

Por último se hizo un proceso de evaluación del taller, con excelentes resultados.

Taller No. 2

El día 13 en la hora y fecha acordada se inició el taller virtual No. 2 a través de la plataforma Meet Google, cuyo tema fue el de Generalidades de los Sistemas de Información y su finalidad, asistieron las docentes investigadoras y los docentes invitados de humanidades de la IED Thelma Rosa Arévalo. Se realizó la presentación del Ingeniero quien era el encargado del taller por parte de la investigadora dando inicio así a la sesión.

El ingeniero presentó la temática explicando que eran los sistemas de información, tipos de sistemas de información, los sistemas de información para la web, los esquemas de un cliente servidor, la red WIFI, los sistemas de información web básico, sistemas de información en la nube.

Los participantes hicieron preguntas que el ingeniero respondió sin tantos tecnicismos dejando claro cuáles son los componentes de la web y los sistemas de información.

Se hizo la autoevaluación y se dejaron unos compromisos para el próximo taller donde cada docente del área de humanidades llevará una actividad para trabajarla y crear actividades interactivas.

Taller No 3

El día 17 siendo las 9 y 30 a.m., acudieron a la citación de la reunión convocada por las investigadoras la que se llevó a cabo de forma virtual por la plataforma zoom, para esta ocasión se invitó a un docente tutor del Programa Todos a Aprender, y el tema central fue La Tipología Textual.

Las docentes investigadoras le dieron la bienvenida al tutor del PTA y a los docentes de humanidades de la IED Thelma Rosa Arévalo, procediendo inmediatamente a darse inicio a la reunión.

El tutor dio las gracias a las investigadoras y a los asistentes por hacerlo parte del proyecto, seguidamente inició las con las temáticas dividiéndola en dos momentos, comenzó recordando en su primera parte qué es la comprensión lectora, la conceptualización desde los lineamientos, los tipos de textos, los momentos de la lectura llamados prelectura, lectura y pos lectura. Un segundo momento donde se explicaron temas sobre los niveles de lectura, literal, inferencial y crítico intertextual, se explicaron los criterios para identificar cada uno de los niveles señalados.

Al finalizar la exposición se hicieron preguntas de retroalimentación del taller quedando como compromiso desarrollar una unidad didáctica con un plan de clase el cual sería orientado por el tutor.

Taller No 4

El día 20 de septiembre se reunieron a través de la plataforma meet google las docentes investigadoras responsables del proyecto, las docentes del área de humanidades de la IED Thelma Rosa Arévalo y el Ingeniero invitado encargado del taller, se dieron los protocolos de bienvenida y se dio inicio a las actividades.

El Ingeniero comenzó la presentación del contenido del taller, iniciando con los conceptos básicos de interactividad, interactividad educativa, recordó cómo se hace las presentaciones en PowerPoint, para hacer la relación al iniciar la explicación sobre la herramienta Genially.

Luego se comenzaron a mostrar los pasos para crear las actividades en la herramienta genial.ly todos los participantes estuvieron atentos e interesados y desde sus casas comenzaron a realizar los pasos indicados por el ingeniero de sistemas.

El taller finalizó a las 8 y 30 pm y todos quedaron comprometidos en practicar cada uno en la creación de actividades en la herramienta que para todos los presentes era novedosa y pertinente para el objetivo del software.

El 21 de noviembre de 2020 se realizó la reunión utilizando la plataforma Meet de Google, el grupo de trabajo del Proyecto TECNEMAR, para dar a conocer el funcionamiento del Sistema de Información del mismo nombre y obtener la respectiva retroalimentación. Los asistentes a dicha reunión virtual fueron: las investigadoras, y los docentes del área de humanidades de la IED Thelma Rosa Arévalo y el ingeniero que apoya el proyecto.

Como punto de partida retomó los conceptos y los compromisos del taller anterior y explico los pasos para exportar los objetos interactivos de la herramienta genially y ser incorporadas en el software, como también explicó paso a paso como se trasladaban los

contenido de las actividades al software. Hizo claridad sobre algunos aspectos del software y que era una herramienta muy útil por eso debe seguir siendo alimentada y aplicada a los estudiantes.

Básicamente en el taller se mostró el funcionamiento actual del software TECNEMAR, advirtiendo que por el momento se encuentra publicado en un servidor prestado.

Se realizó una típica Prueba de Software Funcional, donde se mostró el comportamiento del sistema, subsistema o componente software descrito en especificaciones de requisitos o casos de uso, es decir, con las funciones establecemos “lo que el sistema hace”.

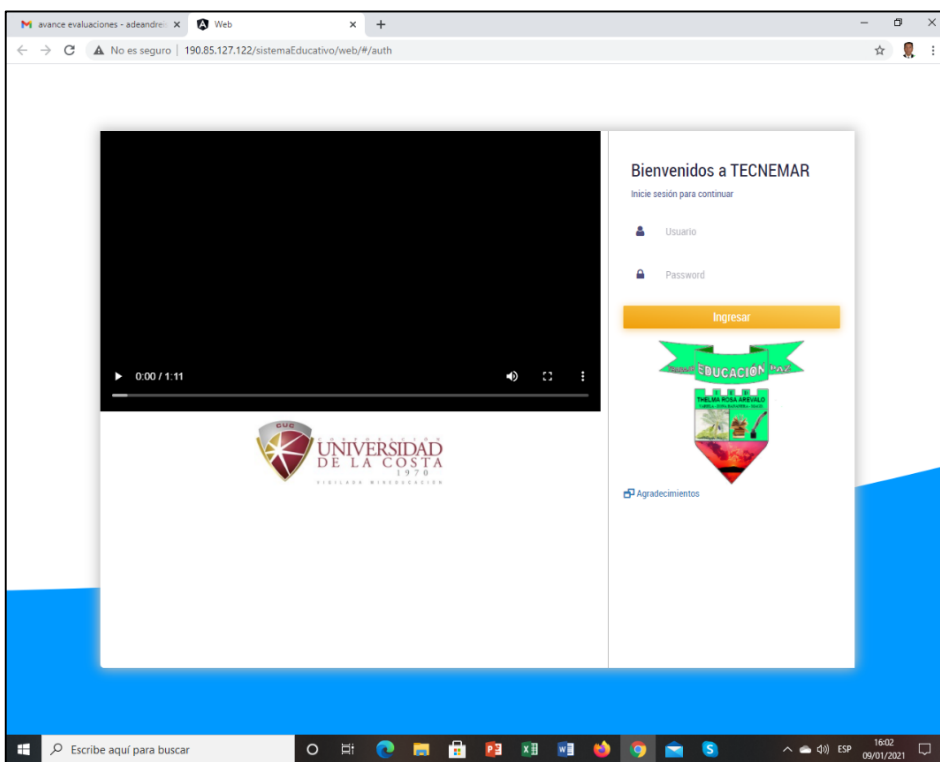


Figura 6 Landig page Inicio TECNEMAR. Fuente propia del autor

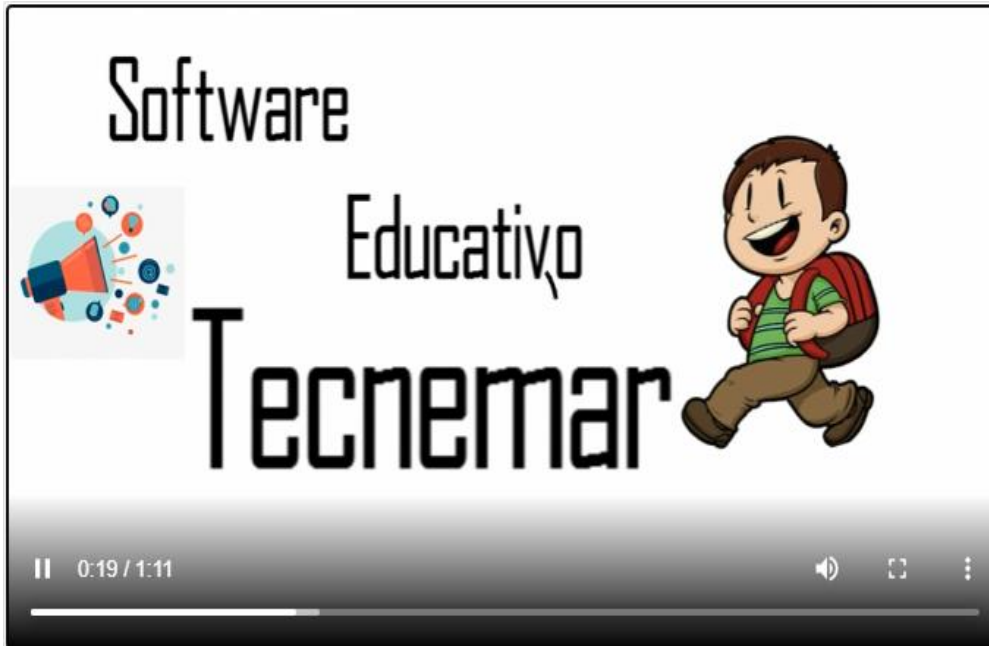


Figura 7 Video Animado que se reproduce en la Landig page. Fuente propia del autor

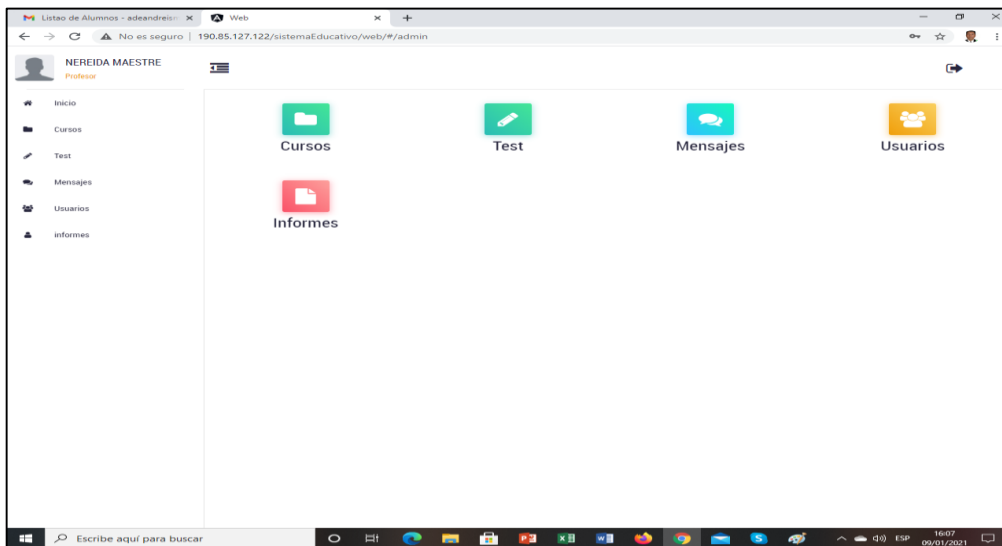


Figura 8 Página inicial de la aplicación que permite entrar a los contenidos del software. Fuente propia del autor

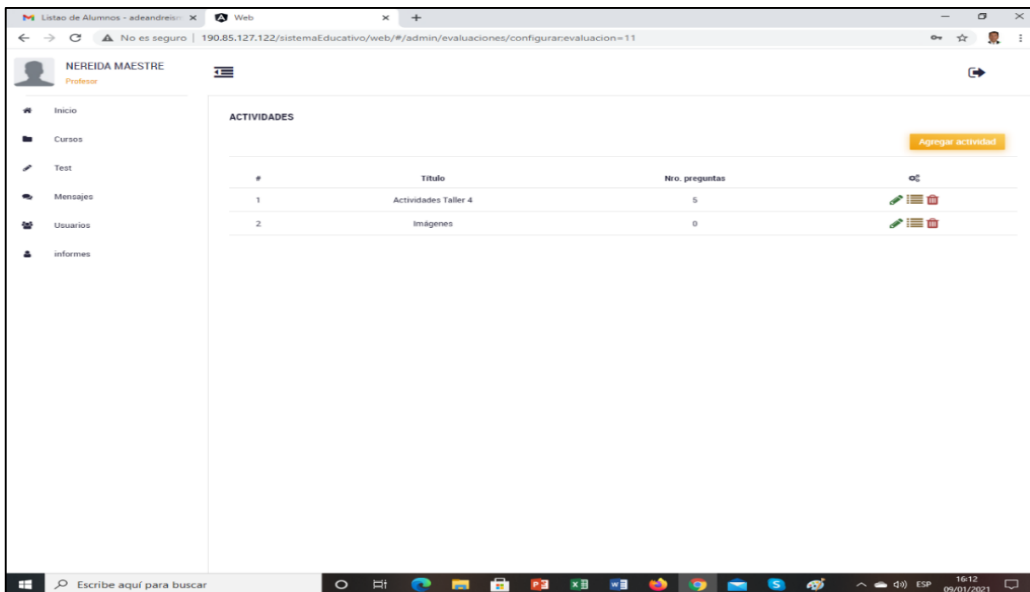


Figura 9 Página que permite trabajar las actividades. Fuente propia del autor

Luego de finalizados los talleres se determinó conformar la estructura final del Software TECNEMAR teniendo en cuenta las expectativas y aportes de las experiencias de cada docente del área de humanidades.

El software TECNEMAR cuyo nombre se deriva de las iniciales de la palabra tecnología y de los nombres de las autoras del proyecto, así: TEC= Tecnología NE= Nereida, MAR= Martha, es una herramienta tecnológica para realizar seguimiento por niveles de las competencias de comprensión lectora, para ser aplicado a los estudiantes de los grados que conforman la básica secundaria (aunque es muy factible ampliar su campo de acción). Su construcción se realizó de la siguiente forma.

Diseño Metodológico del software TECNEMAR:

Hay que recordar que la industria del software al igual que en la producción de otros tipos de productos, tangibles o intangibles, el término diseño hace referencia a todos los procesos que hacen posible el desarrollo del producto en las etapas de concepción, definición, construcción y

puesta en funcionamiento. Este término va mucho más allá que la tradicional etapa mencionada en la mayoría de los modelos de ingeniería de software, tales como: modelo en cascada, modelo en espiral, desarrollo por etapas, etc., dónde el aludido término diseño, hace referencia sólo a la fase en la cual el sistema se define y detalla antes de la programación. Los métodos de diseño permiten crear productos de calidad, innovadores y con gran aceptación en el mercado, siendo las metodologías más sobresalientes:

1. **Modelo de Cascada:** En este modelo cada etapa representa una unidad de desarrollo con un pequeño descanso en el medio. Por lo tanto, cada siguiente etapa inicia tan pronto como la anterior haya culminado, y esos descansos son usados para confirmaciones del lado del cliente. Aunque es considerada por muchos, como muy anticuada, se sigue usando porque permite simplificar muchos trámites engorrosos. Por sus características, se aplica mejor en proyectos pequeños.
2. **Modelo de Espiral:** Esta metodología refleja la relación de tareas con prototipos rápidos, mayor paralelismo y concurrencia en las actividades de diseño y construcción. El método en espiral debe todavía ser planificado metódicamente, con las tareas y entregables identificados para cada paso en la aludida espiral.
3. **Metodología de Prototipo:** Es un procedimiento de desarrollo especializado que permite a los desarrolladores la posibilidad de poder solo hacer la muestra de la resolución para poder validar su esencia funcional ante los clientes,¹ y hacer los cambios que sean fundamentales antes de crear la solución final auténtica.
4. **Desarrollo Rápido de Aplicaciones (RAD):** Esta metodología tiene como eje central otorgar resultados rápidos, se trata de un enfoque que está destinado a proporcionar un

excelente proceso de desarrollo con la ayuda de otros enfoques, pero además, está diseñado para aumentar la viabilidad de todo el procedimiento de desarrollo de software para resaltar la participación de un usuario activo (Zumba Gambo y León Arreaga, 2018, pp. 27-31).

Se pueden seguir mencionando muchas otras metodologías, sin embargo, se centrará específicamente en la utilizada en el Proyecto TECNEMAR justificando su uso:

Se utilizó la metodología Scrum que consiste en una forma de trabajo ágil, la cual a través de prácticas colaborativas, entre el equipo ejecutor y las usuarias, minimizamos todos los riesgos que se pueden presentar en el desarrollo de un proyecto de software. Esto mediante reuniones frecuentes, logramos planear y asimilar la idea a los asesores desarrolladores de software, para construir una herramienta que mediante el planteamiento de actividades destinadas a los alumnos, nos midiera la evolución de las competencias en comprensión lectora y al mismo tiempo permita, observar el progreso de dicho estudio, partiendo de niveles previamente concebidos.

Esta aplicación funciona totalmente orientada a la web, lo que nos da como ventajas que no requiere ningún proceso de instalación, es muy fácil de usar, se ahorra costo de equipos y software nuevo, ya que únicamente requiere internet, sus datos son más seguros, además de ser escalables y más rápida de actualización.

La parte de Base de Datos se construyó en el motor SQL SERVER de la multinacional Microsoft, que nos brinda mayor seguridad, escalabilidad y estabilidad, además, esta herramienta posee un potente entorno gráfico de administración.

Como herramienta de desarrollo utilizamos Visual Studio 2017, también de la multinacional Microsoft, que funciona en todos los sistemas operativos del mundo, incluye

extensiones si se requiere otras funcionalidades, permite emplear con suma facilidad la plataforma de los sistemas Windows que es la más usada en el mundo. Ahora bien, para escribir el código fuente, utilizamos la técnica MVC (Modelo Vista Controlador) que consiste en un patrón de diseño de software que se utiliza para separar en tres componentes los datos, la metodología y la interfaz gráfica de una aplicación, teniendo la gran ventaja de poder modificar uno de sus componentes sin tocar a los demás.

Esta forma como está construido el proyecto, son las metodologías y técnicas más modernas que existen actualmente, lo que nos permite tener una aplicación de última generación, acorde a las necesidades de la educación moderna.

La Metodología Scrum, es un conjunto de buenas prácticas que permite el trabajo de los equipos involucrados en proyectos TIC de manera colaborativa, con una fluida relación entre cliente y proveedor. Es decir, se trabajó de la mano con los asesores en desarrollo de software, revisando cada iteración entregada, previamente planificada y priorizada, lo cual facilitó la definición de tareas. Esto permitió la entrega de la Fase 1, en un tiempo record, haciendo posible la reunión con el equipo completo y su consecuente retroalimentación, dando como resultado la Fase 2.

Dándose entre otras las siguientes ventajas:

- Reducción de costes y tiempos
- Mejora de comunicación entre proveedor y cliente
- Mayor conocimiento por parte del cliente de cada etapa de trabajo del producto
- Promoción del compromiso y la motivación del equipo
- Fomento de la innovación
- Reducción del margen de error y riesgos

No obstante las enormes ventajas del software, se evidenció la necesidad de mantener concentrados a los estudiantes en esta actividad, lo cual desembocó en utilizar herramientas interactivas para plantear cada grupo de ítems evaluado. Esto dio las bases para realizar una ambiciosa adición al software inicialmente planeado, consistente en crear los enunciados con herramientas interactivas, migradas o presentadas a la misma aplicación y que el estudiante se sienta motivado y se logre su total atención, teniendo en cuenta la enorme cantidad de distractores que existen en la actualidad. Luego de esta presentación, el alumno da sus opiniones y/o respuestas al programa, quien lo califica automáticamente y permite la posibilidad de descargar reportes. Para crear las actividades interactivas, se utilizó la herramienta Genial.ly que es una herramienta para elaborar presentaciones interactivas, con animaciones, diseños y stickers propios para decorar y hacer más llamativo el trabajo, la cual es de propiedad de una empresa española, que permite crear espacios gratis en su portal.

Aportes en la Innovación Tecnológica Software TECNEMAR

Si se revisan todas las plataformas de educación virtual, educación a distancia y la misma educación presencial o tradicional, la aplicación del termino interactividad, es idéntica, es decir, se realizan acciones que se ejerce de manera recíproca entre dos o más sujetos, objetos, agentes, fuerzas o funciones. En el tema de los Test (Tema específico del software TECNEMAR), el docente prepara dicho test, lo carga a la plataforma, el estudiante responde cada actividad (pregunta) y automáticamente se cumple el concepto antes mencionado.

Sin embargo, la educación moderna exige ir mucho más allá, especialmente si se pretende realizar un proyecto tan ambicioso como el presente; luego entonces, además de aplicar el concepto de interactividad, hay que captar la atención del estudiante, que definitivamente no se

logra con la simple aplicación del termino arriba citado, mucho menos, si ya es bien sabido que los estudiantes son parte de la famosa generación “Zeta” o millennials como muchos autores prefieren llamarlos. Es decir, para ellos no hay ninguna novedad en estar sentado ante una pantalla de computadora o cualquier otro dispositivo.

Y en este punto es donde el software TECNEMAR rompe paradigmas y hace un aporte muy significativo en el tema de la Innovación Tecnológica, con contenidos interactivos y muy llamativos, apropiándose de los conceptos como la Industria Web 2.0, que, entre otras cosas, invita a mantener al usuario inmerso en el software que maneja. Es decir, los test, además de ser interactivos, tienen escenarios o descripciones llamativas, que cautivan al estudiante para que las lecturas propuestas en cada actividad, tenga su máximo nivel de concentración.

Metodologías para la Construcción de Software TECNEMAR

Se utilizó la metodología Scrum para la construcción del Software TECNEMAR, por su agilidad y su ahorro comprobado de recursos, sin embargo, hay otro tema que se tuvo en cuenta y que es necesario recordar. Se trata del término Software Educativo, que es un medio pedagógico que tiene como objetivo principal facilitar el proceso tanto de enseñanza como de aprendizaje. O mejor, es un programa de computación que a través de una plataforma digital colabora con el proceso facilitando la adquisición de conocimientos. Con esto se busca afianzar los aprendizajes de los alumnos, en todas las áreas del saber, aunque para este caso, se está priorizando la lectura crítica y sus competencias.

Aún más, el Software TECNEMAR es de tipo Programas de Practica o Ejercicios, donde se aplica la tecnología al servicio de la educación tradicional, logrando afinar los conceptos y saberes de las buenas prácticas de la comprensión lectora, donde primero se presenta un contenido y después siguen ejercicios prácticos o de comprensión para evaluar el grado de entendimiento y

captación del tema presentado. Además, específicamente en este caso, el software, no contienen la parte teórica, sino que son creados específicamente para ser trabajados por el docente como complemento de su plan de clase siguiendo la secuencia didáctica de los contenidos de su plan de estudio, lo que le permite realizar un seguimiento y medir la evolución en las competencias del estudiante.

Criterios de Calidad del Software TECNEMAR

Antes de entrar a analizar los puntos a tener en cuenta, para alcanzar el nivel de calidad óptimo que se logró en este software, hay que recordar que el Software TECNEMAR, está clasificado como un Software de Aplicación, es decir, permite a sus usuarios llevar a cabo una o varias tareas específicas, en cualquier campo de actividad susceptible de ser automatizado o asistido, específicamente con especial énfasis en el área educativa. Ahora bien, se analizará punto por punto cada aspecto de dicho software:

1. **Página web:** es una fuente de información adaptada para la World Wide Web (WWW) y accesible mediante un navegador de Internet. En estos momentos el colegio objeto del presente proyecto carece de este elemento, lo cual se suplió construyendo una Landing Page, adecuada para el funcionamiento de la plataforma.
2. **Multimedia:** archivos tipo sonido o video que pueden ser incluidos en las antes citadas páginas web, como parte de dicha página o utilizando hipervínculos. Los juegos y las animaciones también pueden ser adjuntar a la página mediante productos de terceros como Adobe Flash e incluso el mismo Java. Para este software, en la Landing Page de la aplicación, existe un video animado informativo, que hace una introducción al software en forma llamativa; además, los enunciados de las actividades, se reproducen, previa creación en la herramienta Genial.ly.

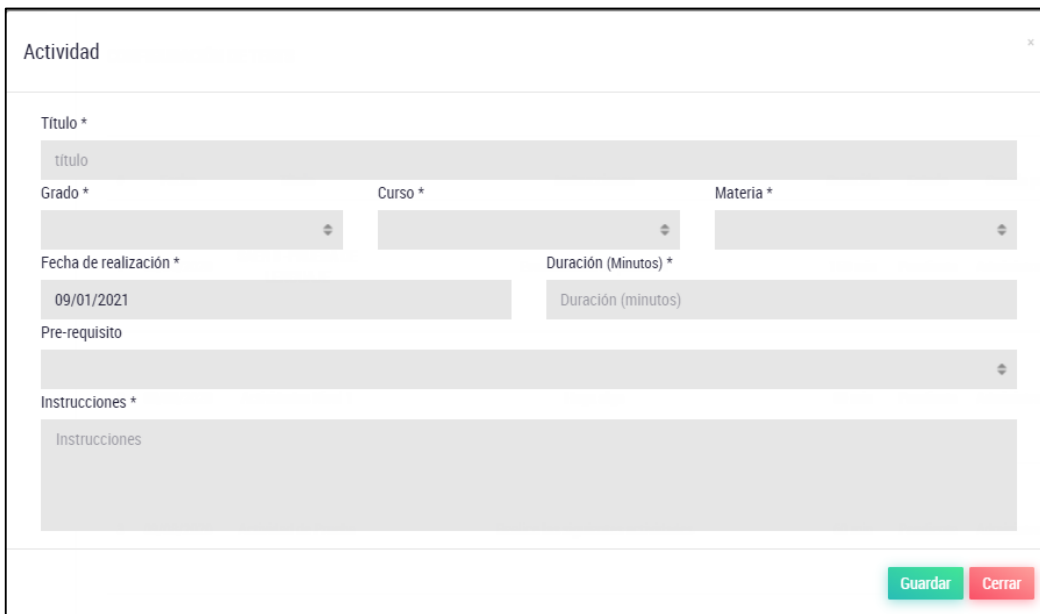
3. Navegadores: Este término proviene del inglés *web browser*, que hace referencia a una aplicación o programa de software que faculta al usuario a acceder y ver documentos de hipertexto, comúnmente descritos en HTML (aunque hoy existen diversos formatos), desde servidores web en cualquier parte del mundo, mediante Internet. Para este caso, el software corre en cualquier navegador.
4. Visualización: Muchas veces los formularios web y/o las mismas páginas ocupan un espacio mayor en el monitor, siendo necesario la utilización de las barras de desplazamiento o scrollbars, que se activan en forma dinámica; aunque realmente este aspecto es considerado por muchos expertos, como un error de diseño. Sin embargo la utilización de Angular y MVC en la construcción del presente software, hace que este hecho desaparezca en nuestro caso.
5. Aplicación Web: Sitio web o en inglés: *website*; es un grupo de páginas web, típicamente comunes a un dominio de Internet o subdominio en la World Wide Web en Internet. Para este caso, se requiere comprar dicho dominio y hosting, porque, como ya se dijo, el colegio objeto del presente proyecto, carece de este elemento.

Como se puede observar, todos estos aspectos, inherentes a la calidad del software, son cumplidos con lujo de detalles por el producto software. Además, no se puede perder de vista que, actualmente hay que hacer énfasis en aspectos claves como reducir el costo, elevar la productividad, y la eficiencia en la Industria del Software y por ende mejorar la calidad para lograr un producto competitivo que se ajuste a los requerimientos de calidad establecidos por el cliente y por el productor. Tema cumplido también por este proyecto.

Contenidos del software TECNEMAR

Maestros: Permiten la adición, modificación o eliminación de estudiantes, profesores, cursos y grupos. Modulo exclusivo para las investigadoras.

Creación de Test: Permite la creación o actualización de los test que se aplicaran a los estudiantes, capturando la información requerida, según requerimientos. Modulo disponible para docentes e investigadoras.



The image shows a web form titled "Actividad" with a close button (X) in the top right corner. The form contains the following fields:

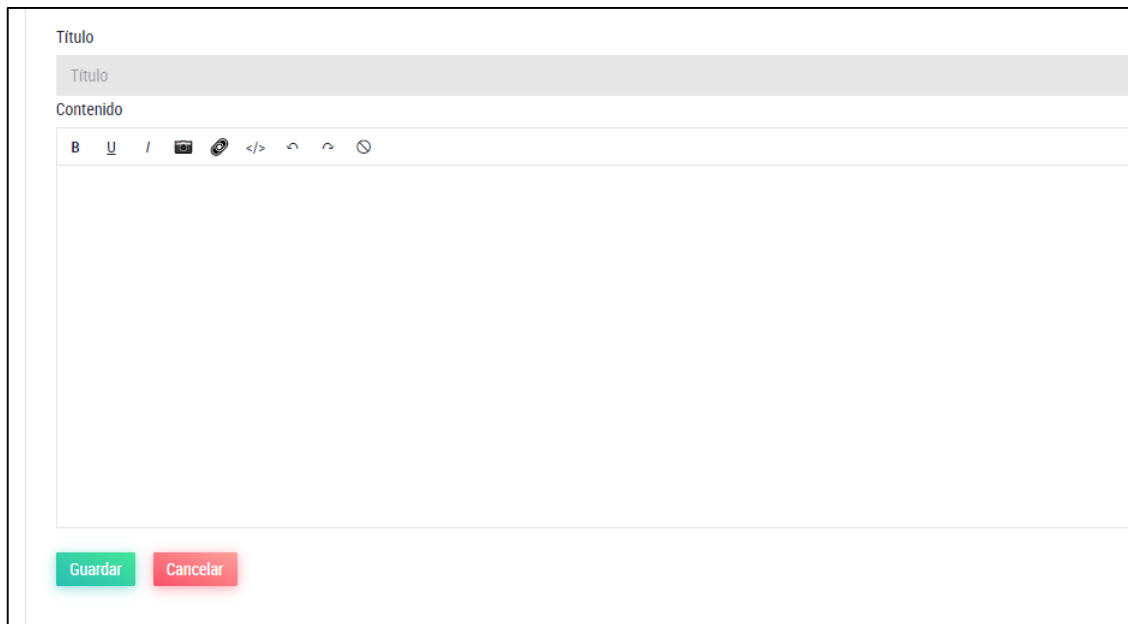
- Titulo ***: A text input field with the placeholder "titulo".
- Grado ***: A dropdown menu.
- Curso ***: A dropdown menu.
- Materia ***: A dropdown menu.
- Fecha de realización ***: A date input field with the value "09/01/2021".
- Duración (Minutos) ***: A text input field with the placeholder "Duración (minutos)".
- Pre-requisito**: A dropdown menu.
- Instrucciones ***: A large text area with the placeholder "Instrucciones".

At the bottom right of the form, there are two buttons: "Guardar" (green) and "Cerrar" (red).

Figura 10 Ventana que permite la creación de Test. Fuente propia del autor

Landig page Inicio TECNEMAR

Creación de Actividades: Permite la creación, actualización y eliminación de todas y cada de las Actividades, que componen cada test. Existe la posibilidad de crear dos tipos de enunciados en cada actividad, el primero, los enunciados tradicionales, es decir, creados por solo texto y el segundo, enunciados animados y/o llamativos, importados desde la herramienta web gratuita, Genial.ly. Modulo disponible para docentes e investigadoras.



The image shows a software interface for creating activities. It features a title bar with the text 'Titulo'. Below the title bar is a large text area for content, with a rich text editor toolbar above it. The toolbar contains icons for bold (B), underline (U), italic (I), image, link, code, undo, redo, and a refresh icon. At the bottom of the window, there are two buttons: 'Guardar' (green) and 'Cancelar' (red).

Figura 11 Ventana que permite la creación de Actividades. *Fuente:* propia del autor

Creación de Preguntas: Permite la creación, actualización y eliminación de todas y cada una de las preguntas que componen cada actividad, esto incluye la posibilidad de poder utilizar imágenes tanto en las preguntas, como en las respuestas, además de permitir que el docente configure la retroalimentación de cada pregunta, compuesta de mensaje y emoticón. Se tienen disponibles los tipos de pregunta, complete, selección múltiple con única respuesta y selección múltiple con varias respuestas y pregunta abierta. Modulo disponible para docentes e investigadoras.

Administrador

Inicio

Cursos

Test

Mensajes

Usuarios

Informes

Tipo pregunta

Puntos

Respuestas

Pregunta abierta

Selección

Falso/verdadero

Selección múltiple con única respuesta

Selección múltiple con varias respuestas

Pregunta abierta

10

Estandar

Estandar

Estandar

Propósito u objetivo

Retroalimentación respuesta correcta

Retroalimentación respuesta incorrecta

Guardar

Cancelar

Figura 12 Página para Adicionar preguntas y sus respuestas. Fuente propia del autor

Administrador

Inicio

Cursos

Test

Mensajes

Usuarios

Informes

Tipo pregunta

Puntos

Respuestas

Falso/Verdadero

10

Estandar

Estandar

Estandar

Descripción

Propósito u objetivo

Retroalimentación respuesta correcta

Retroalimentación respuesta incorrecta

Try it again!!!!

Respuestas

Descripción	Correcta
Falso	<input type="checkbox"/>
Verdadero	<input type="checkbox"/>

Guardar

Cancelar

Figura 13 Página para trabajar preguntas con sus respuestas. Fuente propia del autor

Calificación de Test: Lo realiza automáticamente el software, previa configuración por parte del profesor, exceptuando a las preguntas abiertas, que requieren la revisión del docente del área correspondiente.

Reportes/Informes: Elementos construidos específicamente por criterio de las investigadoras, sin perjuicio de adicionar o cambiar, según demanda o necesidad del centro educativo específico. Modulo disponible para docentes e investigadoras.

Modulo Estudiantes: Permite la presentación de los test disponibles para cada estudiante, controlando automáticamente el tiempo dado por el docente y guardando toda la información requerida por cada estudiante. El aprendiente ingresa solamente digitando su número de documento de identidad, previamente alimentado en los maestros. Modulo disponible para estudiantes.

Elementos técnicos del Desarrollo de Software: Aunque realmente esta parte del contenido del software, ocupa más del 60% de la aplicación, no aplica a este trabajo de investigación, por ser inherente al área del estudio de los Sistemas de Información, a cargo del asesor del tema; esto direcciona a solo mencionar los elementos educativos del software, únicamente.

5.3. Fase 3 Transformación.

5.3.1. Grupo Focal.

Para la realización del grupo focal se reunieron a través de la plataforma Zoom, las docentes investigadoras en compañía de los docentes del área de humanidades con el propósito de darle continuidad al trabajo de investigación. La investigadora dio las gracias a los asistentes y se procedió a indicar el objetivo de la reunión recordándole que somos todo un equipo que con sus aportes, han hecho que fuera realidad este proyecto, se expuso el

objetivo que es reconocer las transformaciones dadas en la práctica como docente en el área de Humanidades, después de aplicado software TECNEMAR en la IED investigada, para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes de la básica secundaria, frente a las reflexiones que surjan fruto del análisis sistemático de los resultados investigativos. Se procedió con cada una de las preguntas las cuales fueron respondidas en forma espontánea a medida que la moderadora las realizaba, se notó un entusiasmo y efectivamente esto se evidenció en las respuestas, ya que todas coincidían y complementaba a la antecesora en un ambiente cálido de respeto y sin ningún tipo de divergencia, llama la atención lo expresado por una de los asistentes cuando dice “Pienso que el software debe ser institucionalizado que sea de uso permanente en la institución no solamente es compartir los costos y que siga de manera permanente. La idea era que el software no quedara digamos como una prueba o como una ejecución de un proyecto de investigación desde la maestría...”, idea que todos apoyaron complementándolo diciendo que se debería proyectar hacia otras instituciones porque el software tiene todas las condiciones para ser proyectado no solo en la institución sino fuera de ella.

6. Discusión

Este capítulo, contempla los aspectos principales de la investigación, los avances y las transformaciones que se evidencien en la misma; cabe anotar que en todo proceso investigativo es imprescindible forjar reflexiones críticas en la búsqueda de inquietudes, expectativas, propuestas de mejora y visualizaciones del proyecto, de tal manera, que posibilite transformaciones en el campo investigado. Por eso, este capítulo toma como base el análisis de los resultados de las diferentes fases , análisis que se hace a la luz de las diferentes teorías, atendiendo además que son estos resultados la base para establecer líneas de acción desde los diferentes constructos de formación y el acompañamiento para poder percibir y reconocer el manejo de los docentes de la básica secundaria

respecto al desarrollo de las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes del nivel mencionado de la I.E.D. Thelma Rosa Arévalo.

Los avances se fueron desarrollando con base en dos grandes categorías que se comenzaron a trabajar desde el problema de investigación como son competencia comunicativa lectora y software educativo. Los resultados mostraron las debilidades dificultades encontradas, pero también los logros alcanzados en cuanto a la aplicación de una herramienta tecnológica que sirva de apoyo para mejorar la competencia comunicativa lectora en los estudiantes de la básica secundaria de la Institución Educativa Thelma Rosa Arévalo.

En este orden de ideas se planteó un objetivo general que es Comprender de qué manera el software TECNEMAR puede transformar la práctica de los profesores de humanidades, para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en la básica secundaria de Institución Thelma Rosa Arévalo, por tanto, la discusión se centrará como se dijo anteriormente en aquellos aspectos más significativos que emergieron de los hallazgos encontrados.

Para dar respuesta al objetivo específico No. 1 de la presente investigación que es Diagnosticar la práctica de los profesores de Humanidades para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora de sus estudiantes, en la básica secundaria de la I. E. D. “Thelma Rosa Arévalo”, en lo que respecta a la primera categoría, resulta importante hacer la triangulación de los hallazgos obtenidos de la entrevista, la revisión documental de los planes de área y de las guías de aprendizaje.

Antes de iniciar este análisis es importante indicar que la Institución Educativa Departamental Thelma Rosa Arévalo en su proceso de actualización de su Plan de la asignatura de lectura crítica no contempla una estructura clara y definida respecto al plan de la asignatura nombrada

“comprensión lectora” que está definida dentro del plan de estudios y cuenta como asignatura al momento de definir una asignación académica. Lo referenciado anteriormente se revela como un hecho que difiere de los verdaderos objetivos del desarrollo de la competencia comunicativa lectora y por ende aqueja la ausencia de los referentes definidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) como lo son: Lineamientos Curriculares, los Estándares, Básicos de Competencias, las mallas curriculares y las Orientaciones Pedagógicas, para que puedan tener correspondencia con lo reglamentado a partir de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), esta práctica difiere del verdadero objeto de creación, de la asignatura en mención, que es la de fortalecer el proceso lector en los estudiantes y realizar un verdadero diseño curricular que de garantías de un proceso de formación donde se alcancen importantes resultados para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora.

La situación descrita anteriormente evidencia la ausencia de un proceso lector bien delimitado, intencionado y estructurado lo que difiere con lo expuesto por ISABEL SOLÉ en Luis Arieta Meza y Rosalba Arrieta de Vera 2015 en su teoría referente al proceso de lectura y lo sustenta mediante 3 etapas temporales antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

A diferencia de lo expuesto anteriormente, en la revisión documental de los planes de estudio de las asignaturas de lengua castellana e inglés se refleja un proceso de planificación conciso, coherente y acorde con los lineamientos establecidos por el MEN. heco que demuestra que los docentes conocen toda los lineamientos y referentes de calidad emanados por el Ministerio de Educación para garantizar un buen proceso de enseñanza aprendizaje y un camino claro a recorrer en la consecución de saberes, habilidades y destrezas en los estudiantes.

Los planes de estudio deben ir de la mano con las prácticas pedagógicas que se decidan implementar, en este sentido se encuentra que las guías de aprendizaje elaboradas para el área, no reflejan esas estrategias que conlleven a la construcción de aprendizajes significativos para potenciar en los estudiantes el proceso lector, estos hallazgos evidencian la necesidad de mejorar las prácticas pedagógicas que busquen que los estudiante construya su propio conocimiento, tal como lo explica Damián Chapoñán y Rioja Enyell, en su Propuesta de un Modelo de Estrategias Metodológicas basada en la Teoría Cognitiva Social del Aprendizaje de Vygotsky para Mejorar la Capacidad de Comprensión Lectora, donde las autoras ponen de manifiesto como esta teoría cobra importancia y los docentes deben buscar siempre propiciar el desarrollo de pensamiento crítico a través de la construcción del propio conocimiento, por tanto debe estar a tono con todos los cambios que se generen y que coadyuven a la formación integral de los educandos así como lo expresa Damián et al. Esta investigación busca potenciar en el estudiantes la competencia comunicativa lectora mediante estrategias que formen estudiantes críticos capaces de enfrentarse a las diversas situaciones de este mundo que avanza a pasos agigantados y por ende sea fácil su ingreso a esa aldea global y una de esas formas es a través del aprendizaje significativo donde sean ellos mismos los artífices de su conocimiento pero que además sea del agrado de ellos.

En lo que respecta al alcance del objetivo específico N° 2 definido en la investigación que consiste en Desarrollar colectivamente con los profesores de Humanidades I. E. D. “Thelma Rosa Arévalo”, los niveles e implementación del software TECNEMAR para el fortalecimiento de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes de la básica secundaria, en relación a la primera categoría; el grupo de discusión y los talleres, se convirtieron en instrumentos de gran valor , gracias a ellos, se evidenció que para el grupo de docentes del área de humanidades

la importancia que tiene la competencia lectora en los tres niveles y que es necesario una herramienta que ayude al fortalecimiento del proceso lector, se hizo mucho énfasis en que el desarrollar competencia lectora es esencial no solo dentro de la asignatura de lengua castellana, sino que debe verse como un proceso transversal que aporte a las otras áreas del aprendizaje.

Las habilidades lectoras, escritoras, la habilidad de escuchar y de hablar que enmarcan todo el manejo de las competencias comunicativas lectoras contribuyen a la comprensión de todas las áreas del saber, sobre todo que el conocimiento es uno solo y desde la transversalidad la lengua castellana hace un aporte significativo a todas las áreas en la medida en que se desarrollen competencias, logrando desarrollar otras habilidades brindándoles posibilidades de formación, como lo expresa Juana Pinzas cuando afirma que “La lectura es un proceso donde se realizan acciones cognitivas, además dice que la lectura comprensiva es un proceso constructivo, a través del cual el lector interpreta cada una de las palabras, oraciones, frases; es interactivo, va relacionar sus saberes previos con las interpretaciones de lo que lee y va elaborar su propio significado”, es decir la lectura se constituye en el pilar fundamental del conocimiento porque le permite correlacionar esas acciones cognitivas en las diferentes áreas llevándolos a la construcción de un nuevo conocimiento a partir de unos saberes previos tal como lo menciona Pinzas en su concepto de lectura.

Sin embargo a pesar que los docentes tienen claro la importancia de desarrollar la competencia lectora y emplear algunas estrategias no se han obtenido los resultados esperados, lo que indica que se hace necesario explorar otras alternativas que sean más llamativas y que capten la atención de los alumnos, esto se puede evidenciar en los resultados de la entrevista donde manifiestan que usan estrategias motivadoras basada en s lecturas de textos con diferente

tipología para luego desarrollar preguntas atendiendo a los diferentes niveles literal, inferencial y crítico intertextual, y haciendo uso de aparatos tecnológicos como celulares tabletas desde donde aprecian videos, con imágenes y sonidos. Así mismo lo esboza Orellana (2018), en su artículo La Enseñanza de la lectura en América Latina: Desafío para el Aula y la Formación Docente, cuando hace alusión a la motivación, sin embargo, Orellano propone que el maestro debe plantearse desafíos desde su perspectiva como docente, buscando nuevas estrategias que ayudan a alcanzar sus objetivos. En la presente investigación se busca romper paradigmas tradicionales a través de nuevas perspectivas por parte del maestro que contribuyan en su labor pedagógica y que por ende les ayude a alcanzar su propósito que es el mejoramiento de la competencia comunicativa lectora, es decir que además de buscar la motivación de los estudiantes se potencie el desarrollo del conocimiento, habilidades para la comprensión del texto tal como lo plantea Orellana.

Otro aspecto a destacar y que se pudo evidenciar en los talleres de formación son los niveles de lectura que los docentes consideran que deben trabajarse pero que no tienen unos criterios definidos para construir los tipos de preguntas que potencien el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en los niveles literal, inferencial y crítico intertextual muy a pesar de conocer que se deben trabajar estos niveles durante el proceso lector y desde todas las asignatura esto tal como lo menciona Luis Arrieta y Rosalba cuando establecen los niveles de lectura: lectura Literal, Interpretativa o inferencial Lectura crítica o Valorativa y un cuarto nivel de lectura creadora donde desglosan cada uno de ellos de una forma clara.. Pensando en la importancia que tiene la comprensión lectora en todos los ámbitos, la herramienta diseñada buscará desarrollar cada uno de estos niveles en los estudiantes de la básica secundaria mediante actividades elaboradas por los docentes del área humanidades y soportadas en los lineamientos y

referentes de calidad emitidos por el Ministerio de Educación, como forma de apoyo en su proceso de mejorar su práctica pedagógica.

Continuando con el tercer objetivo específico planteado en la investigación y alineado a las etapas que corresponde a reconocer las transformaciones que se dieron a partir de elaborar actividades y test que alimenten al software TECNEMAR que tributen al mejoramiento de la calidad educativa mediante el desarrollo de la competencia comunicativa lectora, se partió de la utilización de nuevas herramientas tecnológicas novedosas que facilita el quehacer pedagógico.

Las voces de los actores dejaron ver el poco conocimiento y apropiación que tienen en la utilización de medios informáticos, pero que era un reto que debían asumir y basados en las explicaciones del experto en la materia, desarrollaron actividades y test llevándolas luego a cargarlas en el software, por lo que manifestaron que es maravilloso poder realizar y presentarles a los estudiantes actividades interactivas que logren captar su atención y por ende activar su pensamiento crítico, considerando que un software bien diseñado va a permitir alcanzar los logros plasmados en sus planes de aula, sobre todo que el software TECNEMAR cuyos contenidos pedagógicos son diseñados por los propios docentes siguiendo una ruta didáctica basada en los lineamientos y estándares de calidad, además permite hacer seguimientos del progreso de los niveles de lecturas, de esta forma se toma lo planteado (Greifestein y Burgos, 2016), en cuando consideran que un software bien organizado y diseñado con actividades encaminadas a fortalecer las habilidades para el desarrollo del pensamiento crítico es de gran apoyo para los docentes.

En lo que respecta al software educativo se pudo evidenciar tanto en el grupo de discusión como en los talleres, lo importante que sería esta herramienta sobre todo en este tiempo por el cual pasa la humanidad donde la virtualidad y las clases remotas han tomado parte importante en

el proceso educativo, manifiestan que sería de mucha ayuda sobre todo porque genera en el estudiante una nueva forma de manejar sus actividades de lecturas, por ser llamativos, sin embargo se notó el poco manejo y conocimiento de los sistemas de información, pero consideraron que no es un obstáculo sino una oportunidad para transformar sus prácticas docentes a través del uso de nuevas tecnologías, tal como así lo expresa Suárez Ana . Pérez Claudia , que la comprensión lectora está estrechamente vinculada a los procesos de aprendizaje, más aún cuando se integra con herramientas TIC por el grado de interés y motivación que despierta en los estudiantes El software TECNEMAR es una herramienta que permite mejorar la comprensión lectora, para formarlos como personas con un alto nivel crítico, fortaleciendo sus niveles de lectura a través de actividades que capten su atención y las cuales contengan una variedad de tipología textual.

De igual manera relacionando lo anterior una subcategoría que emergen de los hallazgos encontrados es la Herramientas TIC, debido a que el software se constituye en una de ese conjunto de herramientas que se derivan de la Tecnología y la informática, por tanto las TIC son consideradas en estos momentos por parte de los informantes un insumo importante en el proceso enseñanza aprendizaje, por cuanto crea expectativas de mejoramiento de calidad por que los estudiantes pertenecen a una generación Z o mileniallis y hay que ir a la par de la evolución del mundo, reafirmando lo expresado por Ochoa Angrino et al (2016) la relación entre la Educación de Calidad y la incorporación de las TIC parte del principio de realidad de que ellas llegaron para quedarse.

A pesar que se hizo evidente el poco manejo de los recursos informáticos los docentes consideran que la herramienta debe contener elementos interactivos, llamativos que los mantengan atento evitando así elementos distractores, y que además sean fácil de trabajar como

lo expresa Nathan Shedroff (2013) quien apoya su teoría en seis niveles fundamentales Control, Feedback, Productividad, creatividad, Adaptabilidad, Comunicación.

7. Conclusiones

Una vez triangulada la información obtenida y realizados los respectivos balances epistemológicos y de manejo de los conocimientos durante el presente proceso de investigación, se señalan las siguientes conclusiones:

- La no planeación de la asignatura de lectura crítica limita en su práctica el verdadero desarrollo de actividades y acciones que propendan por el desarrollo y fortalecimiento de las competencias comunicativas lectoras en los estudiantes de la básica secundaria y por ende frustran los proyectos encaminados a la transversalidad, al igual que anula el uso de los recursos didácticos y pedagógicos como medios de enseñanza.
- Las asignaturas de lengua castellana e inglés no comulgan con un perfil del alumno ya que el área en su totalidad no lo define; lo que muestra la existencia de una planificación no contextualizada a las exigencias y demandas de los estudiantes.
- Existe una fractura evidente entre las planeaciones de las áreas en mención y la práctica de aula por lo que se revelan divorciadas y no apuntan a una dirección específica y compartida.
- Si bien los profesores reconocen el concepto de competencia comunicativa lectora, y lo aplican en los niveles de lectura y las tipologías textuales, no hay apropiación sobre los momentos de la lectura porque hay ausencia de una verdadera practica donde exista un engranaje y un sistema consolidado de todos y cada uno de los aspectos que apuntan al

desarrollo y fortalecimiento de las competencias comunicativas lectoras en los estudiantes de la básica secundaria.

- Para los docentes Thelmistas de la Básica Secundaria la utilización de las Tecnología de la Comunicación y la Información cobran gran importancia, significado y son vitales en este proceso de enseñanza, reconociendo además que existe una realidad y es que hoy en día se ha convertido en una plataforma llena de oportunidades para los estudiantes.
- La implementación de un software educativo se convierte en la respuesta más acertada para resolver la problemática institucional y además permite facilitar el mejoramiento en el quehacer pedagógico de los docentes y con ello el fortalecimiento del aprendizaje al potenciar el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras en los estudiantes de la básica secundaria.
- La utilización de la metodología Investigación Acción facilitó una interacción de saberes que nutrieron la estructura pedagógica del software, esto evidencia la transformación de su práctica como docente.
- Esta investigación es cíclica por lo que surge otro espiral para continuar indagando en torno al problema planteado.

8. Recomendaciones

Teniendo en cuenta la importancia de la investigación y los resultados obtenidos de la misma, se plantean algunas recomendaciones:

- Elaborar el plan de estudios de la asignatura de lectura crítica para cada grado de la educación básica secundaria, de tal forma que responda a las verdaderas demandas y

facilite el desarrollo y fortalecimiento de las competencias comunicativas de los estudiantes de la Institución Educativa Thelma Rosa Arévalo.

- Definir dentro de la planeación del área de humanidades, la metodología, el perfil del estudiante y las estrategias pedagógicas específicas a utilizar para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora de los alumnos de la básica secundaria, ya que ésta permite la contextualización con la realidad de los estudiantes.
- Diseñar actividades concretas y precisas que evidencien los momentos de la lectura y desarrollen el manejo de estas competencias en los estudiantes, al enfrentarse a diferentes tipologías textuales.
- Desarrollar talleres de cualificación al personal docente sobre apropiación y manejo de las TIC, atendiendo a que los estudiantes están inmersos en una era digital que amerita el manejo de (plataformas, redes sociales, programas digitales, etc.).
- Propender hacia el manejo y construcción de actividades propias del área para la alimentación del Software educativo TECNEMAR, no sólo, para generar avances en el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras, sino en el mejoramiento del quehacer pedagógico del personal docente Thelmista de la básica secundaria.
- La calidad de la educación es un compromiso que compete a todas las Instituciones Educativas y una forma de lograrlo es desarrollando las competencias comunicativas. Para esto, la Institución debe contribuir en su mejoramiento, realizando nuevas investigaciones e implementando estrategias metodológicas que permitan resolver la problemática planteada

- Se está en la era digital, donde la tecnología es el papel, bolígrafo y tiza, por ende hay que sacarle el mayor provecho, especialmente a herramientas como el software TECNEMAR, que debe ser aprovechado al máximo, por la institución, el departamento e incluso todo el país, ya que es una herramienta única, pionera en su tema.

Referencias

- Alvarado, L., Siso Martínez, J., y Margarita., G. (2008). Características más relevantes del paradigma Socio-crítico: Su aplicación en Educación Ambiental y de Enseñanzas de las ciencias realizadas en el doctorado en educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Dialnet*.
- Álvarez, C. y. (2017). Mejora de la Competencia Literaria con un Club de Lectura Escolar. España.
- Amiama-Espaillet, C. y.-R. (2018). Explorando la Relación entre Fluidez Lectora y Competencia Lectora en Educación Secundaria. *OCNOS*.
- Ángeles, S. M., Vidal Abarca, E., y F. A. (2017). Decisiones Estratégicas de Lectura y RENDIMIENTO EN tareas de Competencia Lectora similares a PISA. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*.
- Blanco, A. (2018). Mejora de la Comprensión Lectora con ayuda de las TIC. Lima, Perú.
- Blandez Angel, M. (2000). *La Investigación Acción Un reto para el profesorado*. España: IINO Reproducciones S.A.
- Cabrera, M., y Caruman, S. (2018). Relación entre Tipo de Texto y Comprensión Lectora en una Prueba Estandarizada Chilena. *Perfiles Educativos*.
- Cabrero, J., Reyes, M., y Rebollo, R. (2018). Material Educativo Multimedia para el Aumento de Estrategias Metacognitivas de Comprensión Lectora. *Scielo Perfiles Educativos*.

- Caicedo, A.M., Montes, J.A., y Ochoa-Angrino, S. (2016) Competencias y estándares TIC desde la dimensión pedagógica: Una perspectiva desde los niveles de apropiación de las TIC en la práctica educativa docente. Universidad Pontificia Javeriana
- Campo, D., y Davis, C. (2018). Medición didáctica de las TIC y su incidencia en el desempeño académico de los estudiantes en el área de lenguaje de la básica secundaria. Barranquilla, Colombia.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1998). Enseñar Lengua. Barcelona, España: Grao.
- Castellón, M., P, C., y J, D. (s.f.). Estrategia Metacognitivas para Fortalecer La Comprensión Lectora a través de Ambientes Virtuales de Aprendizajes para Estudiantes de 6.
- Castillo, E., Randolph, C., y Márquez, v. (2018). La Implementación de la pedagogía de género como estrategia para desarrollar la competencia lectora mediada por una herramienta tecnológica llamada Blog. Barranquilla, Colombia.
- Damian, C. R.-R. (2019). Propuesta de un Modelo de Estrategias Metodológicas basada en la Teoría Cognitiva Social del Aprendizaje de Vygotsky para Mejorar la Capacidad de Comprensión Lectora en los Estudiantes del III Ciclo de la Especialidad de Lengua y Literatura de la Fachse d. Lambayeque, Perú.
- Edibelcy Soler Arias, M. C. (s.f.). Procesos de comprensión lectora en niños de grado cuarto y quinto de primaria,
- Educación, S. D. (2018). *Boletín Estadístico*. Santa Marta.
- Elliot, J. (2000). *La investigación-Acción en Educación* . Ediciones Morata, S. L.

- Escobar, J., y Sánchez, P. (2018). Fortalecimiento de la competencia lectora de estudiantes acompañados por el programa "todos a aprender" en un entorno virtual de aprendizaje. Colombia: Universidad de Santander.
- Fernández, S. P. (1997). Habermas y la teoría crítica de la sociedad. *Epistemología de las Ciencias Sociales*.
- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín, Colombia : Universidad EAFIT.
- Garbor, G. (23 de mayo de 2013). *WordPress.com*.
- García, G., y Oscar, T. (2017). El proceso de Comprensión Lectora y el Uso de la Pregunta Exploratoria en Secundaria. Barranquilla, Colombia.
- Greifestein, L., y Burgos, T. (2016). Diseño Preliminar de un Programa Psicolinguística-Cognitivo de Entrenamiento en Comprensión Lectora: Diseño Implementación el Software E-PRIME. Barranquilla, Colombia.
- Hamui-Sutton, A., y Varela-Ruiz, M. (2013). Metodología de Investigación en Educacion Médica. *Scielo- Scientific Electronic Library Online*.
- Heras, J., y Del Villar, M. (2018). Efectos del Trabajo Colaborativo en la Comprensión Lectora de los Estudiantes de Octavo Grado de la IED San Antonio Magdalena. Barranquilla, Colombia.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. d. (2010). *Metodología de la Investigación* (Quinta ed.). México, México: McGraw-Hill / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

Hernández Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2016). *Metodología de la Investigación* (Sexta Edición ed.). Mc Graw Hill.

Herrera J., L. R. (2017). Incidencia de los Factores en la Comprensión Lectora de los Estudiantes de Décimo Grado en la INSTITUCIÓN educativa Distrital Madres Católica. Barranquilla, Atlántico, Colombia.

Herrerías Bausela, E. (s.f.). La docencia a través de la Investigación Acción.

ICFES. (2017). Colombia.

ICFES. (2018). *Marco de Referencia Preliminar para la Competencia Lectora PISA 2018*. Bogotá - Colombia.

Jiménez Elena del Pilar, A. R. (2018). Intervención Lectora: Correlación entre la inteligencia Emocional y la Competencia Lectora en el Alumnado de Bachillerato. *Revista Psicodidáctica*.

Jiménez Pérez, E. (2018). La Inteligencia Emocional como Predictor del Hábito Lector y la Competencia Lectora en Universitarios. *Investigaciones Sobre Lectura*.

Kvale, E. (2011). Doing interviews. *Las entrevistas en Investigación cualitativa*. Madrid, España: MAROTA S.L.

Latorre, A. (2005). *Investigación Acción*. España: GRAO.

López, I. (22 de Noviembre de 2010). El grupo de Discusión como Estrategia Metodológica de Investigación: Aplicación a un caso. Valencia, España: EDETANIA.

Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Evaluación en el Aula*. Bogotá.

Méndez, G. d. (2018). Investigación el Proceso de Comprensión Lectora y el Uso de la Pregunta Exploratoria en Secundaria. Barranquilla, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (2009). *Decreto 1290*. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Colombia se prepara para las pruebas PISA*. Bogotá, Colombia.

Miranda, A., y Morris, V. (2018). Entrenamiento Metacognitivo Metacomprendivo en la Competencia Lectora de Estudiantes e Educación Primaria . Barranquilla, Colombia.

Montoya, O., Gómez, M., y García, N. (2016). Estrategias para mejorar la Comprensión Lectora a través de las TIC. Córdoba, España: EDMETIC.

Mousalli-Kayat, G. (2015). Métodos y Diseños de Investigación Cuantitativa . Mérida, Venezuela.

Nava, J. B. (s.f.). Elementos para definir la Orientación Epistemológica de la Investigación que se realiza desde las Ciencias de la Educación.

NU, CEPAL, y UNESCO. (2020). La Educación en Tiempos de la Pandemia de COVID-19. *Repositorio Digital*.

Orellana García, P. (2018). La Enseñanza de la lectura en América Latina: Desafío para el Aula y la Formación Docente.

Parella Strancuzzi, S., y Pestana Martins, F. (2012). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. (FEDUPEL, Ed.) Caracas: Venezuela.

Piñeros Ramírez, L. C., Mireya, M. L., y Reyes Orjuela, L. A. (2018). Fortalecimiento de la competencia lectora. *Enunciación*, 39.40.

Quintero, N. (2016). *Comprensión de Textos en el Desarrollo de la Expresión Oral y Escrita en los Estudiantes de Educación Básica Media*. Ecuador, Esmeraldas.

Ramírez, T. (2007). *Cómo hacer un proyecto de investigación*. Caracas, PANAPA, Venezuela.

Romero, A., y Castaño, G. (2016). Prevenir las dificultades lectoras: Diseño y evaluación de un Software Educativo. Sevilla, España: *Revista de Medios y Educación*.

Rueda, R., y Franco, M. (2018). *Políticas Educativas de Colombia*.

Salarirche Alcaraz, N. (2016). Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la Medición a la Generación Ecléctica. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 8(1). Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/riee/article/view/2973>, 13.

Salarirche, N. A. (2015). *Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la Medición a la Generación Ecléctica*. Cádiz, España: Universidad de Cádiz.

Salazar, D., y Vélez, M. (2018). Efecto de la Interrogación Metacognitiva en los Niveles de Comprensión Lectora en los Estudiantes de 5o. de Educación Básica Primaria. Barranquilla, Colombia.

Salmerón Cevallo, M., y Villafuerte Hoguein, J. (12 de 03 de 2019). LOS LOGROS DE APRENDIZAJE A PARTIR DE LA DINAMIZACIÓN DE LAS PRACTICAS LECTORAS. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCaE)*, 163.

Sampieri, R. H. (2010). *Metodología de la Investigación*. Mexico: Interamericana Editores, S.A. DE C.V.

Sandoval Casilimas, C. A. (2002). *Investigación Cualitativa*. Medellín: ARFO Editores e Impresiones Ltda.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa*. Barcelona: Grao.

Soler, E., Escobar, M., y Mirtha, A. (2016). Procesos de comprensión lectora en niños de grado cuarto y quinto de primaria,. *Educación y Ciencia*.

Suárez Ana. Pérez Claudia, V. M. (2015). Desarrollo de la lectoescritura mediante TIC y recursos educativos abiertos. Guadalajara, México: Revista de Innovación Educativa.

Tamayo y Tamayo, M. (1999). *Aprender a Investigar*. Bogotá: ARFO EDITORES LTDA.

Tamayo y Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. MÉXICO: LIMUSA NORIEGA EDITORES.

Tamayo y Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación Científica*. MÉXICO: LIMUSA NORIEGA.

Toro, C., y Monroy, M. (2017). Las TIC, una estrategia para mejorar la competencia lectora-interpretativa en el área del Lenguaje. Medellín, Colombia: Revista Universidad Católica Luis Amigó.

UNESCO. (18 de 09 de 2019). *¿Qué hace la UNESCO en relación con el uso de las TIC en la educación?* Obtenido de <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion/accion>

Anexo A. Cartas a expertos, instrumentos para validación

Santa Marta 15 de septiembre 2020

Magister:

Yowana Blanquillo Fernández

Cordial saludo.

Por medio de la presente la invitamos a hacer parte del grupo de jueces expertos que evaluarán el formato de Rúbrica de observación del plan de área de humanidades de básica secundaria, rúbrica de revisión guía de aprendizaje del área de humanidades de básica secundaria y entrevista docentes del área de humanidades de básica secundaria, instrumentos que se van a utilizar para el desarrollo metodológico y procesamiento de los datos en el trabajo de grado titulado: **SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA LOS PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA** que tiene como objetivo: Comprender de qué manera el software TECNEMAR puede transformar la práctica de los profesores de humanidades, para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en la básica secundaria de Institución Thelma Rosa Arévalo.

Esta investigación hace parte de la Maestría de Educación de la Universidad de la Costa, dirigida por el Doctor Edgardo Sánchez Montero.

Para evaluar el instrumento, usted recibirá por correo electrónico, acompañado de la presente carta, un archivo en Word donde encontrará información específica que le permitirá observar y analizar, la composición y soporte teórico, del instrumento a validar, a través de las categorías y sub categorías que presenta. Usted como juez realizará la evaluación, de acuerdo a los criterios de pertinencia, claridad, precisión y lenguaje, siguiendo la escala mostrada. Una vez finalizada su evaluación en el archivo recibido, agradecemos reenviarlo firmado.

Esperamos contar con su meritoria experiencia y participación, agradecemos de antemano su valiosa colaboración.

Atentamente:

MARTHA LUCÍA BETANCOURT F

NEREIDA DE CRUZ MAESTRE MATOS

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:

**SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA LOS PROFESORES DE HUMANIDADES
EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN
TIEMPOS DE PANDEMIA**

CUADRO DE VALIDEZ DE CONTENIDO

**Universo o dominio conceptual de referencia: COMPETENCIAS COMUNICATIVAS
LECTORAS**

INSTRUCCIONES:

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato **Rúbrica de observación del plan de área de humanidades de básica secundaria**, de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalado en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Pertinencia: Evalúa si el ítem es adecuado y conveniente para la categoría establecida

Precisión: Evalúa si el ítem cuestiona directamente el criterio evaluado

Claridad: Evalúa si el ítem es de fácil entendimiento

Lenguaje: Evalúa si el ítem utiliza un vocabulario adecuado para el público destinatario

Para evaluar cada uno de los ítems del formato, indique su opinión escribiendo los números del 1 al 4, de acuerdo a la siguiente información:

4: Excelente

3: Suficiente

2: Mejorable

1: Deficiente

INDICADORES	PERTINENCIA	CLARIDAD	PRECISIÓN	LENGUAJE	OBSERVACIONES
1. IDENTIFICACIÓN					
Pais	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Departamento	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Municipio	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Institución	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Dirección	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Registro del DANE	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Naturaleza	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Área	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Intensidad Horaria	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Grados	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Introducción	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
2. JUSTIFICACIÓN O ENFOQUE DEL ÁREA					
Resultados de pruebas Saber según al área y/o grado de desempeño	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Enfoque del área	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Objeto de estudio del área	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
3. PERFIL DEL ALUMNO EN EL ÁREA					
Perfil Del alumno por grado	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
4. OBJETIVOS Y METAS DE APRENDIZAJE					
Objetivos Generales	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Metas de Aprendizaje	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
5. FUNDAMENTOS DEL ÁREA					
Fundamentos Pedagógicos-Didácticos	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
6. MALLAS CURRICULARES					
Por grados	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Objetivos por niveles y grados	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Objetivos por periodos académicos	4	4	4	4	Este indicador es pertinente

Mallas de aprendizaje	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Definición de competencias por niveles y grados.	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Estándares de calidad	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Temas acordes a los lineamientos del MEN	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Proyectos Pedagógicos relacionados con el área.	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Evaluación del aprendizaje por competencias propias del área.	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
7. METODOLOGÍA (EXPLORACIÓN, ESTRUCTURACIÓN, PRÁCTICA, TRNFERENCIA Y VALORACIÓN)					
Estrategias para la Construcción de sistemas de significación.	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Estrategias para la Interpretación y producción de textos	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Estrategias para el desarrollo de Procesos culturales y estéticos.	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Estrategias para el desarrollo del pensamiento	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Estrategias para el desarrollo de la Capacidad crítica y creadora	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
8. RECURSOS					
Definición de Recursos y ambientes de Aprendizaje	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Definición de Recursos didácticos y pedagógicos	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Definición de Recursos Tecnológicos	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
9. EVALUACIÓN					
Criterios	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Frecuencia	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Instrumentos de evaluación por competencias	4	4	4	4	Este indicador es pertinente

Sistematización y seguimiento	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Evidencia de progresión de la competencia comunicativa lectora:	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
+ Nivel literal	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
+ Nivel Inferencial	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
+ Nivel Crítico Intertextual	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
10. PLANES ESPECIALES DE REFUERZO, SUPERACIÓN Y PROFUNDIZACIÓN					
Para Estudiantes excelentes	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Para Estudiantes con poca dificultad	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Para Estudiantes con mucha dificultad	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
11. INTERDISCIPLINARIEDAD CON OTRAS ÁREAS					
Matemáticas	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Ciencias Sociales	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Ciencias Naturales y Educación Ambiental	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Tecnología e informática	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Artística	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Ética y Valores	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Educación Religiosa	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
12. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS					
Citas de referentes bibliográficos	4	4	4	4	Este indicador es pertinente



FIRMA DEL EXPERTO: _____
TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: _____

Fecha: 21/09/2020

**SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA LOS PROFESORES DE
HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA
COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA**

CUADRO DE VALIDEZ DE CONTENIDO

**Universo o dominio conceptual de referencia: COMPETENCIA COMUNICATIVA
LECTORA**

INSTRUCCIONES:

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato, **rúbrica de revisión guía de aprendizaje del área de humanidades de básica secundaria** de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalado en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Pertinencia: Evalúa si el ítem es adecuado y conveniente para la categoría establecida

Precisión: Evalúa si el ítem cuestiona directamente el criterio evaluado

Claridad: Evalúa si el ítem es de fácil entendimiento

Lenguaje: Evalúa si el ítem utiliza un vocabulario adecuado para el público destinatario

Para evaluar cada uno de los ítems del formato, indique su opinión escribiendo los números del 1 al 4, de acuerdo a la siguiente información:

4: Excelente

3: Suficiente

2: Mejorable

1: Deficiente

INDICADORES	PERTINENCIA	CLARIDAD	PRECISIÓN	LENGUAJE	OBSERVACIONES
1. IDENTIFICACIÓN					
Establece los datos generales sobre la institución y la asignatura	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
2. OBJETIVOS					
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias propias del área.	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
3. INTRODUCCIÓN					
Se presenta a los estudiantes los recursos de la Guía de Aprendizaje	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Se presenta a los estudiantes las recomendaciones generales sobre el uso de los recursos	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
4. MOMENTO DE EXPLORACIÓN ¿QUÉ VOY A APRENDER?					
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de los objetivos del área.	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
5. MOMENTO DE ESTRUCTURACIÓN ¿QUÉ ESTOY APRENDIENDO?					
El conjunto de conocimientos de la guía se relaciona con el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes.	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
El conjunto de habilidades definidas en la guía se relaciona con el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes.	4	4	4	4	Este indicador es pertinente

6. MOMENTO DE PRÁCTICA Y EJECUCIÓN (PRÁCTICO LO QUE APRENDÍ)					
Las actividades de práctica de la guía se definen atendiendo a las competencias del área.	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Las actividades de práctica de la guía buscan el desarrollo de la competencia comunicativa lectora	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
7. MOMENTO DE TRANSFERENCIA, ¿CÓMO SE QUÉ APRENDÍ?					
Las actividades de la guía para la transferencia del conocimiento buscan aplicar lo aprendido en un contexto comunicativo y lector determinado	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
8. MOMENTO DE EVALUACIÓN ¿QUÉ APRENDÍ?					
Las estrategias de evaluación de la guía se definen por competencias propias del área.	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Se evalúan las competencias comunicativas lectoras.	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
9. CARACTERÍSTICAS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE					
9.1. ORIENTADORA E INTEGRADORA					
Direcciona la organización (los momentos) del aprendizaje.	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Direcciona la sistematización (tratamiento de la información) del aprendizaje.	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Propone en su narrativa una estrategia de comunicación mediada, facilitando en el estudiante el desarrollo de la guía de manera autónoma.	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
9.2. MOTIVADORA Y DIALÓGICA					
Se observa una conversación didáctica guiada	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Presenta actividades propias de la edad cronológica de los estudiantes	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
9.3. FACILITADORA Y EVALUADORA					
Orienta el trabajo que deben desarrollar los estudiantes.	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Plantea monitoreo del aprendizaje	4	4	4	4	Este indicador es pertinente

10. CONTENIDOS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE					
10.1. CONTENIDOS CONCEPTUALES					
Se exponen los conceptos, los hechos y los principios	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
10.2. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES:					
Se señalan los procedimientos, y las estrategias para el desarrollo de competencias	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
10.3. CONTENIDOS ACTITUDINALES:					
Se definen los valores, actitudes y normas a tener en cuenta	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
10.4. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:					
Las estrategias metodológicas en general apuntan al desarrollo de las competencias en el área	4	4	4	4	Este indicador es pertinente



FIRMA DEL EXPERTO: _____

Fecha: 21/09/2020

**TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:
SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA LOS PROFESORES DE
HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA
COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA**

CUADRO DE VALIDEZ DE CONTENIDO

**Universo o dominio conceptual de referencia: COMPETENCIAS COMUNICATIVAS
LECTORAS**

INSTRUCCIONES:

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato Entrevista para docentes de humanidades de la básica secundaria, de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalado en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Pertinencia: Evalúa si el ítem es adecuado y conveniente para la categoría establecida

Precisión: Evalúa si el ítem cuestiona directamente el criterio evaluado

Claridad: Evalúa si el ítem es de fácil entendimiento

Lenguaje: Evalúa si el ítem utiliza un vocabulario adecuado para el público destinatario.

Para evaluar cada uno de los ítems del formato, indique su opinión escribiendo los números del 1 al 4, de acuerdo a la siguiente información:

4: Excelente

3: Suficiente

2: Mejorable

1: Deficiente

INDICADORES	PERTINENCIA	CLARIDAD	PRECISIÓN	LENGUAJE	OBSERVACIONES
PREGUNTAS					
¿Qué importancia tiene para usted el desarrollo de competencias el área de Lengua Castellana?	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
¿Actualizó usted su plan de área de lengua castellana en función del desarrollo de las competencias? ¿Cómo?	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
¿Qué es para usted la competencia comunicativa lectora?	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
¿Realiza usted trabajos o proyectos en equipo con docentes de otras áreas para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes? ¿Cómo?	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
¿Qué estrategias metodológicas usa usted para desarrollar las competencias comunicativas lectoras en los tres niveles de lectura literal, inferencial, crítico intertextual?	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
¿Conoce y utiliza usted los resultados de la evaluación de las competencias comunicativas lectoras según última PRUEBA SABER?	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
Califique de 1 a 10 su apropiación de planes o programas que desde el MEN se estén adelantando para el desarrollo de las competencias comunicativas. Justifique	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
¿Cómo evaluar usted la competencia comunicativa lectora entre sus estudiantes?	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
¿Qué importancia tienen las TIC para el desarrollo	4	4	4	4	Este indicador es pertinente

de las competencias comunicativas lectoras?					
¿Usted ha utilizado las TIC para desarrollar las competencias comunicativas lectoras en sus clases?	4	4	4	4	Este indicador es pertinente



FIRMA DEL EXPERTO: _____

Fecha: 21/09/2020

Santa Marta 15 de agosto 2020

Magister:

Glidia Beatriz Blanquillo Fernández

Cordial saludo.

Por medio de la presente la invitamos a hacer parte del grupo de jueces expertos que evaluarán el formato de cuestionario grupo de discusión y cuestionario grupo focal, instrumentos que se van a utilizar para el desarrollo metodológico y procesamiento de los datos en el trabajo de grado titulado: **SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA LOS PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA** que tiene como objetivo: Comprender de qué manera el software TECNEMAR puede transformar la práctica de los profesores de humanidades, para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en la básica secundaria de Institución Thelma Rosa Arévalo.

Esta investigación hace parte de la Maestría de Educación de la Universidad de la Costa, dirigida por el Doctor Edgardo Sánchez Montero.

Para evaluar el instrumento, usted recibirá por correo electrónico, acompañado de la presente carta, un archivo en Word donde encontrará información específica que le permitirá observar y analizar, la composición y soporte teórico, del instrumento a validar, a través de las categorías y sub categorías que presenta. Usted como juez realizará la evaluación, de acuerdo a los criterios de pertinencia, claridad, precisión y lenguaje, siguiendo la escala mostrada. Una vez finalizada su evaluación en el archivo recibido, agradecemos reenviarlo firmado.

Esperamos contar con su meritoria experiencia y participación, agradecemos de antemano su valiosa colaboración.

Atentamente:

MARTHA LUCÍA BETANCOURT F
INVESTIGADOR 1

NEREIDA DE CRUZ MAESTRE M
INVESTIGADOR 2

Recibido
Glidia Beatriz

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:

**SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA LOS PROFESORES DE HUMANIDADES
EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN
TIEMPOS DE PANDEMIA**

CUADRO DE VALIDEZ DE CONTENIDO

**Universo o dominio conceptual de referencia: COMPETENCIAS COMUNICATIVAS
LECTORAS**

INSTRUCCIONES:

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato **Cuestionario Grupo de Discusión**, de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalado en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Pertinencia: Evalúa si el ítem es adecuado y conveniente para la categoría establecida

Precisión: Evalúa si el ítem cuestiona directamente el criterio evaluado

Claridad: Evalúa si el ítem es de fácil entendimiento

Lenguaje: Evalúa si el ítem utiliza un vocabulario adecuado para el público destinatario

Para evaluar cada uno de los ítems del formato, indique su opinión escribiendo los números del 1 al 4, de acuerdo a la siguiente información:

4: Excelente

3: Suficiente

2: Mejorable

1: Deficiente

INDICADORES	PERTINENCIA	CLARIDAD	PRECISIÓN	LENGUAJE	OBSERVACIONES
PREGUNTAS					
¿Qué es para usted un Software educativo?	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
¿Qué expectativas le genera la existencia de un Software educativo para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras? Justifique	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
¿Qué acciones (retos) se podrían implementar dentro del Software TECNEMAR para desarrollar y fortalecer el nivel literal de la competencia comunicativa lectora? Describelas	4	3	2	3	Es pertinente que esta pregunta se formule por cada nivel de lectura.
¿De acuerdo a la realidad institucional en cuanto a las TIC y a las situaciones por la pandemia, de qué manera se podría implementar un software en las clases de humanidades para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora?	4	4	4	4	Este indicador es pertinente

FIRMA DEL EXPERTO:



Fecha 21/09/2020

INDICADORES	PERTINENCIA	CLARIDAD	PRECISIÓN	LENGUAJE	OBSERVACIONES
PREGUNTAS					
¿Qué es para usted un Software educativo?	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
¿Qué expectativas le genera la existencia de un Software educativo para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras? Justifique	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
¿Qué acciones (retos) se podrían implementar dentro del Software TECNEMAR para desarrollar y fortalecer el nivel literal de la competencia comunicativa lectora? Descríbelas	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
¿Qué acciones (retos) se podrían implementar dentro del Software TECNEMAR para desarrollar y fortalecer el nivel inferencial de la competencia comunicativa lectora? Descríbelas	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
¿Qué acciones (retos) se podrían implementar dentro del Software TECNEMAR para desarrollar y fortalecer el nivel crítico de la competencia comunicativa lectora? Descríbelas	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
¿De acuerdo a la realidad institucional en cuanto a las TIC y a las situaciones por la pandemia, de qué manera se podría implementar un software en las clases de humanidades para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora?	4	4	4	4	Este indicador es pertinente

FIRMA DEL EXPERTO:



Fecha 21/09/2020

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:**SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA LOS PROFESORES DE
HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA
COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA****CUADRO DE VALIDEZ DE CONTENIDO**

Universo o dominio conceptual de referencia: COMPETENCIA COMUNICATIVA
LECTORA

INSTRUCCIONES:

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato, **cuestionario grupo focal** de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalado en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Pertinencia: Evalúa si el ítem es adecuado y conveniente para la categoría establecida

Precisión: Evalúa si el ítem cuestiona directamente el criterio evaluado

Claridad: Evalúa si el ítem es de fácil entendimiento

Lenguaje: Evalúa si el ítem utiliza un vocabulario adecuado para el público destinatario

Para evaluar cada uno de los ítems del formato, indique su opinión escribiendo los números del 1 al 4, de acuerdo a la siguiente información:

4: Excelente

3: Suficiente

2: Mejorable

1: Deficiente

INDICADORES	PERTINENCIA	CLARIDAD	PRECISIÓN	LENGUAJE	OBSERVACIONES
PREGUNTAS					
¿Cómo se sintió usted aplicando el Software Educativo TECNEMAR?	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
¿Qué beneficio trajo para usted la utilización del Software educativo TECNEMAR en el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras?	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
¿Después de realizadas las actividades y los test que alimentan el Software TECNEMAR cree usted que pueden darse transformaciones en la práctica docente?	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
¿Cree usted que el uso del Software TECNEMAR va a repercutir en los resultados de las pruebas SABER de 9° y 11°?	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
¿Considera importantes seguir trabajando en la alimentación del Software educativo TECNEMAR para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras de futuros grupos de estudiantes?	4	4	4	4	Este indicador es pertinente
¿Recomendaría usted la aplicación del Software TECNEMAR a otros docentes para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras? ¿Por qué?	4	4	4	4	Este indicador es pertinente

FIRMA DEL EXPERTO:



Fecha: 21 de septiembre del 2020

Anexo B. Acta de focalización de la IED “Thelma Rosa Arévalo”



Acta # 1

Fecha envío de solicitud: 04 de septiembre del 2020
Institución focalizada: “THELMA ROSA ARÉVALO”
Situación Especial: Tiempos de pandemia por COVID 19
Participantes:
MARTHA LUCÍA BETANCOURT: Investigadora del proyecto
NEREIDA MAESTRE MATOS: Investigadora del proyecto
OSIRIS GRANADOS GÓMEZ: Rector

TEMA: FOCALIZACIÓN DE LA IED “THELMA ROSA ARÉVALO”

DESARROLLO:

Las investigadoras del proyecto Martha Lucía Betancourt y Nereida Maestre Matos dirigen una carta al rector Osiris Granados Gómez, donde se le solicita el permiso para poder aplicar todos los instrumentos del proyecto de investigación “**SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA LOS PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA**” y poder alcanzar así el título de magister en Educación, proyecto que se está desarrollando en el marco de la Maestría en Educación en la Universidad de la Costa, gracias a las becas ofrecidas por la gobernación del Magdalena a sus docentes y directivos docentes.

Se solicita además la necesidad de contar con los docentes del área de humanidades de la básica secundaria ilustrando y detallando la forma de participación.

Debido a la realidad actual por la pandemia originada por el COVID 19, no se pueden realizar reuniones presenciales, el rector Osiris Granados Gómez aprueba y autoriza la participación de los docentes del área de humanidades en el proyecto. Aprobación que se evidencia por su firma la carta enviada.

Cabe resaltar que el señor rector Osiris Granados, también es beneficiario de unas de las becas mencionadas, por tal razón tiene conocimiento del proyecto desde inicios del mismo y siempre manifestó su aprobación e importancia para mejorar la lectura en la institución.

Para constancia firman las responsables de la actividad realizada:

MARTHA LUCÍA BETANCOURT F
INVESTIGADOR 1

NEREIDA DE CRUZ MAESTRE M
INVESTIGADOR 2

	<p style="text-align: center;">I.E.D. THELMA ROSA AREVALO VARELA ZONA BANANERA Reconocimiento oficial decreto 230 de julio 31 de 2002 DANE: 247189004228 NIT: 819.000.603-02</p> <p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN -Facultad de Humanidades - Departamento Postgrados-</p>	 <p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD DE LA COSTA 1978</p>
CONSENTIMIENTO INFORMADO		

Sr. Osiris Granados Gómez

Rector de la IED "Thelma Rosa Arévalo"

Cordial saludo,

La docente Nereida Maestre Matos identificada con cédula 36546494 y la coordinadora Marta Betancourt Franco identificada con CC. N° 65731054 , vienen adelantando una maestría gracias a la Secretaría de Educación Departamental del Magdalena quien realizó el "Convenio especial de cooperación para la formación en ochenta (80) becas de maestría en educación para docentes y directivos docentes de instituciones educativas del departamento del Magdalena con la Universidad Cooperativa de Colombia CUC para el fortalecimiento en las capacidades de investigación en ciencia, tecnología e innovación" y por ende proporcionar a las Instituciones oportunidades para mejorar la calidad educativa.

Por lo anteriormente planteado las investigadoras definieron realizar un proceso de investigación nombrado **"SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA LOS PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA "**; este objeto de investigación fue motivado por la realidad que reflejan los resultados SABER 11 y SABER 9° donde se demuestran los bajos resultados y deficiencias en el manejo de la competencia comunicativa lectora de nuestros estudiantes.

La ruta metodológica definida demanda de la participación del grupo de docentes de humanidades de la básica secundaria, con ellos se busca la realización de un proceso participativo donde sus aportes, análisis y contribuciones generen ideas y propuestas para alimentar el Software Educativo TECNEMAR y así contribuir al fortalecimiento de dichas habilidades.

Estamos convencidas que usted señor rector busca de manera especial procesos que adelanten acciones en ese sentido; por eso solicitamos de manera respetuosa se sirva conceder su

permiso para realizar las acciones que demande la presente investigación, algunas acciones se describen a continuación:

- Escoger como muestra los docentes del área de humanidades de la básica secundaria que actualmente tengan asignación académica en esa área y cuenten con experiencia.
- Realizar diversas técnicas que permiten alcanzar los objetivos de la presente investigación, técnicas como: revisión documental del plan de área, entrevista semiestructurada, revisión documental a las guías de aprendizaje, Grupo de discusión, Talleres de formación y Grupo focal; investigación que se le ha explicado verbalmente y que lleva por título el indicado.
- Informar a los docentes de humanidades de básica secundaria sobre el diálogo a desarrollar y las eventuales molestias, tiempos, espacios y grabaciones en la realización que el procedimiento implica, previamente a su aplicación y con la descripción necesaria para conocerlas en un nivel suficiente.
- Informar a los docentes de humanidades, previamente a la aplicación, que los procedimientos que se realicen, no implican un costo que se deba asumir. Que su participación en el procedimiento no involucra un costo económico alguno que deba solventar, no implica procesos evaluativos para las autoridades y tampoco efectos de auditoría.
- Explicar satisfactoriamente a los docentes sobre el propósito de la actividad, así como de los beneficios sociales o comunitarios que se espera éstos produzcan y aclarar que la información obtenida con la actividad en la cual participaré, será absolutamente confidencial y que no aparecerá su nombre ni datos personales en libros, revistas y otros medios de publicidad derivadas de esta investigación.
- Que la decisión de cada docente de participar en esta actividad, es absolutamente voluntaria. Si no desea participar en ella o, una vez iniciada, no desea proseguir colaborando, puede hacerlo sin problemas. En ambos casos, se le asegura al docente que su negativa no implicará ninguna consecuencia laboral.
- Adicionalmente, los investigadores responsables Nereida De la Cruz Maestre Matos y Martha Lucía Betancourt Franco manifestamos la voluntad en orden a aclarar cualquier duda que surja sobre la participación de cada docente en las actividades programadas. Se informa además que el domicilio para estos efectos


es la Institución Educativa Departamental Thelma Rosa Arévalo en el período comprendido de la actividad y hasta 1 mes después de concluida ésta.

He leído el documento, entiendo las declaraciones contenidas en él y la necesidad de hacer constar mi consentimiento, para lo cual lo firmo libre y voluntariamente, recibiendo en el acto copia de este documento ya firmado.

Yo, Osiris Granados Gómez, Cédula de identidad No 12556355 de Santa Marta, mayor de edad, consiento en autorizar y apoyar la participación del grupo de docentes del área de humanidades del establecimiento educativo que dignamente dirijo en este proyecto de investigación: **Software TECNEMAR: un reto para los profesores de humanidades en el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en tiempos de pandemia** y autorizo a la señora Nereida De la Cruz Maestre Matos con C.C. No. 36546494 de Santa Marta y a la Señora Martha Lucía Betancourt Franco con C.C. No. 65731054 de Ibagué, investigadores responsables del proyecto para realizar con mi autorización y participación, si fuere necesario, las diversas técnicas que sean requeridas por el proyecto de investigación descrito.

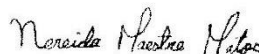
Fecha: 4 de septiembre del 2020 Hora: 3: 30 pm

Firma de la persona que consiente:


Osiris Granados Gómez
c.c. 12556355 de Santa Marta
Rector

Investigador(a) responsable:

Nereida De la Cruz Maestre Matos



Nombre

Firma

Investigador (a) responsable:



Martha Lucía Betancourt Franco

Nombre

Firma

Anexo C. Acta focalización de docentes de humanidades



Acta # 2

Fecha envío de solicitud:	15 de septiembre del 2020
Institución focalizada:	"THELMA ROSA ARÉVALO"
Situación Especial:	Tiempos de pandemia por COVID 19
Participantes:	
MARTHA LUCÍA BETANCOURT:	Investigadora del proyecto
NEREIDA MAESTRE MATOS:	Investigadora del proyecto
LUZ GARDA LÓPEZ CASTAÑO:	Docente del área de humanidades
ALEX FRÀNZ ABRIL CUBAQUE:	Docente del área de humanidades
LUZ MIGDONIA NORIEGA CARBONÓ:	Docente del área de humanidades
YOWANA BLANQUILLO FERNÁNDEZ:	Docente del área de humanidades
ROSA ELISA MARTINEZ NIEBLES:	Docente del área de humanidades

TEMA: FOCALIZACIÓN DE LOS DOCENTES DE HUMANIDADES DE LA IED "THELMA ROSA ARÉVALO"

DESARROLLO:

Las investigadoras del proyecto Martha Lucía Betancourt y Nereida Maestre Matos para focalizar los docentes de humanidades de la básica secundaria de la IED "Thelma Rosa Arévalo en, tiempo de pandemia por COVID 19, ejecutan las siguientes acciones:

- Como primera medida se realizan Llamadas telefónicas a cada docente del área de humanidades cuya participación es valiosa y pertinente en este proceso; estas con el ánimo de darles a conocer el proyecto de investigación que se viene desarrollando nombrado "**SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA LOS PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA**", motivarlos para su participación, reconociendo sus potencialidades y afirmando que sus aportes serían de gran valor para la consecución del objetivo trazado, el cual es: "Comprender de qué manera el software TECNEMAR puede transformar la práctica de los profesores de humanidades, para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en la básica secundaria de Institución Thelma Rosa Arévalo"; explicando brevemente lo que es el Software TECNEMAR.
- Seguidamente se dirigió una carta a cada docente, con el propósito de brindar toda la información necesaria para que decidan libremente la participación en las diversas técnicas, técnicas expresas en el documento" que permiten alcanzar los objetivos de la presente investigación.

- Después de recibir los consentimientos informados se procedió a crear un grupo en WhatsApp con nombre "Investigadores TECNEMAR" para mantener informados al grupo de compañeros de las actividades a realizar y por ende para responder inquietudes. Las investigadoras Nereida Maestre y Martha Betancourt envían al grupo notas de voz dando la bienvenida y manifestando del privilegio de poder contar con cada uno en nuestro proyecto de Investigación.

Para constancia firman las responsables de la actividad realizada:



MARTHA LUCÍA BETANCOURT F
INVESTIGADOR 1



NEREIDA DE CRUZ MAESTRE M
INVESTIGADOR 2

	<p style="text-align: center;">I.E.D. THELMA ROSA AREVALO VARELA ZONA BANANERA</p> <p style="text-align: center;">Reconocimiento oficial decreto 230 de julio 31 de 2002 DANE: 247189004228 NIT: 819.000.603-02</p> <p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento Postgrados-</i></p>	
CONSENTIMIENTO INFORMADO		

**Título del Proyecto: SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA LOS
PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA
COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA
TECNICAS DE INVESTIGACIÓN**

Sr. (Sra., Srta.): Yowana Blanquillo Fernández

El propósito de este documento es entregarle toda la información necesaria para que Ud. pueda decidir libremente si desea participar en las diversas técnicas que permiten alcanzar los objetivos de la presente investigación, técnicas como: revisión documental del plan de área, entrevista semiestructurada, revisión documental a las guías de aprendizaje, Grupo de discusión, Talleres de formación y Grupo focal; investigación que se le ha explicado verbalmente y que lleva por título el indicado.

Al respecto, expongo que: he sido informado/a sobre el diálogo a desarrollar y las eventuales molestias, tiempos, espacios y grabaciones en la realización que el procedimiento implica, previamente a su aplicación y con la descripción necesaria para conocerlas en un nivel suficiente.

He sido también informado/a en previamente a la aplicación, que los procedimientos que se realicen, no implican un costo que yo deba asumir. Mi participación en el procedimiento no involucra un costo económico alguno que yo deba solventar, no implica procesos evaluativos para las autoridades y tampoco efectos de auditoría.

Junto a ello he recibido una explicación satisfactoria sobre el propósito de la actividad, así como de los beneficios sociales o comunitarios que se espera éstos produzcan y estoy en pleno conocimiento que la información obtenida con la actividad en la cual participaré, será absolutamente confidencial y que no aparecerá mi nombre ni mis datos personales en libros, revistas y otros medios de publicidad derivadas de esta investigación.

Sé que la decisión de participar en esta actividad, es absolutamente voluntaria. Si no deseo participar en ella o, una vez iniciada, no deseo proseguir colaborando, puedo hacerlo sin problemas. En ambos casos, se me asegura que mi negativa no implicará ninguna consecuencia negativa para mí.

	<p style="text-align: center;">I.E.D. THELMA ROSA AREVALO VARELA ZONA BANANERA</p> <p style="text-align: center;">Reconocimiento oficial decreto 230 de julio 31 de 2002 DANE: 247189004228 NIT: 819.000.603-02</p> <p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN -Facultad de Humanidades - Departamento Postgrados-</p>	
CONSENTIMIENTO INFORMADO		

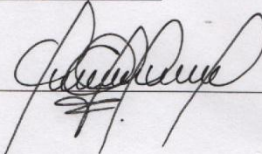
Adicionalmente, los investigadores responsables Nereida De la Cruz Maestre Matos y Martha Lucía Betancourt Franco han manifestado su voluntad en orden a aclarar cualquier duda que me surja sobre mi participación en la actividad realizada. Para ello, se me informa que el domicilio para estos efectos es la Institución Educativa Departamental Thelma Rosa Arevalo en el período comprendido de la actividad y hasta 1 mes después de concluida ésta.

He leído el documento, entiendo las declaraciones contenidas en él y la necesidad de hacer constar mi consentimiento, para lo cual lo firmo libre y voluntariamente, recibiendo en el acto copia de este documento ya firmado.

Yo, Yovana Margarita Blanquillo Fdz Cédula de identidad No 39.003006 de Ciénaga mayor de edad, consiento en participar voluntariamente en las diversas acciones que sean necesarias durante la investigación titulada: **Software TECNEMAR: un reto para los profesores de humanidades en el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en tiempos de pandemia** y autorizo a la señora Nereida De la Cruz Maestre Matos con C.C. No. 36546494 de Santa Marta y a la Señora Martha Lucía Betancourt Franco con C.C. No. 65731054 de Ibagué, investigadores responsables del proyecto para realizar con mi participación las diversas técnicas que sean requeridas por el proyecto de investigación descrito.

Fecha: 22-09-2020 Hora: 8:47

Firma de la persona que consiente:



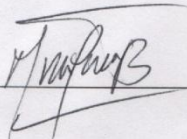
Investigador(a) responsable:

Nereida De la Cruz Maestre Matos
Nombre

Nereida Maestre Matos
Firma

Investigador (a) responsable:

Martha Lucía Betancourt Franco
Nombre



Anexo D: Acta de entrevista semiestructurada



Acta # 3

Fecha envío de solicitud:	15 de septiembre del 2020
Institución focalizada:	"THELMA ROSA ARÉVALO"
Situación Especial:	Tiempos de pandemia por COVID 19
Participantes:	
MARTHA LUCÍA BETANCOURT:	Investigadora del proyecto
NEREIDA MAESTRE MATOS:	Investigadora del proyecto
LUZ GARDA LÓPEZ CASTAÑO:	Docente del área de humanidades
ALEX FRANZ ABRIL CUBAQUE:	Docente del área de humanidades
LUZ MIGDONIA NORIEGA CARBONÓ:	Docente del área de humanidades
YOWANA BLANQUILLO FERNÁNDEZ:	Docente del área de humanidades
ROSA ELISA MARTINEZ CUELLO:	Docente del área de humanidades

TEMA: "ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA"

DESARROLLO:

Las investigadoras del proyecto Martha Lucía Betancourt y Nereida Maestre Matos realizan la entrevista a cada uno de los cinco docentes del área de humanidades, una de las técnicas utilizadas en el proyecto de investigación "**SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA LOS PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA**" para alcanzar así el título de magister en Educación, proyecto que se está desarrollando en el marco de la Maestría en Educación en la Universidad de la Costa, gracias a las becas ofrecidas por la gobernación del Magdalena a sus docentes y directivos docentes

Las investigadoras realizan las entrevistas a los docentes: Rosa Martínez Cuello, licenciada en lenguas modernas, especialista en administración de la informática educativa; Luz Garda López Castaño, licenciada en educación con énfasis en lengua castellana, especialista en ética y pedagogía; Luz Migdonia Noriega Carbonó, licenciada en pedagogía con énfasis en administración y supervisión, especialista en pedagogía de la recreación ecológica; Yowana Blanquillo Fernández, licenciada en educación con énfasis en lengua castellana, magister en educación y Alex Franz Abril Cubaque, ingeniero de sistemas, especialista en administración de la informática educativa y magister en gestión de la informática educativa. Debido a las limitaciones que hay para reunirse de manera presencial a causa de la pandemia COVID 19; se realizaron las entrevistas enviando a cada docente un link o enlace para ingresar a Zoom, una de las aplicaciones de software de

videoconferencia que permite interactuar virtualmente con los docentes participantes en esta investigación, La entrevistadora aplica el instrumento a cada docente, iniciando con un cálido saludo, explicando que las preguntas son abiertas y flexibles, que puede responder libremente, expresando que sus aportes serán valiosos para la consecución del objetivo del proyecto el cual es: "Comprender de qué manera el software TECNEMAR puede transformar la práctica de los profesores de humanidades, para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en la básica secundaria de Institución Thelma Rosa Arévalo"; explicando brevemente lo que es el Software TECNEMAR. Se aclara además que las preguntas se pueden ampliar, solicitar ejemplos, compartir experiencias y prácticas encaminadas al desarrollo de las competencias comunicativas lectoras de estudiantes Thelmistas de la básica secundaria.

Se aclara al entrevistado que al momento de presentar la semántica en el trabajo de investigación no aparecerá su nombre, sino que será identificado con un número.

La secuencia de preguntas que fue validada por expertos se muestra de la siguiente manera:

OBJETIVO: Diagnosticar la práctica de los profesores de Humanidades para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora de sus estudiantes, en la básica secundaria de la I. E. D. "Thelma Rosa Arévalo.

	I.E.D. THELMA ROSA AREVALO VARELA ZONA BANANERA Reconocimiento oficial decreto 230 de julio 31 de 2002 DANE: 247189004228 NIT: 819.000.603-02 UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento Postgrados-</i>	
ENTREVISTA A LOS PROFESORES DE HUMANIDADES SOBRE SU PRÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA DE SUS ESTUDIANTES		
Institución educativa:	Fecha:	
Nombre del actor educativo:	Tiempo en la escuela:	

PREGUNTAS:

N°	PREGUNTA
1	¿Qué importancia tiene para usted el desarrollo de competencias el área de Lengua Castellana?
2	¿Actualizó usted su plan de área de lengua castellana en función del desarrollo de las competencias? ¿Cómo?
3	¿Qué es para usted la competencia comunicativa lectora?

4	¿Realiza usted trabajos o proyectos en equipo con docentes de otras áreas para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras de los estudiantes? ¿Cómo?
5	¿Qué estrategias metodológicas usa usted para desarrollar las competencias comunicativas lectoras en los tres niveles de lectura literal, inferencial, crítico intertextual?
6	¿Conoce y utiliza usted los resultados de la evaluación de las competencias comunicativas lectoras según última PRUEBA SABER?
7	Califique de 1 a 10 su apropiación de planes o programas que desde el MEN se estén adelantando para el desarrollo de las competencias comunicativas. Justifique
8	¿Cómo evaluar usted la competencia comunicativa lectora entre sus estudiantes?
9	¿Qué importancia tienen las TIC para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras?
10	¿Usted ha utilizado las TIC para desarrollar las competencias comunicativas lectoras en sus clases?

Las entrevistas semiestructuradas se realizaron de la siguiente forma:

A la docente LUZ GARDA LÓPEZ CASTAÑO, le realizó la entrevista la investigadora Martha Betancourt el día 4 de octubre del 2020, se inició a las 10: 30 pm, con una duración de 12 minutos, 57 segundos.

Al docente ALEX FRANZ ABRIL CUBAQUE, le realizó la entrevista la investigadora Martha Betancourt el día 5 de octubre del 2020, se inició a las 12: 11 pm, con una duración de 14 minutos.

LUZ MIGDONIA NORIEGA CARBONÓ, le realizó la investigadora Nereida Maestre el día 06 de octubre del 2020, se inició a las 06: 13 pm, con una duración de 36 minutos.

YOWANA BLANQUILLO FERNÁNDEZ, le realizó la investigadora Nereida Maestre el día 02 de octubre, se inició a las 7:17 pm, con una duración de 26 minutos.

ROSA ELISA MARTINEZ CUELLO, le realizó le realizó la entrevista la investigadora Martha Betancourt el día 10 de octubre del 2020, se inició a las 06: 02 pm, con una duración de 17 minutos.

Anexo E: Semántica de grabación de las entrevistas

Anexo F: rúbrica de revisión documental para el plan de área de humanidades

	<p>I.E.D. THELMA ROSA AREVALO VARELA ZONA BANANERA Reconocimiento oficial decreto 230 de julio 31 de 2002 DANE: 247189004228 NIT: 819.000.603-02</p> <p>UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRIA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento Postgrados-</i></p>	 <p>UNIVERSIDAD DE LA COSTA 1978</p>
<p>RÚBRICA DE REVISIÓN DOCUMENTAL DEL PLAN DE ÁREA DE HUMANIDADES DE LA BÁSICA SECUNDARIA</p>		

NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN: SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA LOS PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

A continuación, se encuentra una serie de criterios para la revisión documental, con el objetivo de caracterizar el marco situacional de los planes de área de Humanidades, teniendo en cuenta su pertinencia en el contexto de la educación en el nivel de la básica secundaria con respecto al desarrollo de las competencias comunicativas lectoras, para alcanzar un mayor nivel de conocimiento a manera de diagnóstico de la realidad institucional de la I.E.D. Thelma Rosa Arévalo (Varela, Zona Bananera).

A continuación, se verifican los siguientes criterios:

LISTA DE VERIFICACIÓN PARA EL ÁREA DE HUMANIDADES			
DETALLE	RESULTADO		
	SI	NO	OBSERACIONES
1. IDENTIFICACIÓN			
Pais		X	
Departamento		X	-
Municipio	X		
Institución	X		
Dirección	X		
Registro del DANE		X	
Naturaleza		X	
Área	X		
Intensidad Horaria	X		
Grados	X		
Introducción	X		
2. JUSTIFICACIÓN O ENFOQUE DEL ÁREA			

Resultados de pruebas Saber según al área y/o grado de desempeño		X	
Enfoque del área		X	
Objeto de estudio del área	X		
3. PERFIL DEL ALUMNO EN EL ÁREA			
Perfil del alumno por grado		X	
4. OBJETIVOS Y METAS DE APRENDIZAJE			
Objetivos generales	X		
Metas de aprendizaje		X	
5. FUNDAMENTOS DEL ÁREA			
Fundamento pedagógico-didáctico	X		
6. MALLAS CURRICULARES			
Por grados	X		
Objetivos por niveles y grados	X		
Objetivos por periodos académicos	X		
Mallas de aprendizaje	X		
Definición de competencias por niveles y grados.	X		
Estándares de calidad	X		
Indicadores de logros y/o desempeños por niveles y grados.	X		
Temas acordes a los lineamientos del MEN	X		
Proyectos Pedagógicos relacionados con el área.	X		
Evaluación del aprendizaje por competencias propias del área	X		
7. METODOLOGÍA (EXPLORACIÓN, ESTRUCTURACIÓN, PRÁCTICA, TRANSFERENCIA Y VALORACIÓN)			
Estrategias para la Construcción de sistemas de significación.	X		
Estrategias para la Interpretación y producción de textos	X		
Estrategias para el desarrollo de Procesos culturales y estéticos.	X		
Estrategias para el desarrollo del pensamiento	X		
Estrategias para el desarrollo de la Capacidad crítica y creadora	X		
8. RECURSOS			
Definición de Recursos y ambientes de Aprendizaje		X	
Definición de Recursos didácticos y pedagógicos		X	Se mencionaron en las mallas curriculares
Definición de Recursos Tecnológicos		X	
9. EVALUACIÓN			
Criterios	X		
Frecuencia	X		

Instrumentos de evaluación por competencias		X	
Sistematización y seguimiento		X	
Evidencia de progresión de la competencia comunicativa lectora:			
↓ Nivel literal		X	
↓ Nivel Inferencial		X	
↓ Nivel Crítico Intertextual		X	
10. PLANES ESPECIALES DE REFUERZO, SUPERACIÓN y PROFUNDIZACIÓN			
Para Estudiantes excelentes		X	
Para Estudiantes con poca dificultad		X	
Para Estudiantes con mucha dificultad		X	
11. INTERDISCIPLINARIEDAD CON OTRAS ÁREAS			
Matemáticas		X	
Ciencias Sociales	X		
Ciencias Naturales y Educación Ambiental	X		
Tecnología e informática	X		
Artística	X		
Ética y valores	X		
Educación Religiosa		X	
12. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS			
Citas de referentes bibliográficos		X	En las mallas curriculares

Para la elaboración de la presente matriz de análisis se atendió a los elementos orientadores sugeridos por el MEN para la construcción de Plan de Área Y Evaluación Formativa: "Una oportunidad para el fortalecimiento curricular y los procesos de seguimiento al aprendizaje"


Firma de los investigadores:

MARTHA LUCÍA BETANCOURT F
INVESTIGADOR 1

NEREIDA DE CRUZ MAESTRE M
INVESTIGADOR 2

Fecha: 02 de octubre del 2020

Anexo G: Rúbricas de revisión documental para las guías de aprendizaje de humanidades

	<p>I.E.D. THELMA ROSA AREVALO VARELA ZONA BANANERA Reconocimiento oficial decreto 230 de julio 31 de2002 DANE: 247189004228 NIT: 819.000.603-02</p> <p>UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento Postgrados-</i></p>	 UNIVERSIDAD DE LA COSTA 1978
RÚBRICA DE REVISIÓN DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE PARA EL ÁREA DE HUMANIDADES DE LA BÁSICA SECUNDARIA		

NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN: SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA LOS PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato, **rúbrica de revisión guía de aprendizaje del área de humanidades de básica secundaria** de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalado en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Se verifican los siguientes criterios:

Área: Humanidades	Asignatura: Lengua castellana		Grado: sexto (6°)
INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
11. IDENTIFICACIÓN			
Establece los datos generales sobre la institución y la asignatura	X		
12. OBJETIVOS			
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias propias del área.	X		
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X		
13. INTRODUCCIÓN			

Se presenta a los estudiantes los recursos de la Guía de Aprendizaje	X		
Se presenta a los estudiantes las recomendaciones generales sobre el uso de los recursos	X		
14.MOMENTO DE EXPLORACIÓN ¿QUÉ VOY A APRENDER?			
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de los objetivos del área.	X		
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X		
15.MOMENTO DE ESTRUCTURACIÓN ¿QUÉ ESTOY APRENDIENDO?			
El conjunto de conocimientos de la guía se relaciona con el desarrollo de los objetivos del área.	X		
El conjunto de habilidades definidas en la guía se relaciona con el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes.	X		
16.MOMENTO DE PRÁCTICA Y EJECUCIÓN (PRÁCTICO LO QUE APRENDÍ)			
Las actividades de práctica de la guía se definen atendiendo a las competencias del área.	X		
Las actividades de práctica de la guía buscan el desarrollo de la competencia comunicativa lectora	X		
17.MOMENTO DE TRANSFERENCIA, ¿CÓMO SE QUÉ APRENDÍ?			
Las actividades de la guía para la transferencia del conocimiento buscan aplicar lo aprendido en un contexto comunicativo y lector determinado	X		

18.MOMENTO DE EVALUACIÓN ¿QUÉ APRENDÍ?			
Las estrategias de evaluación de la guía se definen por competencias propias del área.	X		
Se evalúan las competencias comunicativas lectoras.	X		
19.CARACTERÍSTICAS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
19.1. ORIENTADORA E INTEGRADORA			
Direcciona la organización (los momentos) del aprendizaje.	X		
Direcciona la sistematización (tratamiento de la información) del aprendizaje.	X		
Propone en su narrativa una estrategia de comunicación mediada, facilitando en el estudiante el desarrollo de la guía de manera autónoma.	X		
19.2. MOTIVADORA Y DIALÓGICA			
Se observa una conversación didáctica guiada	X		
Presenta actividades propias de la edad cronológica de los estudiantes	X		
19.3. FACILITADORA Y EVALUADORA			
Orienta el trabajo que deben desarrollar los estudiantes.	X		
Plantea monitoreo del aprendizaje	X		
20.CONTENIDOS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
20.1. CONTENIDOS CONCEPTUALES			
Se exponen los conceptos, los hechos y los principios	X		
20.2. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES:			
Se señalan los procedimientos, y las estrategias para el desarrollo de competencias	X		
20.3. CONTENIDOS ACTITUDINALES:			

Se definen los valores, actitudes y normas a tener en cuenta	X		
20.4. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:			
Las estrategias metodológicas en general apuntan al desarrollo de las competencias en el área	X		

La guía presenta una ruta metodológica clara que rescata el manejo de la competencia comunicativa lectora y el seguimiento al aprendizaje.

Firma de los investigadores:

MARTHA LUCÍA BETANCOURT F
INVESTIGADOR 1

NEREIDA DE CRUZ MAESTRE M
INVESTIGADOR 2

Fecha: 2 de octubre 2020

	<p align="center">I.E.D. THELMA ROSA AREVALO VARELA ZONA BANANERA Reconocimiento oficial decreto 230 de julio 31 de 2002 DANE: 247189004228 NIT: 819.000.603-02</p> <p align="center">UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento Postgrados-</i></p>	 UNIVERSIDAD DE LA COSTA 1978
<p align="center">RÚBRICA DE REVISIÓN DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE PARA EL ÁREA DE HUMANIDADES DE LA BÁSICA SECUNDARIA</p>		

**NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN: SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA
LOS PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA
COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA**

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato, **rúbrica de revisión guía de aprendizaje del área de humanidades de básica secundaria** de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalado en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Se verifican los siguientes criterios:

Área: Humanidades	Asignatura: Lengua castellana		Grado: Séptimo (7°)
INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
1. IDENTIFICACIÓN			
Establece los datos generales sobre la institución y la asignatura	X		
2. OBJETIVOS			
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias propias del área.		X	No se registra el objetivo de la guía de aprendizaje con relación al área de humanidades. Se muestra un eje temático.
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las		X	No se registra el objetivo de la guía de aprendizaje con relación al

competencias comunicativas lectoras			desarrollo de la competencia comunicativa lectora.
3. INTRODUCCIÓN			
Se presenta a los estudiantes los recursos de la Guía de Aprendizaje		X	No se define dentro de la guía los recursos que debe utilizar el estudiante para facilitar el aprendizaje.
Se presenta a los estudiantes las recomendaciones generales sobre el uso de los recursos		X	No se precisan recomendaciones sobre uso de recursos, pasa directamente de conceptos a tareas en casa.
4. MOMENTO DE EXPLORACIÓN ¿QUÉ VOY A APRENDER?			
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de los objetivos del área.		X	En la guía no se define el momento de exploración que valore los aprendizajes previos de los estudiantes.
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras		X	
5. MOMENTO DE ESTRUCTURACIÓN ¿QUÉ ESTOY APRENDIENDO?			
El conjunto de conocimientos de la guía se relaciona con el desarrollo de los objetivos del área.		X	En la guía no se define el momento de estructuración y la ruta que permita valorar lo que el estudiante está aprendiendo.
El conjunto de habilidades definidas en la guía se relaciona con el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes.		X	
6. MOMENTO DE PRÁCTICA Y EJECUCIÓN (PRÁCTICO LO QUE APRENDÍ)			
Las actividades de práctica de la guía se definen atendiendo a las competencias del área.		X	No se evidencian ejercicios que el estudiante pueda utilizar para poner en práctica durante el proceso de aprendizaje.
Las actividades de práctica de la guía buscan el desarrollo de la competencia comunicativa lectora		X	

7. MOMENTO DE TRANSFERENCIA, ¿CÓMO SE QUÉ APRENDÍ?			
Las actividades de la guía para la transferencia del conocimiento buscan aplicar lo aprendido en un contexto comunicativo y lector determinado		X	La guía no especifica esta clase de actividades.
8. MOMENTO DE EVALUACIÓN, ¿QUÉ APRENDÍ?			
Las estrategias de evaluación de la guía se definen por competencias propias del área.		X	En la guía se ven planteadas unas tareas para la casa, al no estar definido un objetivo, no existe un hilo conductor que se enfoque en la evaluación de una competencia específica.
Se evalúan las competencias comunicativas lectoras.		X	
9. CARACTERÍSTICAS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
9.1. ORIENTADORA E INTEGRADORA			
Direcciona la organización (los momentos) del aprendizaje.		X	La guía carece de una organización, por cuanto no se definen los momentos del aprendizaje, no se da una orientación a la información que deben manejar los estudiantes y por ende limita el desarrollo de las actividades enfocadas en un aprendizaje específico.
Direcciona la sistematización (tratamiento de la información) del aprendizaje.		X	
Propone en su narrativa una estrategia de comunicación mediada, facilitando en el estudiante el desarrollo de la guía de manera autónoma.		X	
9.2. MOTIVADORA Y DIALÓGICA			
Se observa una conversación didáctica guiada		X	La guía está estructurada en dos momentos: una parte llamada síntesis conceptual y otro taller en casa.
Presenta actividades propias de la edad cronológica de los estudiantes		X	
9.3. FACILITADORA Y EVALUADORA			
Orienta el trabajo que deben desarrollar los estudiantes.		X	No se pormenorizan este proceso de monitoreo.
Plantea monitoreo del aprendizaje		X	

10. CONTENIDOS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
10.1. CONTENIDOS CONCEPTUALES			
Se exponen los conceptos, los hechos y los principios	X		La guía contempla una síntesis conceptual
10.2. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES:			
Se señalan los procedimientos, y las estrategias para el desarrollo de competencias		X	La guía contempla una síntesis conceptual y no puntualiza en las estrategias para el desarrollo de competencias.
10.3. CONTENIDOS ACTITUDINALES:			
Se definen los valores, actitudes y normas a tener en cuenta		X	Los contenidos que maneja son sólo desde lo conceptual.
10.4. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:			
Las estrategias metodológicas en general apuntan al desarrollo de las competencias en el área		X	No se visualizan estrategias metodológicas que apunten al desarrollo de las competencias del área.

Observaciones: La guía presenta dos momentos, una síntesis conceptual y pasa de inmediato a una tarea en casa, no responde a una ruta metodológica ni a un objetivo establecido ya que no se define en la guía.

Firma de los investigadores:

MARTHA LUCÍA BETANCOURT F
INVESTIGADOR 1

NEREIDA DE CRUZ MAESTRE M
INVESTIGADOR 2

Fecha: 2 de octubre 2020

	<p>I.E.D. THELMA ROSA AREVALO VARELA ZONA BANANERA Reconocimiento oficial decreto 230 de julio 31 de2002 DANE: 247189004228 NIT: 819.000.603-02</p> <p>UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento Postgrados-</i></p>	
<p>RÚBRICA DE REVISIÓN DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE PARA EL ÁREA DE HUMANIDADES DE LA BÁSICA SECUNDARIA</p>		

NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN: SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA LOS PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato, **rúbrica de revisión guía de aprendizaje del área de humanidades de básica secundaria** de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalado en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Se verifican los siguientes criterios:

Área: Humanidades	Asignatura: Lengua castellana		Grado: Octavo (8°)
INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
1. IDENTIFICACIÓN			
Establece los datos generales sobre la institución y la asignatura	X		
2. OBJETIVOS			
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias propias del área.	X		
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X		
3. INTRODUCCIÓN			

Se presenta a los estudiantes los recursos de la Guía de Aprendizaje	X		
Se presenta a los estudiantes las recomendaciones generales sobre el uso de los recursos	X		
4. MOMENTO DE EXPLORACIÓN ¿QUÉ VOY A APRENDER?			
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de los objetivos del área.	X		
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X		
5. MOMENTO DE ESTRUCTURACIÓN ¿QUÉ ESTOY APRENDIENDO?			
El conjunto de conocimientos de la guía se relaciona con el desarrollo de los objetivos del área.	X		
El conjunto de habilidades definidas en la guía se relaciona con el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes.	X		
6. MOMENTO DE PRÁCTICA Y EJECUCIÓN (PRÁCTICO LO QUE APRENDÍ)			
Las actividades de práctica de la guía se definen atendiendo a las competencias del área.	X		
Las actividades de práctica de la guía buscan el desarrollo de la competencia comunicativa lectora	X		
7. MOMENTO DE TRANSFERENCIA, ¿CÓMO SE QUÉ APRENDÍ?			
Las actividades de la guía para la transferencia del conocimiento buscan aplicar lo aprendido en un contexto comunicativo y lector determinado	X		

8. MOMENTO DE EVALUACIÓN ¿QUÉ APRENDÍ?			
Las estrategias de evaluación de la guía se definen por competencias propias del área.	X		
Se evalúan las competencias comunicativas lectoras.	X		
9. CARACTERÍSTICAS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
9.1. ORIENTADORA E INTEGRADORA			
Direcciona la organización (los momentos) del aprendizaje.	X		
Direcciona la sistematización (tratamiento de la información) del aprendizaje.	X		
Propone en su narrativa una estrategia de comunicación mediada, facilitando en el estudiante el desarrollo de la guía de manera autónoma.	X		
9.2. MOTIVADORA Y DIALÓGICA			
Se observa una conversación didáctica guiada	X		
Presenta actividades propias de la edad cronológica de los estudiantes	X		
9.3. FACILITADORA Y EVALUADORA			
Orienta el trabajo que deben desarrollar los estudiantes.	X		
Plantea monitoreo del aprendizaje		X	No se registra la forma de hacer seguimiento y retroalimentar el proceso de aprendizaje.
10. CONTENIDOS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
10.1. CONTENIDOS CONCEPTUALES			
Se exponen los conceptos, los hechos y los principios	X		
10.2. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES:			

Se señalan los procedimientos, y las estrategias para el desarrollo de competencias	X		
10.3. CONTENIDOS ACTITUDINALES:			
Se definen los valores, actitudes y normas a tener en cuenta	X		
10.4. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:			
Las estrategias metodológicas en general apuntan al desarrollo de las competencias en el área	X		

Observaciones: La guía presenta una ruta metodológica clara que rescata el manejo de la competencia comunicativa lectora, maneja rúbricas claras de evaluación, no hay estrategias para monitorear el aprendizaje.

Firma de los investigadores:

MARTHA LUCÍA BETANCOURT F
INVESTIGADOR 1

NEREIDA DE CRUZ MAESTRE M
INVESTIGADOR 2

Fecha: 2 de octubre 2020

	<p>I.E.D. THELMA ROSA AREVALO VARELA ZONA BANANERA Reconocimiento oficial decreto 230 de julio 31 de 2002 DANE: 247189004228 NIT: 819.000.603-02</p> <p>UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN -Facultad de Humanidades - Departamento Postgrados-</p>	 UNIVERSIDAD DE LA COSTA 1978
RÚBRICA DE REVISIÓN DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE PARA EL ÁREA DE HUMANIDADES DE LA BÁSICA SECUNDARIA		

NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN: SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA LOS PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato, **rúbrica de revisión guía de aprendizaje del área de humanidades de básica secundaria** de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalado en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Se verifican los siguientes criterios:

Área: Humanidades	Asignatura: Lengua castellana		Grado: Noveno (9°)
INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
1. IDENTIFICACIÓN			
Establece los datos generales sobre la institución y la asignatura	X		
2. OBJETIVOS			
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias propias del área.		X	No se registra objetivo ni del área ni de la competencia comunicativa lectora.
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras		X	

3. INTRODUCCIÓN			
Se presenta a los estudiantes los recursos de la Guía de Aprendizaje		X	La guía no registra esa primera parte que sirve para introducir al estudiante en el tema a desarrollar.
Se presenta a los estudiantes las recomendaciones generales sobre el uso de los recursos		X	
4. MOMENTO DE EXPLORACIÓN ¿QUÉ VOY A APRENDER?			
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de los objetivos del área.		X	No define el momento para examinar y reconocer lo que el estudiante sabe.
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras		X	
5. MOMENTO DE ESTRUCTURACIÓN ¿QUÉ ESTOY APRENDIENDO?			
El conjunto de conocimientos de la guía se relaciona con el desarrollo de los objetivos del área.		X	La guía no presenta detalles de este momento de estructuración, no se evidencian momentos que den parte de lo que el estudiante está aprendiendo.
El conjunto de habilidades definidas en la guía se relaciona con el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes.		X	
6. MOMENTO DE PRÁCTICA Y EJECUCIÓN (PRÁCTICO LO QUE APRENDÍ)			
Las actividades de práctica de la guía se definen atendiendo a las competencias del área.		X	No se definen actividades prácticas en la guía en pro del desarrollo del área o de la competencia comunicativa lectora.
Las actividades de práctica de la guía buscan el desarrollo de la competencia comunicativa lectora		X	
7. MOMENTO DE TRANSFERENCIA, ¿CÓMO SE QUÉ APRENDÍ?			
Las actividades de la guía para la transferencia del conocimiento buscan aplicar lo aprendido en un contexto		X	Se registra un taller en casa, con lecturas y preguntas en forma de test que el alumno debe desarrollar.

comunicativo y lector determinado			
8. MOMENTO DE EVALUACIÓN ¿QUÉ APRENDÍ?			
Las estrategias de evaluación de la guía se definen por competencias propias del área.	X		Las estrategias de evaluación se definen por actividades que se registran en un taller en casa, no responde a competencias específicas.
Se evalúan las competencias comunicativas lectoras.	X		
9. CARACTERÍSTICAS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
9.1. ORIENTADORA E INTEGRADORA			
Direcciona la organización (los momentos) del aprendizaje.		X	No se evidencian los momentos de la clase establecidos en la Institución.
Direcciona la sistematización (tratamiento de la información) del aprendizaje.		X	
Propone en su narrativa una estrategia de comunicación mediada, facilitando en el estudiante el desarrollo de la guía de manera autónoma.		X	
9.2. MOTIVADORA Y DIALÓGICA			
Se observa una conversación didáctica guiada		X	La guía está diseñada de manera tradicional síntesis conceptual y tarea.
Presenta actividades propias de la edad cronológica de los estudiantes		X	
9.3. FACILITADORA Y EVALUADORA			
Orienta el trabajo que deben desarrollar los estudiantes.		X	La guía no registra una dinámica de evaluación permanente en el proceso de aprendizaje.
Plantea monitoreo del aprendizaje		X	
10. CONTENIDOS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
10.1. CONTENIDOS CONCEPTUALES			
Se exponen los conceptos, los hechos y los principios	X		Existe una síntesis conceptual propia de un eje temático definido.
10.2. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES:			
Se señalan los procedimientos, y las estrategias para el desarrollo de competencias		X	No se registran contenidos procedimentales en la guía.

10.3. CONTENIDOS ACTITUDINALES:			
Se definen los valores, actitudes y normas a tener en cuenta		X	No se especifican contenidos actitudinales que definan el manejo específico de valores.
10.4. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:			
Las estrategias metodológicas en general apuntan al desarrollo de las competencias en el área		X	No hay estrategias metodológicas definidas y claras para el alcance de un objetivo ya que tampoco existe.

Observaciones: La guía presenta dos momentos, una síntesis conceptual y pasa de inmediato a una tarea en casa, no responde a una ruta metodológica ni a un objetivo establecido ya que no se define en la guía, la misma estructura de la guía de grado séptimo.

Firma de los investigadores:

MARTHA LUCÍA BETANCOURT F
INVESTIGADOR 1

NEREIDA DE CRUZ MAESTRE M
INVESTIGADOR 2

Fecha: 2 de octubre 2020

	<p style="text-align: center;">I.E.D. THELMA ROSA AREVALO VARELA ZONA BANANERA Reconocimiento oficial decreto 230 de julio 31 de2002 DANE: 247189004228 NIT: 819.000.603-02</p> <p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento Postgrados-</i></p>	
RÚBRICA DE REVISIÓN DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE PARA EL ÁREA DE HUMANIDADES DE LA BÁSICA SECUNDARIA		

**NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN: SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA
LOS PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA
COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA**

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato, **rúbrica de revisión guía de aprendizaje del área de humanidades de básica secundaria** de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalado en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Se verifican los siguientes criterios:

Área: Humanidades	Asignatura: Lectura Crítica		Grado: Sexto (6°)
INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
1. IDENTIFICACIÓN			
Establece los datos generales sobre la institución y la asignatura	X		
2. OBJETIVOS			
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias propias del área.	X		
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X		
3. INTRODUCCIÓN			
Se presenta a los estudiantes los recursos de la Guía de Aprendizaje	X		

Se presenta a los estudiantes las recomendaciones generales sobre el uso de los recursos	X		
4. MOMENTO DE EXPLORACIÓN ¿QUÉ VOY A APRENDER?			
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de los objetivos del área.	X		
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X		
5. MOMENTO DE ESTRUCTURACIÓN ¿QUÉ ESTOY APRENDIENDO?			
El conjunto de conocimientos de la guía se relaciona con el desarrollo de los objetivos del área.	X		
El conjunto de habilidades definidas en la guía se relaciona con el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes.	X		
6. MOMENTO DE PRÁCTICA Y EJECUCIÓN (PRÁCTICO LO QUE APRENDÍ)			
Las actividades de práctica de la guía se definen atendiendo a las competencias del área.	X		
Las actividades de práctica de la guía buscan el desarrollo de la competencia comunicativa lectora	X		
7. MOMENTO DE TRANSFERENCIA, ¿CÓMO SE QUÉ APRENDÍ?			
Las actividades de la guía para la transferencia del conocimiento buscan aplicar lo aprendido en un contexto comunicativo y lector determinado	X		
8. MOMENTO DE EVALUACIÓN ¿QUÉ APRENDÍ?			
Las estrategias de evaluación de la guía se definen por	X		

competencias propias del área.			
Se evalúan las competencias comunicativas lectoras.	X		
9. CARACTERÍSTICAS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
9.1. ORIENTADORA E INTEGRADORA			
Direcciona la organización (los momentos) del aprendizaje.	X		
Direcciona la sistematización (tratamiento de la información) del aprendizaje.	X		
Propone en su narrativa una estrategia de comunicación mediada, facilitando en el estudiante el desarrollo de la guía de manera autónoma.	X		
9.2. MOTIVADORA Y DIALÓGICA			
Se observa una conversación didáctica guiada	X		
Presenta actividades propias de la edad cronológica de los estudiantes	X		
9.3. FACILITADORA Y EVALUADORA			
Orienta el trabajo que deben desarrollar los estudiantes.	X		
Plantea monitoreo del aprendizaje		X	No se evidencian estrategias para controlar el desarrollo de la guía y por ende del aprendizaje.
10. CONTENIDOS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
10.1. CONTENIDOS CONCEPTUALES			
Se exponen los conceptos, los hechos y los principios	X		
10.2. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES:			
Se señalan los procedimientos, y las estrategias para el desarrollo de competencias	X		
10.3. CONTENIDOS ACTITUDINALES:			
Se definen los valores, actitudes y normas a tener en cuenta	X		
10.4. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:			

Las estrategias metodológicas en general apuntan al desarrollo de las competencias en el área	X		
---	---	--	--

Observaciones: Se presenta una ruta metodológica clara para que el estudiante alcance los objetivos, carece de estrategias para hacer seguimiento al aprendizaje de los estudiantes.

Firma de los investigadores:

MARTHA LUCÍA BETANCOURT F
INVESTIGADOR 1

NEREIDA DE CRUZ MAESTRE M
INVESTIGADOR 2

Fecha: 2 de octubre 2020

	<p style="text-align: center;">I.E.D. THELMA ROSA AREVALO VARELA ZONA BANANERA Reconocimiento oficial decreto 230 de julio 31 de2002 DANE: 247189004228 NIT: 819.000.603-02</p> <p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento Postgrados-</i></p>	
RÚBRICA DE REVISIÓN DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE PARA EL ÁREA DE HUMANIDADES DE LA BÁSICA SECUNDARIA		

**NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN: SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA
LOS PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA
COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA**

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato, **rúbrica de revisión guía de aprendizaje del área de humanidades de básica secundaria** de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalado en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Se verifican los siguientes criterios:

Área: Humanidades	Asignatura: Lectura Crítica		Grado: Séptimo (7°)
INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
1. IDENTIFICACIÓN			
Establece los datos generales sobre la institución y la asignatura	X		
2. OBJETIVOS			
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias propias del área.		X	No presenta el objetivo de lectura crítica para este grado. Muestra un eje llamado "taller de lectura en casa"
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras		X	
3. INTRODUCCIÓN			
Se presenta a los estudiantes los recursos de la Guía de Aprendizaje		X	No se registra introducción, pasos que introduzcan al estudiante al aprendizaje.
Se presenta a los estudiantes las recomendaciones		X	No se registran recomendaciones sobre el uso de los recursos.

generales sobre el uso de los recursos			
4. MOMENTO DE EXPLORACIÓN ¿QUÉ VOY A APRENDER?			
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de los objetivos del área.		X	No se evidencia el momento de exploración de saberes previos,
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras		X	
5. MOMENTO DE ESTRUCTURACIÓN ¿QUÉ ESTOY APRENDIENDO?			
El conjunto de conocimientos de la guía se relaciona con el desarrollo de los objetivos del área.		X	La guía muestra 3 lecturas cada una con preguntas en forma de test para resolver.
El conjunto de habilidades definidas en la guía se relaciona con el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes.		X	
6. MOMENTO DE PRÁCTICA Y EJECUCIÓN (PRÁCTICO LO QUE APRENDÍ)			
Las actividades de práctica de la guía se definen atendiendo a las competencias del área.		X	La guía muestra 3 lecturas cada una con preguntas en forma de test para resolver
Las actividades de práctica de la guía buscan el desarrollo de la competencia comunicativa lectora		X	
7. MOMENTO DE TRANSFERENCIA, ¿CÓMO SE QUÉ APRENDÍ?			
Las actividades de la guía para la transferencia del conocimiento buscan aplicar lo aprendido en un contexto comunicativo y lector determinado		X	No se muestra al estudiante el momento de transferencia que le permita valorar si aprendió.
8. MOMENTO DE EVALUACIÓN ¿QUÉ APRENDÍ?			
Las estrategias de evaluación de la guía se definen por competencias propias del área.		X	No hay estrategias de evaluación en la guía que respondan a competencias propias de la asignatura de lectura crítica.

Se evalúan las competencias comunicativas lectoras.		X	
9. CARACTERÍSTICAS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
9.1. ORIENTADORA E INTEGRADORA			
Direcciona la organización (los momentos) del aprendizaje.		X	No se direccionan en la guía los momentos para el aprendizaje
Direcciona la sistematización (tratamiento de la información) del aprendizaje.		X	
Propone en su narrativa una estrategia de comunicación mediada, facilitando en el estudiante el desarrollo de la guía de manera autónoma.		X	
9.2. MOTIVADORA Y DIALÓGICA			
Se observa una conversación didáctica guiada		X	La guía inicia con lecturas, no se registran explicaciones previas, ni objetivo definido.
Presenta actividades propias de la edad cronológica de los estudiantes		X	
9.3. FACILITADORA Y EVALUADORA			
Orienta el trabajo que deben desarrollar los estudiantes.		X	La guía se centra en responder unas preguntas en forma de test de tres lecturas diferentes. No atiende a un objetivo específico.
Plantea monitoreo del aprendizaje		X	
10. CONTENIDOS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
10.1. CONTENIDOS CONCEPTUALES			
Se exponen los conceptos, los hechos y los principios		X	No se exponen conceptos, ni hechos, ni principios específicos.
10.2. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES:			
Se señalan los procedimientos, y las estrategias para el desarrollo de competencias		X	No se señalan estrategias procedimentales, sólo conduce al alumno a responder preguntas de un texto específico.
10.3. CONTENIDOS ACTITUDINALES:			
Se definen los valores, actitudes y normas a tener en cuenta		X	No se definen normas ni actitudes a tener en cuenta para el desarrollo de la guía.
10.4. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:			
Las estrategias metodológicas en general apuntan al desarrollo de las competencias en el área		X	No se registra ruta metodológica alguna.

Observaciones: La guía presenta un conjunto de lecturas con actividades para realizar, pero no responden a una intención conceptual ni a objetivos propios del área ni de las competencias comunicativas lectoras.

Firma de los investigadores:

MARTHA LUCÍA BETANCOURT F
INVESTIGADOR 1

NEREIDA DE CRUZ MAESTRE M
INVESTIGADOR 2

Fecha: 2 de octubre 2020

	<p style="text-align: center;">I.E.D. THELMA ROSA AREVALO VARELA ZONA BANANERA Reconocimiento oficial decreto 230 de julio 31 de 2002 DANE: 247189004228 NIT: 819.000.603-02</p> <p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento Postgrados-</i></p>	 <p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD DE LA COSTA 1978</p>
RÚBRICA DE REVISIÓN DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE PARA EL ÁREA DE HUMANIDADES DE LA BÁSICA SECUNDARIA		

**NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN: SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA
LOS PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA
COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA**

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato, **rúbrica de revisión guía de aprendizaje del área de humanidades de básica secundaria** de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalado en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Se verifican los siguientes criterios:

Área: Humanidades	Asignatura: Lectura Crítica		Grado: Octavo (8°)
INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
1. IDENTIFICACIÓN			
Establece los datos generales sobre la institución y la asignatura	X		
2. OBJETIVOS			
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias propias del área.	X		
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X		

3. INTRODUCCIÓN			
Se presenta a los estudiantes los recursos de la Guía de Aprendizaje	X		
Se presenta a los estudiantes las recomendaciones generales sobre el uso de los recursos	X		
4. MOMENTO DE EXPLORACIÓN ¿QUÉ VOY A APRENDER?			
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de los objetivos del área.	X		
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X		
5. MOMENTO DE ESTRUCTURACIÓN ¿QUÉ ESTOY APRENDIENDO?			
El conjunto de conocimientos de la guía se relaciona con el desarrollo de los objetivos del área.	X		
El conjunto de habilidades definidas en la guía se relaciona con el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes.	X		
6. MOMENTO DE PRÁCTICA Y EJECUCIÓN (PRÁCTICO LO QUE APRENDÍ)			
Las actividades de práctica de la guía se definen atendiendo a las competencias del área.	X		
Las actividades de práctica de la guía buscan el desarrollo de la competencia comunicativa lectora	X		
7. MOMENTO DE TRANSFERENCIA, ¿CÓMO SE QUÉ APRENDÍ?			
Las actividades de la guía para la transferencia del conocimiento buscan aplicar lo aprendido en un contexto	X		

comunicativo y lector determinado			
8. MOMENTO DE EVALUACIÓN ¿QUÉ APRENDÍ?			
Las estrategias de evaluación de la guía se definen por competencias propias del área.	X		
Se evalúan las competencias comunicativas lectoras.	X		
9. CARACTERÍSTICAS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
9.1. ORIENTADORA E INTEGRADORA			
Direcciona la organización (los momentos) del aprendizaje.	X		
Direcciona la sistematización (tratamiento de la información) del aprendizaje.	X		
Propone en su narrativa una estrategia de comunicación mediada, facilitando en el estudiante el desarrollo de la guía de manera autónoma.	X		
9.2. MOTIVADORA Y DIALÓGICA			
Se observa una conversación didáctica guiada	X		
Presenta actividades propias de la edad cronológica de los estudiantes	X		
9.3. FACILITADORA Y EVALUADORA			
Orienta el trabajo que deben desarrollar los estudiantes.	X		
Plantea monitoreo del aprendizaje		X	Presenta rúbrica de evaluación, pero carece de estrategias para hacer seguimiento al aprendizaje.
10. CONTENIDOS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
10.1. CONTENIDOS CONCEPTUALES			
Se exponen los conceptos, los hechos y los principios	X		
10.2. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES:			
Se señalan los procedimientos, y las			

estrategias para el desarrollo de competencias	X		
10.3. CONTENIDOS ACTITUDINALES:			
Se definen los valores, actitudes y normas a tener en cuenta	X		
10.4. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:			
Las estrategias metodológicas en general apuntan al desarrollo de las competencias en el área	X		

Observaciones: Se presenta una ruta metodológica clara para que el estudiante alcance los objetivos, presenta rúbricas claras de evaluación, la planeación para monitorear el aprendizaje no se evidencia.

Firma de los investigadores:

MARTHA LUCÍA BETANCOURT F
INVESTIGADOR 1

NEREIDA DE CRUZ MAESTRE M
INVESTIGADOR 2

Fecha: 2 de octubre 2020

	<p style="text-align: center;">I.E.D. THELMA ROSA AREVALO VARELA ZONA BANANERA Reconocimiento oficial decreto 230 de julio 31 de 2002 DANE: 247189004228 NIT: 819.000.603-02</p> <p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento Postgrados-</i></p>	 <p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD DE LA COSTA 1978</p>
RÚBRICA DE REVISIÓN DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE PARA EL ÁREA DE HUMANIDADES DE LA BÁSICA SECUNDARIA		

**NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN: SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA
LOS PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA
COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA**

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato, **rúbrica de revisión guía de aprendizaje del área de humanidades de básica secundaria** de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalado en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Se verifican los siguientes criterios:

Área: Humanidades	Asignatura: Lectura Crítica		Grado: Noveno (9º)
INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
1. IDENTIFICACIÓN			
Establece los datos generales sobre la institución y la asignatura	X		
2. OBJETIVOS			
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias propias del área.	X		
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X		

3. INTRODUCCIÓN			
Se presenta a los estudiantes los recursos de la Guía de Aprendizaje	X		
Se presenta a los estudiantes las recomendaciones generales sobre el uso de los recursos	X		
4. MOMENTO DE EXPLORACIÓN ¿QUÉ VOY A APRENDER?			
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de los objetivos del área.	X		
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X		
5. MOMENTO DE ESTRUCTURACIÓN ¿QUÉ ESTOY APRENDIENDO?			
El conjunto de conocimientos de la guía se relaciona con el desarrollo de los objetivos del área.	X		
El conjunto de habilidades definidas en la guía se relaciona con el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes.	X		
6. MOMENTO DE PRÁCTICA Y EJECUCIÓN (PRÁCTICO LO QUE APRENDÍ)			
Las actividades de práctica de la guía se definen atendiendo a las competencias del área.	X		
Las actividades de práctica de la guía buscan el desarrollo de la competencia comunicativa lectora	X		
7. MOMENTO DE TRANSFERENCIA, ¿CÓMO SE QUÉ APRENDÍ?			
Las actividades de la guía para la transferencia del conocimiento buscan aplicar lo aprendido en un contexto	X		

comunicativo y lector determinado			
8. MOMENTO DE EVALUACIÓN ¿QUÉ APRENDÍ?			
Las estrategias de evaluación de la guía se definen por competencias propias del área.	X		
Se evalúan las competencias comunicativas lectoras.	X		
9. CARACTERÍSTICAS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
9.1. ORIENTADORA E INTEGRADORA			
Direcciona la organización (los momentos) del aprendizaje.	X		
Direcciona la sistematización (tratamiento de la información) del aprendizaje.	X		
Propone en su narrativa una estrategia de comunicación mediada, facilitando en el estudiante el desarrollo de la guía de manera autónoma.	X		
9.2. MOTIVADORA Y DIALÓGICA			
Se observa una conversación didáctica guiada	X		
Presenta actividades propias de la edad cronológica de los estudiantes	X		
9.3. FACILITADORA Y EVALUADORA			
Orienta el trabajo que deben desarrollar los estudiantes.	X		
Plantea monitoreo del aprendizaje		X	Carece de acciones para controlar el desarrollo del aprendizaje
10. CONTENIDOS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
10.1. CONTENIDOS CONCEPTUALES			
Se exponen los conceptos, los hechos y los principios	X		
10.2. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES:			
Se señalan los procedimientos, y las	X		

estrategias para el desarrollo de competencias			
10.3. CONTENIDOS ACTITUDINALES:			
Se definen los valores, actitudes y normas a tener en cuenta	X		
10.4. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:			
Las estrategias metodológicas en general apuntan al desarrollo de las competencias en el área	X		

Observaciones: Se evidencian todos los momentos de la clase, presenta una ruta metodológica clara, no se establece la planeación para monitorear el aprendizaje de los estudiantes.

Firma de los investigadores:

MARTHA LUCÍA BETANCOURT F
INVESTIGADOR 1

NEREIDA DE CRUZ MAESTRE M
INVESTIGADOR 2

Fecha: 2 de octubre 2020

	<p align="center">I.E.D. THELMA ROSA AREVALO VARELA ZONA BANANERA Reconocimiento oficial decreto 230 de julio 31 de 2002 DANE: 247189004228 NIT: 819.000.603-02</p> <p align="center">UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento Postgrados-</i></p>	
<p align="center">RÚBRICA DE REVISIÓN DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE PARA EL ÁREA DE HUMANIDADES DE LA BÁSICA SECUNDARIA</p>		

**NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN: SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA
LOS PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA
COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA**

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato, **rúbrica de revisión guía de aprendizaje del área de humanidades de básica secundaria** de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalado en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Se verifican los siguientes criterios:

Área: Humanidades	Asignatura: inglés		Grado: Sexto (6°)
INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
1. IDENTIFICACIÓN			
Establece los datos generales sobre la institución y la asignatura	X		
2. OBJETIVOS			
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias propias del área.	X		
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X		
3. INTRODUCCIÓN			

Se presenta a los estudiantes los recursos de la Guía de Aprendizaje	X		
Se presenta a los estudiantes las recomendaciones generales sobre el uso de los recursos			
4. MOMENTO DE EXPLORACIÓN ¿QUÉ VOY A APRENDER?			
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de los objetivos del área.	X		Inicia este momento evocando conceptos propios del objetivo trazado
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X		
5. MOMENTO DE ESTRUCTURACIÓN ¿QUÉ ESTOY APRENDIENDO?			
El conjunto de conocimientos de la guía se relaciona con el desarrollo de los objetivos del área.	X		
El conjunto de habilidades definidas en la guía se relaciona con el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes.	X		
6. MOMENTO DE PRÁCTICA Y EJECUCIÓN (PRÁCTICO LO QUE APRENDÍ)			
Las actividades de práctica de la guía se definen atendiendo a las competencias del área.	X		
Las actividades de práctica de la guía buscan el desarrollo de la competencia comunicativa lectora	X		
7. MOMENTO DE TRANSFERENCIA, ¿CÓMO SE QUÉ APRENDÍ?			
Las actividades de la guía para la transferencia del conocimiento buscan aplicar lo aprendido en un contexto comunicativo y lector determinado	X		

8. MOMENTO DE EVALUACIÓN ¿QUÉ APRENDÍ?			
Las estrategias de evaluación de la guía se definen por competencias propias del área.	X		
Se evalúan las competencias comunicativas lectoras.	X		
9. CARACTERÍSTICAS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
9.1. ORIENTADORA E INTEGRADORA			
Direcciona la organización (los momentos) del aprendizaje.	X		
Direcciona la sistematización (tratamiento de la información) del aprendizaje.	X		
Propone en su narrativa una estrategia de comunicación mediada, facilitando en el estudiante el desarrollo de la guía de manera autónoma.	X		
9.2. MOTIVADORA Y DIALÓGICA			
Se observa una conversación didáctica guiada	X		La guía registra una secuencia didáctica y el uso de gráficos llamativos.
Presenta actividades propias de la edad cronológica de los estudiantes	X		
9.3. FACILITADORA Y EVALUADORA			
Orienta el trabajo que deben desarrollar los estudiantes.	X		
Plantea monitoreo del aprendizaje	X		Motiva al estudiante a la elaboración de horarios de estudio y a la comunicación con el docente facilitando los medios necesarios: número de celular, correos etc.
10. CONTENIDOS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
10.1. CONTENIDOS CONCEPTUALES			
Se exponen los conceptos, los hechos y los principios	X		
10.2. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES:			
Se señalan los procedimientos, y las estrategias para el desarrollo de competencias	X		

10.3. CONTENIDOS ACTITUDINALES:			
Se definen los valores, actitudes y normas a tener en cuenta	X		
10.4. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:			
Las estrategias metodológicas en general apuntan al desarrollo de las competencias en el área	X		La guía presenta estrategias metodológicas que favorecen el desarrollo de la competencia del área.

Observaciones: La guía no evidencia los 4 momentos del aprendizaje. No se presentan rúbricas que evalúen el desarrollo del área.

Firma de los investigadores:

MARTHA LUCÍA BETANCOURT F
INVESTIGADOR 1

NEREIDA DE CRUZ MAESTRE M
INVESTIGADOR 2

Fecha: 2 de octubre 2020

	<p align="center">I.E.D. THELMA ROSA AREVALO VARELA ZONA BANANERA Reconocimiento oficial decreto 230 de julio 31 de2002 DANE: 247189004228 NIT: 819.000.603-02</p> <p align="center">UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento Postgrados-</i></p>	
<p align="center">RÚBRICA DE REVISIÓN DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE PARA EL ÁREA DE HUMANIDADES DE LA BÁSICA SECUNDARIA</p>		

**NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN: SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA
LOS PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA
COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA**

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato, **rúbrica de revisión guía de aprendizaje del área de humanidades de básica secundaria** de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalado en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Se verifican los siguientes criterios:

Área: Humanidades	Asignatura: inglés		Grado: Séptimo (7°)
INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
1. IDENTIFICACIÓN			
Establece los datos generales sobre la institución y la asignatura	X		
2. OBJETIVOS			
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias propias del área.	X		
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X		
3. INTRODUCCIÓN			

Se presenta a los estudiantes los recursos de la Guía de Aprendizaje	X		
Se presenta a los estudiantes las recomendaciones generales sobre el uso de los recursos	X		
4. MOMENTO DE EXPLORACIÓN ¿QUÉ VOY A APRENDER?			
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de los objetivos del área.	X		
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X		
5. MOMENTO DE ESTRUCTURACIÓN ¿QUÉ ESTOY APRENDIENDO?			
El conjunto de conocimientos de la guía se relaciona con el desarrollo de los objetivos del área.	X		
El conjunto de habilidades definidas en la guía se relaciona con el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes.	X		
6. MOMENTO DE PRÁCTICA Y EJECUCIÓN (PRÁCTICO LO QUE APRENDÍ)			
Las actividades de práctica de la guía se definen atendiendo a las competencias del área.	X		
Las actividades de práctica de la guía buscan el desarrollo de la competencia comunicativa lectora	X		
7. MOMENTO DE TRANSFERENCIA, ¿CÓMO SE QUÉ APRENDÍ?			
Las actividades de la guía para la transferencia del conocimiento buscan aplicar lo aprendido en un contexto comunicativo y lector determinado	X		

8. MOMENTO DE EVALUACIÓN ¿QUÉ APRENDÍ?			
Las estrategias de evaluación de la guía se definen por competencias propias del área.	X		
Se evalúan las competencias comunicativas lectoras.	X		
9. CARACTERÍSTICAS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
9.1. ORIENTADORA E INTEGRADORA			
Direcciona la organización (los momentos) del aprendizaje.	X		
Direcciona la sistematización (tratamiento de la información) del aprendizaje.	X		
Propone en su narrativa una estrategia de comunicación mediada, facilitando en el estudiante el desarrollo de la guía de manera autónoma.	X		
9.2. MOTIVADORA Y DIALÓGICA			
Se observa una conversación didáctica guiada	X		
Presenta actividades propias de la edad cronológica de los estudiantes	X		
9.3. FACILITADORA Y EVALUADORA			
Orienta el trabajo que deben desarrollar los estudiantes.	X		
Plantea monitoreo del aprendizaje	X		
10. CONTENIDOS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
10.1. CONTENIDOS CONCEPTUALES			
Se exponen los conceptos, los hechos y los principios	X		
10.2. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES:			
Se señalan los procedimientos, y las estrategias para el desarrollo de competencias	X		
10.3. CONTENIDOS ACTITUDINALES:			

Se definen los valores, actitudes y normas a tener en cuenta	X		
10.4. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:			
Las estrategias metodológicas en general apuntan al desarrollo de las competencias en el área	X		



Observaciones: la guía presenta una ruta metodológica articulada, clara que facilita y orienta el trabajo del estudiante y posibilita el seguimiento y retroalimentación del proceso.

Firma de los investigadores:

MARTHA LUCÍA BETANCOURT F
INVESTIGADOR 1

NEREIDA DE CRUZ MAESTRE M
INVESTIGADOR 2

Fecha: 2 de octubre 2020

	<p>I.E.D. THELMA ROSA AREVALO VARELA ZONA BANANERA Reconocimiento oficial decreto 230 de julio 31 de 2002 DANE: 247189004228 NIT: 819.000.603-02</p> <p>UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN -Facultad de Humanidades - Departamento Postgrados-</p>	
RÚBRICA DE REVISIÓN DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE PARA EL ÁREA DE HUMANIDADES DE LA BÁSICA SECUNDARIA		

NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN: SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA LOS PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato, **rúbrica de revisión guía de aprendizaje del área de humanidades de básica secundaria** de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalado en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Se verifican los siguientes criterios:

Área: Humanidades	Asignatura: inglés		Grado: Octavo (8°)
INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
1. IDENTIFICACIÓN			
Establece los datos generales sobre la institución y la asignatura	X		
2. OBJETIVOS			
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias propias del área.	X		
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X		
3. INTRODUCCIÓN			

Se presenta a los estudiantes los recursos de la Guía de Aprendizaje	X		
Se presenta a los estudiantes las recomendaciones generales sobre el uso de los recursos	X		
4. MOMENTO DE EXPLORACIÓN ¿QUÉ VOY A APRENDER?			
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de los objetivos del área.	X		
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X		
5. MOMENTO DE ESTRUCTURACIÓN ¿QUÉ ESTOY APRENDIENDO?			
El conjunto de conocimientos de la guía se relaciona con el desarrollo de los objetivos del área.	X		
El conjunto de habilidades definidas en la guía se relaciona con el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes.	X		
6. MOMENTO DE PRÁCTICA Y EJECUCIÓN (PRÁCTICO LO QUE APRENDÍ)			
Las actividades de práctica de la guía se definen atendiendo a las competencias del área.	X		
Las actividades de práctica de la guía buscan el desarrollo de la competencia comunicativa lectora	X		
7. MOMENTO DE TRANSFERENCIA, ¿CÓMO SE QUÉ APRENDÍ?			
Las actividades de la guía para la transferencia del conocimiento buscan aplicar lo aprendido en un contexto comunicativo y lector determinado	X		

8. MOMENTO DE EVALUACIÓN ¿QUÉ APRENDÍ?			
Las estrategias de evaluación de la guía se definen por competencias propias del área.	X		
Se evalúan las competencias comunicativas lectoras.	X		
9. CARACTERÍSTICAS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
9.1. ORIENTADORA E INTEGRADORA			
Direcciona la organización (los momentos) del aprendizaje.	X		
Direcciona la sistematización (tratamiento de la información) del aprendizaje.	X		
Propone en su narrativa una estrategia de comunicación mediada, facilitando en el estudiante el desarrollo de la guía de manera autónoma.	X		
9.2. MOTIVADORA Y DIALÓGICA			
Se observa una conversación didáctica guiada	X		
Presenta actividades propias de la edad cronológica de los estudiantes	X		
9.3. FACILITADORA Y EVALUADORA			
Orienta el trabajo que deben desarrollar los estudiantes.	X		
Plantea monitoreo del aprendizaje	X		
10. CONTENIDOS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
10.1. CONTENIDOS CONCEPTUALES			
Se exponen los conceptos, los hechos y los principios	X		
10.2. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES:			
Se señalan los procedimientos, y las estrategias para el desarrollo de competencias	X		
10.3. CONTENIDOS ACTITUDINALES:			
Se definen los valores, actitudes y normas a tener en cuenta	X		

10.4. ESTRATEGIAS METODOLOGICAS:			
Las estrategias metodológicas en general apuntan al desarrollo de las competencias en el área	X		

Observaciones: la guía presenta una ruta metodológica articulada, clara que facilita y orienta el trabajo del estudiante y posibilita el seguimiento y retroalimentación del proceso.

Firma de los investigadores:

MARTHA LUCÍA BETANCOURT F
INVESTIGADOR 1

NEREIDA DE CRUZ MAESTRE M
INVESTIGADOR 2

Fecha: 2 de octubre 2020

	<p style="text-align: center;">I.E.D. THELMA ROSA AREVALO VARELA ZONA BANANERA Reconocimiento oficial decreto 230 de julio 31 de2002 DANE: 247189004228 NIT: 819.000.603-02</p> <p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento Postgrados-</i></p>	
RÚBRICA DE REVISIÓN DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE PARA EL ÁREA DE HUMANIDADES DE LA BÁSICA SECUNDARIA		

**NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN: SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA
LOS PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA
COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA**

A continuación, encontrará una tabla que le permitirá evaluar el formato, **rúbrica de revisión guía de aprendizaje del área de humanidades de básica secundaria** de tal manera que se garantice la calidad de cada uno de los ítems que se encuentran señalado en la parte izquierda de la tabla y que apuntan a las diferentes categorías del formato. Los criterios de evaluación son:

Se verifican los siguientes criterios:

Área: Humanidades	Asignatura: inglés		Grado: Noveno (9°)
INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
1. IDENTIFICACIÓN			
Establece los datos generales sobre la institución y la asignatura	X		
2. OBJETIVOS			
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias propias del área.	X		
Los objetivos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X		
3. INTRODUCCIÓN			

Se presenta a los estudiantes los recursos de la Guía de Aprendizaje	X		
Se presenta a los estudiantes las recomendaciones generales sobre el uso de los recursos	X		
4. MOMENTO DE EXPLORACIÓN ¿QUÉ VOY A APRENDER?			
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de los objetivos del área.	X		
Las actividades de exploración de la guía están estructuradas para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras	X		
5. MOMENTO DE ESTRUCTURACIÓN ¿QUÉ ESTOY APRENDIENDO?			
El conjunto de conocimientos de la guía se relaciona con el desarrollo de los objetivos del área.	X		
El conjunto de habilidades definidas en la guía se relaciona con el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes.	X		
6. MOMENTO DE PRÁCTICA Y EJECUCIÓN (PRÁCTICO LO QUE APRENDÍ)			
Las actividades de práctica de la guía se definen atendiendo a las competencias del área.	X		
Las actividades de práctica de la guía buscan el desarrollo de la competencia comunicativa lectora	X		
7. MOMENTO DE TRANSFERENCIA, ¿CÓMO SE QUÉ APRENDÍ?			
Las actividades de la guía para la transferencia del conocimiento buscan aplicar lo aprendido en un contexto comunicativo y lector determinado	X		

8. MOMENTO DE EVALUACIÓN ¿QUÉ APRENDÍ?			
Las estrategias de evaluación de la guía se definen por competencias propias del área.	X		
Se evalúan las competencias comunicativas lectoras.	X		
9. CARACTERÍSTICAS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
9.1. ORIENTADORA E INTEGRADORA			
Direcciona la organización (los momentos) del aprendizaje.	X		
Direcciona la sistematización (tratamiento de la información) del aprendizaje.	X		
Propone en su narrativa una estrategia de comunicación mediada, facilitando en el estudiante el desarrollo de la guía de manera autónoma.	X		
9.2. MOTIVADORA Y DIALÓGICA			
Se observa una conversación didáctica guiada	X		
Presenta actividades propias de la edad cronológica de los estudiantes	X		
9.3. FACILITADORA Y EVALUADORA			
Orienta el trabajo que deben desarrollar los estudiantes.	X		
Plantea monitoreo del aprendizaje	X		
10. CONTENIDOS DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE			
10.1. CONTENIDOS CONCEPTUALES			
Se exponen los conceptos, los hechos y los principios	X		
10.2. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES:			
Se señalan los procedimientos, y las	X		

estrategias para el desarrollo de competencias			
10.3. CONTENIDOS ACTITUDINALES:			
Se definen los valores, actitudes y normas a tener en cuenta	X		
10.4. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:			
Las estrategias metodológicas en general apuntan al desarrollo de las competencias en el área	X		

Observaciones: la guía presenta una ruta metodológica articulada, clara que facilita y orienta el trabajo del estudiante y posibilita el seguimiento y retroalimentación del proceso, la docente motiva al estudiante a la investigación interactiva, direccionando esto a través de enlaces que ubica en el diseño de la guía.

Firma de los investigadores:

MARTHA LUCÍA BETANCOURT F
INVESTIGADOR 1

NEREIDA DE CRUZ MAESTRE M
INVESTIGADOR 2

Fecha: 2 de octubre 2020

Anexo H: Guía de aprendizaje de lectura crítica de 7°

GUÍA NÚMERO 3

LECTURA CRÍTICA GRADO SÉPTIMO

Hola papitos y mamitas que Dios les bendiga. Estamos a unos pasos de recuperar nuestras vidas normales, por lo tanto es indispensables cuidarnos y a nuestros hijos. Aprovechemos el tiempo que nos queda de aislamiento para enseñarles amor familiar, las responsabilidades del hogar y los deberes que como estudiantes les corresponden. Juntos y con la ayuda del todopoderoso saldremos victoriosos de esta crisis.

Por lo tanto, les aconsejo:

Quédate en casa**Creo en tus capacidades****MEDIDAS DE PREVENCIÓN**

LAVARSE LAS MANOS CON JABÓN (por lo menos 20 segundos) /alcohol gel después de estornudar, toser o limpiarse la nariz.



CUBRIRSE LA BOCA AL TOSER y estornudar con pañuelos desechables o el ángulo interno del codo.



EVITAR COMPARTIR ALIMENTOS, bebidas, utensilios, etc, con personas con infección respiratoria.



EVITAR EL CONTACTO con personas que sufren infecciones respiratorias agudas.



MANTENER LOS ESPACIOS FÍSICOS BIEN VENTILADOS (abrir puertas y ventanas), suspender el aire acondicionado.



UTILIZAR MASCARILLA si se tiene una infección respiratoria.



Ante cualquier infección respiratoria, **NO AUTOMEDICARSE**.



SI SE TIENE LOS SIGUIENTES SÍNTOMAS: fiebre mayor a 38 grados, tos seca, dolor de cabeza, malestar general y dificultad respiratoria (en algunos casos), acudir al centro de salud más cercano.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA THELMA ROSA ARÉVALO

DOCENTE: Clara López Fontalvo

ÁREA: Lectura Crítica

GRADO: 7°

EJE TEMÁTICO: TALLER DE LECTURA EN CASA

OBJETIVO:

Lectura

1

Las cualidades de Ish-ha

Ish-ha era un tonto. Era el hombre más tonto de toda la historia.

Era tan tonto que, un día, mientras estaba sentado en la rama de un árbol, se puso a serrarla por el tronco. Al poco, pasó un hombre y le dijo que se iba a caer. Conque Ish-ha acabó de serrar la rama y se cayó al suelo con ella. Luego salió corriendo detrás del hombre que le había dicho que se iba a caer, gritando que debía de tratarse de un gran profeta, un vidente sin parangón en adivinar el futuro, por haber profetizado tan infaliblemente que él estaba a punto de caerse, solo por haberlo visto serrando sentado en la rama.

Era un tonto de tal calibre que el Sultán se lo llevó a vivir a su Corte, y le ofrecía grandes sumas de dinero en recompensa de sus muchas tonterías.

Era tan tonto que, cuando murió, se puso su nombre a un barrio entero de la ciudad, para que una estupidez como la suya jamás fuese olvidada.

En los tiempos de Ish-ha el Tonto, vivían en la ciudad de Fez quince hermanos que eran ladrones. Uno de ellos se metió una noche en la casa de Ish-ha el Tonto y, como al dueño de la casa se le olvidaba de ser el mayor tonto del reino, no le importó hacer ruido. Después de forzar la puerta de entrada, anduvo por allí tropezando y dando golpes sin ningún cuidado, como si estuviese en su propia casa.

Pero, en una habitación interior, estaba Ish-ha en la cama con su mujer y, al oír cómo forzaban la puerta, ella lo despertó:

—¡Levántate! Hay un ladrón en casa.

Pero Ish-ha solo gruñó, y le dijo que no lo molestara. Al poco, ella oyó cómo el ladrón volcaba una pila de platos en la cocina, armando mucho jaleo, así que despertó a Ish-ha otra vez:

—¡Levántate! Hay un ladrón y se está llevando todo lo que tenemos.

—¡No me molestes, mujer! —dijo Ish-ha muy alto, para que el ladrón le oyese—. ¡Qué más da que haya un ladrón! He metido todo mi dinero en una bolsa de cuero que he escondido en el fondo del pozo de la cocina. Nunca se le ocurrirá buscar allí.



El ladrón, al escuchar eso, se quitó toda la ropa y bajó al pozo. Entonces, Ish-ha salió sin hacer ruido, cogió la ropa del ladrón y se volvió a la cama.

No había ninguna bolsa de cuero en el fondo del pozo, y el agua estaba fría. Y cuando el ladrón salió de allí, su ropa había desaparecido. Sabía de sobra que Ish-ha se la había llevado, conque esperó tiritando a que Ish-ha se volviese a dormir, para poder deslizarse en la habitación de dentro y recuperarla. Pero Ish-ha estaba ahora muy despejado y, cada vez que el ladrón ponía la mano sobre el pomo de la puerta, empezaba a toser, que era tanto como decirle: «Estoy despierto. Te oigo».

Así continuó la cosa hasta el amanecer, y el ladrón perdió la esperanza de recuperar su ropa. Si no quería que se lo encontrasen de día paseando desnudo por las calles de Fez, tenía que irse inmediatamente, y eso fue lo que decidió hacer. Pero, mientras estaba saliendo, Ish-ha lo oyó y le llamó en voz alta:

—Por favor, cierre la puerta al salir.

—Si consigues un traje nuevo por cada uno que intenta robar tu casa —le contestó el ladrón—. creo que sería mejor que la dejaras abierta.

RICHARD HUGHES
En el regazo del Atlas (Adaptación)

COMPRENDO LO QUE LEO

1. Contesta.

- ¿Qué tres hechos se cuentan para demostrar que Ish-ha era tonto?
- ¿Por qué hacía ruido el ladrón al entrar en la casa de Ish-ha?
- ¿Por qué tosía Ish-ha?

2. Reflexiona y marca la respuesta correcta.

- ¿Por qué sabía el hombre que Ish-ha se iba a caer del árbol?
 - Por intuición.
 - Porque adivinaba el futuro.
 - Por lógica.
- ¿Cómo consiguió Ish-ha que el ladrón no robase en su casa?
 - Engañándole.
 - Asustándole.
 - Convenciéndole.
- ¿Qué enseñanza puede extraerse de la historia de Ish-ha el Tonto?
 - Que todas las personas son inteligentes.
 - Que todas las personas son lo que parecen.
 - Que no todas las personas son lo que parecen.

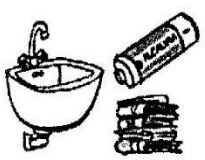
3. Después de leer el final de la historia, ¿te parece adecuado el apodo de «tonto» para Ish-ha? ¿Qué otro apodo le convendría?

4. Cuenta un caso en el que se vea que la conducta de una persona no coincide con la opinión que se tenía de ella.

Puedes empezar así → *Un hombre, que aparentemente era muy miedoso...*

USO DEL DICCIONARIO

5. Lee.



pila, Sustantivo femenino. 1. Recipiente para contener agua. 2. Dispositivo que produce corriente eléctrica. 3. Conjunto de objetos superpuestos.

■ Escribe el número del significado que tiene la palabra **pila** en cada oración.

- La mujer oyó cómo el ladrón volcaba una **pila** de platos.
- La **pila** de la cocina es de aluminio.
- El transistor se ha quedado sin **pilas**.

SIGNIFICADO DE EXPRESIONES

6. Empareja cada expresión con su significado.

Expresiones

- Hacer el tonto.
- Hacerse el tonto.
- Ponerse tonto.

Significados

- Fingir que no se sabe una cosa.
- Mostrarse terco o vanidoso.
- Hacer tonterías.

■ Escribe situaciones en las que puedas aplicar cada expresión.

Lectura

2

La aventura de la cueva de las serpientes

En mi segundo viaje a África Occidental conocí a bordo del barco a un hombre que se dirigía hacia aquellas tierras para trabajar en una plantación de plátanos. Me confesó que solo tenía miedo a las serpientes. Yo le dije que generalmente las serpientes estaban muy preocupadas por quitarse de en medio, y que era improbable que viera muchas. Esta información pareció animarle, y prometió que me avisaría si conseguía ver algún ejemplar mientras yo estuviera por el norte del país. Le di las gracias y olvidé todo al respecto.

La noche anterior a mi regreso, mi joven amigo se presentó en su coche, muy excitado. Me contó que había descubierto un foso lleno de serpientes en la plantación de plátanos donde trabajaba, y me dijo que todas eran mías, ¡con tal de que fuera y las sacara! Yo acepté, sin preguntarle como era aquel foso, y partimos en su coche hacia la plantación

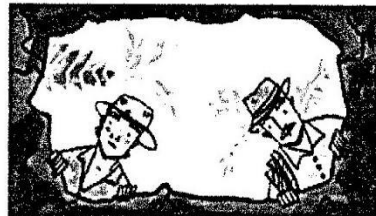
Para mi consternación, descubrí que el foso parecía una sepultura grande, de cuatro metros de largo, uno de ancho y unos tres de hondo, aproximadamente. Mi amigo había decidido que la única forma en que podía bajar era descolgándose con una cuerda

Le expliqué apresuradamente que para cazar serpientes en un foso como aquel necesitaba una linterna. Mi amigo entonces aló una gran lámpara de parafina al extremo de una larga cuerda. Cuando llegamos al borde del foso y descolgamos la lámpara, vi que el interior estaba lleno de pequeñas víboras del Gabón, una de las serpientes más mortíferas de África Occidental, y todas ellas parecían muy irritadas y trastornadas, y alzaban sus cabezas en forma de pala y nos silbaban.

Como no había pensado que tendría que meterme en el foso con las serpientes, llevaba puestas unas ropas inadecuadas. Unos pantalones finos y un par de zapatillas de goma no ofrecen protección contra los colmillos de dos centímetros y media de longitud de una víbora del Gabón. Explicué esto a mi amigo y él me cedió con toda amabilidad sus pantalones y sus zapatos, que eran bastante gruesos y fuertes.

Así pues, en vista de que no podía encontrar más excusas, me até la cuerda a la cintura y empecé a descender al foso.

Poco antes de llegar al fondo, la lámpara se apagó y uno de los zapatos que me había prestado mi amigo, y que me estaban demasiado grandes, se me cayó. Así que allí estaba yo, en el fondo de un foso de tres metros de profundidad, sin luz y con un pie descalzo, rodeado de siete u ocho mortíferas y extremadamente irritadas víboras del Gabón. Nunca había estado más asustado. Tuve que esperar en la oscuridad, sin atreverme a moverme, mientras mi amigo sacaba la lámpara, la llenaba, la volvía a encender y la bajaba de nuevo al foso. Solo entonces pude recuperar mi zapato



Con luz abundante y ambos zapatos puestos me sentí mucho más valiente, y emprendí la tarea de atrapar las víboras. En realidad era bastante sencillo. Con un bastón ahorquillado en la mano me aproximaba a cada reptil, lo sujetaba con la horquilla y luego lo cogía por el dorso del cuello y lo metía en mi saco de serpientes. Había que tener cuidado de que, mientras estaba cogiendo una serpiente, alguna otra no se acercara serpenteando por detrás. Sin embargo, todo transcurrió sin incidentes, y media hora después había cogido ocho de las pequeñas víboras del Gabón. Pensé que ya era suficiente como para seguir adelante, así que mi amigo me sacó del foso.

Después de aquella noche llegué a la conclusión de que capturar animales solo es peligroso si cortas riesgos tontos

GERALD DJIRRELL
El nuevo Noé (Adaptación)

COMPRENDO LO QUE LEO

1. Contesta.

- ¿Qué utensilios necesitaba el protagonista para capturar las serpientes?
- ¿Qué ropa era más adecuada para bajar al foso con las serpientes?
- ¿Cuándo sintió el protagonista más miedo?
- ¿Dónde estaban las serpientes?
- ¿Cómo descubrió el protagonista ese lugar?

2. Dale un nombre al protagonista del relato y otro a su amigo. Escribe a continuación, en forma dialogada, la conversación que ambos tuvieron en el barco.

3. Gerald Durrell fue un famoso naturalista y escritor británico que fundó un zoo en el que se conservan especies en vías de extinción.

Contesta. ¿Te parece acertado que se denomine a sí mismo «el nuevo Noé»? ¿Por qué?

4. Escribe una redacción de diez líneas contando la experiencia personal en la que hayas sentido más miedo.

USO DEL DICCIONARIO

5. Lee en tu diccionario el significado de estas dos palabras:

• cazar • capturar

■ ¿Qué palabra explica mejor lo que hace el protagonista en el foso de las víboras?

GRADACIONES

6. Ordena de menos a más profundo.

• hondo • somero • abismal

_____ → _____ → _____

■ Escribe una oración con cada una de estas palabras.

Ejemplo → En aquella zona, las aguas tenían una profundidad **abismal**.

PALABRAS DERIVADAS

7. El sufijo **-ífero** significa «que produce» o «que contiene». Así, **mortífero** significa «que produce la muerte» y **plumífero**, «que contiene plumas».

Forma palabras.

- | | |
|-----------------------------|--------------------|
| • muerte → <i>mortífero</i> | • metal → _____ |
| • pluma → _____ | • petróleo → _____ |
| • sopor → _____ | • fruto → _____ |
| • sueño → _____ | • agua → _____ |
| • carbón → _____ | • coral → _____ |

■ Escribe oraciones en las que aparezcan las palabras que has escrito.

Ejemplo → Había muchas serpientes **mortíferas**.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA THELMA ROSA ARÉVALO

DOCENTE: Clara López Fontalvo

ÁREA: Lectura Crítica

GRADO: 7º

EJE TEMÁTICO: TALLER DE LECTURA EN CASA

OBJETIVO:

Lectura

4

El Camino de Santiago

*Esta noche ha pasado Santiago
su camino de luz en el cielo.
Lo comentan los niños jugando
con el agua de un cauce sereno.*

*¿Dónde va el peregrino celeste
por el claro infinito sendero?
Va a la aurora que brilla en el fondo
en caballo blanco como el hielo.*

*¡Niños chicos, cantad en el prado,
horadando con risas al viento!*

*Dice un hombre que ha visto a Santiago
en tropel con doscientos guerreros;
iban todos cubiertos de luces,
con guinaldas de verdes luceros,
y el caballo que monta Santiago
era un astro de brillos intensos.*

*Dice el hombre que cuenta la historia
que en la noche dormida se oyeron
tremolar plateado de alas
que en sus ondas llevase el silencio.*

*¿Qué sería que el río parase?
Eran ángeles los caballeros.*

*¡Niños chicos, cantad en el prado,
horadando con risas al viento!*



*Es la noche de luna menguante.
¡Escuchad! ¿Que se siente en el cielo,
que los grillos refuerzan sus cuerdas
y dan voces los perros vegueros?*

*-Madre abuela, ¿cuál es el camino,
madre abuela, que yo no lo veo?*

*-Mira bien y verás una cinta
de pávila harinosa y espesa,
un barrón que parece de plata
o de núcar. ¿Lo ves?*

-Ya lo veo.

*-Madre abuela, ¿dónde está Santiago?
-Por allí marcha con su cortejo,
la cabeza llena de plumajes
y de perlas muy finas el cuerpo,
con la luna tendida a sus plantas,
con el sol escondido en el pecho.*

*Esta noche en la vega se escuchan
los relatos brumosos del cuento.*

*¡Niños chicos, cantad en el prado,
horadando con risas al viento!*

FEDERICO GARCÍA LERCA
Libro de poemas

COMPRENDO LO QUE LEO

1. Lee el poema y escribe V (verdadero) o F (falso).

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Era noche de luna menguante. | <input type="checkbox"/> Santiago luchaba en el cielo. |
| <input type="checkbox"/> A medianoche llovía intensamente. | <input type="checkbox"/> El caballo de Santiago era el Sol. |
| <input type="checkbox"/> Un hombre decía que había visto a Santiago. | <input type="checkbox"/> El caballo de Santiago era un astro. |

2. Reflexiona y elige en cada caso la respuesta correcta.

- En el poema, ¿quién es Santiago y sus doscientos guerreros?
 - Los actores de una película en un cine de verano.
 - Los fuegos artificiales de una fiesta.
 - Los astros que forman una galaxia llamada Camino de Santiago o Via Láctea.
- ¿Por qué se dice en el poema que Santiago lleva «el sol escondido en el pecho»?
 - Porque cabalga arduosamente.
 - Porque brilla en la oscuridad de la noche.
 - Porque tiene un tamaño tan grande que tapa la luz del Sol.

3. Contesta.

- ¿Sabes por qué se llama Camino de Santiago a la Via Láctea? Si lo sabes, explícalo.
- ¿Qué denominación te parece más bonita: Camino de Santiago o Via Láctea? ¿Por qué?

4. El autor ve la Via Láctea como un conjunto de doscientos guerreros cubiertos de luces que avanzan en tropel.

Contesta.

- ¿Qué opinas de este modo de imaginarse una galaxia?
- ¿Qué te sugiere a ti la contemplación de la Via Láctea?

HOMÓFONOS

5. Observa.



ONDA



HONDA

- Escribe dos oraciones con cada una de estas dos palabras.

Ejemplo

Los restos del naufragio flotaban sobre las **ondas** del mar.

ANTÓNIMOS

6. Subraya en cada línea la palabra que significa lo contrario que la primera y escribe una oración con cada palabra que has subrayado.

sereno	• atrevido	• osado	• alterado
espeso	• difundido	• fluido	• hundido
fino	• intenso	• extenso	• grueso

Anexo I: Guía de aprendizaje de inglés 9°

Sede	PRINCIPAL	Jornada	TARDE
Nombre Docente	ROSA ELISA MARTINEZ LUNA	Grados	9
Asignatura	INGLES		
Forma de contacto	Correo: rosanarluo6@gmail.com		
	Celular: 314 549 92 66	WhatsApp: 314 549 92 66	

Guía No. 03

OBJETIVO DE APRENDIZAJE:

- Student will be able to express illness and give some recommendations.

INTRODUCCIÓN:

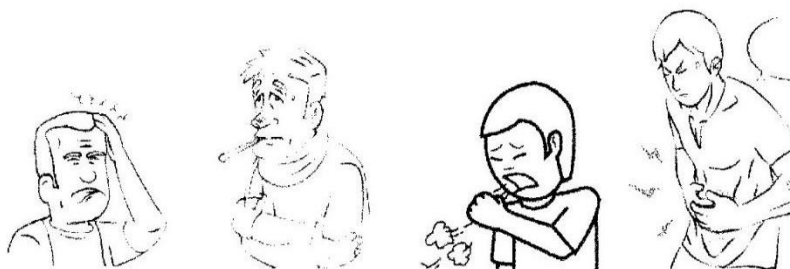
Queridos estudiantes de grado 9. Reciban un caluroso saludo, deseando que gocen de salud perfecta y se encuentren unidos en familia.



Esta Guía de Aprendizaje cuenta con los recursos: Explicación detallada de la temática con ejemplos, libro digital en el portal educativo Colombiaaprende grado 9, <https://www.colombiaprende.edu.co/colombiabilingue/94010>, enlace de videos relacionados con la temática, imágenes explicativas, actividades de aplicación y evaluación. Se recomienda establecer un cronograma y horario de estudio, tener los materiales disponibles (diccionario, libro de apoyo, lápiz y borrador), leer detalladamente la Guía, apoyarse en los recursos brindados, desarrollar cada una de las actividades, buscar asesoría en el docente y enviar tus evidencias. **Recuerda que estás aprendiendo una lengua extranjera. Por lo tanto, tus respuestas deben estar escritas en inglés.** Continuaremos aprendiendo a pesar de las circunstancias, logrando un aprendizaje autónomo. ¡Vamos a adelante y confiando en Dios que pronto nos volveremos a encontrar!

MOMENTO DE EXPLORACIÓN : *¿Qué voy a aprender?*

Look at the following pictures. (Observa las siguientes imágenes)



Answer the following questions? (Responde a las siguientes preguntas)

1. What can you notice? ¿Qué puedes observar?
 - a. They are happy
 - b. They are fine
 - c. They are sick

Write the illness on each picture (Escribe en cada imagen la enfermedad)

Stomachache cough fever headache

2. What recommendations should you give them? ¿Qué recomendaciones les darías?

- a. _____
 b. _____
 c. _____
 d. _____

Ahora que respondiste las anteriores preguntas, te darás cuenta que vamos

a trabajar las enfermedades en inglés y la forma de dar algunas recomendaciones con el modal verb Should. Si te equivocaste en tus respuestas, *No te preocupes!* Para eso estamos! Para equivocarnos y aprender. Si lo hiciste bien, *Congratulations!*

MOMENTO DE ESTRUCTURACIÓN: Lo que estoy aprendiendo

Ahora comienza tu aprendizaje.

Look at the picture. (Mira la imagen)

Affirmative form				
Subject	should	verb	complement	
You	should	exercise	every day.	

Negative form				
Subject	should	not	verb	complement
He	should	not	drink	much soda.

Interrogative form				
Should	subject	verb	complement	question mark
Should	I	eat	junk food	·?

Notice the last sentences. (Observa las anteriores oraciones).

Te darás cuenta la estructura que tiene cada oración (en forma afirmativa, negativa e interrogativa)

El should se traduce como “debería” y se usa para dar y pedir consejo.

Example:

- A. I am sick (Estoy enfermo)
 B. You *should* go to the doctor (*Deberías* ir al doctor)
 You *shouldn't* go out (*No deberías* salir)



Recuerda! Visita este enlace para que te apropiés mejor de este conocimiento.

<https://www.youtube.com/watch?v=qoLEv9Tw6Z>

[Q](#)



MOMENTO DE PRÁCTICA Y EJECUCIÓN:



Practiquemos lo aprendido!

Para eso vas a resolver las siguientes actividades.

ACTIVITY 1:

Look for in your dictionary the meaning of the following illness. (Busca en el diccionario el significado de las siguientes enfermedades) Write them on your notebook (Escribelas en tu cuaderno)

Burn	cold	cough	a headache	a sore throat
a temperature	earache	stomachache	toothache	a pain

Visita este enlace para que practiques listening and speaking:

<https://www.youtube.com/watch?v=5xZYFPJ0fps>

ACTIVITY 2

Write dialogues on your notebook using **should** or **shouldn't** (Escribe dialogos en tu cuaderno usando el **should** y **shouldn't**)

Example:

A cold ~~go~~ to bed/ go out

A: I have a cold (Estoy resfriado)

B: You should go to bed (Tú deberías ir a dormir)

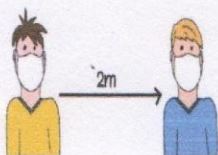
You shouldn't go out (No deberías salir)

- A pain in my shoulder ~~play tennis~~/ put some ice on it.
- Toothache ~~eat sweets~~/ go to the dentist.
- Sick ~~go~~ to bed/ go to school.
- Headache ~~take a painkiller~~/ listen to loud music

ACTIVITY 3:

Look at the pictures and give some advices for Coronavirus. (Mira las imágenes y da algunos consejos para Coronavirus)





MOMENTO DE TRANSFERENCIA ¿Cómo sé que aprendí?

Llegó el momento en que pongas en práctica lo aprendido.



- Choose a family member and give him/her 2 advices in affirmative form how he/she must take care in this period. Write on your notebook. (Escoge un familiar y dale 2 consejos en forma afirmativa de cómo cuidarse en este periodo de aislamiento) Escríbelas en tu cuaderno.
- Choose a family member and give him/her 2 advices in negative form how he/she must take care in this period. Write on your notebook. (Escoge un familiar y dale 2 consejos en forma negativa de cómo cuidarse en este periodo de aislamiento) Escríbelas en tu cuaderno.
- Choose a family member and invite him/her to make a dialogue. Record the dialogue. (Escoge un familiar e invítalo a hacer un dialogo y grábalo)

¡Recomendaciones para entregar las actividades al profesor!

Debes resolver las actividades en tu cuaderno, de manera legible, organizada y que no tenga tachones ni enmendaduras. **Recuerda que estás aprendiendo una lengua extranjera. Por lo tanto, tus respuestas deben estar escritas en inglés.**

Envía las evidencias de tu trabajo al correo o al número de whatsApp que aparece en la parte superior de la Guía.

MOMENTO DE EVALUACIÓN: ¿Qué aprendí?


¿Cómo te fue en la actividad?

Vas a reflexionar respecto a cómo te sentiste y qué tanto aprendiste en el desarrollo de esta guía. En tu cuaderno registra las conclusiones a las que llegaste ¡Debes de ser muy sincero!

ASPECTOS	SI	NO	Observaciones
¿El material entregado cuenta con instrucciones claras y precisas?			
¿Cuento con la ayuda de mis padres, hermanos u otro familiar para realizar mis actividades? ¿Quién(es)?			
¿Logro los objetivos propuestos en cada una de las actividades escolares que realizo en casa?			
¿Los recursos que el docente empleó fueron adecuados para tu aprendizaje?			
¿Disfruté de la apropiación de la lengua extranjera mediante el aprendizaje autónomo?			
¿Las actividades que realizo están ajustadas a mi necesidad de aprendizaje?			
¿En mi aprendizaje, encuentro solución de problemas, relacionados con mi diario vivir?			
¿Disfruto de las actividades presentadas por mi docente?			
¿He organizado un horario para realizar mis actividades escolares? Descríbelo.			
¿Tuve dificultades para comprender las actividades planteadas? Si su respuesta es sí, descríbelas:			
¿Cuándo tengo dudas o inquietudes me puedo comunicar con mi docente de manera virtual para aclararlas?			
¿Mantuve una comunicación asertiva con mi docente, despejé cada una de mis inquietudes?			



Anexo J: Guía de aprendizaje lengua castellana 8°

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL THELMA ROSA ARÉVALO VARELA ZONA BANANERA	Código DANE: 247189004228	
	GUÍAS PEDAGÓGICAS PARA TRABAJO EN CASA GUÍA N° 003	Correo Institucional: thelmarosa2017@hotmail.com	
Sede:	PRINCIPAL	Jornada:	Tarde
Docente:	LUZ GARDA LÓPEZ CASTAÑO	Grado:	6°
Asignatura	LENGUA CASTELLANA		
Forma de contacto	Correo: luzgarda.lopez@gmail.com		
	Celular: 3114067969	WhatsApp: 3114067969	

OBJETIVO DE APRENDIZAJE:

Comprender la estructura interna de las palabras.

Ordenar las palabras monosílabas, bisílabas, trisílabas y polisílabas.

Clasificar las diferentes concurrencias vocálicas.

Comprender que es diptongo, hiato y triptongo.

Indicar diversos casos de acentuación en palabras agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas.

INTRODUCCIÓN: Con esta guía te vas a divertir, además, de aprender con juegos de palabras que te permitirán desarrollar memoria, creatividad, concentración, etc., así como aprender conceptos básicos y uso de reglas ortográficas.

**MOMENTO DE EXPLORACIÓN ¿Qué voy a aprender?**

Letras y palabras Mira la imagen presentada y anota las palabras que con dos y tres sílabas puedas sacar de estas letras:

Vamos a jugar a armar palabras a través de otras palabras, utilizaremos la palabra OGLÉMARICU



Veamos que palabras de dos y tres sílabas podemos armar de la palabra que está en el tablero y al final formaremos una sola palabra que contenga todas las letras de OGLEMARICU

¿Cuántas palabras de dos sílabas podemos armar?

Ejemplo: LA-GO _____

¿Cuántas palabras de tres sílabas puedes encontrar?

Ejemplo: A-MI-GO _____

Descubre la palabra que está oculta en OGLEMARICU

¿Qué es la sílaba? Es cada una de las partes en que se puede dividir una palabra. Las sílabas se componen de sonidos vocálicos o de estos combinados con consonantes?. También podemos determinar las sílabas por la cantidad de golpes o emisiones de voz, en una palabra

¿Cuántas sílabas crees que tienen las siguientes palabras? Guíate con el ejemplo

MEDICO 3 ME-DI-CO

LAPICERO _____

VASO _____

MUCHACHO _____

AZUL _____

Clasificación de las palabras según el número de sílabas. Hay palabras largas y cortas, con más o menos sílabas, por eso, se clasifican en:

Monosílaba = la palabra se conforma de una sola sílaba que se pronuncia en una emisión o golpe de voz. Ejemplos: Mar - Fe - Gris - Gol - Paz

Bisílaba = la palabra se conforma de dos sílabas; se pronuncia con dos emisiones de sonido. Ejemplo: Muje r - Vida - Boca - Pianta - Dulce

Trisílaba = la palabra se conforma de tres sílabas; se pronuncia con tres emisiones de sonido. Ejemplo: Ejemplo - Amigo - libertad - hormiga - Espada

Tetrasílabas = la palabra se conforma de cuatro sílabas; se pronuncia con cuatro emisiones de sonido. Ejemplo: Bolígrafo - Película - Discoteca - Instrumento - teléfono.

Polisílaba = la palabra se conforma de más de cinco sílabas; se pronuncia con más de cinco emisiones de sonido. Ejemplo: Supermercado - matemáticas - productivamente - gasolinera - polisílaba

Practica: ¿Cuántas sílabas tiene? Que palabra es

PALABRA	PA-LA-BRA	Palabra Trisílaba.
OFTALMÓLOGO	_____	_____
POR	_____	_____
OPORTUNIDAD	_____	_____
MANTEQUILLA	_____	_____
IR	_____	_____
TAMBOR	_____	_____
INVERNADERO	_____	_____
CHOCOLATE	_____	_____
POMELO	_____	_____
CLIC	_____	_____

ÁRBOL
CANTÓ
AGÜERO
DIFERENCIAÍS

3. ENCUENTRA LAS PALABRAS EN LA SOPA DE LETRAS Y RELACIONALAS EN EL CUADRO SIGUIENTE, SEGÚN CORRESPONDA. Colócale tilde a las palabras que así lo requieran.

P	O	L	I	G	O	N	O	M	A	N	I
G	H	I	H	D	A	G	U	E	R	O	W
A	Ñ	M	I	I	T	O	Z	D	C	J	Y
L	I	C	A	F	O	T	X	I	C	I	P
I	R	B	T	E	R	P	Z	C	A	D	N
G	X	V	O	R	E	I	A	O	N	O	O
S	Z	L	W	E	U	L	N	N	T	L	G
O	O	O	Q	N	G	A	R	A	A	N	N
T	D	B	E	C	A	C	R	A	R	O	O
N	I	R	V	I	U	U	K	C	O	I	T
A	P	A	N	A	D	E	R	I	A	S	P
C	A	M	L	I	B	R	E	R	I	A	I
P	R	E	N	S	A	D	U	G	A	P	D

Agudas	Graves	Esdrújulas	Sobresdrújulas	Diptongo	Hiato	Triptongo
Ratón						

MOMENTO DE TRANSFERENCIA ¿Cómo sé que aprendí?

1. Relaciona los conceptos con las frases utilizando colores



Es un signo ortográfico que indica una pausa larga	El Hiato
Es la unión de dos vocales en una sílaba pronunciadas en un golpe de voz	Palabras graves
Es la separación de dos vocales abiertas o una abierta y una cerrada acentuada ortográficamente en dos sílabas diferentes	Tetrasílabas
En estas palabras el acento se hace en la penúltima sílaba	El triptongo
Son aquellas palabras que se componen de cuatro sílabas	Palabras agudas
Es la unión de tres vocales en una sílaba, con la condición de que la una vocal sea fuerte y esté en medio de dos débiles	Polisílabas
Son aquellas palabras que tienen el acento en la última sílaba	El Punto
Son aquellas palabras que tienen cinco o más sílabas	El Diptongo

Anexo K: Cuestionario grupo de discusión.

	<p style="text-align: center;">I.E.D. THELMA ROSA AREVALO VARELA ZONA BANANERA Reconocimiento oficial decreto 230 de julio 31 de 2002 DANE: 247189004228 NIT: 819.000.603-02</p> <p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN <i>-Facultad de Humanidades - Departamento Postgrados-</i></p>	
CUESTIONARIO GRUPO DE DISCUSIÓN		

**SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA LOS PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL
DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA**

Institución educativa: I.E.D. Thelma Rosa Arévalo	Fecha:
ACTORES EDUCATIVOS PARTICIPANTES	
Luz Garda López Castaño	
Jowana Blanquillo Fernández	
Alex Frank Abril Cubaque	
Luz Migdonia Noriega Carbonó	
Rosa Elisa Martínez Niebles	

El grupo de discusión es una técnica de investigación cualitativa, donde se da un análisis de procesos reflexivos individuales y colectivos.

El objetivo de esta técnica para la presente investigación es Desarrollar colectivamente con los profesores de Humanidades I. E. D. "Thelma Rosa Arévalo", los niveles e implementación del software TECNEMAR para el fortalecimiento de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes de la básica secundaria.

N°	PREGUNTA
1	¿Qué es para usted un Software educativo?
2	¿Qué expectativas le genera la existencia de un Software educativo para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras? Justifique
3	¿Qué acciones (retos) se podrían implementar dentro del Software TECNEMAR para desarrollar y fortalecer el nivel literal de la competencia comunicativa lectora? Describelas
4	¿Qué acciones(retos) se podrían implementar dentro del Software TECNEMAR para desarrollar y fortalecer el nivel inferencial de la competencia comunicativa lectora? Describelas
5	¿Qué acciones (retos) se podrían implementar dentro del Software TECNEMAR para desarrollar y fortalecer el nivel crítico de la competencia comunicativa lectora? Describelas

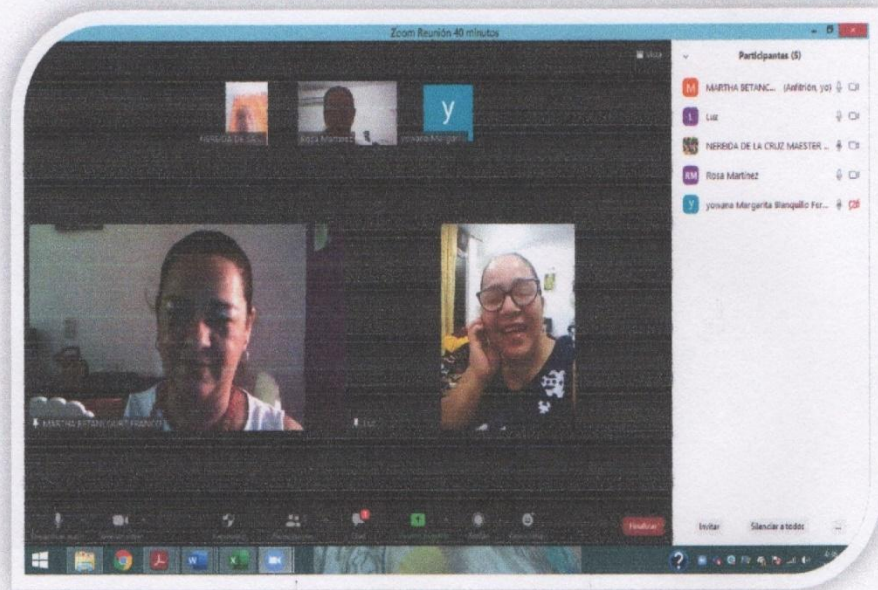
6 . ¿De acuerdo a la realidad institucional en cuanto a las TIC y a las situaciones por la pandemia, de qué manera se podría implementar un software en las clases de humanidades para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora?

Los docentes participaron libre y espontáneamente dando sus aportes, apreciaciones; haciendo análisis, proyecciones quedando consignado en el cuadro que se muestra después de las firmas.

MARTHA LUCÍA BETANCOURT F
INVESTIGADOR 1

NEREIDA DE CRUZ MAESTRE M
INVESTIGADOR 2

Fecha 21 de octubre del 2020
Duración: 57 minutos



Anexo L: Semántica de grabación grupo de discusión

Anexo M: Acta de los talleres de formación.

	Acta # 4
Fecha de reunión:	12 de octubre del 2020
Hora:	8:20 pm
Lugar	Zoom (programa de reuniones virtuales)
Participantes:	
MARTHA LUCÍA BETANCOURT:	Investigadora del proyecto
NEREIDA MAESTRE MATOS:	Investigadora del proyecto
LUZ GARDA LÓPEZ CASTAÑO:	Docente del área de humanidades
ALEX FRANZ ABRIL CUBAQUE:	Docente del área de humanidades
LUZ MIGDONIA NORIEGA CARBONÓ:	Docente del área de humanidades
YOWANA BLANQUILLO FERNÁNDEZ:	Docente del área de humanidades
ROSA ELISA MARTINEZ NIEBLES:	Docente del área de humanidades
TEMA: GENERALIDADES DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA “DRIVE SUCCESS”	
TALLER 1: COMPRENSIÓN TEXTUAL Y EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN TEXTUAL	
<p>Dentro de la fase II: construcción colectiva dentro del proyecto denominado “SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA LOS PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE PANDEMIA” se encuentra inmersa una actividad que es la implementación de talleres de formación para los docentes de humanidades de la IED “Thelma Rosa Arévalo”, en ese sentido. el taller estuvo dirigido por la investigadora Martha Betancourt, licenciada en administración de planteles educativos y especialista en la administración de la informática educativa quien hace una retroalimentación de todo lo que implica el proceso de comprensión textual; señalando el camino para poder introducir la temática al manejo de los niveles de lectura. El recorrido de este taller estuvo apoyado en diapositivas que se iban compartiendo y en la que los participantes iban interactuando favoreciendo así el compartir experiencias y refrescar algunos conceptos y prácticas a la hora de introducir a los estudiantes a las dinámicas de lectura en el aula.</p>	

Muchas de las diapositivas se realizaron de manera gráfica de tal forma que los docentes pudiesen discernir los procesos que estaban inmersos en ella y que por su experiencia pudieran cobrar un alto significado y validez en el proceso del desarrollo de la competencia comunicativa lectora.

El desarrollo de los ejes temáticos se abordó de la siguiente manera:

1. Competencia comunicativa lectora: ¿qué no es una lectura? ¿qué sí es una lectura?
2. Factores que intervienen y se integran en el proceso de lectura.
3. ¿Qué implica el acto de una lectura comprensiva?
4. Procesos cognitivos implicados en la lectura.
5. Componentes transversales de la competencia comunicativa lectora
6. Problemas del proceso lector referidos a la decodificación
7. Problemas del proceso lector referidos a la comprensión textual
8. ¿Cómo ayudar a mi estudiante con dificultades de lectura?
9. Exploración de lo aprendido a través de preguntas dinámicas y prácticas

Posteriormente los docentes empiezan a realizar preguntas y a debatir sobre lo relacionado al nivel crítico y el creador; por cuanto algunos ejemplos parecían ser iguales, también compartieron maravillosas experiencias de aula.

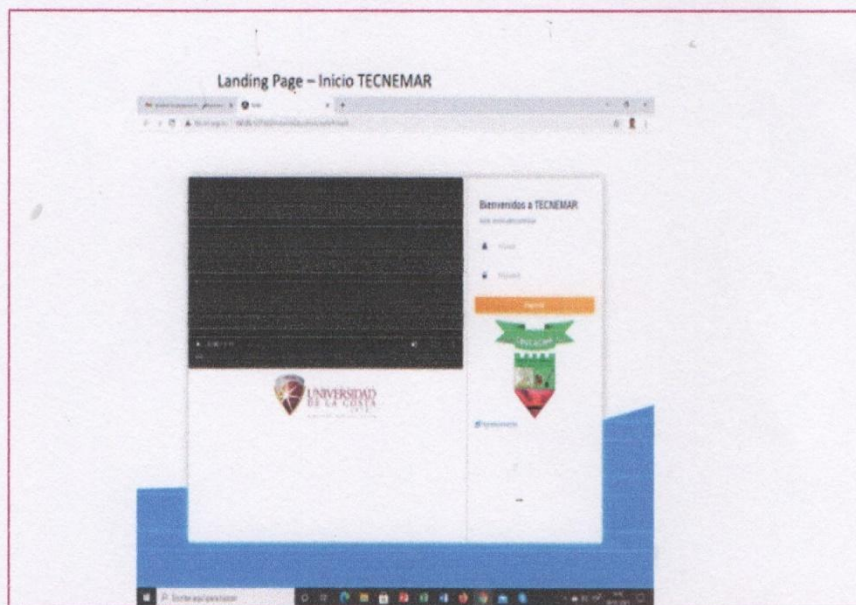
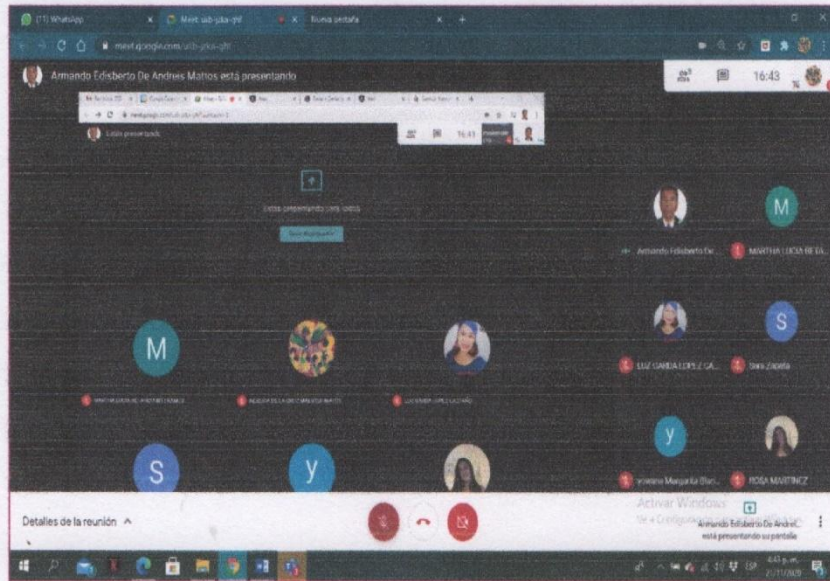
Las investigadoras realizan el cierre del taller dando gracias a los participantes por su valiosa atención, por compartir significativas experiencias de aula y por reconocer que pudieron recordar muchos procesos y prácticas que por muchas razones no utilizaban ni tenían en cuenta.

Finalizó el taller a las 9.50 pm.

Firmas las investigadoras responsables del taller, se anexan algunas imágenes del taller realizado, material fotográfico que evidencien la participación y somática de grabación del taller.

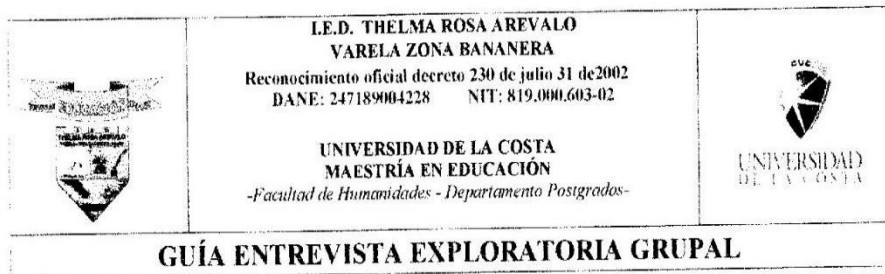
MARTHA LUCÍA BETANCOURT F

NEREIDA DE CRUZ MAESTRE M



Anexo N: videos de prueba del Software TECNEMAR para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras de estudiantes de la básica secundaria;

Anexo Ñ: Guía de preguntas para el grupo focal.



Institución educativa: I.E.D. Thelma Rosa Arévalo	Fecha: 27 de enero del 2021
ACTORES EDUCATIVOS PARTICIPANTES	
Luz Garda López Castaño	
Jowana Blanquillo Fernández	
Alex Frank Abril Cubaque	
Luz Miedonia Noriega Carbonó	
Rosa Elisa Martínez Niebles	

Un grupo focal también es considerado como un tipo de ENTREVISTA GRUPAL, ya que requiere entrevistar a un número de personas a la misma vez, sin embargo, el grupo focal se centra en el análisis de la interacción de los participantes dentro del grupo y sus reacciones al tema propuesto por el investigador. (Morgan, 1997). Se desarrolla con un grupo reducido (de seis a doce personas) y con la guía de un moderador, se expresa de manera libre y espontánea sobre una temática.

El objetivo de esta técnica para la presente investigación, es reconocer las transformaciones dadas en la práctica de los profesores de Humanidades, después de aplicado software TECNEMAR en la IED investigada, para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes de la básica secundaria, frente a las reflexiones que surjan fruto del análisis sistemático de los resultados investigativos.

Nº	PREGUNTA
1	¿Cómo se sintió usted explorando la estructuración del Software Educativo TECNEMAR?
2	¿Qué beneficio, cree usted, podría traer la utilización del Software educativo TECNEMAR en el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras?
3	¿Después de realizadas las actividades y los test que alimentan el Software TECNEMAR cree usted que pueden darse transformaciones en el práctico docente?
4	¿Cree usted que el uso del Software TECNEMAR va a repercutir en los resultados de las pruebas SABER de 9º y 11º?
5	¿Considera importantes seguir trabajando en la alimentación del Software educativo TECNEMAR para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras de futuros grupos de estudiantes?
6	¿Recomendaría usted la aplicación del Software TECNEMAR a otros docentes para el desarrollo de las competencias comunicativas lectoras? ¿Por qué?

Los docentes participaron libre y espontáneamente dando sus aportes, apreciaciones; haciendo análisis, proyecciones se relacionan estos aportes después de las firmas.



MARTHA LUCÍA BETANCOURT F
INVESTIGADOR 1



NEREIDA DE CRUZ MAESTRE M
INVESTIGADOR 2

Fecha 27 de enero del 2021

Duración: 56 minutos



Anexo O: Semántica de grabación entrevista grupo focal.