

**ESTRATEGIA DIDACTICA MEDIADA POR TIC PARA MEJORAR EL NIVEL
DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE LA ESVEL**

Miguel Antonio Cipagauta Diaz

Wilmar Humberto Cárdenas Garzón

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN PROYECTOS EDUCATIVOS MEDIADOS POR TIC

CHIA, 2023

**ESTRATEGIA DIDACTICA MEDIADA POR TIC PARA MEJORAR EL NIVEL
DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE LA ESVEL**

Presentado Por:

Miguel Antonio Cipagauta Diaz

Wilmar Humberto Cárdenas Garzón

Asesor:

Doctora Maribel Villareal

Wilmar Humberto Cárdenas Garzón

Documento entregado como requerimiento para acceder al título de
Magíster en Proyectos educativos mediados por TIC

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN PROYECTOS EDUCATIVOS MEDIADOS POR TIC

CHIA, 2023

Dedicatoria

A nuestras esposas, hijos, padres y hermanos

Quienes dan todo por nosotros y por quienes daríamos todo.

Agradecimientos

Al Dios creador que organiza al universo de formas inesperadas para impulsarnos a lograr nuestras metas.

A Julieth Alejandra Suesca y Miguel Alejandro Cipagauta por ser mi soporte permanente, mi plena alegría y el amor encarnado.

A mis padres por el apoyo incondicional y el ejemplo de vida.

A la doctora Maribel Villareal, nuestra directora de tesis, por ser la precursora de este trabajo, con su disposición, alegría, conocimientos e inigualable actitud hacia sus estudiantes.

A la Policía Nacional de Colombia por darnos la oportunidad de seguir capacitándonos, mejorando personal y profesionalmente.

Tabla de Contenido

1. Capítulo I. Planificación del proyecto educativo	11
Introducción.....	11
1.1. Fundamentación Problemática	14
1.1.1. Definición del Problema Educativo	14
1.1.2. Proceso Metodológico del Diagnóstico	16
1.1.3. Diagnóstico de integración TIC UNESCO	17
1.1.4. Planificación etapa Diagnóstica.	19
1.1.5. Recolección de Datos	20
1.1.6. Análisis de Datos	21
1.2. Planteamiento del Problema Educativo	21
1.2.1. Identificación del Problema Educativo	22
1.2.2. Análisis de causalidad del problema educativo.	24
1.3. Justificación y relevancia de la intervención del problema educativo	24
1.3.1. Beneficios de la Intervención educativa	26
1.4. Aporte de las TIC en la intervención.....	28
1.5. Caracterización del Contexto.....	28
1.5.1. Pregunta de Investigación	29
1.6. Objetivo General	29
1.6.1. Objetivos Específicos	29
1.7. Estado del Arte	30
1.8. Marco Teórico	30
1.8.1. La Lectura.....	30
1.8.2. Comprensión Lectora.....	33
1.8.3. Nivel de Comprensión Lectora, Test de Cloze.	35
1.8.4. Proceso de Comprensión Lectora	36
1.8.5. Búsqueda Información Explícita	38
1.8.6. La inferencia	39
1.8.6.1. Inferencia léxica	40
1.8.6.2. Inferencia enunciativa.....	40
1.8.6.3. Inferencia macroestructural	41
1.8.7. Los signos de puntuación en la comprensión lectora.	41
1.8.8. Estructura Textual.....	42
1.8.9. Triangulo Pedagógico y Proceso de Mediación y Mediatización TIC	43
 2. Capítulo II. Diseño del proyecto educativo mediado por tic	 47
2.1. Diseño del proyecto educativo.....	47

2.2.	Justificación del Proyecto Educativo Mediado por TIC	48
2.3.	Diseño de Objetivos, Metas e Indicadores	49
2.4.	Diseño de actividades	53
2.5.	Ficha de Riesgos y Supuestos.....	55
2.6.	Cronograma de Actividades.....	57
2.7.	Modelo de Evaluación.....	57
2.8.	Justificación del modelo.....	58
2.8.1.	Evaluación del contexto.....	59
2.8.2.	Evaluación de entrada	59
2.8.3.	Evaluación del proceso	59
2.8.4.	Evaluación del producto	59
2.9.	Preguntas de la Fase del Modelo de Evaluación	60
2.10.	Instrumentos diseñados por fase de modelo de evaluación.....	60
3.	Titulo III. Implementación del proyecto educativo mediado por tic	61
3.1.	Descripción, análisis e interpretación por fases de la propuesta pedagógica del Proyecto Educativo	61
3.2.	Descripción de la Implementación.....	62
3.3.	Enfoque Y Diseño Metodológico.....	67
3.3.1.	Enfoque de investigación.....	67
3.3.2.	Metodología marco lógico.....	68
3.3.3.	Diseño de investigación evaluativa.....	69
3.3.4.	Población y muestra	70
3.3.5.	Técnica e instrumentos.....	70
3.4.	Consideraciones éticas	70
3.4.1.	Validación de instrumentos por juicio de expertos	70
3.4.2.	Formato de consentimiento informado	71
3.5.	Ejecución del cronograma	71
3.6.	Activación de Riesgos y supuestos	71
4.	Titulo iv. Evaluación del proyecto.....	72
4.1.	Análisis de Objetivos Metas e Indicadores.	72
4.2.	Etapa de Contexto	72

4.3. Etapa de Entrada	74
4.4. Etapa de Proceso	75
4.4.1. taller 1: información explícita	75
4.4.2. Taller 2: Información Explícita Relevante.	76
4.4.3. Taller 3 La Inferencia Léxica y Enunciativa.....	77
4.4.4. Taller 4 Inferencia Macro estructural.	78
4.4.5. Taller 5 los signos de puntuación y su aplicación.	79
4.4.6. Taller 6 super estructura, macroestructura y microestructura textual	80
4.4.7. Análisis Etapa de Proceso	81
4.5. Etapa de Producto.....	85
4.6. Análisis genera.....	87
4.7. Resultados de Indicadores	92
4.8. Limitaciones y Opciones de Mejora	97
Conclusiones	98
Referencias	104

Lista de Tablas

Tabla 1 Contexto institucional y diagnóstico de integración tic de la esvel.....	17
tabla 2 Resultados apropiación tic esvel.....	17
tabla 3 Resultados dimensiones tic esvel.....	18
tabla 4 Instrumento para el diagnóstico de competencias para la comprensión lectora.....	20
tabla 5 Instrumento de diagnóstico tic esvel.....	20
tabla 6 Instrumento diagnóstico para modelo cipp.....	20
tabla 7 Matriz de objetivos, metas e indicadores.....	50
tabla 8 Fichas de actividades.....	53
tabla 9 Resumen ficha de actividad.....	53
tabla 10 Mediaciones tic.....	54
tabla 11 Ficha de restricciones, supuestos y riesgos.....	55
tabla 12 Preguntas fase de evaluación.....	60
tabla 13 Taller1: la información explícita, extracción de información explícita.....	63
tabla 14 Taller 2: comprender cuál es la información explícita relevante y distinguirla de la accesoria.....	63
tabla 15 Taller 3: la inferencia léxica y enunciativa.....	64
tabla 16 Taller 4 la inferencia semiestructurada.....	65
tabla 17 Taller: los signos de puntuación.....	66
tabla 18 Taller 6: la superestructura, macro estructura, microestructura.....	67
tabla 19 Instrumentos etapa de contexto.....	72
tabla 20 Aplicación de taller información explícita.....	75
tabla 21 Aplicación de taller información explícita relevante.....	76
tabla 22 La inferencia léxica y la inferencia enunciativa.....	77
tabla 23 Inferencia macroestructural.....	78
tabla 24 Los signos de puntuación.....	79
tabla 25 Estructura de un texto, superestructura, macroestructura y microestructura textual.....	80
tabla 26 Ejecución actividades proyecto.....	92
tabla 27 Resultado de indicadores.....	95

Lista de Figuras

Ilustración 1 Triangulo pedagógico y procesos de mediación y mediatización.....	45
ilustración 2 Promedio de calificaciones pre test - post test.....	81
ilustración 3 Medición de la implementación y promedio implementación pre test -post test.....	81
ilustración 4 Promedio resultados rubrica de evaluación.....	82
ilustración 5 CoCodificación y comentarios a los códigos para su análisis en qda miner.....	86
ilustración 6 Dificación por categorías, cantidad y porcentaje qda miner.....	86
ilustración 7 Comparación porcentaje resultados pre test post test.....	87
ilustración 8 Comparativo individual pre test - post test de cloze.....	88
ilustración 9 Comparativo general test de cloze pre test - post test.....	90

Resumen

Los estudiantes y profesionales deben tener la capacidad de emplear eficazmente las habilidades y competencias lectoras para desenvolverse efectivamente en su sociedad. Esta investigación se desarrolló en la Escuela de carabineros provincia de Vélez (ESVEL), con la compañía Santander a la cual se le realizó una prueba diagnóstica para determinar el nivel de comprensión lectora con el test de Cloze; obteniendo como resultado niveles bajos de comprensión lectora (frustración bajo y frustración pésima). Por este motivo se planificó, se realizó el seguimiento y se evaluó el proyecto mediante la metodología de marco lógico, con el planteamiento de objetivos metas e indicadores donde el objetivo general fue *“aumentar el nivel de comprensión lectora de las estudiantes de la ESVEL mediante una estrategia didáctica mediada por TIC”*; la estrategia didáctica TIC se encuentra contenida en un recurso educativo digital (RED) conformado por 6 talleres evaluados por medio de una pre test y post test y mediante un diario de campo realizado por los investigadores, evaluado a partir del modelo CIPP o modelo de Stufflebeam. Como resultados se obtuvo un aumento promedio del nivel de comprensión lectora del 46.9% pasando de nivel instruccional-pésimo a niveles instruccional-instruccional e independiente-bueno; Mejorando la motivación lectora, disminuyendo los sentimientos y emociones negativas al momento de realizar lectura. Las principales limitaciones se encuentran en las practicas educativas obsoletas, una baja capacitación TIC de los docentes y la falta de interés de los administrativos docentes por las falencias lectoras de sus estudiantes.

Palabras Clave: Comprensión lectora, inferencia, mediación TIC, Test Cloze.

Abstract

Students and professionals must have the ability to use reading skills and competences effectively in order to function effectively in their society. This research was carried out at the Carabineros School in the province of Vélez (ESVEL), with the Santander company, which underwent a diagnostic test to determine the level of reading comprehension with the Cloze test, obtaining as a result low levels of reading comprehension (low frustration and terrible frustration). For this reason, the project was planned, followed up and evaluated using the logical framework methodology, with the formulation of objectives targets and indicators where the general objective was “to increase the level of reading comprehension of ESVEL students through a didactic strategy mediated by ICT”; the didactic strategy ICT is contained in a digital educational resource (RED) consisting of 6 workshops evaluated by means of a pre-test and post-test and by means of a field diary carried out by researchers, evaluated using the CIPP model or Stufflebeam model. As a result, there was an average increase in reading comprehension level of 46.9%, going from poor-educational to educational-educational and independent-good levels; Improving reading motivation, decreasing negative feelings and emotions at the time of reading. The main limitations are the obsolete educational practices, the low ICT training of teachers and the lack of interest on the part of teaching administrators in their students' reading difficulties.

Keywords: Reading comprehension, inference, ICT mediation, Cloze Test.

1. Capítulo I. Planificación del Proyecto Educativo

Introducción

La comprensión lectora (CL) es una de las habilidades más importantes en el desarrollo personal y profesional de un ser humano, según Cassany et al., (1994) “Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia desarrolla, en parte, su pensamiento. Por eso, en definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje transcendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona” (p.193). Es evidente que un buen lector tendrá mejores probabilidades de desarrollo tanto educativo como profesional, sin embargo, la realidad es que los resultados de escolarización en educación primaria y secundaria frente a las competencias lectoras no son las mejores, como lo revela UNESCO, (2017) “Globalmente, seis de cada diez niños y adolescentes no están alcanzando los niveles mínimos de competencia en lectura” (p.1). Siendo más que una preocupación una realidad para las instituciones educativas (IE) y las instituciones educativas de educación superior (IES) en Colombia. Como lo menciona ICFES, (2019) “En PISA 2018 el 51% de los estudiantes en Colombia alcanzaron o superaron el nivel mínimo (Nivel 2) en lectura” (Pág.23). En concordancia, los estudiantes colombianos se encuentran en el nivel 1 (49%), 2 y 3 (51%) de 5 niveles posibles, siendo 2 el nivel básico.

Por este motivo, es de gran importancia determinar el nivel de comprensión lectora (CL) de los estudiantes, con el fin de identificar los alumnos de menor nivel y crear estrategias de formación en competencias y habilidades lectoras, para garantizar que todos puedan lograr ser alfabetos funcionales, según González, (1998) el alfabeto funcional es esa persona que comprende “los textos escritos para aplicarlos eficazmente en las necesidades de desarrollo de los propios sujetos, necesidades laborales, académicas, familiares, grupales o de entretenimiento”

(p.44). Garantizando que además de poseer el conocimiento y las habilidades lectoras las va a aplicar para desenvolverse adecuadamente en la sociedad a la que pertenece.

Para lograr mejorar el nivel de comprensión lectora (CL) algunas de las micro habilidades y competencias necesarias según Cassany et al., (1994) son la anticipación, inferencia, memoria, percepción, leer entre líneas, estructura y forma entre otras (p.210). Estas habilidades deben ser cultivadas durante los años de escolaridad, potenciadas por hábitos saludables de lectura, sin embargo, es una realidad que la lectura no le agrada a la población colombiana, la lectura de libros per cápita en Colombia es de apenas 1.9 libros por año FMI.Lectupedia, (2022), siendo una de las más bajas del mundo, inclusive de sur américa, apenas superando a México y Argentina.

La Policía Nacional y sus escuelas de formación no son ajenas a esta problemática, los aspirantes que ingresan a las escuelas de formación policial son consecuencia de los procesos de la educación pública, teniendo marcadas falencias lectoras. Por este motivo se analizaron los resultados de los últimos años en las pruebas TyT, donde las competencias lectoras de la Escuela de Carabineros provincia de Vélez estuvieron por debajo de la media nacional, se infirió debilidad en las competencias y habilidades de CL de los estudiantes de este IES.

Por este motivo se planteó un proyecto mediante la metodología de marco lógico, la cual consiste en la generación de objetivos claros y bien definidos e interrelacionados, mediante el análisis en un árbol de problemas, que se concierten en un árbol de objetivos los cuales buscan solucionar los problemas planteados, viabilizando la participación de las partes interesadas, esta metodología se puede emplear en el diseño, ejecución y evolución. El tipo de investigación empleada es una investigación mixta, el objetivo general fue *“Aumentar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de la compañía Santander de la ESVEL, mediante una estrategia didáctica*

mediada por las TIC. Como método de evaluación se empleó el modelo CIPP o modelo de Stufflebeam el cual contó con cuatro fases:

Frente al contexto se pudo establecer los bajos niveles de CL (nivel frustración malo y frustración pésima) mediante el test de Cloze el 17 de Julio del año 2022, en las estudiantes de la compañía Santander de la ESVEL, los docentes de la institución perciben el problema lector y los resultados en pruebas estatales (TyT) avalan los bajos rendimientos en estas competencias. Se pudo establecer que las habilidades a mejorar serían: búsqueda de información explícita (información explícita en un texto, información explícita relevante sobre la accesoria); la inferencia (Inferencia léxica, enunciativa y macroestructural); Los signos de puntuación (comprender y aplicar correctamente los signos de puntuación para la lectura crítica); Estructura típica de un texto (microestructura, macroestructura, super estructura textual).

En la etapa de entrada se desarrolló el diagnóstico TIC de la UNESCO el 09 de noviembre del año 2021, con el cual se pudo determinar que la ESVEL cuenta con la capacidad de infraestructura y tecnología suficientes para implementar una estrategia didáctica para la CL soportada en las TIC. Además, la capacidad de los investigadores en conocimientos técnicos y tecnológicos, guiados por los expertos, es suficiente para desarrollar la estrategia planeada.

Basados en estos resultados se continuó con la fase de proceso donde se realizó la planeación estratégica y posterior implementación de 6 talleres contenidos en un Recurso Educativo Digital (RED), los cuales abarcaron toda la temática de capacitación contemplada: taller 1 Información explícita; taller 2 Información explícita relevante sobre información accesoria; taller 3 la inferencia léxica y enunciativa; taller 4 la inferencia macroestructural; taller 5 signos de puntuación; taller 6 estructura típica de un texto; cada taller fue evaluado con un pre

test y un post test, al igual que mediante la realización de un diario de campo. Este RED se fundamentó en el triángulo pedagógico y proceso de mediación y mediatización.

En la fase de producto se analizaron los resultados de la fase de proceso y se evaluó la efectividad del proyecto, analizando el cumplimiento de metas e indicadores y los resultados del post test de Cloze. Los resultados demuestran una mejora promedio de 46.9 % en los resultados obtenidos, pasando de niveles frustración malo y frustración pésima a instruccional-instruccional e independiente bueno.

1.1. Fundamentación Problémica

1.1.1. Definición del Problema Educativo

La capacidad de aprender es inherente a todos los seres humanos, y así, desde el momento en que nos alfabetizamos, adquirimos la capacidad de aprender de otras personas, por medio de la palabra escrita. Como lo menciona Muñoz & Hernández, (2011) “La lectura es uno de los requisitos culturales y sociales fundamentales para el desarrollo de la persona” (p.609).

Competencias débiles de comprensión lectora (CL) van a obstaculizar el aprendizaje permanente del que puede gozar una persona por el simple hecho de leer y comprender lo leído. Por este motivo, el riesgo del analfabetismo funcional debe ser una preocupación constante de estudiantes, docentes e instituciones educativas.

Visto el analfabetismo funcional como la dificultad para aprender, empleando las habilidades de CL con que si se cuentan. Como lo menciona González, (1998) “El analfabetismo funcional es la dificultad o imposibilidad de usar la lectura con los propósitos señalados” (p.44-45). Garantizar no solamente la alfabetización de nuestros estudiantes si no el uso adecuado y aplicación de estos conocimientos para el desarrollo personal, aprendizaje permanente y

desarrollo pleno, debe ser una preocupación permanente el dominio de las competencias para la CL.

De acuerdo con la organización de las naciones unidas UNESCO (2017), en el mundo superan el 50 % los niños y jóvenes que no están aprendiendo. El problema no radica especialmente en la alfabetización, ya que esta se realiza, el problema se encuentra en la eficacia de la educación impartida y su impacto para el ciudadano que la recibe, respecto al desarrollo personal. Así según UNESCO, (2017) “Esto significa que más de la mitad –56% –de todos los niños no estarán en la capacidad de leer y manejar las matemáticas con competencia” (p.02). Estos jóvenes ya son adultos que están ingresando a profesionalizarse, tecnificarse e inclusive a vida laboral, y no cuenta con las competencias de CL, según el Informe nacional de resultados para Colombia-PISA 2018 necesarias para desarrollar esos roles de manera satisfactoria.

Los resultados en CL obtenidos por los estudiantes colombianos en los últimos años no son muy alentadores, estamos en los últimos lugares en las pruebas que miden estas competencias a nivel Mundial. Según ICFES, (2019) “En PISA 2018 el 51% de los estudiantes en Colombia alcanzaron o superaron el nivel mínimo (Nivel 2) en lectura” (p.22). Esto quiere decir que el 49% de los estudiantes no superaron ni siquiera el nivel 2, de 6 niveles establecidos para estas pruebas, lo que demostraría las falencias en la enseñanza - aprendizaje de las competencias y micro habilidades para una CL diligente en nuestros estudiantes colombianos. La Policía Nacional dentro emplea un grupo de competencias para determinar la capacidad de ingresar como miembro de la institución, dentro de estas competencias no incluye la medición de la CL. Sin embargo, al finalizar el año de capacitación de los técnicos profesionales en servicio de Policía, se aplica el examen de estado TyT, el cual valora las competencias del estudiante que curso educación superior. Los resultados para la Escuela de Carabineros Provincia de Vélez en

competencias lectoras, estar por debajo del promedio nacional ([Anexo A](#)), justificando la necesidad de un plan que mejore las competencias lectoras de las estudiantes de esta institución.

La CL es una necesidad en toda rama profesional, ya que es la principal forma de aprendizaje continuo y permanente, además por ser de gran importancia para mantenerse actualizado en los cambios o actualizaciones procedimentales. Por este motivo, el aprendizaje, la práctica y el perfeccionamiento de las competencias y micro habilidades necesarias para ser un lector competente, debe ser una de las principales preocupaciones de los claustros educativos, tanto de educación básica y secundaria, como de la educación superior. Dar por sentado que estas habilidades y competencias fueron arraigadas en los años escolares puede ser un error que lleve a graduar profesionales inconclusos. Por este motivo la gran importancia de intervenir de manera transversal a la educación profesional, fortaleciendo competencias y habilidades, fomentando y generando hábitos lectores, saludables desde todo punto de vista en la formación profesional.

1.1.2. Proceso Metodológico del Diagnóstico

Teniendo en cuenta la finalidad del proyecto, de mejorar las competencias y habilidades de comprensión lectora (CL) en las estudiantes de la escuela de Carabineros Provincia de Vélez (ESVEL), y analizando los resultados obtenidos en las pruebas TyT 2019, 2020, 2021, donde se pudo evidenciar el bajo rendimiento frente a las competencias lectoras obtenido por los estudiantes de esta escuela de Policía. Frente a esto, se diseñaron 3 instrumentos que permitieron evidenciar la problemática y planificar acciones efectivas para mejorar las competencias y habilidades de CL, en actividades transversales, realizables y con uso de las TIC en la ESVEL.

Tabla. Contexto institucional y diagnóstico de integración TIC de la ESVEL.

Tabla 1

Contexto institucional y diagnóstico de integración TIC de la ESVEL.

Contexto institucional	Anexo B
Diagnóstico de integración TIC UNESCO	Anexo C

1.1.3. Diagnóstico de integración TIC UNESCO

Tabla 2

Resultados apropiación TIC ESVEL

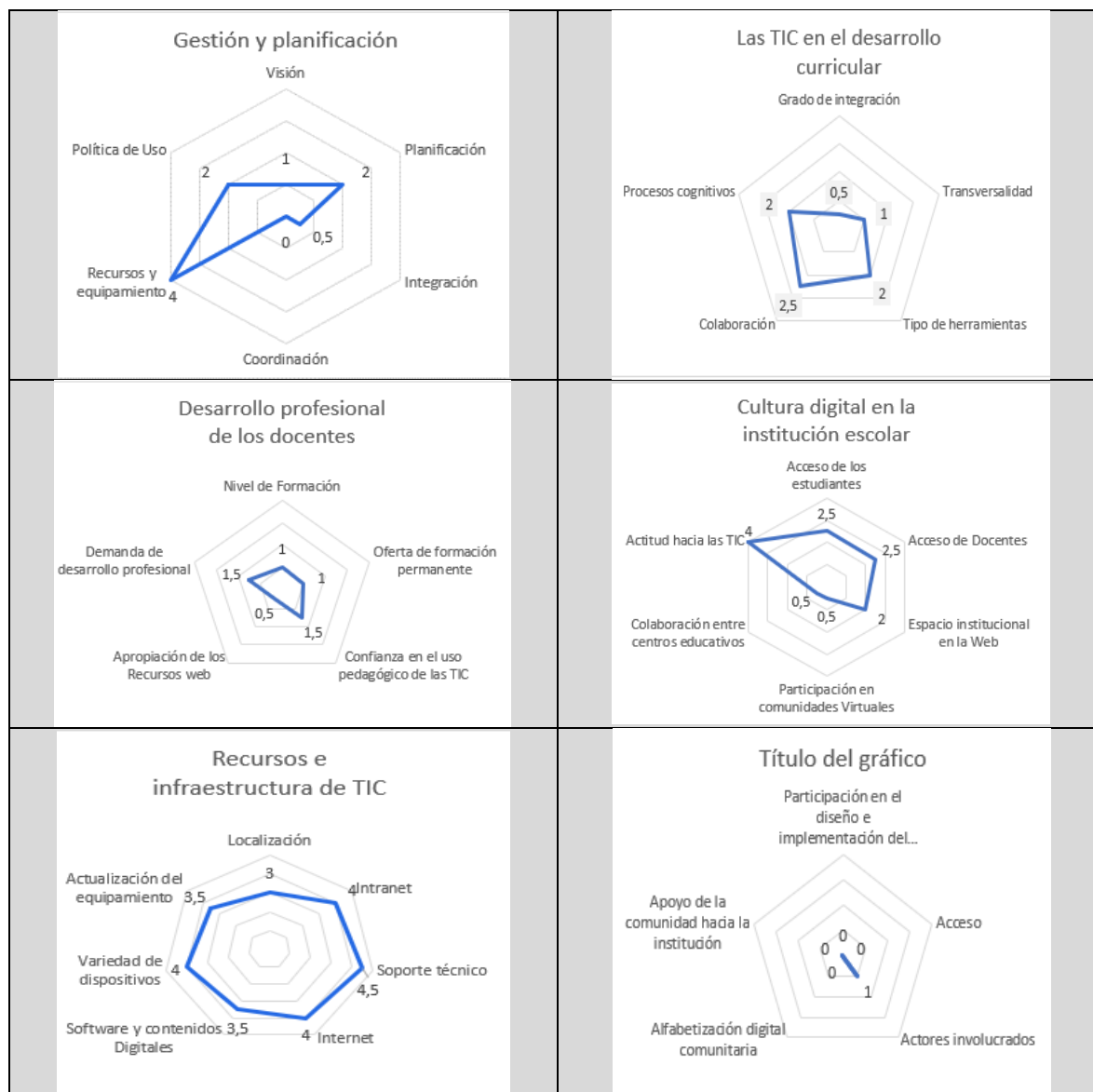
Gestión y planificación	1.6	<p>The radar chart displays the scores for six categories of TIC integration. The scores are: Gestión y planificación (1.6), Las TIC en el desarrollo curricular (1.6), Desarrollo profesional de los docentes (1.1), Cultura digital en la institución escolar (2.0), Recursos e infraestructura de TIC (3.8), and Institución escolar y comunidad (0.2). The chart shows a significant gap in the 'Institución escolar y comunidad' category and a high score in 'Recursos e infraestructura de TIC'.</p>
Las TIC en el desarrollo curricular	1.6	
Desarrollo profesional de los docentes	1.1	
Cultura digital en la institución escolar	2.0	
Recursos e infraestructura de TIC	3.8	
Institución escolar y comunidad	0.2	

En la tabla 2 podemos observar el resumen de los resultados del diagnóstico TIC realizado en la ESVEL. Se resalta la buena infraestructura y los recursos TIC con que cuenta este claustro, sin embargo, es evidente que se tienen falencias profundas en el tema, entre las más importantes la falta de docentes calificados en el tema, la implementación de las tic a nivel curricular, consecuencia de estos factores, la gestión y planeación poco tiene en cuenta las TIC para la enseñanza aprendizaje. La cultura digital se presenta especialmente por las iniciativas propia de

los estudiantes, ya que por parte de la escuela en ocasiones se restringe su uso, así la participación de comunidades externas es completamente nula en temas TIC.

Tabla 3

Resultados dimensiones TIC ESVEL



Podemos concluir que la ESVEL se encuentra en estado inicial frente a la implementación de competencias TIC, tiene una buena infraestructura que está siendo subutilizada a causa de la poca capacitación en el tema y en la falta de iniciativas que contribuyan a potenciar el uso adecuado de mediaciones TIC para la enseñanza

1.1.4. Planificación etapa Diagnóstica.

Para la etapa de diagnóstico se emplearon 3 instrumentos, el primero y más significativo fue el test de Cloze, el cual es específico para determinar el nivel de comprensión lectora (CL), este se aplicó al 100% de las 204 estudiantes de la compañía Santander de la Escuela de Carabineros Provincia de Vélez, con el fin de determinar su nivel de CL y establecer las estudiantes con el nivel más bajo. Posteriormente se aplicó la siguiente prueba, un cuestionario de medición en comprensión de lectura, en la que participaron el 35% (72 estudiantes) de la compañía Santander, quienes se encontraban en el nivel más bajo de CL (frustración pésima), estas dos pruebas fueron empleadas también en el modelo de evaluación CIPP fase de contexto y de entrada. Posteriormente se realizó la aplicación de un instrumento tipo cuestionario a 5 docentes o administrativos docentes, que buscaban determinar la importancia de la CL en la ESVEL y las principales falencias en CL identificadas por ellos.

Frente al diagnóstico realizado para determinar las capacidades de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la ESVEL, se empleó el diagnóstico de integración TIC de la UNESCO, en donde se empleó un instrumento tipo cuestionario y participaron el jefe de telemática de la ESVEL, y la asesora metodológica del área académica de la ESVEL.

1.1.5. Recolección de Datos

Tabla 4

Instrumento para el diagnóstico de competencias para la comprensión Lectora

Objetivo	Identificar las principales falencias de comprensión lectora en las estudiantes de la ESVEL.		
Población	Técnica	Instrumento	Anexo
Estudiantes	Test de Cloze	Respuesta incrustada Moodle	Anexo D
Estudiantes	Cuestionario	Cuestionario Google forms	Anexo E
Administrativos-docentes	Entrevista semi estructurada	Cuestionario Google forms	Anexo F

Tabla 5

Instrumento de diagnóstico TIC ESVEL.

Objetivo	Determinar las capacidades TIC de la ESVEL		
Población	Técnica	Instrumento	Anexo
Directivos, docentes y jefe Telemática	Entrevista semi estructurada	Cuestionario Google Forms	Anexo G
Administrativos-docentes	Entrevista semi estructurada	Cuestionario Google forms	Anexo F

Tabla 6

Instrumento diagnóstico para modelo CIPP

Objetivo	Identificar las principales necesidades de mejora frente a la comprensión lectora de las estudiantes de la ESVEL.		
Población	Técnica	Instrumento	Anexo
Estudiantes	Test de Cloze	Respuesta incrustada Moodle	Anexo D
Estudiantes	Cuestionario	Cuestionario Google forms	Anexo E

Administrativos- docentes	Entrevista semi estructurada	Cuestionario Google forms	Anexo F
------------------------------	---------------------------------	------------------------------	-------------------------

1.1.6. Análisis de Datos

Se analizaron los resultados obtenidos del test de Cloze realizado a 204 estudiantes de la compañía Santander de la ESVEL, posteriormente a las 72 estudiantes con nivel de CL más bajo (frustración - pésimo) se les aplicó un cuestionario complementario de CL, con el cual se escogieron las 32 estudiantes con los más bajos desempeño en estas pruebas, las cuales entraron a hacer parte de la investigación (Análisis de Datos Diagnóstico, [Anexo H](#)).

1.2. Planteamiento del Problema Educativo

La escuela de Carabineros Provincia de Vélez a graduado una gran cantidad de policía como técnicos profesionales en servicio de Policía, de los cuales, algunos de ellos no desarrollan las competencias y habilidades lectoras satisfactoriamente, demostrado en las bajas calificaciones de las pruebas de educación superior TyT ([Anexo A](#)), especialmente en lectura crítica y todas las competencias y habilidades que en ella convergen. Esta no es una problemática exclusivamente de la ESVEL, las dificultades en CL son evidentes a nivel nacional en las instituciones educativas de educación media y educación superior, reflejadas en los bajos resultados en las pruebas nacionales desarrolladas por el ICFES o los resultados internacionales como las pruebas Pisa, en donde nos encontramos en el ranquin más bajo en competencias lectoras a nivel mundial.

Conforme a esto, se puede inferir que hay falencias en competencias y habilidades fundamentales para la CL, situación causada en principio por vacíos de información y capacitación en educación básica primaria y secundaria, en temas fundamentales como búsqueda de información explícita (causa 1), esta habilidad es de gran importancia en la identificación de ideas principales, ideas secundarias, diferenciación entre estas entre otras cosas. Por otra parte, es

de gran importantes en la CL, tener la capacidad de comprender lo que trasmite en el texto de forma no textual, es decir tener la capacidad de interpretar las ideas que el auto quiere transmitir, conocido como capacidad inferencial y deductiva (causa 2), competencias que se debe recordar y fortalecer para una adecuada CL. Así mismo se puede determinar la mala interpretación de los signos de puntuación, y desconocimiento de la estructura de un texto, lo cual dificulta la comprensión general de lo leído (causa 3), siendo necesario reafirmar la correcta interpretación de los signos de puntuación y dar a conocer la micro estructura, macroestructura y superestructura textual, su significado y aplicación para la correcta CL.

Lo que enmarca el interés de la investigación en abordar los problemas de CL debido a las falencias de las estudiantes en la búsqueda de información explícita de un texto, las dificultades en la capacidad inferencial y deductiva de las estudiantes y mejorar la comprensión e interpretación para la CL de los signos de puntuación y de las estructuras textuales. Todo esto con un enfoque diferencial, empleando las TIC como medio principal de capacitación y motivación en la enseñanza aprendizaje, empleando la gamificación como parte fundamental de este aprendizaje.

1.2.1. Identificación del Problema Educativo

Las estudiantes que pertenecen a la escuela de carabineros provincia de Vélez, podría decirse que en su totalidad proceden de educación Colombiana, especialmente educación pública, en donde se ha determinado según los resultados obtenidos en pruebas nacionales como el ICFES (pruebas Saber pro, TyT) y pruebas internacionales como las pruebas Pisa, que los resultados en competencias lectoras de los estudiantes de básica primaria, secundaria e incluso los graduados de carreras técnicas, tecnólogas y profesionales tienen niveles de comprensión lectora (CL) bajos,

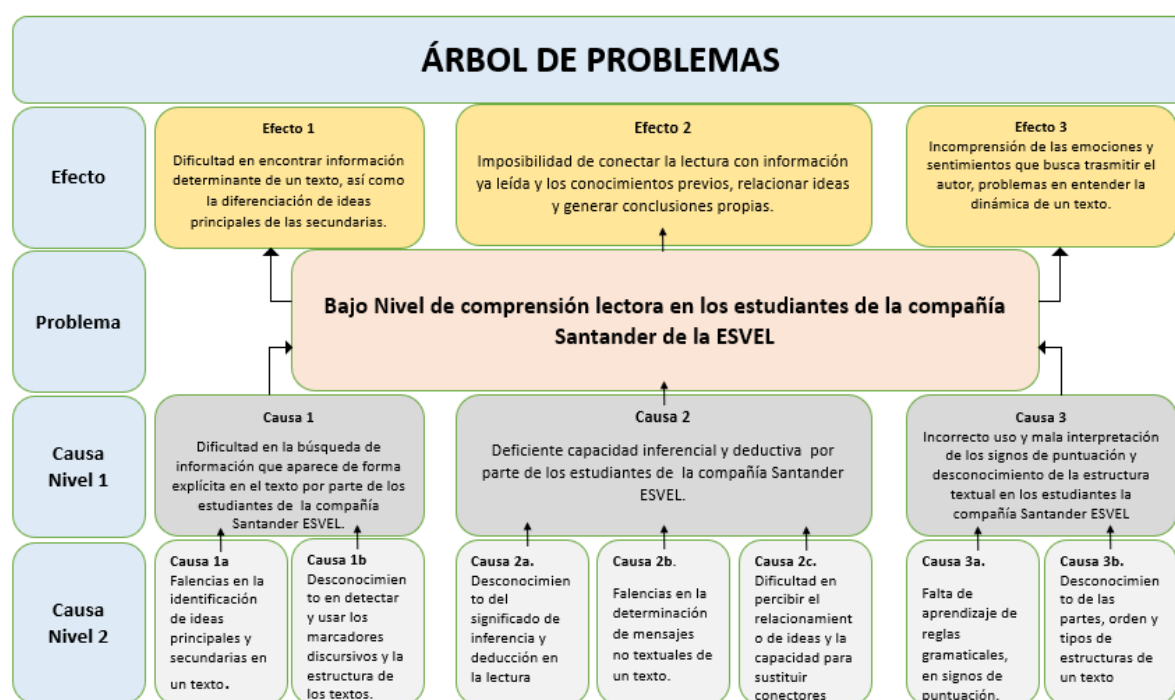
estando entre los peores países a nivel mundial e incluso en latino América; revela UNESCO, (2017) “Globalmente, seis de cada diez niños y adolescentes no están alcanzando los niveles mínimos de competencia en lectura” (p.1). La lectura es una competencia fundamental en el aprendizaje de cualquier estudiante, ya que lo hace autosuficiente en la búsqueda y comprensión de información, si esta se encuentra de forma escrita. Por este motivo la preocupación que nuestros estudiantes puedan caer en el analfabetismo funcional, entendiéndose éste, como la incapacidad de un estudiante para emplear las competencias lectoras que conoce de manera efectiva para su aprendizaje y desarrollo personal. De una forma aún más sencilla, podría ser reconocido el problema educativo, cuando nuestros estudiantes saben leer, pero no comprenden lo que leen.

La lectura comprensiva está compuesta por múltiples competencias, habilidades o micro habilidades, las cuales, en combinación, facilitan la comprensión de un texto. Para Cassany et al., (1994) “leer es comprender” (p.193). De igual forma el determina que algunas de las competencias y micro habilidades que se necesitan para una correcta CL son “Percepción, memoria, anticipación, inferencia, ideas principales, estructura y forma” (Cassany et al., 1994, p.210).

Así, el bajo desarrollo de las competencias y micro habilidades necesaria para desarrollar una lectura eficiente, que garantice un entendimiento y suficiencia en el aprendizaje, va a desencadenar malos resultados académicos, bajo resultados en las pruebas de medición escolar y profesional, frustración en los lectores, falta de motivación para adelantar lecturas y generar hábitos lectores. Además de forma colateral, puede hacer que el nivel educativo de las instituciones baje, al ser necesario exigir menos a causa de las falencias generalizadas en estas competencias fundamentales en la vida educativa; Pudiendo a futuro generar problemas en el

desarrollo personal y profesional, por no tener las competencias suficientes para emplear la lectura como medio de mejora personal, siendo inferior al avance de su sociedad, convirtiéndose en analfabetos funcionales. Por este motivo, se desarrolló el análisis de causalidad lo cual permitió establecer las prioridades frente a estas habilidades y competencias necesarias para solucionar este problema educativo.

1.2.2. Análisis de causalidad del problema educativo.



1.3. Justificación y relevancia de la intervención del problema educativo

La lectura de libros per cápita en Colombia lee 1.9 libros por año FMI.Lectupedia (2022), siendo una de las más bajas del mundo, inclusive de sur américa, apenas superando a México y Argentina, en comparación de países como Corea donde leen 9,8 libros al año (foto.123RF), se demuestra la baja cultura lectora.

Para el estudiante de los técnicos profesionales en servicio de policía, así como para cualquier estudiante de educación superior o ciudadano del común, la CL es fundamental. Como lo expresa Snow et al., (2002) la comprensión lectora es “el proceso simultáneo de extracción y construcción del significado a través de la interacción e implicación con el lenguaje e implicación con el lenguaje escrito” (p.12); o más claramente como lo expresa Cassany et al., (1994) “leer es comprender” (p.197), entendiendo como comprensión lectora (CL) el entender, interiorizar la idea o ideas que quiso transmitir el autor, poderla combinarlo con otras ideas y con esto, crear conocimiento significativo. Por el contrario, la mala CL demostraría en el estudiante la baja o nula capacidad de aprender valiéndose de sus competencias y habilidades.

El gusto por la lectura y los hábitos lectores deben ser una constante de un estudiante y su entorno educativo, como lo menciona Barboza P. & Peña G., (2014) la lectura hace parte de la cultura por ende son prácticas en estrecho relacionamiento con los contexto sociocultural en el que conviven nuestros estudiantes (p.10). Así, es una responsabilidad conjunta entre centro educativo y núcleo familiar el desarrollar hábitos de lectura; siendo poco común tener padres con hábitos lectores, y entornos familiares que impulsen este tipo de pasatiempos, la responsabilidad de los centros educativos, en este caso la ESVEL, es mayor, ya que es responsabilidad de esta, generar estrategias que garantice una mejora práctica, motivacional y experiencial de los estudiantes frente a la lectura. Estableciendo posibles medidas de solución a las falencias educativas y fortaleciendo las competencias lectoras, dando mejores posibilidades de desarrollo personal y profesional para los estudiantes de la ESVEL.

El desarrollo de este proyecto tiene la finalidad de mejorar la CL de las estudiantes, en el entendido de buscar un alfabetismo funcional en estas, aumentando su motivación y gusto por la lectura. Como lo menciona González, (1998) “Para ser alfabeto funcional se requiere comprender

los textos escritos para aplicarlos eficazmente en las necesidades de desarrollo de los propios sujetos, necesidades laborales, académicas, familiares, grupales o de entretenimiento” (p.44). Tener la capacidad de emplear de manera efectiva las competencias adquiridas, y que estas conlleven al aprendizaje y aplicación de otras más, es sin lugar a duda una de las principales virtudes de un nivel de CL elevado y óptimo.

Si bien es necesario mejorar estas competencias en las estudiantes, de igual manera es necesario variar la forma como se capacitan, cambiando las formas, los instrumentos, la pedagogía, esto puede tener un impacto positivo en la mejora de la CL. Por este motivo se van a emplear las TIC como principal medio de capacitación, y ayuda pedagógica, para la enseñanza aprendizaje de: la búsqueda de información explícita; la inferencia; los signos de puntuación en la comprensión lectura; y la estructura textual de un texto. Como lo menciona Correa & de Pablos, (2009) “Las TICs se encuentran en el centro de las competencias y habilidades necesarias para asegurar el aprendizaje. Las TICs en el contexto educativo ha dado un nuevo impulso a la pedagogía, estimulando la búsqueda de nuevos caminos para aprender” (p.134). Siendo la oportunidad de emplear las TIC en la ESVEL como instrumento para la enseñanza aprendizaje, pero más aun, como un puente motivacional que estimule a las estudiantes a mejorar sus competencias de lectura, facilitando la recordación, el aprendizaje, pero especialmente la disposición para aprender.

1.3.1. Beneficios de la Intervención educativa

Aumentar el nivel de comprensión lectora (CL) en las estudiantes de la escuela de carabineros provincia de Vélez, empleando las TIC como principal medio de capacitación, apoyo y motivación a la pedagogía, en principio va a dar mayor confianza para abordar textos de

diferente índole. La mejora de la búsqueda de información explícita, va a facilitar que las estudiantes contestes preguntas planteadas previa o posteriormente a la lectura, además de facilitar la identificación de las ideas principales de las accesorias. Como lo menciona Barrera. A et al., (2018) la información explícita guía al leyente para que pueda reconocer e identificar lo más importante del texto, lo que le facilita comprender y extraer la información importante del mismo (p.38-39). Siendo de gran importancia en el desarrollo lector.

Así mismo, fortalecer la capacidad inferencial y deductiva de las estudiantes va a beneficiar la capacidad de entrelazar ideas no textuales, leer entre líneas, sustituir palabras, entre otras. La correcta interpretación de los signos de puntuación, va a mejorar el entendimiento de los sentimientos y expresiones que quiere transmitir el autor de un texto y comprender la conformación de un párrafo (microestructura), de cómo la unión de párrafos genera una macroestructura y las macroestructuras una superestructura textual. Mejorar estas competencias y micro habilidades, sin lugar a duda van a mejorar la CL de las estudiantes, facilitando el uso de textos como instrumentos de mejora personal y profesional.

El impacto en la mejora personal y educativa de las estudiantes, va a fortalecer sus habilidades lingüísticas, facilitando la comunicación escrita y verbal. De igual manera dará mayores herramientas en el desarrollo intelectual y capacitación educativo, fomentando la curiosidad por aprender y los hábitos lectores. Un alto nivel de CL, se traduce en ser una persona con alfabetización funcional, estos tienen la capacidad de emplear efectivamente las competencias y habilidades lectoras para su continuo aprendizaje en la parte educativa y laboral, pero también para mejorar su desarrollo social.

1.4. Aporte de las TIC en la intervención.

Dentro de la intervención educativa las TIC tienen un gran valor, en principio se puede identificar el aporte de estas a la enseñanza aprendizaje, al dar la posibilidad de crear, reciclar o modificar recursos educativos acordes con las necesidades de las estudiantes, facilitando la mediatización de los contenidos para que puedan ser encontrados en la red; además de esto, mediando como un bálsamo para facilitar la interacción docente estudiantes. Pero sin lugar a duda el aporte más importante de las TIC es la disposición y motivación que genera en las estudiantes, ya que, al tener contenidos interactivos, gamificados, audiovisuales, los cuales pueden ser accedidos desde instrumentos tecnológicos que les generan confianza, esparcimiento y alegría, como el teléfono celular o el computador, genera motivación y facilita el desarrollo del proyecto.

1.5. Caracterización del Contexto

La escuela de Carabineros Provincia de Vélez se encuentra ubicada en el Municipio de Vélez departamento de Santander Colombia, en esta escuela se forman personal para hacer parte de la Policía Nacional de Colombia en el grado de Patrulleros, obteniendo el título de técnicos profesionales en servicio de Policía. Esta escuela tiene capacidad para 600 estudiantes sin embargo han estado hasta 800. Los docentes permanentes son policías activos que dan cátedras a las estudiantes, sin embargo, algunos de ellos no tienen títulos profesionales. Frente a asignaturas especializadas o con énfasis en derecho, por no tener la capacidad suficiente de abogados para dictar las clases, se contratan docentes hora catedra.

Las instalaciones son confortables, las aulas cuentan con lo necesario para una clase, la escuela cuenta con un auditorio, canchas y espacios deportivos, un laboratorio de criminalística,

una sala de audiencias, sala de docentes entre otras cosas. Frente a las TIC y su uso, las aulas tienen un televisor de 55 pulgadas y wifi, no hay sala de informática porque las estudiantes cada una tiene su PC portátil y teléfono inteligente, sin embargo, eventualmente les permiten usar estos equipos, ya que la educación es tradicional, y la clase es fundamentalmente magistral. No se realizan actividades diagnósticas para comprender los niveles de competencias de las estudiantes, diferentes a las que mide el grupo de incorporación de la Policía Nacional, por tal motivo se da por sentado que las estudiantes tienen las mismas capacidades y competencias, pudiendo ser una conclusión incorrecta.

1.5.1. Pregunta de Investigación

Teniendo en cuenta el análisis TIC realizado, los resultados obtenidos en las pruebas nacionales por parte de las estudiantes, el diagnóstico desarrollado y la opinión docente, frente a las evidentes falencias en comprensión lectora (CL) de las estudiantes de la ESVEL, es necesario tomar acciones concretas para fortalecer las habilidades y competencias lectoras de este grupo poblacional a partir de la pregunta ¿Cuál es la incidencia de un proyecto educativo mediado por las tic que mejore la comprensión lectora en las estudiante de la ESVEL?

1.6. Objetivo General

Aumentar el nivel de comprensión lectora en 32 estudiantes de la compañía Santander de la ESVEL, mediante una estrategia didáctica mediada por las TIC.

1.6.1. Objetivos Específicos

1. Mejorar los conocimientos para la búsqueda de información explícita en el texto, por parte de los estudiantes en la compañía Santander ESVEL.

2. Mejorar la capacidad inferencial y deductiva de los estudiantes de la compañía

Santander ESVEL.

3. Comprender y aplicar correctamente los signos de puntuación y entender la estructura

típica de un texto (superestructura) por parte de los estudiantes de la compañía Santander ESVEL.

1.7. Estado del Arte

Se obtuvo como resultado de la búsqueda de tesis y artículos científicos acerca de nivel de comprensión lectora y el uso de TIC para la formación educativa, el análisis de 4 documentos:

Análisis	Referencia Documento
Anexo I	Campos R et al., (2021)“Las tic en la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes universitarios de la universidad nacional federico Villarreal, lima, Perú” (p. 11-29).
Anexo J	(Fuentes et al., 2020)“Comprensión lectora digital vs. Tradicional según familiaridad con las TIC” (p. 57-64).
Anexo K	Barrera et al., (2019)“Evaluación del nivel de comprensión lectora en estudiantes universitarios aplicando la prueba de Cloze” (p. 26-45).
Anexo L	Cuaical, (2021)“Integración de recursos TIC para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de la Escuela Normal Superior de Pasto” (p. 1-205)

1.8. Marco Teórico

Se revisarán por medio de este marco teórico los principales autores que intervienen en las habilidades y competencias lectoras para la búsqueda de información explícita de un texto, la capacidad inferencial en la lectura, el uso correcto y efectivo de los signos de puntuación en la CL y la estructura textual, además de estrategias de enseñanza aprendizaje TIC.

1.8.1. La Lectura

La lectura es una competencia fundamental en el desarrollo del ser humano, gracias a esta, las personas adquieren conocimientos y fortalecen otras competencias desarrollando capacidades sociales, intelectuales y laborales entre otras. La lectura para OCDE, (2006) “Es la capacidad de

un individuo para comprender, utilizar y reflexionar sobre textos escritos, con el propósito de alcanzar sus objetivos personales, desarrollar su conocimiento y sus capacidades, y participar en la sociedad” (p.6). Definición que demuestra en principio, como puede un leyente servirse de la lectura realizada y posterior a esto mejorar sus habilidades a partir de los conocimientos adquiridos, demostrando lo sublime de la lectura en el desarrollo humano.

La lectura ha sido, es y será fundamental en el progreso del ser humano, como lo menciona Gutiérrez & Montes de Oca, (2004) “La lectura es uno de los requisitos culturales y sociales fundamentales para el desarrollo de la persona. La lectura es identidad y diferencia, también de género, y es en ésta, en la diferencia, donde se consolidan las modalidades del ser”. (p.609). Es decir, que la lectura nos ayuda a consolidar nuestra identidad, ya que cada persona tiene preferencias diferentes, de esta misma forma leemos y buscamos temas afines a nuestros gustos, a nuestro ser, ayudando a consolidar nuestras convicciones, o modificando paradigmas, sin lugar a duda la lectura puede hacer la diferencia en comparación con otras competencias.

Comprender mejor la realidad en la cual estamos, identificar eventos históricos, situaciones recientes, noticias, avances tecnológicos, es información que podemos obtener por medio de la lectura. Como lo menciona Sastrías, 1997, como lo citó Azabache, (2020) “leer es aquel acto por el cual se otorga el significado a hechos, cosas y fenómenos”. (p.12). Es decir, gracias a la lectura se ha mantenido el significado y la información referida en eventos, diferentes elementos que tal vez a la fecha ya ni se emplean y fenómenos naturales, con lo cual el ser humano a podido avanzar ya que tiene una historia escrita que sirve como base para el desarrollo de conocimiento.

Los textos y la información que estas contienen son tan diversas y variadas como seres humanos y gustos hay en el planeta Tierra, se han realizado escritos de todo tipo de oficios,

religiones, historias, creencias entre otros, es decir, hay lecturas para todos los gustos. Como lo dice Solé, (1998) “La lectura es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura” (p.17). Esta interacción emplea los conocimientos, sentimientos, preferencias y objetivos del lector, con lo cual va a ser interpretado según las necesidades y razones que tiene el leyente, y por las cuales escogió precisamente este texto. Así pues, se interpreta en principio que, para tener una interacción satisfactoria por parte del lector con el texto, este debe tener un conocimiento que le permita entender lo que se encuentra escrito y relacionarlo con conocimientos previos, así poder interpretarlo y generar un imaginario de lo que lee, satisfaciendo su objetivo primario.

Cuando nos comunicamos con otras personas, aprendemos de estas al comprender el mensaje que nos transmiten, interpretando su vocalización, tono, expresión corporal, así hacemos una transacción de conocimientos. Para Rosenblatt (, 1993) “El lector centra la atención en un elemento del entorno con el cual efectúa una transacción, concretamente con los signos que aparecen en la página, con el texto” (p.9). Así el lector realiza una transacción de conocimiento interpretando los signos que encuentra en el texto, para darle el sentido correcto a lo escrito por el autor. En este mismo sentido el autor Zuleta E., (1974) refiere “El texto produce su propio código por las relaciones que establece entre sus signos; genera, por decirlo así, un lenguaje interior, en relación de afinidad, contradicción y diferencias con otros lenguajes” (p.4). Es decir, el lector debe tener una comprensión clara del significado de los signos aplicados en el texto que le dan el sentido pretendido por el autor, estos signos diferencian uso textos de otros, por tanto, se podrían determinar cómo lenguajes literarios diferentes.

La lectura es una de las competencias más importantes que adquirimos los seres humanos, y ha sido el motor de nuestra civilización. Por este motivo Cassany et al., (1994) indica que “La lectura es uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles” (p.193).

Aprender a leer no es solo descifrar un texto, es darle el sentido adecuado, convierte al lector en un receptor de conocimientos experiencias y anécdotas transmitidas por los libros. Podemos comprender que somos lectores cuando entendemos lo que está en el texto como lo dice Cassany et al., (1994) “leer es comprender” (p.193).

1.8.2. Comprensión Lectora

La enseñanza ha basado su efectividad por muchos años en la capacidad de sus docentes para transmitir la información y vivencias necesarias a los estudiantes. Así, los docentes emplean los libros de texto para entregar la información necesaria a sus estudiantes, quienes deben tener capacidades necesarias para comprender los libros y textos; aquí es donde toma una gran importancia “la comprensión lectora”. La comprensión lectora (CL) podría definirse como la capacidad de comprender lo que se encuentra escrito en un texto, basado en experiencias y conocimientos previos, donde el lector lo interpretará según su capacidad y necesidad.

El interés, la curiosidad, la obligación con que un lector comienza un texto hace que este no aborde de la misma manera todos los libros o temas, pudiendo recibir alguno con más agrado que otros, lo que indudablemente afectará la comprensión que obtenga de este texto. Por este motivo para Cassany et al., (1994) la comprensión lectora “no se trata de una capacidad homogénea y única, si no un conjunto de destrezas que utilizamos de una manera o de otra según la situación” (p.197). Esto determinado también por los conocimientos que previamente tengamos del tema, ya que para descifrar el contenido e interpretar correctamente el texto se

puede realizar más eficientemente si conocemos el significado de las palabras y tipo de acentuación que quiere transmitir el autor del texto.

Memorizar o extraer partes de un libro no es una característica de la CL, la finalidad de la lectura es que el leyente cree el significado del texto leído. Por este motivo para Solé, (1998) la comprensión lectora se da cuando “usted está comprendiendo el libro, o cualquier otra forma de material escrito, no está extrayendo, deduciendo, o copiando su significado, sino que lo está construyendo” (p.33). Esto quiere decir que la interpretación de lo leído no es suficiente, esta interpretación debe sumarse a una construcción individual donde emplee los conocimientos previos dando un significado claro para el lector del texto leído. En esta misma línea de pensamiento para Trevor H., (2022) “Comprender significa saber por sí mismo, construir el significado y, en el proceso, aumentar la propia comprensión del mundo en toda su riqueza textual” (p.12).

La comprensión lectora es una necesidad sentida del ser humano, pero principalmente de aquellos que están capacitándose, profesionalizando o especializándose en un conocimiento específico, ya que, gracias a los textos desarrollados, los estudiantes pueden aprender teorías y experiencias de los respectivos autores. Para Cantillo et al., (2014) los “Estudiante debe adquirir una ingente cantidad de conocimientos en diversas áreas e incorporarlos a sus vivencias y mundo profesional en construcción” (p.4). Así pues, la lectura y comprensión de los textos es la base fundamental en el desarrollo de profesionales capaces, siendo la comprensión lectora fundamental en este camino.

1.8.3. Nivel de Comprensión Lectora, Test de Cloze.

Para medir el nivel de CL en una persona, pueden emplearse diferentes técnicas, para esta investigación empleamos como medio diagnóstico del nivel de CL el Test de Cloze, diseñado por Wilson Taylor en 1953. Según lo menciona Condemarin & Milici, (1988) Como instrumento evaluador el Test de Cloze permite observar en un pasaje de 250 palabras, por lo menos 50 veces las interrelaciones que se establecen entre la mente del lector y el texto escrito (p.01). Adicional a esto Calderón & Quijano, (2010) indican que “La confiabilidad y la validez del CLOZE han sido examinadas por muchos investigadores utilizando diversas técnicas. Con base en la fórmula ‘Kuder-Richardson’ se han obtenido coeficientes de confiabilidad de 0.90” (p.344). dando sin lugar a duda una gran confiabilidad en el momento de emplearse como técnica diagnóstica de la CL. Dentro de las definiciones establecidas para el test de Cloze como evaluación del nivel de CL, una de las más acertadas podría ser la dada por González, (1998):

Es una tarea definida por un texto incompleto al que el sujeto debe cerrar identificando significados contextuales a la información redundante depositada en él, activando sus procesos abajo-arriba y arriba-abajo, guiando una actuación lectora bajo control predominantemente textual y metacognitivo (p. 48).

Siendo un instrumento de gran valía en este tipo de actividades evaluativas, su confiabilidad es alta. Por este motivo Difabio Anglat, (2008) menciona, “el test de Cloze es la mejor medida que conocemos para evaluar los procesos esenciales de la lectura (anticipación, inferencia, juicio, resolución de problemas), resulta particularmente efectivo para detectar las dificultades de alumno, promover su advertencia metacognitiva” (p.123). Así se puede emplear, obteniendo resultados fiables para la selección y clasificación de las estudiantes según las necesidades de la

investigación. Como lo menciona Bachman, (1982) con el test de cloze, usando supresiones racionales, se es capaz de medir las relaciones sintácticas y de nivel discursivo en un texto, y que esta ventaja puede superar las consideraciones de redundancia reducida que subyacen a los procedimientos de supresión aleatoria (p.01).

El test de Cloze	Anexo M
------------------	-------------------------

1.8.4. Proceso de Comprensión Lectora

Esta autora expone su teoría de la importancia de tener claridad frente al momento de la lectura, catalogándolo en el antes, durante y después. Según Solé, (1998) lo que se debe hacer previamente a la lectura “Lo divide en 6 subapartados: ideas generales; motivación para la lectura; objetivos de la lectura; revisión y actualización del conocimiento previo, predicciones del texto, generar preguntas previas” (p.76). Acá se determinan importantes factores previos que pueden facilitar el proceso de lectura y entendimiento de un texto, lo puede realizar cualquier lector o docente, sin lugar a duda uno de los principios fundamentales es tener una motivación para leer, se debe comprender la finalidad de hacer la lectura, buscando un objetivo específico que sea motivador para el lector, verificar que el nivel de complejidad del texto esté acorde a los conocimientos del lector, con lo cual se puede generar unas hipótesis y unas preguntas que le gustaría resolver durante y posterior a leer este.

En el momento en que el lector se enfrenta al texto, lo determina la autora como, el durante. Aquí Solé, (1998) menciona acciones importantes al instante de la lectura como definir el proceso de lectura, estrategias de lectura, haciendo uso de lo aprendido, que hacer si no entiendo (p.101). Momento cuando el lector aplica sus conocimientos para descifrar, inferir e interpretar lo que el autor del texto plasmó en este, el resultado de la lectura dependerá del lector,

de sus preferencias, conocimientos, objetivos, sentimientos entre otros, la capacidad lectora mejora con la práctica.

Cuando se lee el texto, el lector empieza otros procesos de entendimiento e inferencia, ya que ha culminado lo plasmado por el autor y lo puede evaluar en su totalidad lo escrito. Según Solé, (1998) Es importante al haber culminado de leer el texto, encontrar la idea principal, realizar un resumen y contestar las preguntas que previamente formulamos (p.117). Así el lector tendrá una idea mucho más clara de lo que acaba de leer e incluso puede seguir entendiendo e infiriendo, posterior a la lectura.

El proceso de comprensión lectora para Cassany et al., (1994) “Comienza antes de leer un texto... Cuando el lector empieza a plantear sus expectativas sobre lo que va a leer: tema, tipo de texto, tono” (p.204). Así como también fijamos objetivos de la lectura, teniendo en cuenta los conocimientos previos almacenados en la memoria de largo plazo (MLP). Según este autor cuando comenzamos a leer el texto recibimos una serie de información que de alguna manera nos confirma o niega la hipótesis planteada sobre esta. Esta verificación de hipótesis es la clave de la comprensión lectora, porque como el mismo lo dice “el lector compara mentalmente dos fotografías de un mismo paisaje, la del texto y la mental que ya conoce y que a partir de las diferencias que encuentra elaborase una nueva fotografía” (Cassany et al., 1994. p.204). Cuando se está leyendo el texto intervienen muchas micro habilidades fundamentales entre las que resalta la inferencia, la anticipación entre otras, de igual manera es fundamental la memoria a corto plazo con el fin de almacenar la información necesaria para comprender la totalidad del párrafo que leemos.

1.8.5. Búsqueda Información Explícita

En el proceso de comprensión lectora (CL), la comprensión textual mediante la capacidad de encontrar y comprender la información explícita, es parte importante en el proceso comprensivo, esta micro habilidad precede a la decodificación de los textos. Como lo menciona González, (1998) “La decodificación es el proceso que debe automatizarse en la lectura y sirve de base a la comprensión textual” (p.45). Esta comprensión textual hace referencia a comprender explícitamente lo que se encuentra depositado en el libro o texto, sin interpretaciones, como lo menciona González, (1998) “En la comprensión literal se accede estrictamente a la información contenida explícitamente en el texto: no se desbordan los contenidos proposicionales enunciados” (p.45). Sin lugar a duda, algo supremamente importante en la comprensión de un texto, ya que, si en principio no comprendemos lo que dice el contexto del escrito, la terminología expuesta, poco podrá hacer ese lector para comprender lo que se encuentra en el texto.

Como cualquier habilidad la comprensión textual se debe entrenar, el lector puede hacerse más hábil conforme práctica, adicional a esto debe poder implementar técnicas y estrategias que le faciliten desenvolverse en el proceso lector. Frente a este tema Solé, (1998) “Las estrategias deben ayudar al lector a escoger otros caminos cuando se encuentre con problemas en la lectura” (p. 63). Habilidades como la señalización textual pueden mejorar las capacidades léxicas de los lectores.

La identificación de información explícita, y más aún la diferenciación de información explícita relevante de información accesorio es una habilidad de suma importancia en la CL. Como lo menciona Barrera. A et al., (2018) determinar la información explícita relevante mediante técnicas “Le va permitir centrar su atención solo en aquellos aspectos valiosos que le

permitirán llegar a la comprensión” (p.39). De esta manera el lector podrá tener una organización clara de lo que está leyendo, recordando más fácilmente las ideas principales y la estructura del texto. La determinación de la información explícita de un texto, empleando técnicas que den al lector mayor claridad para hallar el significado, en este caso textual de lo leído, va a mejorar la motivación y facilitar la comprensión general del texto. Como lo menciona este autor la determinación de información explícita relevante:

“Permite ejecutar una lectura literal y conceptual del texto para luego descifrar el significado de la información que se va seleccionando, con el propósito de identificar las ideas relevantes, conocer su relación entre ellas, su jerarquía y así mismo para descubrir la continuidad del texto en general”. (Barrera. A et al., 2018, p.40)

Por este motivo es de suma importancia que las estudiantes dominen la búsqueda de información explícita y explícita relevante sobre la accesoria, con el fin de lograr mejorar su CL

1.8.6. La inferencia

En el proceso de comprensión lectora (CL), se busca además de entender lo que dice textualmente en el documento leído, poder comprender e interpretar lo que quiso transmitir el autor intrínsecamente en combinación con los conocimientos previos que tiene el lector. Como lo menciona Yazm et al., (2017) “la inferencia permiten interpretar la información textual según la función y el contexto donde se efectúe” (p.54). Es decir, el lector a partir de lo que encuentra escrito en el documento, interpreta según su experiencia, necesidad y objetivos, comprendiendo así lo que el autor quiso transmitir, generando para el lector nuevos saberes.

En la comprensión lectora se determinan diferentes tipos de inferencia, teniendo en cuenta sus características y finalidades, principalmente tenemos la inferencia léxica, enunciativa y macroestructural.

1.8.6.1. Inferencia léxica

son referencias microestructurales del texto, en donde el autor relaciona los significados de las palabras conocidas para comprender todo el compilado textual. Así la inferencia léxica para Bustamante et al., (2018) “establece relaciones semánticas, con términos que pertenecen a un mismo campo semántico, ejemplo por sinónimos y la relación lógica y coherente entre las nuevas ideas y saberes ya interiorizados dentro del contexto de la oración o texto” (p.13). El leyente puede llegar a comprender el texto incluso con términos y palabras desconocidas a través del relacionamiento con el contexto textual y la terminología conocida.

1.8.6.2. Inferencia enunciativa

Hace referencia a la situación que se está enunciando en el texto, así se busca interpretar lo que quiere transmitir el autor a través de su intérprete, que sería el lector. Como lo menciona Bustamante et al., (2018) la inferencia enunciativa “se refieren a las conexiones que se pueden establecer entre el contexto plasmado en el escrito y el conocimiento que quien lee tiene del mismo” (p.14). Emplea interrogantes como ¿Qué?, ¿Por qué?, ¿para qué?, ¿Quién?, ¿Dónde?, ¿Cuándo?, entre otros, dando una serie de razones que permite inferir al lector porque ocurre cierto evento.

1.8.6.3. Inferencia macroestructural

Cuando el lector termina de leer un texto, o parte completa del mismo como un capítulo, y este, tiene la capacidad reorganiza la información y darle el sentido a la misma. Como lo menciona Bustamante et al., (2018) la inferencia macroestructural “corresponde a las ideas principales y secundarias que contienen los textos y la manera en cómo le lector las interpreta según sus intereses, motivaciones y conocimiento del tema” (p.14). Es decir, es cuando el lector comprende y categoriza las ideas del texto, y las organiza e interpreta, según sus necesidades y conocimientos.

1.8.7. Los signos de puntuación en la comprensión lectora.

La comprensión de un texto está directamente relacionada a la entonación y puntuación, ya que las ideas principales y secundarias solo tendrán sentido si están separadas correctamente. Como lo menciona Tagûilá, (2015) “En la entonación se le da sentido al texto con los sentimientos y pensamientos del escritor, por lo que puede expresar los efectos de: sorpresa, reproche, ira y pasión” (p.19). Siendo algo de suma la correcta comprensión de los signos de puntuación, pudiendo hacer de manera correcta la interpretación tanto textual como inferencial que se está leyendo y quiere transmitir el autor. De igual manera frente a la importancia de los signos de puntuación en la CL, menciona Cassany et al., (1994) “Los signos de puntuación se han presentado siempre como la equivalencia escrita de la entonación... Otros muchos usos de la puntuación (aposiciones, enumeraciones, cambios de orden, etc.) tienen una explicación únicamente sintáctica, sin correlación tonal” (p.326). Mostrando en su relato dos sistemas de suma importancia en este caso para la CL.

Así la sintaxis de un texto debe estar distribuida y organizada con la ayuda de los signos de puntuación, sin los cuales el lector perdería la predominancia del mensaje y el encadenamiento de las ideas.

1.8.8. Estructura Textual

Los textos escritos, generalmente cuentan con una distribución determinada, la cual va a dar un orden jerárquico en el texto, facilita el enlazamiento de ideas, determina significados locales y generales, entre otras múltiples funciones. Como lo menciona Fuenmayor et al., (2008) “el texto escrito ha sido definido como un complejo tejido, una unidad lingüística, en la cual todos sus componentes se encuentran interrelacionados con los diferentes mecanismos de cohesión y estrategias que utiliza el escritor para lograr el sentido global” (p.04). Es decir, las palabras de un texto van hilando un paño literario, en donde los capítulos podrían verse como prendas individuales, que en su conjunto componen un traje textual, el cual representa todo el escrito. Para comprender la estructura textual podemos identificar 3 tipos principales de estructuras, la microestructura, macroestructura y superestructura textual.

La microestructura, es la estructura más básica, encargada de cohesionar ideas, palabras y párrafos, sería como las puntadas que unen partes de una tela. Como lo menciona van Dijk, (1996) “elementos locales y superficiales que hacen que un texto sea cohesivo y coherente” (p.45). En este encadenamiento lógico y armónico de ideas, la microestructura guía al lector en el entendimiento inferencial del texto.

La macroestructura es una estructura más compleja, que trasmite una idea completa de una parte específica de un texto. Como lo menciona van Dijk, (1996) “se define como un denominador común proposicional o conjunto de macroproposiciones... Describe una situación o

curso de eventos de tal manera que las oraciones o elementos que la constituyen implican acciones, componentes de un episodio general” (p.43). Esta es la arquitectura que le da sentido al texto leído, el cual relaciona de forma coherente un párrafo con el otro, serían las prendas que componen un traje.

La superestructura es el esqueleto general de un texto, es la interacción de macroestructuras que van a conformar el significado general de un texto. Como lo menciona Van Dijk, (1996) “Superestructura puede caracterizarse intuitivamente como la forma global de un texto, que define la ordenación global del texto y las relaciones (jerárquicas) de sus respectivos fragmentos” (p.53). estas son estructuras globales e independientes, de cómo se conforma un texto, un ejemplo sencillo sería la introducción nudo y desenlace de una fábula.

1.8.9. Triangulo Pedagógico y Proceso de Mediación y Mediatización TIC

Las tecnologías de la información y la comunicación son herramientas muy potentes que se usan para mediatizar la información que se tiene, facilitando el empleo de estos contenidos por cualquier persona con acceso a internet. Pero de la misma manera sirve para mediar en la enseñanza aprendizaje entre un estudiante y el docente que tenga el dominio del tema y la capacidad tecnológica para mediar con TIC estos conocimientos, es decir, sirve siempre y cuando los docentes tengan la capacidad de emplear las TIC como mediador y variar sus prácticas pedagógicas, como lo menciona:

Reconocer la aplicación pedagógica de estos recursos, es clave, pues, empleada sin esta consideración, la tecnología puede reforzar prácticas tradicionales, por ejemplo, de tipo expositivo y, con ello, desde una perspectiva de mediación y mediatización

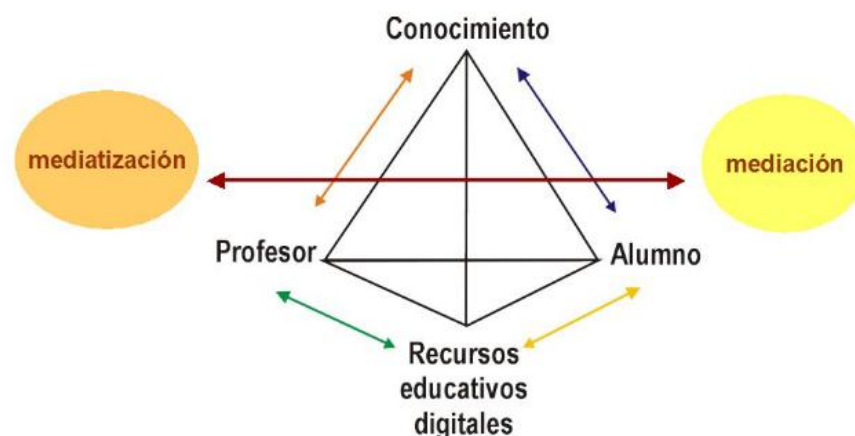
pedagógica, no aporta ningún valor significativo a la construcción del conocimiento (Lea & Haak, 2005, p.6-7).

Así, la mediación y la mediatización son acciones que pueden contribuir de manera concluyente en el aprendizaje de nuestros estudiantes, siempre y cuando estén acompañados de una pedagogía adecuada y acorde a las necesidades de la información tratada. Los resultados en el aprendizaje significativo pueden ser beneficioso en comparación con otros medios impresos. Como lo menciona Fuentes et al., (2020) “las aplicaciones multimedia pueden mejorar significativamente el desarrollo de la alfabetización en los estudiantes” (p.58). Así la creación de recursos educativos digitales que satisfagan las necesidades educativas del estudiante, que tengan una clara finalidad pedagógica y este creada de manera adecuada por un docente capaz, dará resultados satisfactorios.

Para comprender el uso de las TIC en la pedagogía, se debe variar el triángulo pedagógico actual a un triángulo que contenga la interacción que tienen docentes y estudiantes con los recursos educativos digitales, así como nuevos canales de mediatización y formas de mediar el conocimiento. Como lo menciona Lea & Haak, (2005) “Consideramos que los recursos educativos digitales fusionan el componente tecnológico y el mediático, de modo que se convierten en sistemas de representación particulares o formas de comunicación pedagógica mediatizada” (p.03). Dando al docente la posibilidad de emplear nuevas estrategias pedagógicas, generando curiosidad y motivación en los estudiantes que emplean estas nuevas formas de aprendizaje.

Ilustración 1

Triángulo pedagógico y procesos de mediación y mediatización



Nota. De Lea & Haak, n.d. 2005, Revista Digital De Investigación En Docencia Universitaria.

Así, en la interacción conocimiento - estudiante – recurso educativo digital, los recursos educativos digitales serían la forma como los docentes envían el conocimiento necesario para que el estudiante lo reciba interprete y genere conocimiento significativo. Como lo menciona Lea & Haak, (2005) “Los recursos educativos digitales son para el alumno vehículos e insumos de contenidos en el proceso de construcción del conocimiento; en ese sentido, son instrumentos de mediatización del contenido” (p.06). Para esto, deben ser productos muy claros, intuitivos, didácticos y motivantes para el estudiante, con lo cual se va a facilitar el fortalecimiento de habilidades y competencias.

De igual manera, la interacción del conocimiento - profesor- recursos educativos digitales (RED), se da cuando el docente cuenta con los conocimientos pedagógicos y dominio del tema, además tiene la capacidad de manejo tecnológico y mediático de los contenidos, así mediará estos

conocimientos en el RED. Como lo menciona Lea & Haak, (2005) en los RED “Es necesario conjugar las competencias del autor del contenido con las de otros actores que posean competencias en la parte técnica y pedagógica” (p.06). Demostrando la importancia del docente en la generación de contenidos, y la importancia de tener claridad en la finalidad del RED, mediando adecuadamente los contenidos, según las necesidades de los estudiantes y del docente, y mediatizando la información según las necesidades de los estudiantes, los docentes y los centros educativos.

Así, el uso de las TIC en el aprendizaje de la comprensión lectora es actualmente un instrumento muy valioso, como lo mencionan Noordan & Md. Yunus, (2022) la integración de las TIC como instrumento de la enseñanza de la comprensión lectora en la lengua inglesa se aplica para mejorar el rendimiento de los alumnos, motivar su participación y mejorar sus actitudes hacia la lengua inglesa (p.01). Siendo la motivación uno de las principales ventajas de emplear TIC, herramienta que deben emplear los docentes para mejorar su cátedra; como lo menciona Onyi Yusuf & Uthman El-Yakub,(2020) los docentes deben introducir el uso de las TIC para la enseñanza de la comprensión lectora a fin de preparar a los estudiantes a los contextos actuales de enseñanza aprendizaje (p.01).

2. CAPITULO II. DISEÑO DEL PROYECTO EDUCATIVO MEDIADO POR TIC

2.1. Diseño del proyecto educativo

Para el diseño del proyecto, se tuvieron en cuenta la conceptualización de autores como (Cantillo et al., 2014; Cassany et al., 2003; González, 1998; Solé, 1998; Trevor H., 2022) entre otros, referentes a la comprensión lectora (CL), en temas como la búsqueda de información explícita, la inferencia y sus tipos, signos de puntuación y estructura textual, así como investigaciones como las de (Núñez, 2018; Silva Trujillo, 2014). Se empleó el trabajo de (Lea & Haak, 2005) como guía conceptual en el triángulo pedagógico en el empleo de un recurso educativo digital como mediador y mediatizador de la información, según las necesidades encontradas en los estudiantes, parte del material fue creado, modificado o reciclado con el fin de emplear la mediación TIC en el desarrollo de las actividades propuestas, teniendo en cuenta la población objeto, el diagnóstico y las condiciones de infraestructura de la Escuela de Carabineros Provincia de Vélez. Para lograr el objetivo, se diseñaron 6 talleres, con la finalidad de mejorar el nivel de CL de las estudiantes de a ESVEL, todos los talleres se midieron con un pre test al iniciar el taller, con el fin de comprender el estado de conocimientos frente al tema y al finalizar el taller un post tes, para determinar el aprendizaje del taller, esta información estuvo contenida en su totalidad para su mediatización en una página de WIX, anexo diseño de talleres ([Anexo N](#)). Para este capítulo se desarrolló mediante la planeación estratégica la matriz de objetivos, metas e indicadores, la ficha de actividades; el cronograma; la ficha de restricciones, supuestos y riesgos (RSR).

2.2. Justificación del Proyecto Educativo Mediado por TIC

El estudiante actual es un ciudadano que está de manera frecuente en contacto con tecnologías digitales, elementos como portátiles y móviles son elemento de uso diario, los jóvenes se sienten cómodos atraídos y motivados al uso de tecnologías, como lo dice Gallardo et al., (2014) “la mayoría de los estudiantes se sientan cómodos con las tecnologías digitales y ven las redes sociales como un medio de conexión e interacción” (p.191). Esto es un aliciente para emplear las TIC en el desarrollo educativo de nuestros estudiantes, integrándolas de forma adecuada y didáctica para tener el impacto deseado.

La CL es una preocupación permanente de la educación, como lo demuestra la UNESCO, (2017) “Más de 617 millones de niños y adolescentes no están alcanzando los niveles mínimos de competencia (NMCs) en lectura y matemáticas, de acuerdo con las nuevas estimaciones del Instituto de Estadística de la UNESCO” (p.35). Lo que demuestra falencias en los sistemas educativos que afectan la obtención de competencias lectoras en los estudiantes, falencias que se pueden mantener en el transcurso de la vida de una persona, situación de mucha gravedad, si estos ciudadanos son profesionales que prestan un servicio a su comunidad.

Las falencias en Colombia frente a la CL son una realidad, según ICFES, (2019) en Colombia “el 49% está por debajo de nivel 2, ya que solo el 51% supero este nivel (p.22). La ESVEL también ha tenido resultados desalentadores en las pruebas Saber TyT frente a la CL, por debajo de la media nacional, siendo una preocupación latente. Confirmada por medio de la aplicación un test de cloze a las estudiantes de la compañía Santander, pudiéndose identificar que la mayoría se encuentra en nivel frustración, y 32 de ellas en frustración pésimo.

Por este motivo es una necesidad diseñar un proyecto que busque mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de la escuela de Carabineros de Vélez ESVEL, empleando

las TIC como mediación pedagógica, que facilite la capacitación en los temas identificados en el diagnóstico, la experiencia, el estado del arte y del análisis teórico previamente realizado. Para este proyecto se identificaron las estrategias pedagógicas más adecuadas con el fin de mejorar las habilidades faltantes, apoyado de una curaduría de herramientas TIC que pudiesen mediar estas pedagogías de forma adecuada.

El bajo nivel de CL es una dificultad que puede estar presente en otras escuelas de Policía e instituciones educativas, por este motivo el resultado que se deslumbran para la ESVEL frente al nivel de CL, podrá ser replicado y utilizado como instrumento de mejora general. Las actividades se diseñaron conforme a las principales falencias identificadas en el tema de habilidades lectoras, y se abordaron desde tres temáticas principales: la primera es la búsqueda de información explícita en el texto; la segunda es la capacidad inferencial y deductiva de los estudiantes; la tercera, comprender y aplicar correctamente los signos de puntuación y entender la estructura típica de un texto por parte de los estudiantes de la ESVEL, cada una de ellas empleando mediaciones TIC.

Así, se diseñó el proyecto con el fin de generar conocimiento significativo, reafirmando las habilidades necesarias para mejorar el nivel de comprensión lectora de las estudiantes de la compañía Santander de la ESVEL, pero de igual manera aumentando la motivación de los usuarios al emplear mediaciones TIC, generando mayor interés en el desarrollo de las actividades propuestas.

2.3. Diseño de Objetivos, Metas e Indicadores

Mediante la planeación estratégica se planteó la matriz de (objetivos, metas e indicadores).

Tabla 7

Matriz de objetivos, metas e indicadores.

Proyecto Educativo - Objetivos, metas e indicadores (Instructivo)				
Nombre del proyecto:	Estrategia Didáctica Mediada Por Las Tic, Para Mejorar La Comprensión Lectora En Los Estudiantes De La Esvel			
Problema:	Baja Nivel de comprensión lectora de los estudiantes que ingresan a la Escuela de carabineros de la Provincia de Vélez.			
Objetivo general del proyecto:	Establecer una estrategia didáctica mediada por tic, para mejorar el nivel de comprensión lectora en 32 estudiantes de la Esvel.			
Indicador de impacto:	No. Total, de estudiantes que mejoran su nivel de comprensión lectora/ el Número total de estudiantes beneficiarios x 100.			
Línea base:	De las estudiantes de la ESVEL el grupo seleccionado se encuentra en una línea base del 15%.			
Valor esperado:	El 60% de las estudiantes seleccionadas en la compañía Santander ESVEL realizarán búsquedas de información explícita en el texto. El 60% de las estudiantes seleccionadas en la compañía Santander ESVEL mejorarán la capacidad inferencial y deductiva al analizar un texto. El 60% de las estudiantes seleccionadas en la compañía Santander ESVEL comprenderán la estructura y forma gramatical frente al análisis de un texto.			
Cobertura:	El proyecto va encaminado a mejorar el nivel de comprensión lectora en un grupo de estudiantes de la compañía Santander de la ESVEL, empleando mediaciones TIC.			
Horizonte de tiempo:	10 meses			
Beneficiarios:	32 estudiantes de la compañía Santander.			
Proponentes:	MIGUEL ANTONIO CIPAGAUTA DIAZ			
Objetivos y Metas				
Objetivos específicos	Causa asociada/Elemento del problema asociado	Metas	Indicador de resultado	Línea Base Meta
Mejorar los conocimientos para la búsqueda de información explícita en el texto, por parte de los estudiantes en la compañía Santander ESVEL.	Dificultad en la búsqueda de información que aparece de forma explícita en el texto por parte de los estudiantes de la compañía Santander ESVEL.	A diciembre del 2022 el 60% de los estudiantes en la compañía Santander ESVEL mejoran su capacidad de búsquedas de información explícita en el texto.	% de estudiantes que mejoran sus habilidades en búsquedas de información explícita en el texto.	El 21% de las estudiantes seleccionadas de la compañía Santander tienen habilidades básicas de búsqueda de información explícita, el 79% restante están en un nivel menor.
Mejorar la capacidad inferencial y deductiva de los estudiantes de la compañía Santander ESVEL.	Deficiente capacidad inferencial y deductiva por parte de los estudiantes de la compañía Santander ESVEL.	A diciembre del 2022 el 60% de los estudiantes en la compañía Santander ESVEL mejorarán la capacidad inferencial y deductiva al analizar un texto.	% de estudiantes que mejoran la capacidad inferencial y deductiva al analizar un texto.	El 21% de las estudiantes seleccionadas de la compañía Santander tienen una comprensión básica de la inferencia y la deducción, el 79% restante están en un nivel menor.
Comprender y aplicar correctamente los signos de puntuación y entender la estructura típica de un texto (superestructura) por parte de los	Deficientes comprensión de la estructura y forma gramatical, en los estudiantes la compañía Santander ESVEL	A diciembre del 2022 el 60% de los estudiantes en la compañía Santander ESVEL, comprenderán la aplicar correctamente los signos de puntuación y la estructura (superestructura) y forma gramatical frente al análisis de un texto.	% de estudiantes que mejoran la capacidad de comprender aplicar correctamente los signos de puntuación y la estructura típica (superestructura) y forma gramatical de un texto.	El 21% de las estudiantes seleccionadas de la compañía Santander tiene un entendimiento básico de estructura típica (superestructura) y forma

estudiantes de la compañía Santander ESVEL.				gramatical de un texto, el 79% restante están en un nivel menor.
Actividades y Productos				
Actividades propuestas (primer acercamiento)	Indicador de proceso	Producto/Servicio esperado	Indicador de producto	
Actividades objetivo 1 2 talleres referentes a la extracción de la información explícita, distinguiéndola de otras próximas y semejantes y determinando cual es la relevante de la accesoria con las estudiantes seleccionadas de la compañía Santander de la escuela de Carabineros de Vélez.	% de talleres implementados de acuerdo con el diseño. % de instrumentos evaluativos (pre test post test) aplicados al iniciar y al finalizar cada taller	2 talleres de 2 horas cada uno.	(# de Talleres realizados / # de talleres previstos) x 100	
		En cada taller 1 evaluación al iniciar (pre test) y 1 evaluación al finalizar (post test) por cada estudiante seleccionada de la ESVEL.	% de participación en las evaluaciones realizadas al iniciar el taller (pre test). % de participación en las evaluaciones realizadas al finalizar el taller (post test).	
Actividades objetivo 2 2 talleres referentes a la inferencia léxica e inferencia enunciativa, y la inferencia macroestructuradas con las estudiantes de la compañía Santander de la escuela de Carabineros de Vélez.	% de talleres implementados de acuerdo con el diseño. % de instrumentos evaluativos (pre test post test) aplicados al iniciar y al finalizar cada taller	2 talleres de 2 horas cada uno.	(# de Talleres realizados / # de talleres previstos) x 100	
		En cada taller 1 evaluación al iniciar (pre test) y 1 evaluación al finalizar (post test) por cada estudiante seleccionada de la ESVEL.	% de participación en las evaluaciones realizadas al iniciar el taller (pre test). % de participación en las evaluaciones realizadas al finalizar el taller (post test).	
Actividades objetivo 3 Comprender y aplicar correctamente los signos de puntuación y entender la estructura típica de un texto (superestructura) por parte de los estudiantes de la compañía Santander ESVEL.	% de talleres implementados de acuerdo con el diseño. % de instrumentos evaluativos (pre test post test) aplicados al iniciar y al finalizar cada taller	2 talleres de 2 horas cada uno.	(# de Talleres realizados / # de talleres previstos) x 100	
		En cada taller 1 evaluación al iniciar (pre test) y 1 evaluación al finalizar (post test) por cada estudiante seleccionada de la ESVEL.	% de participación en las evaluaciones realizadas al iniciar el taller (pre test). % de participación en las evaluaciones realizadas al finalizar el taller (post test).	
Medición		Modelo de evaluación CIPP		
Pregunta de Evaluación: ¿Cuáles fueron los efectos de la implementación del proyecto educativo para mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de la compañía Santander de la Esvel?				

FASES DEL MODELO							
EVALUACIÓN DE CONTEXTO		EVALUACIÓN DE ENTRADA		EVALUACIÓN DE PROCESO		EVALUACIÓN DEL PRODUCTO	
¿Cuáles son las necesidades de los estudiantes frente a la mejora del nivel en comprensión lectora?		¿Cuáles son los recursos humanos, técnicos y administrativos de la escuela de carabineros provincia de Vélez, para el diseño de un proyecto educativo mediado por TIC que permita mejorar el nivel de comprensión lectora de la compañía Santander en la ESVEL?		¿Cuáles de las actividades diseñadas respondieron a las necesidades de competencias lectoras en las estudiantes para mejorar el nivel de comprensión lectora?		¿Cuáles fueron los resultados de aprendizaje con la implementación del proyecto para mejorar el nivel de comprensión lectora de la compañía Santander en la ESVEL?	
TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
-Test de Cloze -Pruebas de conocimiento estudiantes	-Test de Cloze, - cuestionario digital.	Entrevista a directivos docentes	Entrevista semiestructurada a directivos docentes de la institución.	Evaluación Sumativa	Pre test. Post test	Test de Cloze.	Teste de Cloze
Entrevista a docentes de la institución	Cuestionario Forms	Diagnostico TIC UNESCO.	Diagnóstico	Diario de Campo	Diario de Campo	Triangulación de información	Resultados pre test, post test, diario de campo.

2.4. Diseño de actividades

Las 3 actividades están reflejadas en el diseño de (6) talleres, con tres temáticas específicas para la mejora del nivel de comprensión lectora (CL) ([Anexo O](#)).

Tabla 8

Fichas de Actividades

Anexo P	Ficha de Actividad 1
Anexo Q	Ficha de Actividad 2
Anexo R	Ficha de Actividad 3

Tabla 9

Resumen ficha de Actividad

Objetivo Asociado	Descripción de la actividad	Mediación TIC	Objetivo de la actividad
Mejorar el nivel de comprensión lectora de las estudiantes de la compañía Santander.	Taller referente a la búsqueda de información explícita, con un pre test, y un post para medir el conocimiento adquirido.	Si	Mejorar los conocimientos para la búsqueda de información explícita en el texto, por parte de los estudiantes en la compañía Santander ESVEL.
	Taller referente a la búsqueda de información explícita relevante, con un pre test, y un post para medir el conocimiento adquirido.	Si	Mejorar los conocimientos para la búsqueda de información explícita en el texto, por parte de los estudiantes en la compañía Santander ESVEL.
	Taller referente a la inferencia léxica y enunciativa, con un pre test, y un post para medir el conocimiento adquirido.	Si	Mejorar los conocimientos frente a la inferencia léxica y enunciativa, por parte de los estudiantes en la compañía Santander ESVEL.
	Taller referente a la inferencia macroestructural, con un pre test, y un post para medir el conocimiento adquirido.	Si	Mejorar los conocimientos frente a la macroestructural, por parte de los estudiantes en la compañía Santander ESVEL.

	Taller referente a la Comprensión y correcta aplicación de los signos de puntuación, con un pre test, y un post para medir el conocimiento adquirido.	Si	Comprender y aplicar correctamente los signos de puntuación y entender la estructura típica de un texto (superestructura) por parte de los estudiantes de la compañía Santander ESVEL.
	Taller referente a la estructura típica de un texto (superestructura), con un pre test, y un post para medir el conocimiento adquirido.	Si	Comprender y aplicar correctamente los signos de puntuación y entender la estructura típica de un texto (superestructura) por parte de los estudiantes de la compañía Santander ESVEL.

Tabla 10

Mediaciones TIC

Taller	Mediación	Enlace
1	WIX	https://tinyurl.com/28sqmnb4
	Genially	https://tinyurl.com/2bcap63n
	Nearpod	https://tinyurl.com/2b2mxew9
	Wordwall	https://tinyurl.com/22tfc9q
	Google Forms	https://forms.gle/6JgAXazPNFvyRx9o9
	You Tube	https://www.youtube.com/watch?v=Ki2Owz1qR6Y
2	Google Forms	https://forms.gle/rp6EGzSnVCbFQmnY8
	Nearpod	https://tinyurl.com/27w8ujl5
	You Tube	https://www.youtube.com/watch?v=JRXZnMCTzHo
	You Tube	https://www.youtube.com/watch?v=SoEnRbScnMI
	Quizizz	https://tinyurl.com/23tvvx3p
	Wordwall	https://tinyurl.com/2xvyf2gp
	Wordwall	https://tinyurl.com/22c8nvkq
3	Google Forms	https://tinyurl.com/2bcaur9n
	You Tube	https://www.youtube.com/watch?v=RuQe92qUUYo
	You Tube	https://www.youtube.com/watch?v=65PPWiZvuNk
	Google Forms	https://forms.gle/Evq7AWYEGskjAYcv8
	You Tube	https://www.youtube.com/watch?v=ZzDldP4gcU4
	You Tube	https://www.youtube.com/watch?v=PZb0QokN_EE
	Wordwall	https://tinyurl.com/27wr5zmb
	Wordwall	https://tinyurl.com/28m2uknh
	Wordwall	https://tinyurl.com/27d49k32
	Wordwall	https://tinyurl.com/2cnvlnqz
	Padlet	https://padlet.com/macdiaz111/ocysol81eevo5i7a
	Educaplay	https://tinyurl.com/23ynzq3g
	Wordwall	https://tinyurl.com/27emf9ov
Wordwall	https://tinyurl.com/2ygc8tq	
4	Google forms	https://forms.gle/NVnvKdpZV5srFTnb8
	Genially	https://tinyurl.com/25rgnzhg

	You Tube	http://www.youtube.com/watch?v=1vdCEIy3Cx8
	You Tube	https://www.youtube.com/watch?v=72W62qy-yA4
	Wordwall	https://tinyurl.com/2brbwppn
	Wordwall	https://tinyurl.com/2yguc8tq
5	Google Forms	https://forms.gle/xwRKkKsZz9hQf84h7
	You Tube	https://www.youtube.com/watch?v=naKxu_QuoXg
	Nearpod	https://tinyurl.com/266la375
	Wordwall	https://tinyurl.com/24s7p93e
	Wordwall	https://tinyurl.com/29wsxynt
	Cerebriti	https://tinyurl.com/22rxm6xy
	Wordwall	https://tinyurl.com/2cqsysah
6	Quizizz	https://forms.gle/ev1JS8yWvnfhDLyJA
	Google Forms	https://www.youtube.com/watch?v=gsgo7ZW_0vU
	You Tube	https://www.youtube.com/watch?v=_zzDCENKSeU
	Nearpod	https://tinyurl.com/2ctzhand
	Quizizz	https://quizizz.com/join
	Wordwall	https://tinyurl.com/23qoxwbq
	Wordwall	https://tinyurl.com/266ogdk5

2.5. Riesgos y Supuestos

Se presenta en el anexo la ficha de riesgos y supuestos, facilitando la evaluación propuesta en la Matriz, para determinar si es posible cumplirla, verificando además los riesgos del proyecto y si estos pueden afectar la implementación. además de conocimiento se anexa la tabla de cumplimiento de aspectos del proyecto ([Anexo S](#)).

Tabla 11

Ficha de restricciones, supuestos y riesgos

Factores institucionales para considerar
<ul style="list-style-type: none"> - (Ley 2179, 2021) “Por la cual se crea la categoría de patrulleros de policía, se establecen normas relacionadas con el régimen especial de carrera del personal uniformado de la policía nacional, se fortalece la profesionalización para el servicio público de policía y se dictan otras disposiciones” - ley 2196 del 18 de enero del 2022 “Por medio de la cual se expide el estatuto disciplinario policial” - resolución no. 04048 _ de 03 oct 2014 “Por la cual se adopta el Manual Académico para estudiantes de la Dirección Nacional de Escuelas de la Policía Nacional”

- resolución no. 06706_ de 29 dic 2017 “Por la cual se expide el Manual de Ciencia, Tecnología e Innovación de la Policía Nacional de Colombia”

Restricciones

- Los horarios de clase de las estudiantes, ya que son de lunes a viernes hasta las 6 de la tarde pero puede ir hasta las 20 horas, dependiendo de las necesidades pueden ser los sábados o incluso los domingos. Por este motivo se programa para los días sábado en horas de la tarde.
- Otras responsabilidades de las estudiantes como banda, semilleros de investigación, salidas a apoyar departamentos o metropolitanas.
- El permiso por parte de la dirección de la escuela, aunque está dado, pueden salir ordenes de mandos superiores que puedan dificultar las actividades.
- Por ser una investigación que apoya la gestión institucional, pero esta llevada a cabo de forma particular, por el investigador encargado, los costos de la misma podrían no ser apoyados por la institución.
- El tiempo asignado para el desarrollo del proyecto (3er semestre) debe ser suficiente, en caso de no realizarse alguna actividad, puede ya no realizarse posteriormente.

Supuestos

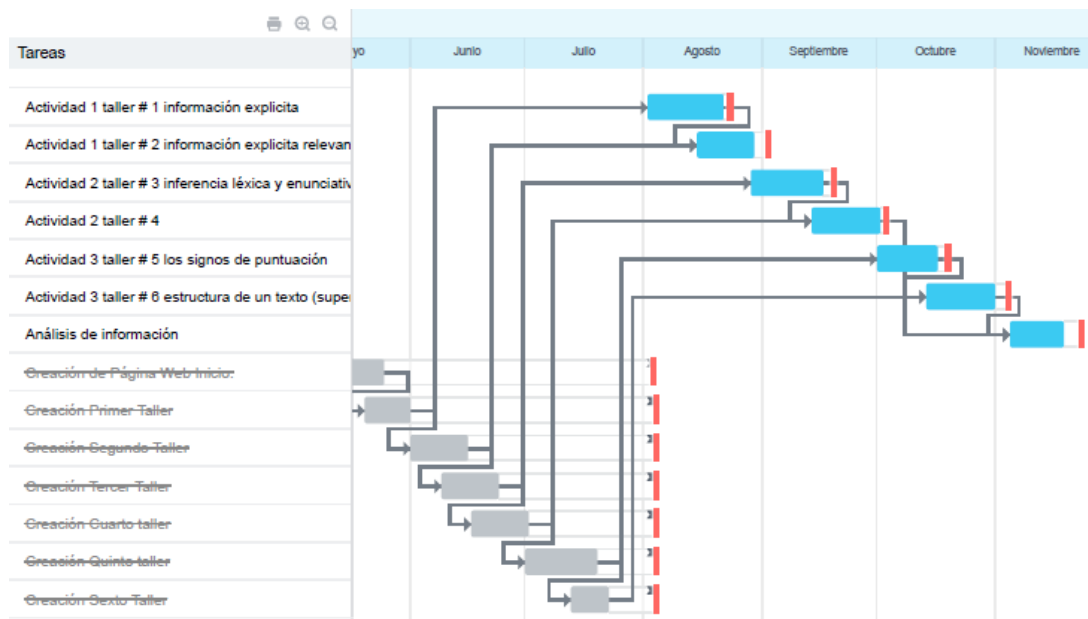
- Autorización y facilidades para que el investigador realice el proyecto en la Esvel.
- Autorización para la participación del personal de estudiantes de la compañía Santander en el proyecto.
- Disposición del centro de convenciones Esvel para el evento.
- Disposición para participar en las actividades del proyecto por parte de las estudiantes.
- Disposición de las estudiantes para implementar el proyecto en la Esvel.
- Acceso al internet de la escuela y los medios audiovisuales necesarios.
- Facilitar las actividades por parte de los jefes de área académica y jefe de agrupación.
- Asistencia de todas las estudiantes convocadas a los Talleres.

Riesgos

- Estudiantes del proyecto se retiren del proceso educativo por múltiples circunstancias, causando variación en los indicadores.
- Cambien de director de la escuela por orden del mando institucional, debido a que esto es orden de la policía, de acuerdo con los ascensos del oficial a cargo de cada dependencia, lo cual podría afectar el desarrollo del proyecto.
- Traslado del investigador del proyecto, por orden del mando institucional.
- Ausencia del investigador por excusa, comisión de servicio u otra causa que no perita el desarrollo de los talleres.
- Notificación de apoyos a las estudiantes de la compañía Santander en los días de desarrollo de los talleres.
- Visita de algún mandatario o mando de la institución que genere entorpecimiento en la planeación de los talleres.

2.6. Cronograma de Actividades

El cronograma se plantea para las fechas de planeación, creación e implementación de las actividades trazadas para resolver el problema educativo ([Anexo T](#)), realizada la planeación mediante diagrama de Gannt.



2.7. Modelo de Evaluación

Todo proyecto debe ser monitoreado y tener un seguimiento minucioso con el fin de garantizar su viabilidad, evaluando diferentes momentos de la ejecución del proyecto. Los proyectos educativos no son la excepción por este motivo se escogió el modelo CIPP o evaluación de Stufflebeam, el cual busca por medio de 4 etapas: - evaluación del contexto, - evaluación de entrada, - evaluación del proceso, - evaluación del producto. De esta manera se busca establecer objetivos para cada uno de estas etapas, haciendo seguimiento a los resultados y verificando si el proyecto logra o no, alcanzar sus objetivos. Para el proyecto “Estrategia Mediada Por Tic, Para Mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de la ESVEL”, con el modelo CIPP se establecieron los siguientes objetivos:

1. Identificar las necesidades para mejorar el nivel en comprensión lectora de las estudiantes de la compañía Santander de la Escuela de Carabineros de Vélez.
2. Valorar los recursos humanos, técnicos y administrativos de la escuela de carabineros provincia de Vélez, para el diseño de un proyecto educativo mediado por TIC que permita mejorar el nivel de comprensión lectora de la compañía Santander en la ESVEL.
3. Determinar si las actividades diseñadas respondieron a las necesidades del proyecto educativo para mejorar el nivel de comprensión lectora de la compañía Santander en la ESVEL.
4. Valorar los resultados de aprendizaje con la implementación del proyecto para mejorar el nivel de comprensión lectora de la compañía Santander en la ESVEL.

2.8. Justificación del modelo

El modelo CIPP es una herramienta evaluativa que facilita el desarrollo integral de un proyecto educativo, por medio de la toma de decisiones en diferentes etapas del proyecto. Como lo mencionó el siguiente autor:

El proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva sobre el valor y el mérito de los objetivos; la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones; solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados. Así, los aspectos claves del objeto que deben valorarse incluyen sus metas, su planificación, su realización y su impacto. (Stufflebeam & Shinkfield, 1987, p.183)

2.8.1. Evaluación del contexto

Frente a la evaluación de contexto nos ilustra Ortiz et al., (2015) “Es aquella que evalúa las necesidades, problemas y oportunidades con el propósito de definir metas generales, objetivos y prioridades para establecer, con base en esto, un programa para su mejoramiento”. Da respuesta esencialmente a la pregunta ¿Qué necesitamos hacer?

2.8.2. Evaluación de entrada

Teniendo en cuenta lo dicho por Bausela, (2003) “Es utilizada para determinar cómo utilizar los recursos disponibles para satisfacer las metas y objetivos del programa” (p.368). Para esta fase se emplea la pregunta ¿Podemos hacerlo?

2.8.3. Evaluación del proceso

hace referencia al seguimiento de la implementación del proyecto como lo menciona Ortiz et al., (2015) “valora la implementación de los planes para posteriormente juzgar el cumplimiento del programa y explicar los resultados” (p.03). De esta forma se pueden identificar errores, defectos y la eficacia y eficiencia de lo implementado.

2.8.4. Evaluación del producto

En esta evaluación se determinan los logros del proyecto según los objetivos propuestos, como nos ilustra Bausela, (2003) nos permite “recoger información que nos permita analizar si los objetivos específicos que nos habíamos propuesto alcanzar en nuestro programa han sido logrados o no, con el fin de tomar determinadas decisiones de reciclaje” (p.368).

2.9. Preguntas de la Fase del Modelo de Evaluación

Tabla 12

Preguntas fase de evaluación

Pregunta de Evaluación: ¿Cuáles fueron los efectos de la implementación del proyecto educativo para mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de la compañía Santander de la Esvel?							
FASES DEL MODELO							
EVALUACIÓN DE CONTEXTO		EVALUACIÓN DE ENTRADA		EVALUACIÓN DE PROCESO		EVALUACIÓN DEL PRODUCTO	
¿Cuáles son las necesidades de los estudiantes frente a la mejora del nivel en comprensión lectora?		¿Cuáles son los recursos humanos, técnicos y administrativos de la escuela de carabineros provincia de Vélez, para el diseño de un proyecto educativo mediado por TIC que permita mejorar el nivel de comprensión lectora de la compañía Santander en la ESVEL?		¿Cuáles de las actividades diseñadas respondieron a las necesidades de competencias lectoras en las estudiantes para mejorar el nivel de comprensión lectora?		¿Cuáles fueron los resultados de aprendizaje con la implementación del proyecto para mejorar el nivel de comprensión lectora de la compañía Santander en la ESVEL?	
TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
. Test de Cloze, Cuestionario de comprensión lectora recolección información	Test de Cloze, cuestionario digital. Pruebas TyT ESVEL	Entrevista a directivos docentes	Entrevista semiestructurada a docentes de la institución.	Evaluación Sumativa	Pre test, post test Excel.	Test de Cloze	Test de Cloze
Entrevista a docentes de la institución	Entrevista semiestructurada a docentes de la institución	Diagnóstico TIC UNESCO	Diagnóstico	Diario de Campo	Notas docentes	Triangulación información	Resultados cualitativo cuantitativos análisis de datos

2.10. Instrumentos diseñados por fase de modelo de evaluación

Para el desarrollo de las fases de evaluación del modelo CIPP se diseñados instrumentos

acordes a los objetivos planteados, capaces de responder las preguntas de cada fase ([Anexo](#)

U).

3. Título III. Implementación del Proyecto Educativo Mediado por TIC

A continuación, se realiza una breve descripción de las actividades desarrolladas durante la implementación traducida en 6 talleres. Esta implementación se llevó a cabo aplicando lo planeado en la matriz de planeación estratégica, siempre teniendo en cuenta los objetivos las metas e indicadores, así como los riesgos y supuestos los cuales no se capitalizó ninguno. Cabe resaltar que fu necesario cambiar algunas de las fechas planeadas para la aplicación de los talleres, teniendo en cuenta la disponibilidad del grupo experimental, pero que esto no generó ninguna anomalía en la recolección de datos esperados.

3.1. Descripción, análisis e interpretación por fases de la propuesta pedagógica del Proyecto Educativo

Resumen del desarrollo talleres	Anexo V
---------------------------------	-------------------------

Como se puede ver en el desarrollo de estas actividades, los estudiantes tuvieron acceso a una serie de creaciones que empleaban herramientas digitales para facilitar su asimilación y mejorar la motivación, buscando dar las herramientas para practicar y mejorar la CL teniendo en cuenta el diagnóstico realizado y las falencias observadas en estos usuarios de la investigación.

Para estas actividades se emplearon TIC con diferentes fines pedagógicos, desde la creación de presentaciones en genially con alto contenido interactivo y Audio visual, atractivo para los estudiantes, presentaciones interactivas en nearpod donde los estudiantes pueden interactuar en tiempo real con la información allí contenida, actividades interactivas fomentando el trabajo grupal en padlet, así como, prácticas de los aprendizajes mediante

gamificación en wordwall y cerebriti. Además de un instrumento muy potente, Wix.com, el cual contiene este recurso educativo digital, con la capacidad para adicionar audios, videos, imágenes, texto, incrustar otras páginas entre otros.

Para la evaluación se emplearon instrumentos cuantitativos y cualitativos, en la medición cuantitativa se emplearon los pre test y post test al inicio y al final de cada taller, estos test se emplearon por medio de un software de administración de encuestas como lo es Google Form. Para la medición cualitativa se emplearon diarios de campo, en los cuales los líderes de la investigación recolectaron información cualitativa conforme a lo observado en el desarrollo de los talleres, se analizó principalmente acciones que evidenciaran comportamientos relacionados con: Motivación (Motivación lectora, Desmotivación lectora, Motivación TIC, Desmotivación TIC), Instruccional (Comprensión de instrucciones, Incomprensión de instrucciones), Personal (Hábitos+, Hábitos-, Sentimientos o emociones+, Sentimientos o emociones-).

3.2. Descripción de la Implementación.

Para el correcto análisis mediante la descripción de las actividades (talleres) realizados, se demuestra un análisis de la recolección de información a partir de instrumentos cuantitativos y cualitativos, esto con el fin de tener la mayor cantidad de datos, apropiados, sistémicos, fiables para el momento de análisis de datos. Se detalla la forma de realización y los contratiempos encontrados en el desarrollo de la implementación.

A continuación, se presenta una descripción detallada, análisis e interpretación por actividad de la “Estrategia Mediada Por Tic, Para Mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de la Esvel”.

Tabla 13

Taller1: la información explícita, extracción de información explícita.

Fecha	08/08/2022
Nombre de la Actividad	Búsqueda de información explícita
Descripción de la actividad	Anexo W
% Logro de indicadores	81.3% logrando superar los indicadores planteados.
Página	https://macdiaz111.wixsite.com/my-site/taller-1
Soportes	 <p>32 estudiantes de la compañía Santander taller 1</p>

Tabla 14

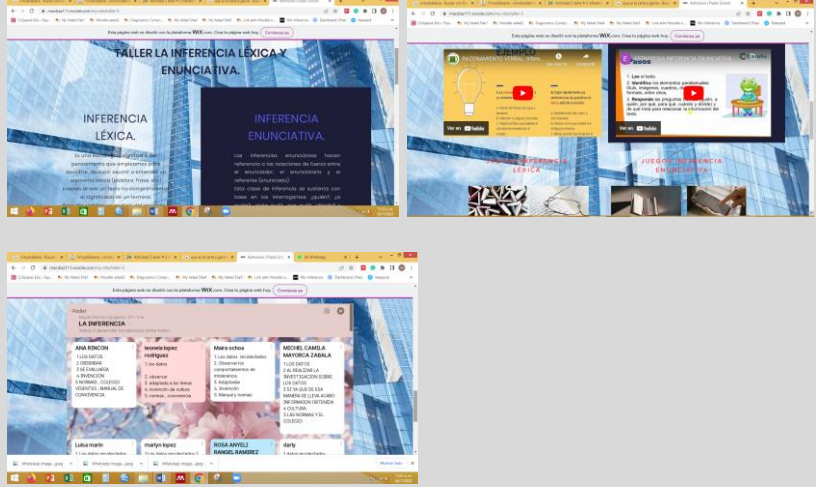
Taller 2: Comprender cuál es la información explícita relevante y distinguirla de la accesoria.

Fecha	21/08/2022
Nombre de la Actividad	Búsqueda de información explícita relevante sobre la accesoria
Descripción de la actividad	Anexo X
% Logro de indicadores	74.4% logrando superar los indicadores planteados.
Página	https://macdiaz111.wixsite.com/my-site/taller-2

<p>Soportes</p>	 <p>32 estudiantes de la compañía Santander taller 2</p>
------------------------	--

Tabla 15

Taller 3: La inferencia léxica y enunciativa.

<p>Fecha</p>	<p>24/09/2022</p>
<p>Nombre de la Actividad</p>	<p>Inferencia léxica y enunciativa</p>
<p>Descripción de la actividad</p>	<p>Anexo Y</p>
<p>% Logro de indicadores</p>	<p>81.2% logrando superar los indicadores planteados.</p>
<p>Página</p>	<p>https://macdiaz111.wixsite.com/my-site/taller-3</p>
<p>Soportes</p>	



32 estudiantes de la compañía Santander taller 3

Tabla 16

Taller 4 La inferencia semiestructurada.

Fecha	28/09/2022
Nombre de la Actividad	Inferencia macroestructural
Descripción de la actividad	Anexo Z
% Logro de indicadores	68,8% logrando superar los indicadores planteados.
Página	https://macdiaz111.wixsite.com/my-site/taller-4
Soportes	



32 estudiantes de la compañía Santander taller 4

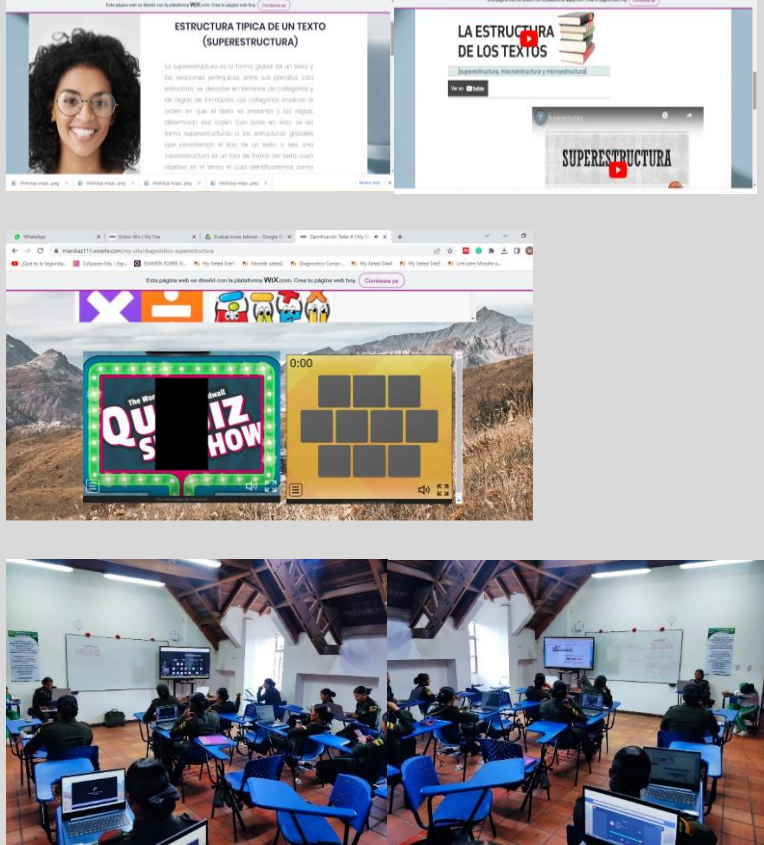
Tabla 17

Taller: Los signos de puntuación

Fecha	06/11/2022
Nombre de la Actividad	Comprender y aplicar correctamente los signos de puntuación
Descripción de la actividad	Anexo AA
% Logro de indicadores	73.1% logrando superar los indicadores planteados.
Página	https://macdiaz111.wixsite.com/my-site/taller-5
Soportes	
	32 estudiantes de la compañía Santander taller 5

Tabla 18

Taller 6: La superestructura, macro estructura, microestructura

Fecha	18/11/2022
Nombre de la Actividad	La superestructura, macro estructura, microestructura
Descripción de la actividad	Anexo BB
% Logro de indicadores	76.9% logrando superar los indicadores planteados.
Página	https://macdiaz111.wixsite.com/my-site/taller-6
Soportes	 <p>32 estudiantes de la compañía Santander taller 6</p>

3.3. Enfoque Y Diseño Metodológico

3.3.1. Enfoque de investigación

Para la fase de evaluación se empleó el método mixto, esto por los diversos beneficios que otorga este método, en la recolección y análisis de información cuantitativa

y cualitativa en una investigación científica. Teniendo como referencia lo dicho frente al método mixto por Hernández Sampieri, (2014) donde informa que es “un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada” (p.534). Para la interpretación y discusión de estos resultados se empleará el modelo de triangulación, en el cual se comparan los resultados cualitativos y cuantitativos con las bases de datos del proyecto (Marco teórico), como lo menciona Hernández Sampieri, (2014) con este modelo se busca “Pretende confirmar o corroborar resultados y efectuar validación cruzada entre datos cuantitativos y cualitativos, así como aprovechar las ventajas de cada método y minimizar sus debilidades” (p.557). Con esto se busca comprender cabalmente el los efectos de la implementación del proyecto educativo para mejorar el nivel de CL en los estudiantes de la compañía Santander de la ESVEL, percibiendo los resultados obtenidos tanto cualitativos como cuantitativos, como un recurso de muy alto valor, en la comprensión de los aciertos y desaciertos del proyecto.

3.3.2. Metodología marco lógico

Para el diseño y seguimiento del proyecto se empleó la metodología de marco lógico, la cual en principio analizó los posibles involucrados en el proyecto, posterior a esto se realizó el análisis de los problemas por medio de un árbol de problemas, donde se identificaron los problemas raíz y el problema principal. Se convirtieron estos problemas en soluciones y se crearon los objetivos a solucionar (causas raíz) para solucionar el problema principal, posterior a esto se plantaron Metas, Indicadores y resultados buscados, se

establecieron líneas base para medir la mejora de las estudiantes; Se identifican supuestos que puedan afectar el proyecto y se realiza seguimiento de todos estos factores.

3.3.3. *Diseño de investigación evaluativa*

El diseño escogido para la investigación fue la investigación evaluativa o evaluación de programas de orientación, con el fin de, metodológicamente, por medio del modelo CIPP caracterizar los efectos de la implementación del proyecto educativo para mejorar el nivel de comprensión lectora (CL) en los estudiantes de la compañía Santander de la ESVEL, y la toma acertada de decisiones en cada fase del modelo evaluativo. Como lo menciona Bausela Herreras, (2003) “Los fines reales constituyen los resultados o logros del programa una vez llevado a cabo. Se establecen una serie de decisiones de reciclaje en función de los resultados alcanzados con la idea de aceptar, corregir o abandonar el programa” (p.366).

Por este motivo se implementó un test de Cloze inicial, en el cual se determinaron múltiples falencias de las estudiantes de la ESVEL frente a la CL, posteriormente se implementaron 6 talleres, los cuales dentro de su diseño tenía cada uno un pre test y un post test, con el fin de tener una medición cuantitativa de cada taller, determinando el alcance o no de las metas establecidas en las líneas base; de igual manera en cada taller se realizó un diario de campo, en el cual el líder de la implementación plasmó aspectos principales referentes a 3 categorías (Motivación, Instruccional, Personal) Cada categoría estuvo conformada por unos sub categorías o códigos así: Motivación (Motivación lectora, Desmotivación lectora, Motivación TIC, Desmotivación TIC), Instruccional (Comprensión de instrucciones, Incomprensión de instrucciones), Personal (Hábitos+, Hábitos-, Sentimientos+ o Sentimientos-, emociones+ o emociones-). Finalmente se realizó el post

test del Test de Cloze y la triangulación de la información cualitativa y cuantitativa, con el fin de determinar el cumplimiento del objetivo general y los objetivos específicos y por otra parte con esta información poder determinar las conclusiones más veraces de la experiencia vivida.

3.3.4. Población y muestra

La población escogida fueron las estudiantes de la compañía Santander de la escuela de Carabineros Provincia de Vélez (ESVEL) quienes aspiraban a ser técnicos profesionales en servicio de Policía, con un curso de duración de un año. La muestra se tomó posterior a la realización del test de Cloze, se seleccionaron 32 estudiantes con Nivel de comprensión lectora Frustración pésimo, y con las menores competencias y habilidades lectoras desarrolladas.

3.3.5. Técnica e instrumentos

Se emplearon diferentes técnicas e instrumentos durante las fases del modelo CIPP, los cuáles se encuentran descritos en los siguientes anexos así:

Primer Fase modelo CIPP	Anexo CC
Segunda Fase modelo CIPP	Anexo DD
Tercera Fase modelo CIPP	Anexo EE
Cuarta Fase modelo CIPP	Anexo FF

3.4. Consideraciones éticas

3.4.1. Validación de instrumentos por juicio de expertos

Fueron validados externamente por el juicio de dos expertos, el profesor Jorge Guerrero docente con más de 10 años de experiencia en cátedra de lectura crítica y

especialista en el tema. Además, la Magister en educación Jeniffer Andrea Zafra con más de 8 años de experiencia en educación policial. Así, ellos validaron; el test de Cloze diseñado para el pre test y el post test; el cuestionario del pre test y post test, la rúbrica de evaluación creada para los pre test y post test de los 6 talleres, las observaciones y correcciones pueden observarse en el ([Anexo GG](#)) validación de expertos.

3.4.2. Formato de consentimiento informado

Frente a las estudiantes los conocimientos informados fueron diligenciados de manera física y firmados individualmente, teniendo en cuenta toda la información que de estas estudiantes fue recolectada ([Anexo HH](#)); para los docentes y administrativos docentes, el consentimiento informado se encontraba al inicio de los instrumentos de recolección de información.

3.5. Ejecución del cronograma

Los talleres se implementaron en su totalidad al 100%, sin embargo, teniendo en cuenta diferentes circunstancias propias de la formación policial y otras referentes al apoyo y disponibilidad por parte de las directivas de la escuela, fue necesario cambiar algunas fechas planeadas en el calendario planteados en la etapa de diseño, sin tener ningún tipo de afectación en la implementación ni en los resultados esperados. ([Anexo II](#))

3.6. Activación de Riesgos y supuestos

Durante la implementación realizada de la EDICOLMT ESVEL (estrategia didáctica para la comprensión lectora mediada por tic en la escuela de carabineros provincia de Vélez) no se activó ninguno de los riesgos o supuestos planteados en la ficha de riesgos y supuestos de la planeación estratégica.

4. TITULO IV. Evaluación del Proyecto

4.1. Análisis de Objetivos Metas e Indicadores.

Frente a los indicadores planteados, los análisis que se realizaron en las diferentes fases del proyecto, cumplieron con los objetivos y contestaron la pregunta de evaluación, dando un panorama de los efectos de la estrategia didáctica mediada por el tic, para mejorar la CL en los estudiantes de la Esval. Con este fin, se realizó una triangulación de la información obtenida y analizada de los instrumentos cuantitativos y cualitativos, la pregunta fase del modelo de valuación y la teoría del proyecto ([Anexo JJ](#)) (Triangulación fases del modelo de evaluación-objetivos-metas, técnicas e instrumentos planteados).

Para realizar la evaluación del proyecto, se tuvo en cuenta las fases del modelo CIPP, donde se realizan la descripción de etapas, categorías, métodos utilizados, técnicas y finalmente la toma de decisiones ejecutadas para el desarrollo de esas fases evaluativas. ([Anexo KK](#))

4.2. Etapa de Contexto

Tabla 19

Instrumentos etapa de contexto

Fecha	Hora	Participantes	Test de Cloze	Prueba de conocimientos
25/01/2022	10:00	204 estudiantes	Anexo LL	Anexo MM

Se analizaron los resultados del test de Cloze y el cuestionario aplicado al personal de estudiantes de la compañía Santander de la ESVEL, mediante la herramienta Excel.

Frente a la aplicación del Test de Cloze en las 204 estudiantes de la compañía Santander, se reflejan los resultados las 32 estudiantes con puntajes más bajos, las cuales conformaron el grupo experimental.

Resultados nivel comprensión lectora test de Cloze.	Anexo NN
---	--------------------------

Sobre la aplicación del instrumento evaluativo cuestionario para determinar los conocimientos (ubicación de información explícita relevante, capacidad inferencial y deductiva, estructura textual, signos de puntuación). Resultados analizados en la herramienta Excel

Resultados prueba conocimientos lectores estudiantes ESVEL	Anexo OO
--	--------------------------

Al analizar estos resultados, se pudo evidenciar grandes falencias en la comprensión lectora (CL), generando interrogantes sobre la eficacia de la escolarización de estas estudiantes, especialmente en lo pertinente a temas de lectura. Como lo menciona frente a las dificultades de CL en personas escolarizadas Cassany et al., (2003) “el aumento del analfabetismo funcional, es decir, la ineptitud que presentan alumnos escolarizados normalmente para resolver cuestiones elementales relacionadas con la lengua escrita” (pág.11). Así se identificaron el grupo de estudiantes que se tomó como grupo experimental, estas presentan falencias en la capacidad de búsqueda de información explícita en un texto, baja capacidad de inferir y deducir lo contenido en el texto, desconocen la estructura de un texto y gran parte de la funcionalidad de los signos de puntuación en la lectura.

Así se puede observar en principio, unas falencias por parte del sistema educativo de primaria y secundaria, que impactan la educación superior. Adicional a esto, se identifica la falta de acciones frente a la necesidad de mejorar la CL de los estudiantes a Policía por parte de la misma institución, ya que esta no hace parte de las competencias priorizadas en las escuelas, para la formación de funcionarios de policía. La lectura es fundamental en todos los ámbitos, por este motivo Cassany creía que:

“Por eso, en definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona. Aspectos como el éxito o el fracaso escolar, la preparación técnica para acceder al mundo del trabajo, el grado de autonomía y desenvolvura personales, etc. se relacionan directamente con las capacidades de la lectura (Cassany et al., 2003,p.194).

Así respondemos a la pregunta de evaluación de la etapa de contexto, ¿Cuáles son las necesidades de las estudiantes de la ESVEL frente a la mejora del nivel en comprensión lectora?, permitiéndonos inferir la imperiosa necesidad de fortalecer una serie de competencias y micro habilidades de lectura en las estudiantes seleccionas. Como lo mencionó (Cassany et al., 2003) estas micro habilidades y competencias pueden ser percepción, memoria, anticipación, lectura rápida y lectura atenta, inferencia, ideas principales, estructura y forma, leer entre líneas, autoevaluación (p.210). Estas habilidades y competencias se deben fomentar en las estudiantes de la ESVEL, empleando diseños didácticos novedosos, empleando nuevas técnicas que se valgan de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para hacer actividades y ejercicios más interactivos, interesantes y llamativas para las estudiantes.

4.3. Etapa de Entrada

Se analizaron las entrevistas semiestructuradas, realizadas a los docentes y directivos docentes, del área académica de la escuela de carabineros provincia de Vélez, mediante la herramienta Google forms.

Fecha	Hora	Participantes	Link de la Entrevista
06/04/2022	16:00	05 docentes y directivos	Anexo G
Análisis Etapa de Entrada			Anexo PP

4.4. Etapa de Proceso

En esta etapa se analizaron los resultados de las evaluaciones realizadas en los 6 talleres, estas evaluaciones se realizaron en un pre test y un post test, es decir una evaluación al inicio del taller y una evaluación al finalizar el taller, esto con el fin de determinar los conocimientos significativos adquiridos en la implementación del taller. Adicional a esto para la evaluación de los talleres implementados se desarrollaron rubricas de evaluación específicas para cada tema, estas rubricas fueron evaluadas así: superior (4,2 a 5), Alto (3,8 a 4,2), Básico (3 a 3,8), Bajo (0 a 3).

Rubrica de Evaluación Talleres	Anexo QQ
--------------------------------	--------------------------

4.4.1. taller 1: información explícita

Fecha	Hora	Participantes	Riesgos Activados
08/08/2022	18:00	32 estudiantes	No
Instrumento de evaluación	Anexo RR		
Análisis de la evaluación	Anexo SS		

Tabla 20

Aplicación de Taller información Explícita

Código Estudiante	Resultado test		Ítem	RPA	Objetivo Actividad
	Pre	Post			
1-5	Bajo	Superior	Información explícita	Mejorar los conocimientos para la búsqueda de información explícita en el texto, por parte de los estudiantes en la compañía Santander ESVEL	<ul style="list-style-type: none"> • Que los asistentes al taller tengan la información necesaria y pertinente para un buen desarrollo de las actividades planeadas. • Introducir a los asistentes en el tema del taller- extracción de información explícita de un texto, mostrando su importancia para mejorar las competencias de la comprensión lectora. • Dar instrumentos y técnicas a las estudiantes para extraer la información explícita de un texto. • Las estudiantes realicen un autodiagnóstico de su capacidad para la extracción de información explícita, realizando una actividad interactiva, mediante la gamificación.
2-7	Bajo	Superior	Información explícita		
3-15	Bajo	Superior	Información explícita		
4-22	Bajo	Bajo	Información explícita		
5-24	Bajo	Superior	Información explícita		
6-27	Bajo	Superior	Información explícita		
7-29	Bajo	Bajo	Información explícita		
8-31	Básico	Superior	Información explícita		
9-33	Bajo	Alto	Información explícita		
10-36	Básico	Alto	Información explícita		
11-44	Bajo	Alto	Información explícita		
12-46	Bajo	Alto	Información explícita		
13-53	Bajo	Básico	Información explícita		
14-54	Bajo	Superior	Información explícita		

15-66	Bajo	Alto	Información explícita		<ul style="list-style-type: none"> • Motivar la aplicación de las herramientas, instrumentos y técnicas para la extracción de información explícita de un texto, mediante la competición. • Verificar la comprensión del tema expuesto en las participantes. • Evaluar el taller en su totalidad y hacer la retroalimentación para mejoras futuras.
16-83	Básico	Superior	Información explícita		
17-86	Básico	Superior	Información explícita		
18-92	Alto	Superior	Información explícita		
19-95	Bajo	Alto	Información explícita		
20-97	Bajo	Superior	Información explícita		
21-108	Bajo	Superior	Información explícita		
22-111	Bajo	Superior	Información explícita		
23-115	Bajo	Superior	Información explícita		
24-140	Bajo	Superior	Información explícita		
25-141	Bajo	Alto	Información explícita		
26-149	Alto	Básico	Información explícita		
27-151	Bajo	Superior	Información explícita		
28-153	Bajo	Superior	Información explícita		
29-172	Bajo	Superior	Información explícita		
30-178	Básico	Superior	Información explícita		
31-182	Bajo	Alto	Información explícita		
32-187	Básico	Alto	Información explícita		

4.4.2. Taller 2: Información Explícita Relevante.

Fecha	Hora	Participantes	Riesgos Activados
21/08/2022	18:00	32 estudiantes	No
Instrumento de evaluación	Anexo TT		
Análisis de la evaluación	Anexo UU		

Tabla 21

Aplicación de taller información explícita relevante.

Código Estudiante	Resultado test		Ítem	RPA	Objetivo Actividad
	Pre	Post			
1-5	Bajo	Bajo	Información Explícita Relevante	Mejorar los conocimientos para la búsqueda de información explícita relevante sobre la accesoria, por parte de los estudiantes en la compañía Santander ESVEL	<ul style="list-style-type: none"> • Que los asistentes al taller tengan la información necesaria y pertinente para un buen desarrollo de las actividades planeadas. • Introducir a los asistentes en el tema, afianzando la teoría de la extracción de información explícita relevante distinguiéndola de la accesoria. • Práctica digital, dando técnicas de búsqueda
2-7	Bajo	Alto	Información Explícita Relevante		
3-15	Bajo	Alto	Información Explícita Relevante		
4-22	Básico	Alto	Información Explícita Relevante		
5-24	Bajo	Bajo	Información Explícita Relevante		
6-27	Bajo	Bajo	Información Explícita Relevante		
7-29	Bajo	Alto	Información Explícita Relevante		
8-31	Básico	Superior	Información Explícita Relevante		
9-33	Bajo	Alto	Información Explícita Relevante		
10-36	Básico	Alto	Información Explícita Relevante		
11-44	Bajo	Alto	Información Explícita Relevante		
12-46	Bajo	Alto	Información Explícita Relevante		
13-53	Bajo	Alto	Información Explícita Relevante		
14-54	Bajo	Bajo	Información Explícita Relevante		
15-66	Bajo	Alto	Información Explícita Relevante		
16-83	Básico	Alto	Información Explícita Relevante		

17-86	Básico	Alto	Información Explícita Relevante		de información textual en trabajo colaborativo. • realizar evaluación de los conocimientos adquiridos. • Evaluar el taller en su totalidad y hacer la retroalimentación para mejoras futuras.
18-92	Bajo	Alto	Información Explícita Relevante		
19-95	Bajo	Superior	Información Explícita Relevante		
20-97	Bajo	Alto	Información Explícita Relevante		
21-108	Bajo	Básico	Información Explícita Relevante		
22-111	Bajo	Alto	Información Explícita Relevante		
23-115	Bajo	Alto	Información Explícita Relevante		
24-140	Bajo	Alto	Información Explícita Relevante		
25-141	Bajo	Alto	Información Explícita Relevante		
26-149	Alto	Superior	Información Explícita Relevante		
27-151	Bajo	Alto	Información Explícita Relevante		
28-153	Bajo	Alto	Información Explícita Relevante		
29-172	Bajo	Bajo	Información Explícita Relevante		
30-178	Básico	Alto	Información Explícita Relevante		
31-182	Bajo	Alto	Información Explícita Relevante		
32-187	Básico	Básico	Información Explícita Relevante		

4.4.3. Taller 3 La Inferencia Léxica y Enunciativa.

Fecha	Hora	Participantes	Riesgos Activados
24/09/2022	18:00	32 estudiantes	No
Instrumento de evaluación	Anexo VV		
Análisis de la evaluación	Anexo WW		

Tabla 22

La inferencia léxica y la inferencia enunciativa.

Código Estudiante	Resultado test		Ítem	RPA	Objetivo Actividad
	Pre	Post			
1-5	Superior	Superior	Inferencia léxica y enunciativa	Mejorar los conocimientos frente a la inferencia léxica y enunciativa, por parte de los estudiantes en la compañía Santander ESVEL	<ul style="list-style-type: none"> Que los asistentes al taller tengan la información necesaria y pertinente para un buen desarrollo de las actividades planeadas. Definir de cada una de los tipos de inferencia ilustrando y ejemplifica cada una de estas inferencias de la comprensión lectora. Las estudiantes realicen ejercicios prácticos, interactivos, sobre la inferencia léxica, por medio de la gamificación.
2-7	Bajo	Básico	Inferencia léxica y enunciativa		
3-15	Bajo	Superior	Inferencia léxica y enunciativa		
4-22	Superior	Superior	Inferencia léxica y enunciativa		
5-24	Bajo	Alto	Inferencia léxica y enunciativa		
6-27	Bajo	Básico	Inferencia léxica y enunciativa		
7-29	Alto	Superior	Inferencia léxica y enunciativa		
8-31	Bajo	Alto	Inferencia léxica y enunciativa		
9-33	Bajo	Básico	Inferencia léxica y enunciativa		
10-36	Bajo	Superior	Inferencia léxica y enunciativa		
11-44	Superior	Alto	Inferencia léxica y enunciativa		
12-46	Alto	Superior	Inferencia léxica y enunciativa		
13-53	Bajo	Alto	Inferencia léxica y enunciativa		
14-54	Bajo	Bajo	Inferencia léxica y enunciativa		
15-66	Bajo	Básico	Inferencia léxica y enunciativa		
16-83	Superior	Alto	Inferencia léxica y enunciativa		
17-86	Bajo	Alto	Inferencia léxica y enunciativa		
18-92	Bajo	Superior	Inferencia léxica y enunciativa		
19-95	Bajo	Alto	Inferencia léxica y enunciativa		
20-97	Bajo	Bajo	Inferencia léxica y enunciativa		

21-108	Bajo	Superior	Inferencia léxica y enunciativa		<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar los conocimientos adquiridos en el taller, motivando la participación. • Evaluar el taller en su totalidad y hacer la retroalimentación para mejoras futuras.
22-111	Bajo	Alto	Inferencia léxica y enunciativa		
23-115	Bajo	Superior	Inferencia léxica y enunciativa		
24-140	Superior	Superior	Inferencia léxica y enunciativa		
25-141	Superior	Alto	Inferencia léxica y enunciativa		
26-149	Alto	Básico	Inferencia léxica y enunciativa		
27-151	Superior	Superior	Inferencia léxica y enunciativa		
28-153	Bajo	Bajo	Inferencia léxica y enunciativa		
29-172	Bajo	Superior	Inferencia léxica y enunciativa		
30-178	Superior	Alto	Inferencia léxica y enunciativa		
31-182	Bajo	Superior	Inferencia léxica y enunciativa		
32-187	Superior	Alto	Inferencia léxica y enunciativa		

4.4.4. Taller 4 Inferencia Macro estructural.

Fecha	Hora	Participantes	Riesgos Activados
28/09/2022	20:00	32 estudiantes	No
Instrumento de evaluación		Anexo XX	
Análisis de la evaluación		Anexo YY	

Tabla 23

Inferencia macroestructural

Código Estudiante	Resultado test		Ítem	RPA	Objetivo Actividad
	Pre	Post			
1-5	Alto	Superior	Inferencia Macroestructural	Mejorar los conocimientos frente a la macroestructural, por parte de los estudiantes en la compañía Santander ESVEL	<ul style="list-style-type: none"> • Que los asistentes al taller tengan la información necesaria y pertinente para un buen desarrollo de las actividades planeadas. • Explicar y capacitar a las estudiantes sobre la inferencia macro estructurada según (Arias & Bustamante, 2019) • Actividad que ejemplificación de la inferencia macro estructurada, mediante un paso a paso que se va a desarrollar por medio de trabajo colaborativo, se ejemplifica la inferencia macro estructurada buscando recordar y hacer comprender el tema propuesto.
2-7	Bajo	Bajo	Inferencia Macroestructural		
3-15	Bajo	Alto	Inferencia Macroestructural		
4-22	Alto	Superior	Inferencia Macroestructural		
5-24	Bajo	Básico	Inferencia Macroestructural		
6-27	Bajo	Básico	Inferencia Macroestructural		
7-29	Básico	Bajo	Inferencia Macroestructural		
8-31	Bajo	Básico	Inferencia Macroestructural		
9-33	Bajo	Bajo	Inferencia Macroestructural		
10-36	Bajo	Básico	Inferencia Macroestructural		
11-44	Superior	Alto	Inferencia Macroestructural		
12-46	Básico	Básico	Inferencia Macroestructural		
13-53	Bajo	Básico	Inferencia Macroestructural		
14-54	Bajo	Básico	Inferencia Macroestructural		
15-66	Bajo	Bajo	Inferencia Macroestructural		
16-83	Alto	Superior	Inferencia Macroestructural		
17-86	Bajo	Básico	Inferencia Macroestructural		
18-92	Bajo	Alto	Inferencia Macroestructural		
19-95	Bajo	Bajo	Inferencia Macroestructural		
20-97	Bajo	Básico	Inferencia Macroestructural		
21-108	Bajo	Alto	Inferencia Macroestructural		
22-111	Bajo	Alto	Inferencia Macroestructural		
23-115	Bajo	Alto	Inferencia Macroestructural		
24-140	Superior	Alto	Inferencia Macroestructural		

25-141	Superior	Superior	Inferencia Macroestructural		<ul style="list-style-type: none"> Realizar evaluación de los conocimientos adquiridos. Evaluar el taller en su totalidad y hacer la retroalimentación para mejoras futuras.
26-149	Básico	Alto	Inferencia Macroestructural		
27-151	Superior	Superior	Inferencia Macroestructural		
28-153	Bajo	Alto	Inferencia Macroestructural		
29-172	Bajo	Alto	Inferencia Macroestructural		
30-178	Alto	Alto	Inferencia Macroestructural		
31-182	Bajo	Alto	Inferencia Macroestructural		
32-187	Superior	Superior	Inferencia Macroestructural		

4.4.5. Taller 5 los signos de puntuación y su aplicación.

Fecha	Hora	Participantes	Riesgos Activados
06/11/2022	12:00	32 estudiantes	No
Instrumento de evaluación		Anexo ZZ	
Análisis de la evaluación		Anexo AAA	

Tabla 24

Los signos de puntuación.

Código Estudiante	Resultado test		Ítem	RPA	Objetivo Actividad
	Pre	Post			
1-5	Bajo	Alto	Signos de puntuación	Comprender y aplicar correctamente los signos de puntuación, por parte de los estudiantes en la compañía Santander ESVEL	<ul style="list-style-type: none"> Que los asistentes al taller tengan la información necesaria y pertinente para un buen desarrollo de las actividades planeadas. Explicar la importancia de los signos de puntuación, posteriormente se realiza una presentación interactiva guiada por cada estudiante en su celular, donde se van a explicar los principales signos de puntuación en un texto, con actividades prácticas. Las estudiantes realicen ejercicios prácticos, interactivos, sobre los signos de puntuación, usos. Evaluar los conocimientos adquiridos en el taller, motivando la participación. Evaluar el taller en su totalidad y hacer la retroalimentación para mejoras futuras.
2-7	Básico	Superior	Signos de puntuación		
3-15	Bajo	Básico	Signos de puntuación		
4-22	Bajo	Bajo	Signos de puntuación		
5-24	Bajo	Básico	Signos de puntuación		
6-27	Bajo	Superior	Signos de puntuación		
7-29	Bajo	Bajo	Signos de puntuación		
8-31	Bajo	Alto	Signos de puntuación		
9-33	Bajo	Bajo	Signos de puntuación		
10-36	Bajo	Bajo	Signos de puntuación		
11-44	Bajo	Básico	Signos de puntuación		
12-46	Básico	Alto	Signos de puntuación		
13-53	Bajo	Bajo	Signos de puntuación		
14-54	Alto	Superior	Signos de puntuación		
15-66	Básico	Superior	Signos de puntuación		
16-83	Bajo	Alto	Signos de puntuación		
17-86	Bajo	Superior	Signos de puntuación		
18-92	Bajo	Alto	Signos de puntuación		
19-95	Bajo	Superior	Signos de puntuación		
20-97	Alto	Superior	Signos de puntuación		
21-108	Alto	Superior	Signos de puntuación		
22-111	Bajo	Básico	Signos de puntuación		
23-115	Alto	Superior	Signos de puntuación		
24-140	Bajo	Alto	Signos de puntuación		
25-141	Bajo	Básico	Signos de puntuación		
26-149	Bajo	Bajo	Signos de puntuación		
27-151	Bajo	Superior	Signos de puntuación		
28-153	Bajo	Básico	Signos de puntuación		
29-172	Bajo	Bajo	Signos de puntuación		

30-178	Bajo	Alto	Signos de puntuación		
31-182	Bajo	Bajo	Signos de puntuación		
32-187	Alto	Superior	Signos de puntuación		

4.4.6. Taller 6 super estructura, macroestructura y microestructura textual

Fecha	Hora	Participantes	Riesgos Activados
18/11/2022	12:00	32 estudiantes	No
Instrumento de evaluación	Anexo BBB		
Análisis de la evaluación	Anexo CCC		

Tabla 25

Estructura de un texto, superestructura, macroestructura y microestructura textual.

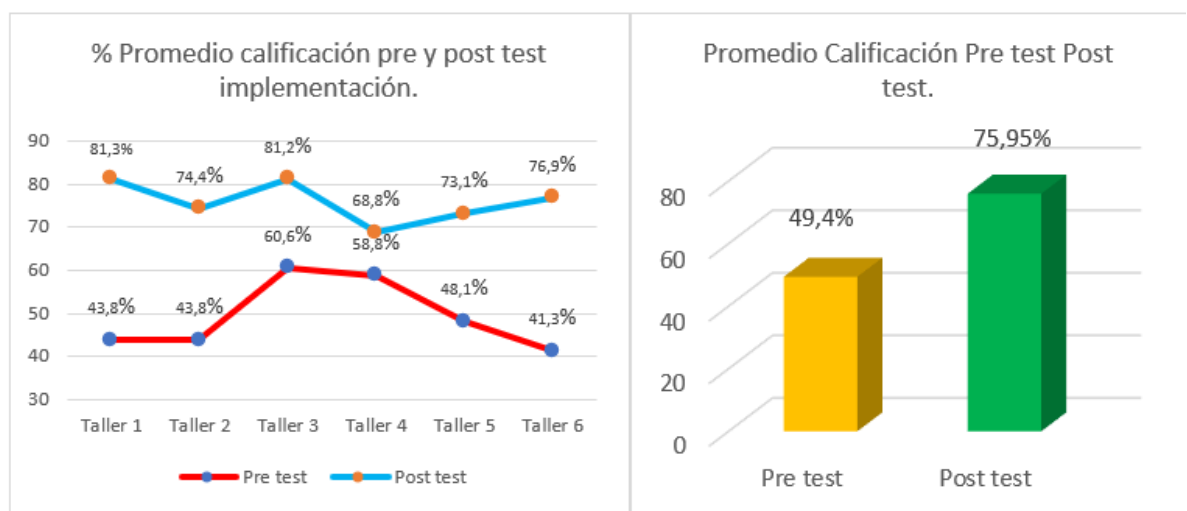
Código	Resultado test		Ítem	RPA	Objetivo Actividad
	Pre	Post			
1-5	Bajo	Básico	Estructura del texto	Comprender la super estructura, macroestructura y microestructura del texto, por parte de los estudiantes en la compañía Santander ESVEL	<ul style="list-style-type: none"> Que los asistentes al taller tengan la información necesaria y pertinente para un buen desarrollo de las actividades planeadas. <ul style="list-style-type: none"> Explicar que es la superestructura, macroestructura y microestructura en un texto, y para qué sirve. Se realiza un trabajo colaborativo para desarrollar actividades de la superestructura, macroestructura y microestructura en un textual resolviendo dudas y generando conocimiento colectivo Realizar evaluación de los conocimientos adquiridos, motivando por medio del juego. Evaluar el taller en su totalidad y hacer la retroalimentación para mejoras futuras.
2-7	Bajo	Alto	Estructura del texto		
3-15	Bajo	Superior	Estructura del texto		
4-22	Bajo	Superior	Estructura del texto		
5-24	Bajo	Bajo	Estructura del texto		
6-27	Bajo	Superior	Estructura del texto		
7-29	Bajo	Básico	Estructura del texto		
8-31	Bajo	Bajo	Estructura del texto		
9-33	Bajo	Básico	Estructura del texto		
10-36	Bajo	Alto	Estructura del texto		
11-44	Bajo	Superior	Estructura del texto		
12-46	Bajo	Básico	Estructura del texto		
13-53	Básico	Básico	Estructura del texto		
14-54	Bajo	Superior	Estructura del texto		
15-66	Bajo	Alto	Estructura del texto		
16-83	Bajo	Alto	Estructura del texto		
17-86	Bajo	Alto	Estructura del texto		
18-92	Bajo	Superior	Estructura del texto		
19-95	Bajo	Básico	Estructura del texto		
20-97	Bajo	Superior	Estructura del texto		
21-108	Bajo	Superior	Estructura del texto		
22-111	Bajo	Superior	Estructura del texto		
23-115	Bajo	Básico	Estructura del texto		
24-140	Bajo	Alto	Estructura del texto		
25-141	Bajo	Básico	Estructura del texto		
26-149	Bajo	Alto	Estructura del texto		
27-151	Bajo	Básico	Estructura del texto		
28-153	Bajo	Alto	Estructura del texto		
29-172	Bajo	Básico	Estructura del texto		
30-178	Bajo	Alto	Estructura del texto		
31-182	Bajo	Alto	Estructura del texto		
32-187	Básico	Alto	Estructura del texto		

4.4.7. Análisis Etapa de Proceso

Al análisis general de los resultados obtenidos en la implementación de los 6 talleres, nos arrojan una serie de datos cuantitativos que podemos interpretar empleando la herramienta Excel para organizar y graficar de la siguiente manera.

Ilustración 2

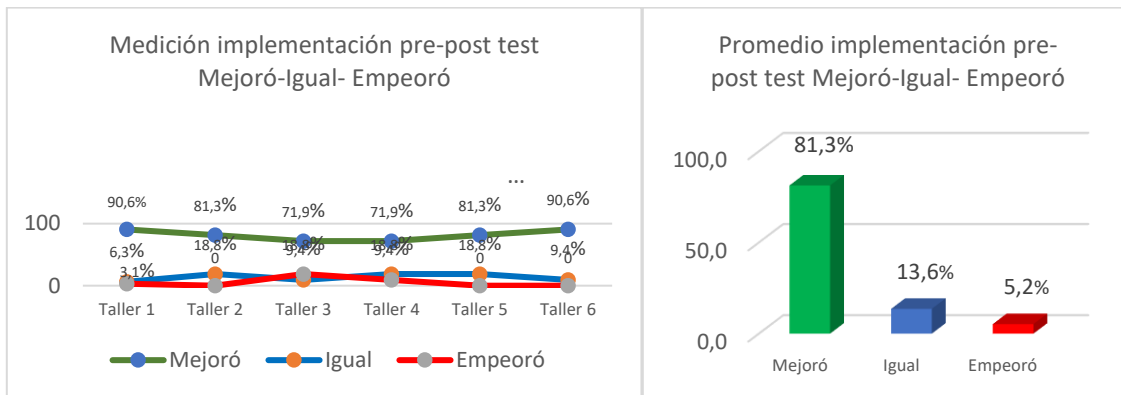
Promedio de Calificaciones pre test - post test.



En el desarrollo de la implementación se puede evidenciar un marcado avance entre las calificaciones realización entre el pretest y el post test. En el primer taller hubo un avance del 37.5%, en el segundo taller un avance del 30.6%, en el tercer taller un avance del 20.6%, en el cuarto taller un avane del 10%, en el taller 5 un avance del 25% y en el taller 6 un avance del 35.5%, lo que se evidencia en la mejora promedio de los resultados del pre test al post test en la implementación, la cual fue del 26.55%.

Ilustración 3

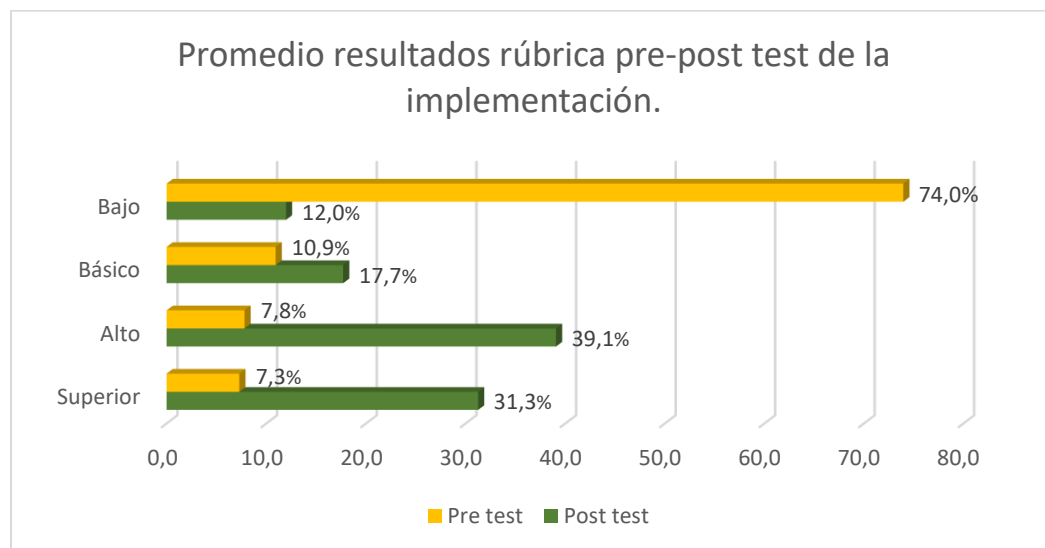
Medición de la implementación y promedio implementación pre test -post test.



En el análisis estadístico realizado frente a la mejora, igualdad o empeoramiento del resultado de la evaluación pre test en comparación con el post test de las 32 estudiantes de la ESVEL en la implementación del proyecto, se puede establecer una marcada mejora, en promedio 26 estudiantes mejoraron sus resultados, 4 se mantuvieron y 2 empeoraron.

Ilustración 4

Promedio resultados rubrica de evaluación



La diferencia entre las estudiantes que mejoraron y las que mantuvieron sus resultados fue del 67.7%, y entre las estudiantes que mejoraron contra las que empeoraron

fue de 76.1%. Los talleres en que menor mejora se obtuvo fueron en los talleres referentes a la inferencia léxica y enunciativa, inferencia macroestructura, los talleres en que más estudiantes mejoraron fue en la búsqueda de información explícita y en el taller de estructura textual.

Frente al análisis de los promedios obtenidos en la implementación, donde se utilizaron instrumentos para la recolección de datos (Google form), empleando la técnica de cuestionarios de conocimiento con preguntas cerradas de selección múltiple, haciendo un pre test y un post test, según el nivel planteado en la rúbrica de evaluación, se puede identificar el marcado descenso del nivel “Bajo”, de 24 a 4 estudiantes, el nivel “Alto” pasó de 3 estudiantes en el pre test a 13 estudiantes en el post test, en nivel “Superior” pasó de 2 estudiantes a 10 estudiantes en el post test. Demostrando un avance especialmente en los niveles “Superior” y “Alto”, con una sumatoria para estos dos en el post test del 70.3%.

Los resultados analizados permiten concluir que la planeación, desarrollo y aplicación de los talleres y sus actividades tuvieron un efecto positivo en el aprendizaje de las estudiantes. Además, se puede inferir que las actividades fueron comprendidas, el uso de las TIC fue acorde con las necesidades de la capacitación. Se enseñaron o recordaron las micro habilidades y competencias buscadas (búsqueda de información explícita, búsqueda de información explícita relevante sobre la accesoria, comprender y aplicar la inferencia léxica y enunciativa, inferencia macro estructurada, los signos de puntuación en la CL, microestructura textual, macroestructura textual, y la superestructura textual), se fomentó el uso educativo de tecnologías de la información y la comunicación y herramientas tecnológicas (software, páginas web, presentaciones en línea, audiovisuales, juegos online, formularios y evaluaciones online, computadores personales, teléfonos celular, Tablet) y en

la práctica el empleo de nuevas técnicas de lectura que mejoraron el desempeño lector de las estudiantes.

De esta forma, se evidencia que los talleres implementados y sus actividades respondieron a las necesidades diagnosticadas frente a la CL para el grupo experimental de estudiantes de la ESVEL. como lo dice Cassany et al., (1994) “el lector competente no lee siempre de la misma forma, sino que se adapta a cada situación y utiliza varias micro habilidades de lectura” (pág.201), es así que, el aprendizaje adquirido va a dar la posibilidad a las estudiantes de afrontar diferentes tipos de lecturas, comprendiendo la información explícita, ubicando las ideas principales y secundarias, leyendo entre líneas, infiriendo y concluyendo de la lectura.

Así podemos dar respuesta a la pregunta de la fase de proceso ¿Cuáles de las actividades diseñadas respondieron a las necesidades para mejorar las habilidades lectoras en las estudiantes de la ESVEL?, ya que se puede evidenciar que las actividades diseñadas en los talleres implementados cumplieron con el propósito de capacitación planteado. Especialmente en actividades prácticas como el subrayado de texto para identificar las ideas principales, desarrollado durante el taller de información explícita, según Barrera:

Esta técnica ayuda de manera amplia al lector, además de memorizar, a comprender el texto leído, a vincular ideas implícitas en el texto, a argumentar situaciones presentadas en dichas ideas, a confrontar frases y términos desconocidos con otras ideas que ya tiene de manera previa, y de este modo construir su propio significado del contenido del texto (Barrera. A et al., 2018, Pág.40).

Además, el uso de TIC como parte fundamental del diseño pedagógico, fue una de las más acertadas decisiones tomadas en el proyecto, como lo dice Cuartero Plaza, (2017) “las TIC en el aula comporta indudables ventajas... fomentan el aprendizaje autónomo, aumentan la motivación al hacer al alumno protagonista y partícipe de su propio aprendizaje, ayudan a construir su propio conocimiento” (pág.18). Estas herramientas y tecnologías de la información y la comunicación dieron un plus en los talleres lectores desarrollados, la interactividad de las actividades fomentaron la participación y curiosidad por los temas, mejorando la motivación de las estudiantes a la lectura.

4.5. Etapa de Producto

En esta etapa se analizaron por medio de QDA miner los 6 diarios de campo obtenidos de los talleres realizados ([Anexo DDD](#)), también se analizaron los resultados cuantitativos obtenidos del test de Cloze y el cuestionario realizado al culminar la implementación, pre test y post test ([Anexo EEE](#)).

Para el análisis cualitativo se empleó un diario de campo por cada taller, donde se buscó plasmar lo que como investigador se podía percibir del grupo de estudiantes, es decir no se buscó individualizar las acciones si no plasmar lo general y más evidente. Al culminar la implementación se analizaron los diarios de campo por medio de QDA miner, donde se determinaron 3 categorías para evaluar esta información: -Motivación, -Instruccional, -Personal. Cada categoría estuvo conformada por unos sub códigos así: Motivación (Motivación lectora, Desmotivación lectora, Motivación TIC, Desmotivación TIC), Instruccional (Comprensión de instrucciones, Incomprensión de instrucciones), Personal (Hábitos+, Hábitos-, Sentimientos o emociones+, Sentimientos o emociones-). Así, se

codificaron 6 talleres realizados en la fase de implementación, para un total de 67 codificaciones, con el respectivo análisis de estos segmentos de texto donde se describió lo sucedido en los talleres ([Anexo FFF](#)).

Ilustración 5

Codificación y comentarios a los códigos para su análisis en QDA Miner.

Tipo	Comentario	Caso	Código	Codificador	FECHA
Reflections	Las estudiantes informan que no les agrada la lectura, lo cual puede evidenciar en gran medida sus resultados deficientes en las pruebas de comprensión lectora.	Diario de Campo 1	Desmotivación Lectora.	Admin	23/03/2023
Reflections	Las estudiantes no entienden lo que leen, lo que podría causar desmotivación y por este motivo el rechazo a la lectura.	Diario de Campo 1	Incomprensión instrucciones	Admin	27/03/2023
Reflections	La falta de práctica con todo lo que esto representa, genera una baja comprensión lectora, lo que podría llevar a una desmotivación permanente y renuencia a la lectura.	Diario de Campo 1	Desmotivación Lectora.	Admin	23/03/2023
To keep	Las estudiantes prefieren ver un video que leer, ya que según ellas les genera menos esfuerzo y teinen mayor atención.	Diario de Campo 1	Motivación TIC	Admin	14/03/2023
Reflections	Las estudiantes, al poder emplear los medios tecnológicos (celular computador) y teniendo en cuenta que en las claes de la escuela de Policia estos medios son restringidos, les genera gran motivación en el desarrollo del curso.	Diario de Campo 1	Motivación TIC	Admin	23/03/2023
Reflections	Son instrucciones muy básicas y sencillas.	Diario de Campo 1	Comprensión instrucciones	Admin	23/03/2023
Reflections	La lectura no es un tema que genere mucha motivación en las estudiantes, al comenzar el taller se pudo ver una poca aceptación.	Diario de Campo 1	Desmotivación Lectora.	Admin	23/03/2023

Ilustración 6

Codificación por categorías, cantidad y porcentaje QDA Miner.

	Cuenta	% Códigos	Casos	% CASOS
Motivación				
Motivación lectora	10	15,4%	6	100,0%
Desmotivación Lectora.	10	15,4%	4	66,7%
Motivación TIC	9	13,8%	6	100,0%
Desmotivación TIC				
Instruccional				
Comprensión instrucciones	8	12,3%	5	83,3%
Incomprensión instrucciones	7	10,8%	4	66,7%
Persona				
hábitos +				
hábitos -	7	10,8%	4	66,7%
Sentimiento, emoción +	5	7,7%	3	50,0%
Sentimientos, emociones -	9	13,8%	4	66,7%

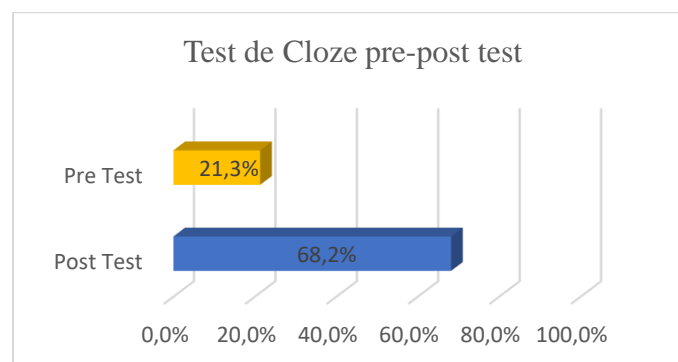
Estas categorías y códigos fueron escogidos por su importancia según la literatura, en el avance de la CL. Por ejemplo, la motivación para leer unas líneas de texto es de gran importancia, ya que va a determinar el grado de atención y disposición que pueda tener este lector frente a la lectura. Se realiza un análisis de cada una de las categorías planteadas.

4.6. Análisis general

Al análisis general porcentual de los resultados posterior a la fase de implementación se puede evidenciar una mejora de 46.9% en los resultados obtenidos en el pre test en comparación con el post test de Cloze, aplicado a las 32 estudiantes de proyecto.

Ilustración 7

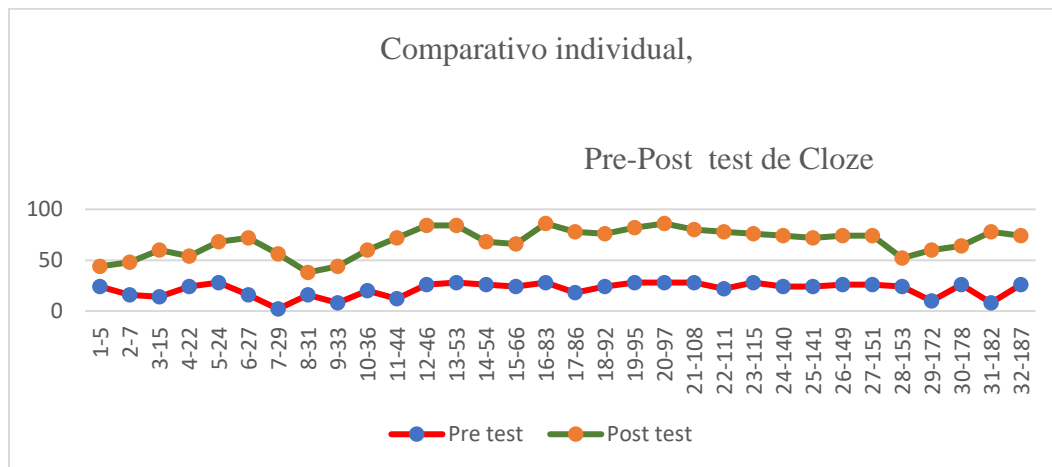
Comparación porcentaje resultados pre test post test.



Haciendo el análisis individual, se puede evidenciar que la estudiante que menos avanzó en la calificación fue de un 18%, mientras que las estudiantes que mayor avance tuvieron estuvieron alrededor de los 50% a 55% de la calificación, haciendo un comparativo entre el primer test aplicado y el último test, posterior a la implementación de los talleres.

Ilustración 8

Comparativo individual pre test - post test de Cloze.



Esto permite determinar en principio la importancia de la motivación en el desarrollo de las habilidades y competencias lectoras. Como se pudo observar con el avance de los talleres, el generar motivación, va generando mayor acercamiento del estudiante a la lectura, facilitando el desarrollo de actividades y comprendiendo mejor los temas, de esta manera teniendo mejores sentimientos y emociones hacia la realización de lecturas. Como lo menciona:

La motivación y la comprensión lectora están ligadas una a la otra estableciéndose un círculo, ya que cuando no hay una buena competencia lectora, y esto es percibido por el propio alumno, este no se siente inclinado a leer, de manera que cada vez lo hará menos y, a largo plazo, abandonará el hábito lector o ni siquiera lo llegará a crear (Cuartero Plaza, 2017, p.11).

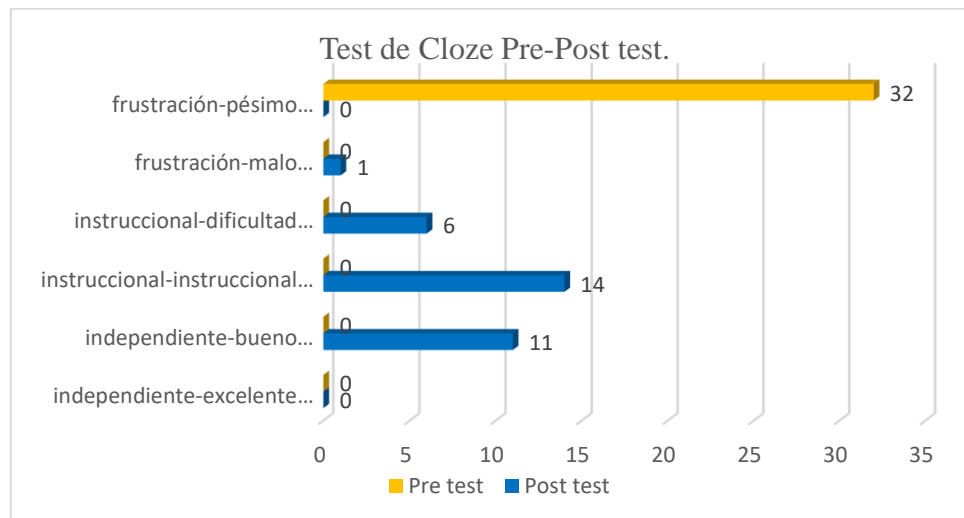
Así podemos inferir que los malos hábitos lectores que se identificaron en las estudiantes, van directamente ligados a la poca o ninguna motivación lectora que tuvieron en

su formación primaria. Emplear TIC para facilitar la motivación lectora es un gran acierto del proyecto, ya que facilitó la transmisión de la información, sin perder la curiosidad y estimulación de las estudiantes. Inclusive con la certeza de que les disgustaba leer, al introducir un nuevo elemento que les agradaba, las TIC, causaron una disrupción en la forma de interactuar con la lectura y los métodos de enseñanza tradicional, mejorando su interactividad con las actividades de capacitación, pero tal vez lo más importante, generando un clima de tranquilidad, ya que si bien no recordaban los temas expuestos en la implementación, si dominan o por lo menos les agrada usar tecnologías de la información y la comunicación.

De igual forma podemos concluir que los talleres desarrollados se enfocaron en las problemáticas más perentoriamente las estudiantes, dando como resultado un avance significativo en el nivel de CL. Pasando del nivel predominante para todo el grupo “frustración-pésimo”, el más bajo según lo denomina este test, a 0 estudiantes en este nivel, inclusive aquellas que presentaron una constante mala actitud en los talleres. El grupo en general pasó a niveles superiores de comprensión lectora, en el que predomina el nivel “Instruccional-instruccional” con 14 estudiantes, seguido por el nivel “independiente-bueno” con 11 estudiantes, posteriormente el nivel “instruccional-dificultad” con 6 estudiantes y una estudiante en nivel “frustración-malo”. Lo que sin lugar a duda demuestra un avance significativo no solo en el nivel lector si no en las competencias lectoras que lo precede, pero que se podría cuantificar en 46.9 puntos porcentual de mejora en el promedio de calificación del test de Cloze.

Ilustración 9

Comparativo general test de Cloze pre test - post test



De esta manera se responde a la pregunta de evaluación ¿Cuáles fueron los resultados de aprendizaje obtenidos con la implementación del proyecto para mejorar el nivel de comprensión lectora de la compañía Santander en la ESVEL?, contestando en principio que se obtuvo un gran avance en las habilidades lectoras de las estudiantes, mejorando la capacidad inferencial, resolutive, explícita y otra serie de micro habilidades, fundamentales para la CL. El test de Cloze para De Anglat, (2008) “Es la mejor medida que conocemos para evaluar los procesos esenciales de la lectura (anticipación, inferencia, juicio, resolución de problemas) ... por ello, resulta efectivo para detectar las dificultades del alumno, promover su advertencia metacognitiva... y emprender acciones de reparación” (p.122-123). Demostrando su confiabilidad, además está acorde y es consecuente con los resultados y avances obtenidos en el seguimiento que se realizó en los talleres implementados.

El avance de las 32 estudiantes en estas micro habilidades, va a mejorar la capacidad de comprender lo que se encuentra en un texto. Como lo menciona Cassany et al., (1994)

“dentro de la habilidad de leer podemos distinguir destrezas como la comprensión global del texto, la comprensión de detalles laterales o la capacidad de inferir; estas tres micro habilidades forman parte de la macro habilidad de la comprensión lecto” (p.89). Por lo que se evidencia la importancia de trabajar en estas temáticas para mejorar las capacidades de CL, en estudiantes con dificultades en estas competencias.

El desarrollo de los talleres en la implementación recordando y enfatizando en las micro habilidades fundamentales, mejoró el desempeño en CL de las estudiantes de la Esvel. De igual manera mejoró el manejo de los signos de puntuación, esto con el fin de comprender el sentido de la lectura, ya que como lo menciona Tagûilá, (2015) son de gran importancia los signos de puntuación para la CL ya que “La entonación le da sentido al texto con los sentimientos y pensamientos del escritor, por lo que puede expresar los efectos de: sorpresa, reproche, ira y pasión” (p.19). Es así que podemos concluir que la mejora evidenciada de las estudiantes tuvo varios factores, donde podemos destacar los talleres diseñados, la pedagogía empleada, el uso de TIC, sin dejar de lado la práctica de lectura constante.

Aunque la implementación tuvo buenos resultados, faltó mayor apoyo al finalizar esta fase, ya que se evidenció una disminución del interés en el proyecto por parte de las directivas de la escuela, dando prioridad a otras actividades sobre estos importantes talleres de competencias lectoras, por este motivo, en el desarrollo de los últimos talleres se tuvo un tiempo muy justo. Aunque se tuvo una red de wifi aceptable, es necesario fortalecerla, con el fin de evitar contratiempos al momento desarrollar actividades de capacitación o gamificación en la web, ya que en ocasiones se perdió tiempo al intentar ingresar a una aplicación o por salidas abruptas de las mismas.

Las estudiantes tuvieron la facilidad de ingresar a la página web creada como recurso educativo que contuvo todos los talleres desarrollados, debido a las múltiples herramientas TIC contenidas, algunas de ellas perdían el enlace y fue necesario una revisión constante de estas, especialmente previo a la implementación del taller, sin embargo, en una ocasión fue necesario corregir el problema en medio del taller. Teniendo en cuenta que las estudiantes tienen el link para ingresar a la página y practicar lo aprendido, es importante encontrar instrumentos digitales más duraderos, que garanticen la permanencia de manera indefinida de los recursos allí contenidos.

4.7. Resultados de Indicadores

Teniendo en cuenta los indicadores que se plantearon para el seguimiento a los procesos, se implementaron las 3 actividades que constaban de 6 talleres, dentro de la planeación estratégica se planteó como meta mejorar la línea base del 21% para las habilidades y competencias diagnosticadas a un mínimo del 60 %, de los cuales se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 26

Ejecución actividades Proyecto “Estrategia didáctica mediada por las tic, para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de la Esvel”

Actividad	Ejecución	Observaciones
1	100%	Del taller 1 al 2 se tuvo que cambiar de aula, para mejorar la red wifi, sin afectar la implementación del mismo
2	100%	Sin novedad
3	100%	Sin novedad

Conforme a los indicadores de resultado y el análisis de estos, se pudo establecer:

- Actividad 1 conformada por 2 talleres. El primer taller “identificación de información explícita”, fundamental como base y micro habilidad fundamental en la mejora de la CL, los resultados de mejora son del 90,6% de los estudiantes, teniendo un aumento en la línea base del 21% al 81,3%. Y en el taller 2 “identificación de información explícita relevante sobre la accesoria”, como taller más avanzado de la búsqueda de información explícita identificando ideas principales sobre accesorias y demás, el resultado obtenido fue de una mejora del 81,3%, con un aumento en la línea base del 21% al 74,4% en las estudiantes de la ESVEL. Esto debido a una mayor comprensión por parte de las estudiantes del significado y aplicabilidad en el texto de “información explícita”, así como información explícita relevante, identificación de ideas principales etc.
- Actividad 2 se desarrolló valiéndose de 2 talleres en enseñanza a la inferencia. El primer taller correspondiente a “inferencia léxica e inferencia enunciativa”, tema central y competencia fundamental de la CL, los resultados de mejora por parte de las estudiantes fueron del 71,9 con un aumento en la línea base del 21% al 81,2%. El segundo taller referente a la inferencia, trataba la inferencia macro estructurada, un tema más avanzado en la aplicación de la lectura comprensiva, se obtuvo un resultado de mejora de un 71%, teniendo un aumento en la línea base del 21% al 68,8% en las estudiantes de la ESVEL. Aunque no se presentó una mejora tan marcada como en el tema de “información explícita”, se resalta la gran mejora obtenida, ya que, la inferencia es un tema de mucha más atención, habilidad central en la mejora de la CL, demostrando de alguna manera que las estudiantes poseen gran parte de los

conocimientos, sin embargo, sus hábitos y gustos dificultan la recordación y aplicación de estos.

- Actividad 3, esta estuvo conformada por 2 talleres. El primer taller “comprender y aplicar correctamente los signos de puntuación”, micro habilidad fundamental en la comprensión de las ideas plasmadas por un autor en el texto, donde mejoraron un 81.3%, se pudo identificar un aumento en la línea base del 21% al 73,1% frente a este tema. el ultimo taller implementado fue “estructura típica de un texto” la cual es en la estructuración de textos, como en su entendimiento, en este taller las estudiantes que mejoraron fueron el 90%, este tuvo un aumento en la línea base del 21% al 76.9% en las estudiantes de la ESVEL. Una vez más, se evidencia que, aunque las estudiantes no aplican correctamente los principios y las habilidades concernientes a signos de puntuación y estructura textual, al someterlas a los talleres, la recordación de los temas y su aplicación fue muy sencilla, pudiéndose inferir que estas ya habían sido instruidas en estos temas, sin embargo, la falta de práctica y de interés causa su olvido.

El proyecto se implementó con las 32 estudiantes seleccionadas, las cuales asistieron a la totalidad de la implementación, no se activó ningún riesgo y se pudo realizar la totalidad de la implementación. Las principales variaciones que se tuvieron que realizar tuvieron que ver con las horas planteadas para el desarrollo de los talleres. En la aplicación del test de Cloze pre test, la línea base que se identificó frente a la CL para estas estudiantes fue de 21%, equivalente en el nivel lector a frustración pésimo, pasando a una línea base del 68,2% en el post test de Cloze, ubicándose en nivel instruccional- instruccional, mejorando

evidentemente los resultados del nivel de CL en las estudiantes de la ESVEL. Para los indicadores planteados se pueden evidenciar sus resultados así:

Tabla 27

Resultado de indicadores

Indicadores de Resultados	Resultados	Indicadores de Proceso	Resultados	Indicadores de Producto	Resultados
% de estudiantes que mejoran sus habilidades en búsquedas de información explícita.	77.9% de estudiantes mejoran sus habilidades en búsquedas de información explícita en el texto.	% de talleres implementados de acuerdo con el diseño.	100%	(# de Talleres realizados / # de talleres previstos) x 100	100%
		% de instrumentos evaluativos (pre test post test) aplicados.	100%	% de participación en las evaluaciones realizadas de información explícita (pre test- post test).	100%
% de estudiantes que mejoran la capacidad inferencial y deductiva al analizar un texto	El 75% de las estudiantes mejoraron la capacidad inferencial y deductiva al analizar un texto	% de talleres implementados de acuerdo con el diseño.	100%	(# de Talleres realizados / # de talleres previstos) x 100.	100%
		% de instrumentos evaluativos (pre test post test) aplicados al iniciar y al finalizar cada taller	100%	% de participación en las evaluaciones realizadas de la inferencia (pre test- post test).	100%
% de estudiantes que mejoran la capacidad de comprender la estructura típica (superestructura) y forma gramatical de un texto.	El 75% de las estudiantes mejoraron la capacidad de comprender la estructura típica (superestructura) y forma gramatical de un texto.	% de talleres implementados de acuerdo con el diseño.	100%	(# de Talleres realizados / # de talleres previstos) x 100.	100%
		% de instrumentos evaluativos (pre test post test) aplicados en cada taller	100%	% de participación en las evaluaciones realizadas de la estructura típica (superestructura) y forma gramatical de un texto (pre test- post test).	100%

Pregunta General de Evaluación ¿Cuáles fueron los efectos de la implementación del proyecto educativo estrategia didáctica mediada por el tic, para mejorar la CL en los estudiantes de la ESVEL?

La implementación del proyecto tuvo múltiples efectos, en principio y el más sobresaliente la mejora promedio de 81% de las estudiantes a las que se le implementó el proyecto. De

igual manera se logró superar las metas planteadas, ya que se proyectó un 60 % de efectividad en las tres actividades planteadas y se logró una efectividad mayor; en la ubicación de información explícita se tuvo el 85% de estudiantes que mejoraron; en la capacidad inferencial y deductiva se obtuvo una 71,9 de efectividad en la mejora de estudiantes; y frente a la comprensión de la estructura textual (superestructura) y el uso adecuado de los signos de puntuación en un texto, la mejora fue del 85%. Estas micro habilidades lectoras, mejoraron sus competencias y por ende su CL, sin embargo, esta implementación afectó positivamente la motivación de las estudiantes hacia la lectura, esta motivación y el afianzamiento de los conocimientos lectores, les dio confianza en sus habilidades lectoras, facilitando el desarrollo de los últimos talleres implementados, y en general su actitud por la lectura, ya que pasó de un desprecio evidente a una leve curiosidad por la lectura.

Por otro lado, el empleo de instrumentos TIC, el recurso educativo TIC, la gamificación empleada y la pedagogía que fue sustentada en estos instrumentos de las tecnologías de la información y la comunicación, fortaleció la motivación al desarrollo de los talleres, dándole a las estudiantes una mayor participación en el desarrollo de los talleres y la capacidad de revisarlos nuevamente, las actividades, los juegos etc. Lo que demostró a las estudiantes que el aprendizaje y práctica de la lectura no tiene que ser aburrido o monótono; dejando una mayor disposición y empezando a generar hábitos de lectura. Todo esto además de mejorar su CL, mejoró su seguridad, eliminó prejuicios y malas experiencias que se pudieron tener en aprendizajes anteriores.

Sin lugar a duda estas estudiantes salen con mejores herramientas lectoras, que facilitarán su desempeño en ámbitos educativos, laborales y personales, haciendo de sus experiencias de lectura momentos más comprensibles y amenos.

Conclusiones de los resultados obtenidos de los indicadores
--

Anexo GGG

4.8. Limitaciones y Opciones de Mejora

Aunque se autorizó la realización del proyecto, las principales limitaciones se dieron por la falta de interés de las directivas de la escuela frente al proyecto, como por ejemplo tiempo justo para realizar los talleres, se priorizan otras actividades como realizar aseo o asistir a misa (actividades religiosas). La falta de visibilizar y la indiferencia de los docentes frente a este problema educativo, limita el desarrollo de las actividades y en ocasiones desmotivando las estudiantes. Aunque se cuenta con red wifi, la velocidad y capacidad de la misma también fue una limitación a la hora de escoger recursos TIC que necesitaran de una buena capacidad de internet.

Dentro de las opciones de mejora encontramos el desarrollo de recursos más duraderos y en mejores plataformas, ya que los link se desactualizan pasado un tiempo, generando error al ingresar en el recurso educativo digital, por lo que se hace necesario estar actualizándolo cada cierto tiempo. Otra importante opción de mejora es la posibilidad de dar una capacitación inicial a administrativos docentes y docentes en general, para informar la finalidad del proyecto, los beneficios que este trae para la escuela y la incidencia que puede tener en la enseñanza aprendizaje.

Conclusiones

Posterior al análisis holístico de los resultados obtenidos en el cumplimiento de los objetivos planteados y de los efectos de cada una de las fases del modelo evaluativo CIPP, empleado en la estrategia didáctica para la comprensión lectora mediada por tic en la escuela de carabineros provincia de Vélez (EDICOLMT ESVEL), se pudo concluir que:

Frente al cumplimiento del objetivo general, referente a la mejora del nivel de CL de las estudiantes de la ESVEL, mediante una estrategia didáctica mediada por TIC, se pudo determinar un aumento del nivel de CL de las estudiantes, empleando actividades y talleres enmarcados en herramientas TIC. La mejora obtenida fue sustancial y para sorpresa de los investigadores menos complicada de lo pensado, teniendo en cuenta que gran parte de los conocimientos se encontraban en la memoria de las estudiantes, simplemente se encontraban en desuso, inactivos principalmente por desmotivación y desagrado lector. Por este motivo fue un gran acierto emplear las herramientas e instrumentos TIC para recordar los conceptos, dar técnicas lectoras que facilitaran la aplicación de estas nociones y finalmente gamificar la práctica de las técnicas lectoras aprendidas, haciendo mucho más amigable, interesante e interactiva la experiencia lectora. Caber resaltar que parte fundamental de los logros obtenidos, tuvo relación con la acertada identificación de las falencias en habilidades lectoras y de las preferencias de los usuarios en el uso de instrumentos TIC, lo cual impulsó la creación, búsqueda, reciclaje o adaptación de herramientas e instrumentos TIC acordes a las necesidades pedagógicas del grupo de estudiantes.

La identificación de información explícita en el texto, fue una tarea en principio sencilla, ya que la acción propia de identificación de palabras y frases en el texto, fue

relativamente sencilla para las estudiantes. Sin embargo, llevar este conocimiento a la práctica, en la determinación de ideas principales y secundarias fue más complejo; dentro de la comprensión textual de un escrito, poder determinar cuál es la idea principal y cuáles son las secundarias, dar esa jerarquía a las ideas, hace que el lector comprenda más claramente la idea del escrito, esto está estrechamente relacionado con la macroestructura del texto y la microestructura textual. Sin lugar a duda, tener una claridad de que es y cómo usar técnicas para ubicar la información explícita en un texto, fue el primer paso a una mejor CL de estas estudiantes.

La CL sienta sus bases en gran medida en la capacidad inferencial del lector, siendo la habilidad que más costó incentivar y fortalecer en las estudiantes de la ESVEL, esto debido a la falta de hábitos lectores positivos y motivación, ya que la capacidad inferencial se fortalece con la experiencia en la lectura. Sin embargo, al momento de comprender teóricamente que es una inferencia léxica, enunciativa y macroestructural las estudiantes pudieron jerarquizar las ideas de un texto con mayor facilidad, empleando la información explícita para deducir (elementalmente) algunas ideas no explícitas, coadyuvadas por las prácticas inferenciales gamificadas y la motivación e interactividad que les generaban las TIC. Así, frente al objetivo de mejorar la capacidad inferencial de las estudiantes de la ESVEL, se alcanzó un mayor entendimiento y aplicabilidad práctica de esta habilidad. Es importante señalar que, cuando las estudiantes comenzaron a desarrollar y emplear esta habilidad inferencial, la motivación lectora aumentó, los sentimientos y emociones negativos hacia la lectura disminuyeron, teniendo una mayor aceptación lectora, facilitando las lecciones dentro y fuera de los talleres, sentando bases para unos hábitos lectores saludables.

Se pudo evidenciar frente a la comprensión y aplicación correcta de los signos de puntuación y el entendimiento de la estructura típica de un texto que, el estudiante de la ESVEL menospreciaba la importancia de las reglas y funciones de los signos de puntuación para la CL, de igual forma frente a la estructura típica de un texto, esto contribuía a la incompreensión tanto textual como inferencial de las lecturas. Al mejorar la comprensión teórica y práctica de los signos de puntuación y de la estructura típica de un texto por parte de las estudiantes de la escuela, se comprobó una mejor capacidad de enlazar y jerarquizar oraciones, facilitando la comprensión de las ideas no textuales, por ende, aumentó su capacidad inferencial, teniendo un efecto directo en su mejora de la CL.

Teniendo en cuenta el modelo de evaluación CIPP empleado en el proyecto, con el análisis de los resultados obtenidos podemos concluir:

Frente a los resultados obtenidos en la fase de contexto, donde se quiso “*identificar las principales necesidades de mejora frente a la comprensión lectora de las estudiantes de la ESVEL*”, podemos concluir que los resultados del nivel lector en las estudiantes de la compañía Santander de la ESVEL son bajos, de las 204 estudiantes testeadas en principio, la mayoría de estudiantes se encuentran en un nivel lector de frustración, llegando en pocas ocasiones hasta instruccional dificultad. Lo que traduce unas bajas habilidades lectoras, con dificultades inferenciales, deductivas, textuales, gramaticales etc. Por los resultados obtenidos en las pruebas TyT de años anteriores, se puede inferir, es una constante que los estudiantes que ingresan a la ESVEL tengan dificultades lectoras, resultado de procesos educativos inadecuados, malos hábitos lectores, desmotivación y emociones negativas por la lectura. Evidenciando, que las habilidades lectoras no son directamente evaluadas para lograr

el ingreso a la institución Policial; siendo paradójico, teniendo en cuenta la importancia de esta competencia para el desarrollo educativo y profesional, anudado a la preocupación de los docentes policiales los cuales añoran estudiantes con mejores actitudes y habilidades lectoras.

Conforme a los resultados obtenidos y el planteamiento de la fase de entrada, cuyo objetivo fue “*valorar las capacidades humanas, técnicas y administrativas frente al diseño de un proyecto educativo mediado por TIC para mejorar la comprensión lectora de las estudiantes de la ESVEL*”. Sin lugar a duda se puede concluir que la escuela de carabineros de Vélez cuenta con una excelente infraestructura física y suficientes capacidad TIC para el desarrollo del proyecto en mención, los investigadores tuvieron la capacidad suficiente para desarrollar la temática y lograr resultados satisfactorios. Sin embargo, se evidenció que parte importante de la falta de acción frente a las dificultades lectoras de los estudiantes, tiene que ver con la indiferencia y falta de experiencia en temas de docente de los directores y administradores de la educación delegados para este centro educativo.

Al realizarse la implementación durante la fase de proceso, se buscó “*Identificar las actividades diseñadas que respondieron a las necesidades de mejora de habilidades lectoras en las estudiantes de la ESVEL*”, con esto se puede concluir que los talleres fueron exitosos, logrando superar las expectativas planteadas, teniendo una creciente aceptación por parte de los estudiantes, esto debido a una adecuada planeación e identificación de las necesidades de las estudiantes, combinado con los conceptos del triángulo de la pedagogía y los procesos de mediación y mediatización. El éxito se dio por la finalidad misma del taller, el cual no solo era generar conocimientos teóricos de lectura, si no crear confianza en las estudiantes basado

en los conocimientos y las técnicas aprendidas de los talleres, esto se pudo lograr en gran medida por el empleo de herramientas e instrumentos TIC, con los cuales las estudiantes se sentían confiadas y motivadas; se pudo nivelar el desdén por la lectura, empleando actividades interactivas y gamificadas, que realizaron desde su pc o el teléfono celular. En este sentido creemos que gran parte del avance lector en los estudiantes actuales está ligado a la motivación generada por la lectura, ya que en general un estudiante bachiller cuenta con los conocimientos teóricos, pero no los ejerce.

En la valoración de la mejora en las habilidades lectoras tras la implementación del EDICOLMT ESVEL, podemos concluir que las estudiantes tenían las competencias y habilidades necesarias para aumentar su nivel de CL, solo que como se ha mencionado estaban poco desarrolladas ya que no implementaban estos conocimientos, con la implementación las estudiantes fortalecieron sus habilidades de búsqueda de información explícita con la capacidad de identificar ideas completas y determinar cuáles de estas eran ideas principales y cuales ideas secundarias jerarquizando la importancia de la información, los resultados evaluativos de estas habilidades fueron los más altos, siendo una catedra sencilla de entender y potenciada por las TIC en los talleres. De igual manera la mejora en la capacidad inferencial fue notable, sin embargo, su entendimiento fue menor que el anterior, ya que esta habilidad se mejora con la práctica lectora, aunque la teoría (inferencia léxica, enunciativa, macroestructural) y las técnicas de lectura inferencial en combinación con la pedagogía TIC empleada, potenció la velocidad de aprendizaje de estas habilidades. El adecuado uso de los signos de puntuación y el entendimiento de la estructura típica de un texto, fueron habilidades que mejoraron en los posts test, pero lo más importantes de estos fue el aporte que hacen en la mejora de la comprensión inferencial ya que los estudiantes al

entender el significado u acción de cada signo de puntuación en un texto, mejoraron la lectura entre líneas, dándole mayor sentido a lo que el autor quisiera transmitir.

El uso de tecnologías de la información y la comunicación para la implementación de los talleres fue determinante en la motivación de las estudiantes a la hora de desarrollar los talleres, se pudo establecer desde el inicio, el desprecio de las estudiantes por la lectura, sin embargo empelar la red, instrumentos como la PC y el celular, y herramientas TIC acompañada de gamificación, disminuyó la tensión de las estudiantes hacia los temas, ya que no se concentraban exclusivamente en la teoría explicada si no esta se mediaba a través de un instrumento que les era familiar y que en general les produce alegría o relajación. Así, la motivación fue otro de los factores determinantes, generar ambientes amigables, que fortalezcan su confianza y les permitan experimentar la lectura sin juzgamientos o presiones, facilitó revelar los conocimientos previamente adquiridos que no se usaban por miedo, pereza o incomprensión.

Referencias

- Arias, P. D., & Bustamante, J. D. (2019). “ Más allá de las palabras ’’: Una propuesta didáctica para desarrollar procesos de lectura inferencial y argumentación abductiva en los estudiantes de ciclo cuarto del Colegio Nacional Nicolás Esguerra Jornada nocturna Proyecto de grado Licenciatura en E. In *Universidad Libre*.
- Azabache, M. (2020). *Causas que dificulta la comprensión lectora en los estudiantes*. [Tesis para título de educación secundaria con mención en lengua y literatura, Universidad católica de Trujillo benedicto xvi].
http://190.223.196.26/bitstream/123456789/668/1/018200468H_TI_2020.pdf
- Bachman, L. F. (1982). The Trait Structure of Cloze Test Scores. *TESOL Quarterly*, 16(1), 61. <https://doi.org/10.2307/3586563>
- Barboza P. y Peña G. (2014). El problema de la lectura en educación primaria. *Educere*, 18(núm. 59), 133–142.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35631103015>
- Barrera. A, Fonseca N, & López H. (2018). *La señalización textual, una estrategia de comprensión lectora para identificar y relacionar la información explícita en los textos para identificar y relacionar la información explícita en los textos descriptivos del área de ciencias sociales*. [Maestría en Docencia, Universidad de la Salle]. https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia_yopal/45/
- Barrera, H., Jaramillo, P., & Pilco D. (2019). Evaluación del nivel de comprensión lectora en estudiantes universitarios aplicando la prueba de Cloze. *Revista*

Magazine de Las Ciencias, 4(4), 26–45.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.3605170%0AAUTORES>:

Bausela Herreras, E. (2003). Metodología de la investigación evaluativa: modelo

CIPP. *Revista Complutense de Educación*, Vol. 14(Núm. 2), 361–376.

<https://doi.org/10.5209/RCED.17241>

bin Noordan, M. N. H., & Md. Yunus, M. (2022). The Integration of ICT in

Improving Reading Comprehension Skills: A Systematic Literature Review.

Creative Education, Vol 13(Num 06), 2051–2069.

<https://doi.org/10.4236/ce.2022.136127>

Bustamante. Delia, Gallego Liliana, & Mira diana. (2018). *Profundización en los*

cuatro tipos de inferencia fundamentada en el uso de la historieta con los

estudiantes del ciclo II de la I.E. Joaquín Vallejo Arbeláez [Magister en

Educación, Universidad de Medellín].

[https://repository.udem.edu.co/bitstream/handle/11407/4982/T_ME_287.pdf?seq](https://repository.udem.edu.co/bitstream/handle/11407/4982/T_ME_287.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

[uence=1&isAllowed=y](https://repository.udem.edu.co/bitstream/handle/11407/4982/T_ME_287.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Calderón, A., & Quijano, J. (2010). Características de comprensión lectora en

estudiantes. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, 12(1), 337–364.

<https://www.redalyc.org/pdf/733/73313677015.pdf>

Campos R, et, & al. (2021). Las tic en la mejora de la comprensión lectora en los

estudiantes universitarios de la universidad nacional federico villarreal, lima,

perú. *Paideia*, Vol 11(Nº 1.), 2519–5700.

<https://doi.org/10.31381/paideia.v11i1.3717>

- Cantillo, M., De Castro, A., Carbonó, V., Flórez, D., Robles, H., Díaz, D., & Rodríguez, R. (2014). Comprensión Lectora y TIC en la universidad. *Apertura: Revista de Innovación Educativa*, 6(1), 46–59.
<https://www.redalyc.org/pdf/688/68831999005.pdf>
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua* (: Editorial GRAÓ.).
- Condemarin, M., & Milici, N. (1988). *Test de Cloze: aplicaciones psicopedagógicas* (Andres Bello).
- Correa, J. M., & de Pablos, J. (2009). Nuevas tecnologías e innovación educativa. *Revista de Psicodidactica*, Vol 14(N °1). <https://idus.us.es/handle/11441/16433>
- Cuaical, V. (2021). *Integración de recursos TIC para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de la Escuela Normal Superior de Pasto* [Magíster en Proyectos Educativos mediados por TIC, Universidad La Sabana].
 chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/50607/Tesis%20Lady%20Cuaical%20Chaves%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cuartero Plaza. (2017). *Comprensión y motivación lectoras a través de la literatura y las TIC* [Grado en Maestro de Educación Primaria, universidad Internacional de la Rioja]. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4780>
- De Anglat, H. D. (2008). El test cloze en la evaluación de la comprensión del texto informativo de nivel universitario. *Rla*, 46(1), 121–137.
- Difabio Anglat, H. DE. (2008). El test Cloze en la evaluación de la comprensión del texto informativo de nivel universitario. *Revista de Lingüística Teórica y*

Aplicada, 46(1), 121–137.

https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-

48832008000100007

El congreso de Colombia. (2021). Ley 2179 de 2021. In *Por la cual se crea la categoría de patrulleros de policía, se establecen normas relacionadas con el régimen especial de carrera del personal uniformado de la policía nacional, se fortalece la profesionalización para el servicio público de policía...*

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=177806>

Fuenmayor, G., Villasmil, Y., & Rincón, M. (2008). Construcción de la microestructura y macroestructura semántica en textos expositivos producidos por estudiantes universitarios de luz. *Letras (Caracas)*, Vol 50(N ° 77).

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-

12832008000200007

Fuentes, A. A., Jiménez, V., & Alvarado, J. M. (2020). Comprensión lectora digital vs. Tradicional según familiaridad con las TIC. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 8(1), 57–64.

<https://doi.org/10.30552/ejpad.v8i1.131>

Gallardo Echenique, E. E., Marqués Molías, L., & Bullen, M. (2014). Usos académicos y sociales de las tecnologías digitales del estudiante universitario de primer año. *Tendencias Pedagógicas*, Vol 1(N° 23), 191–204.

González Moreyra. (1998). Comprensión Lectora En Estudiantes Universitarios Inicial. *Persona*, Vol 1, 43–65.

<http://revistas.ulima.edu.pe/index.php/Persona/article/view/691>

- González, R. (1998). Comprensión lectora en estudiantes universitarios iniciales. *Persona*, 0(001). <https://doi.org/10.26439/persona1998.n001.691>
- Gutiérrez, A., & Montes de Oca. (2004). La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. In *Revista Iberoamericana de Educación* .
- Hernández Sampieri. (2014). *Metodología de la Investigación: Vol. 6 Edición* (Rocha Martínez, Ed.; Mc Graw Hill). Mc Graw Hill.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2019). Informe nacional de resultados para Colombia-PISA 2018. In *Módulos de competencias genéricas*. [https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1529295/Informe nacional de resultados PISA 2018.pdf](https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1529295/Informe+nacional+de+resultados+PISA+2018.pdf)
- Lea, D., & Haak, S. (2005). *Recursos educativos digitales Procesos de mediación y mediatización en la comunicación pedagógica. Vol 1(Nº 1)*, 1–19. <https://doi.org/10.19083/ridu.1.36>
- Muñoz, J., & Hernández, A. (2011). Hábitos lectores de los alumnos de la ESO en la provincia de Salamanca. ¿Son el género y el entorno factores diferenciales? *Revista de Educación*, 1(354), 605–628. <http://www.mcu.es>
- Núñez, J. (2018). *Nociones para el desarrollo de la comprensión lectora*. <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2018/01/Nociones-para-el-desarrollo-de-la-comprensión-lectora-en-primaria-de-Juan-A.-Núñez-Cortés.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2006). *The OECD PISA program What it is and what it is for*.

- Onyi Yusuf, H., & Uthman El-Yakub, S. (2020). Impact of using ict in teaching reading comprehension in secondary schools in kaduna, nigeria. *NIGERIA European Journal of Education Studies, Vol 6(N° 10)*, 321.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.3736173>
- Ortiz, D. I. Q., Marín, J. H. M., & Ospina, N. S. (2015). Evaluación del contexto de un programa de competencia lectora en inglés en una universidad pública en Colombia a través del modelo de evaluación CIPP. *Ikala, 20(3)*, 293–314.
<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v20n3a02>
- Rosenblatt, L. M. (1993). *EL MODELO TRANSACCIONAL: La teoría transaccional de la lectura y la escritura**.
<http://didacticadelalenguauuno.blogspot.com/2010/09/el-modelo-transaccional-la-teoria.html>
- Silva Trujillo, M. (2014). El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión. *Innovación Educativa, Vol 14(N° 64)*.
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4737592&info=resumen&idioma=ENG>
- Snow, C. E., Science and Technology Policy Institute (Rand Corporation), & United States. Office of Educational Research and Improvement. (2002). *Reading for understanding : toward an R & D program in reading comprehension* (RAND, Vol. 1). Rand.
- Solé, I. (1998). Estrategias de lectura. In *Editorial Graó. Barcelona*.
<http://courseware.url.edu.gt/DESAC1/Estudiantes/Lectura%20y%20Escritura%2>

0Acad%C3%A9micas/Estrategias%20de%20lectura%20-%20Isabel%20Sole/Isabel_Sole_Estrategias_de_lectura_pag_17_a_55%5B1%5D.pdf

Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (1987). Evaluacion Sistemática. In *Paidós Ibérica: Vol. Vol 2* (Paidós Iberica S.A.).

Taguila, E. (2015). *Comprensión lectora y uso de los signos de puntuación* [Título de pedagoga con orientación en administración y evaluación educativas en el grado académico de licenciada., la Universidad Rafael Landívar]. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://186.151.197.48/tesisjcem/2015/05/09/Tiguila-Ericka.pdf

Trevor H. (2022). Enseñanza de la Comprensión Lectora. In *Morata: Vol. 7 edición*.

UNESCO. (2017). Más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no está aprendiendo. *Uis Instituto De Estadística De La Unesco*, 0(46), 18–26.

van Dijk, T. A. (1996). Estructuras y funciones del discurso. In *Siglo Xxi Editores* (Siglo xxi editores, Vol. 3, Issue 1).

Yazm, E., Hern, N., Cortes, E., & Analysis, I. (2017). “ Entre cortes ” modelo para el análisis inferencial. *Redipe*, Vol 6(Nº 5), 52–63.

<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/257>

Zuleta E. (1974). Sobre la lectura. In *revista Discusión N.2* (Vol. 2, pp. 1–5).

ANEXOS

Anexo	Título	Página
Anexo A	Pruebas Resultados TyT ESVEL	16
Anexo B	Contexto institucional	17
Anexo C	Diagnóstico de integración TIC UNESCO	17
Anexo D	Respuesta incrustada Moodle	20
Anexo E	Cuestionarios estudiantes	20
Anexo F	Entrevista Docentes	20
Anexo G	Diagnóstico de integración TIC	20
Anexo H	Análisis de Datos Diagnóstico	21
Anexo HHH	Estado del Arte Art 1	30
Anexo III	Estado del Arte Art 2	30
Anexo JJJ	Estado del Arte Art 3	30
Anexo KKK	Estado del Arte Art 4	30
Anexo LLL	Que es el test de Cloze	35
Anexo N	Diseño de los talleres	46
Anexo O	Diseño de actividades Recurso Educativo Digital	52
Anexo P	Ficha de Actividad 1	52
Anexo Q	Ficha de Actividad 2	52
Anexo R	Ficha de Actividad 3	52
Anexo S	Tabla de cumplimiento de aspectos del proyecto	54
Anexo T	Cronograma de Actividades	56
Anexo U	Instrumentos diseñados Fase de Contexto	59
Anexo V	Resumen del desarrollo talleres	60
Anexo W	Taller 1	62
Anexo X	Taller 2	62
Anexo Y	Taller 3	63
Anexo Z	Taller 4	64
Anexo AA	Taller 5	65
Anexo BB	Taller 6	66
Anexo CC	Primer Fase modelo CIPP	69
Anexo DD	Segunda Fase modelo CIPP	69
Anexo EE	Tercera Fase modelo CIPP	69
Anexo FF	Cuarta Fase modelo CIPP	69
Anexo GG	Validación expertos	70
Anexo HH	Consentimiento informado	70
Anexo II	Ejecución del cronograma etapa de implementación	70
Anexo JJ	Triangulación fases del modelo de evaluación-objetivos-metas,	71
Anexo KK	Modelo CIPP Etapas	71
Anexo LL	Pre test Test de Cloze	71
Anexo MM	Pre test prueba de conocimiento	71
Anexo NN	Resultados nivel comprensión lectora test de Cloze.	72
Anexo OO	Resultados prueba conocimientos lectores estudiantes ESVEL	72
Anexo PP	Análisis Etapa de Entrada	73
Anexo QQ	Rubrica de Evaluación Talleres	74

Anexo RR	Instrumento de evaluación Información explícita	74
Anexo SS	Análisis de la evaluación Información explícita	74
Anexo TT	Instrumento de evaluación Información explícita relevante	75
Anexo UU	Análisis de la evaluación Información explícita relevante	75
Anexo VV	Instrumento de evaluación inferencia léxica-enunciativa	76
Anexo WW	Análisis de la evaluación inferencia léxica-enunciativa	76
Anexo XX	Instrumento de evaluación Inferencia Macro estructural	77
Anexo YY	Análisis de la evaluación Inferencia Macro estructural	77
Anexo ZZ	Instrumento de evaluación signos de puntuación	78
Anexo AAAMMM	Análisis de la evaluación signos de puntuación	78
Anexo BBB	Instrumento de evaluación super estructura	79
Anexo CCC	Análisis de la evaluación super estructura	79
Anexo DDD	Diarios de Campo	85
Anexo EEE	Pre test y post test	85
Anexo FFF	Lista QDA Miner	85
Anexo GGG	Conclusiones de los resultados obtenidos de los indicadores	88