

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

**CONSTRUCCIÓN DE UN ENTORNO PERSONAL DE APRENDIZAJE CON EL
PROPÓSITO DE FORTALECER LOS NIVELES DE LECTURA DE LOS
ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO DEL COLEGIO ALMIRANTE PADILLA**

Angélica Restrepo Villamil

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
CENTRO DE TECNOLOGÍAS PARA LA ACADEMIA
MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA
CHÍA, 2016**

**CONSTRUCCIÓN DE UN ENTORNO PERSONAL DE APRENDIZAJE CON EL
PROPÓSITO DE FORTALECER LOS NIVELES DE LECTURA DE LOS
ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO DEL COLEGIO ALMIRANTE PADILLA**

ANGÉLICA RESTREPO VILLAMIL

**PROYECTO PRESENTADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE MAGISTER EN
INFORMÁTICA EDUCATIVA**

**FERNANDO SANTAMARÍA GONZÁLEZ
ASESOR**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA
CENTRO DE TECNOLOGÍA PARA LA ACADÉMIA
CHÍA-CUNDINAMARCA
2016**

Agradecimientos

A mi familia, por sus consejos, apoyo y paciencia.

A mi hija, por ser mi razón de vivir y mayor impulso para progresar en la vida.

A mi asesor Fernando Santamaría, así como a los evaluadores Alejandro Miranda y Dixie M. Gallo por sus observaciones y seguimiento.

A Rocío, Viviana y Dora, quienes conocí como compañeras en este proceso formativo, y con las cuales compartirnos, no solo momentos de angustias, noches de desvelos e impresiones, sino situaciones personales que también fueron importantes en esta etapa de nuestras vidas, por eso ahora más que compañeras somos mis amigas.

Y en general, gracias a todos aquellos que en algún momento de este proceso me brindaron su apoyo.

Tabla de Contenido

Resumen.....	9
1. Introducción.....	11
2. Justificación.....	14
3. Planteamiento del Problema.....	17
3.1 Pregunta de Investigación.....	22
3.2 Objetivos.....	22
3.3 Objetivo General.....	22
3.4 Objetivos Específicos.....	22
4. Estado del Arte.....	24
4.1 Investigaciones nacionales.....	24
4.2 Investigaciones internacionales.....	27
5. Marco Teórico.....	33
5.1 La lectura y su comprensión.....	33
5.2 Niveles de comprensión.....	39
5.3 Enfoque constructivista.....	42
5.4 Aprendizaje autorregulado.....	44
5.5 Estrategias de lectura.....	46
5.6 Entornos personales de aprendizaje.....	48
5.7 Aprendizaje cooperativo.....	50
5.8 Ambientes de aprendizaje.....	52
6. Descripción de la Estrategia.....	54
6.1 Objetivos del ambiente de aprendizaje.....	55
6.2 Descripción de la población.....	55
6.3 Descripción de procesos.....	57
6.4 Estrategias didácticas y actividades.....	58
Título: Las Farc suspenden el cese unilateral del fuego.....	71
Título: Las Farc suspenden el cese unilateral del fuego.....	72
6.5 Herramientas usadas en las sesiones.....	75
6.6 Descripción de las herramientas.....	76
6.7 La evaluación.....	77

6.8 Función de las TIC.....	80
6.9 Prueba piloto.....	81
7. Metodología.....	85
7.1 Cronograma.....	85
7.2 Tipo de investigación.....	86
7.3 Diseño de investigación.....	88
7.4 Muestra y población.....	88
7.5 Técnicas de recolección de datos.....	89
7.6 Consideraciones éticas.....	91
8. Métodos de Análisis.....	91
8.1 Proceso de diseño.....	92
9. Resultados.....	96
9.1 Análisis cualitativo.....	96
9.2 Análisis cuantitativo.....	117
10 . Conclusiones.....	143
Aprendizajes Alcanzados.....	152
Referencias.....	154

Listado de tablas y figuras

Tablas

Tabla 3.1	Rendimiento en lectura PISA 2012	17
Tabla 5.5.1	Actividades para cada momento de la lectura	47
Tabla 5.7.1	Reglas y características del trabajo cooperativo	51
Tabla 6.4.1	Actividades pre-ambiente de aprendizaje. Semana 1 y 2.	59
Tabla 6.4.2	Actividades ambiente de aprendizaje. Semana 3. Sesión 5.	64
Tabla 6.4.3	Actividades ambiente de aprendizaje. Semana 3. Sesión 6.	65
Tabla 6.4.4	Actividades ambiente de aprendizaje. Semana 4. Sesión 7.	66
Tabla 6.4.5	Actividades ambiente de aprendizaje. Semana 4. Sesión 8.	68
Tabla 6.4.6	Actividades ambiente de aprendizaje. Semana 5. Sesión 9.	69

Tabla 6.4.7	Actividades ambiente de aprendizaje. Semana 5. Sesión 10.	70
Tabla 6.4.8	Actividades ambiente de aprendizaje. Semana 6. Sesión 11.	71
Tabla 6.4.9	Actividades ambiente de aprendizaje. Semana 6. Sesión 12.	72
Tabla 6.7.1	Valores predeterminados	80
Tabla 6.9.1	Actividades pre-ambiente de aprendizaje prueba piloto	82
Tabla 6.9.2	Actividades ambiente de aprendizaje prueba piloto	82
Tabla 8.1.1	Categorías y sus descripciones	93
Tabla 8.1.2	Categorías, subcategorías y sus descripciones	93
Tabla 9.1.1	Categorías y subcategorías utilizadas en el análisis de datos cualitativo	96
Tabla 9.2.1.1	Tablas de frecuencias. Pruebas 1. Grupo experimental	118
Tabla 9.2.2.1	Tablas de frecuencias. Pruebas 1. Grupo control	121
Tabla 9.2.3.1	Tablas de frecuencias. Pruebas 2. Grupo experimental	124
Tabla 9.2.4.1	Tablas de frecuencias. Pruebas 2. Grupo control	126
Tabla 9.2.5.1	Tablas de frecuencias. Pruebas 3. Grupo experimental	129
Tabla 9.2.6.1	Tablas de frecuencias. Pruebas 3. Grupo control	131
Tabla 9.2.7.1	Tablas de frecuencias. Pruebas 4. Grupo experimental	133
Tabla 9.2.8.1	Tablas de frecuencias. Pruebas 4. Grupo control	135

Figuras

Figura 3.1	Resultados evaluaciones institucionales trimestrales tipo ICFES. Segundo trimestre (2014)	19
Figura 3.2	Resultados de la evaluación trimestral de la asignatura de español. Segundo trimestre (2014)	20
Figura 3.3	Espina de pescado de factor de bajo nivel de comprensión lectora	20
Figura 5.1	Características de comprensión lectora nivel literal	40
Figura 5.2	Características de comprensión lectora nivel inferencial	41
Figura 5.3	Características de comprensión lectora nivel crítico	42
Figura 6.1	Estructura de la estrategia didáctica	54
Figura 6.6.1	Herramientas propuestas dentro del A.A	75

- Figura 7.1.1** Cronograma proyecto de investigación 86
- Figura 9.2.1.1** Resultados prueba 1. Nivel literal. Grupo Experimental 118
- Figura 9.2.1.2** Resultados prueba 1. Nivel inferencial. Grupo Experimental 120
- Figura 9.2.1.3** Resultados prueba 1. Nivel Crítico. Grupo Experimental 120
- Figura 9.2.2.1** Resultados prueba 1. Nivel literal. Grupo de Control 122
- Figura 9.2.2.2** Resultados prueba 1. Nivel inferencial. Grupo de Control 122
- Figura 9.2.2.3** Resultados prueba 1. Nivel Crítico. Grupo de Control 123
- Figura 9.2.3.1** Resultados prueba 2. Nivel literal. Grupo Experimental 124
- Figura 9.2.3.2** Resultados prueba 2. Nivel inferencial. Grupo Experimental 125
- Figura 9.2.3.3** Resultados prueba 2. Nivel Crítico. Grupo Experimental 125
- Figura 9.2.4.1** Resultados prueba 2. Nivel literal. Grupo de Control 127
- Figura 9.2.4.2** Resultados prueba 2. Nivel inferencial. Grupo de Control 127
- Figura 9.2.4.3** Resultados prueba 2. Nivel Crítico. Grupo de Control 128
- Figura 9.2.5.1** Resultados prueba 3. Nivel literal. Grupo Experimental 130
- Figura 9.2.5.2** Resultados prueba 3. Nivel inferencial. Grupo Experimental 131
- Figura 9.2.5.3** Resultados prueba 3. Nivel Crítico. Grupo Experimental 131
- Figura 9.2.6.1** Resultados prueba 3. Nivel literal. Grupo de Control 132
- Figura 9.2.6.2** Resultados prueba 3. Nivel inferencial. Grupo de Control 132
- Figura 9.2.6.3** Resultados prueba 3. Nivel Crítico. Grupo de Control 132
- Figura 9.2.7.1** Resultados prueba 4. Nivel literal. Grupo Experimental 134
- Figura 9.2.7.2** Resultados prueba 4. Nivel inferencial. Grupo Experimental 134
- Figura 9.2.7.3** Resultados prueba 4. Nivel Crítico. Grupo Experimental 135
- Figura 9.2.8.1** Resultados prueba 4. Nivel literal. Grupo de Control 136
- Figura 9.2.8.2** Resultados prueba 4. Nivel inferencial. Grupo de Control 136
- Figura 9.2.8.3** Resultados prueba 4. Nivel Crítico. Grupo de Control 137
- Figura 9.2.9.1** Comparativo Grupo de Control VS Grupo experimental. Nivel Literal 137
- Figura 9.2.9.2** Comparativo Grupo de Control VS Grupo experimental. Nivel Inferencial 138
- Figura 9.2.9.3** Comparativo Grupo de Control VS Grupo experimental. Nivel Crítico 138
- Figura 10.1** Red semántica de análisis cuantitativo y cualitativo. Autor 2016. 146

Listado de Anexos

Anexo 1. Formato de Consentimiento Informado

Anexo 2. Formato de Asentimiento Informado

Anexo 3. Fotos de Estudiantes

Anexo 4. Entrevistas

Anexo 5. Pruebas de Comprensión Lectora

Anexo 6. Ejemplos de Ple organizada por los estudiantes en Symbaloo

Anexo 7. Formato Diario de campo

Resumen

La lectura debe ser vista como el camino de acceso a la información, a la creatividad, a escenarios posibles, a la expansión y por lo tanto la vía correcta para el progreso no solo personal, sino como sociedad en general, más aun teniendo en cuenta las nuevas dinámicas sociales, culturales y económicas, donde la información es facilitada por las nuevas tecnologías de información y la comunicación TIC. Todos estos cambios en la sociedad han generado una diversidad de espacios donde los jóvenes han sido acogidos y han encontrado una nueva realidad, un nuevo mundo, un nuevo entorno.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace necesario que los docentes busquen nuevas estrategias que integren las TIC para captar la atención e interés de los estudiantes y así desarrollar, tanto competencias digitales como habilidades lectoras. Por lo tanto, en la presente investigación se diseñó una estrategia metodológica fundamentada en el enfoque constructivista y las estrategias de lectura, integrándolas a los Entornos Personales de Aprendizaje **PLE** (por sus siglas en inglés Personal Learning Environment) de los estudiantes.

Como resultado, los participantes demostraron no solo ser más conscientes de su propio proceso lector, sino también mejoraron habilidades de comprensión lectora en cada uno de los niveles (literal, inferencial y crítico), esto como consecuencia de reflexionar, crear y compartir nueva información a partir de los textos trabajados.

Esta intervención sirve como base, no solo, a docentes de español que quieran integrar las TIC para el desarrollo de habilidades lectoras y digitales, sino también en cualquier área del conocimiento puesto que la lectura está inmersa en cada una de ellas.

Palabras claves: Entornos personales de aprendizaje, niveles de lectura, estrategias de lectura, trabajo auto-regulado, trabajo cooperativo.

Abstract

The reading should be taken as the best means of access to information, creativity, possible stage, the mind expansion and therefore the right way not only personal but also society in general progress, even more so considering the new social, cultural and economic dynamics, where information is provided by the new technologies of information and communication ICT. All these changes, in the social dynamics have generated a variety of spaces where young people have been welcomed and have found a new reality, a new world, a new environment.

For all these reason, it is necessary that teachers look for new strategies join up ICT to their work, in order to capture students' attention and interest to develop both digital and reading skills. So, this research designed a methodological strategy based on the constructivist approach and reading strategies, integrating the students Personal Learning Environments PLE.

As a result, participants demonstrated not only are more aware of their own reading process, but also improved reading comprehension skills in each of the literal, inferential and critical level. This is the result of think over, create, share and debate new information from the texts worked.

This intervention helps as the basis, not only for Spanish teachers who want to integrate ICT, in order to development reading and digital skills, but also in any area of knowledge because reading is involved in each one.

Keywords: personal learning environments, levels of reading, reading strategies, self-regulated, cooperative work.

1. Introducción

La educación formal, si bien aún, sigue siendo socialmente la mejor manera de transmitir los conocimientos de una generación a otra, no es la única forma de aprender. Todas las personas adquieren conocimiento fuera de las aulas de clase. A lo largo de la vida se forman relaciones de diferentes tipos: amigos, familiares, conocidos, parejas y compañeros de trabajo, entre otros, y cada uno de estos espacios, trae consigo diferentes situaciones de las cuales se aprende; son todas estas vivencias y relaciones las que conlleva a adquirir diversas experiencias y conocimientos en un entorno aparte de la educación formal. Adell y Castañeda (2013), afirman que siempre ha existido un entorno personal de aprendizaje, pero hasta el momento no se había sido consciente de este. Estos Entornos Personales de Aprendizaje (PLE) han sido inherentes a la formación humana. Sin embargo, aunque estos PLE siempre han existido, es solo hasta ahora que se han tomado como objeto de estudio pedagógico, debido a las nuevas interacciones tecnológicas.

La Internet y la web 2.0 han cambiado sustancialmente la manera de adquirir la información, puesto que esta, se ha descentralizado. Hoy en día no solo se puede acceder a un sinnúmero de datos, sino que también se consigue interactuar con ellos, aportando, creando y compartiendo con diversas personas. Según Adell y Castañeda (2013) “cuando nos movemos en un mundo,...donde casi cualquiera puede ser creador y proveedor de información y el conocimiento avanza a velocidad vertiginosa, definir, conocer, manejar y enriquecer el PLE supone una estrategia necesaria para aprender eficientemente”(p.21). Por esto es imperioso integrar a la educación formal los PLE, bajo la concepción de idea pedagógica sobre cómo aprenden las personas con tecnología, y así enseñar a las nuevas generaciones a utilizar apropiadamente el enorme cúmulo de información.

Según Adell y Castañeda (2010) “Para que esta integración sea eficaz los docentes deben cambiar su rol. Los docentes ya no se tienen que preocupar por dar datos, sino más bien por enseñar a seleccionar, a comprender, y a utilizarlos para sacarles provecho”(p.13). Dentro de esta nueva dinámica, el docente, debe tomar un rol diferente, en el que él sirva de guía a los estudiantes dándoles las herramientas necesarias para crear habilidades lectoras que les permitan comprender, interpretar, asociar y tomar una postura crítica ante cualquier tipo de texto que se le presente; sólo así se garantizará que los estudiantes sepan seleccionar la información adecuada y relevante, de fuentes veraces, y además sean capaz de integrar la nueva información a sus conocimientos previos, transformándolos y creando nuevos.

Por lo anterior, el presente trabajo de investigación pretende determinar, de qué manera los estudiantes de séptimo grado del colegio Almirante Padilla podían fortalecer los niveles de lectura utilizando sus PLE, para tal fin, se implementó una estrategia metodológica que integra las estrategias de lectura a las herramientas que utilizan los estudiantes dentro de sus PLE. Por consiguiente, el presente documento expone el planteamiento del problema, con su respectiva justificación. Asimismo, se encuentra un estado del arte, en este se abordan investigaciones referentes no solo a la motivación como la presentada por Hsueh (2007), sino también de estrategias metacognitivas como las expuestas por Espinoza y Tamayo (2009), Álvarez y Ramirez (2012), Trillos-Pacheco (2013), Cárdenas (2013), e investigaciones sobre PLE como las de Usaquén (2015), Marín, Negre y Pérez (2013), entre otros. También se halla un marco conceptual, constituido por teorías y modelos acerca de la lectura como las presentadas por Langford (1989), Goodman (1982) y Rosenblatt (1978). De igual forma, se cuenta con aportes del enfoque constructivista según Piaget (1975) y Vygotsky (1985). Por otro lado, se exponen temas como el aprendizaje autorregulado, las estrategias de lectura según Solé (1992); entornos

personales de aprendizaje de Adell y Castañeda (2013), Aprendizaje Cooperativo de Johnson y Johnson (1999) y Goikoetxea (2002) y por último ambientes de aprendizaje según Sauve (1994). A partir de los trabajos previos investigados y los conceptos teóricos se plantea la estrategia metodológica, la cual es detalladamente descrita. De igual manera, se expone la metodología que se desarrollo en la investigación, esta tiene en cuenta el tipo y diseño de investigación, la población, las técnicas de recolección de datos y las consideraciones éticas. También se presentan los métodos de análisis aplicados a los datos obtenidos dentro de la implementación del ambiente de aprendizaje, con el fin de generar conclusiones a partir de los mismos y mostrar a la comunidad académica de qué manera se puede fortalecer los procesos lectores de los estudiantes, a través del uso de los PLE de los estudiantes.

2. Justificación

Actualmente las TIC están presente en todos los ámbitos de la vida actual, por lo tanto, se debe ver estas como herramientas de apoyo indispensable en los procesos de enseñanza-aprendizaje, dado que ofrecen diferentes recursos llamativos, actuales e interactivos que no solo permiten que los estudiantes se interesen más fácilmente por las actividades propuestas sino que a su vez pueden favorecer el desarrollo de diferentes competencias.

Cada vez son más los colombianos que tienen acceso a internet, así lo demuestra, un estudio presentado por El Ministerio TIC e Ipsos Napoleón Franco (2012), sobre el Consumo Digital. La publicación revela cómo un 80% de los encuestados utiliza internet, así mismo, señala que, en los estratos 1 y 2 ha habido un incremento en su uso de un 17% desde el año 2010. Por otro lado, se pudo determinar que cada vez son más los hogares que usan internet, el 71% de los encuestados navega desde sus casas y un 20% desde cafés internet. Por consiguiente, se puede inferir que gran parte de la información obtenida por los estudiantes es adquirida por medio de internet, convirtiendo a este, en uno de los entornos personales de aprendizaje más relevantes para la adquisición y procesamiento de información.

Ya que los estudiantes extraen gran parte de la información por internet, se hace primordial que los docentes, desarrollen habilidades lectoras en las nuevas generaciones, con el propósito de formar ciudadanos competentes no solo en la búsqueda de información de calidad, sino también en el procesamiento, creación y difusión de la misma. Para esto, es importante crear estrategias que motiven a los estudiantes a leer y procesar los datos encontrados.

Los alumnos deben sentirse intrínsecamente motivados para aprender, porque aprender requiere un esfuerzo. Para aprender a leer, necesitan percibir la lectura como un reto interesante, algo que los desafía, pero que podrán alcanzar con la ayuda que les proporciona su maestro; deben darse cuenta de que aprender a leer es interesante y divertido, que les permite ser más autónomos. Han de percibirse a sí mismos como personas competentes, que con las ayudas y recursos necesarios, podrán tener éxito y apropiarse de ese instrumento que les será tan útil para la escuela y para la vida. (Solé, 1995, p.6)

Por estos motivos, el presente proyecto utilizó los Entornos Personales de Aprendizaje (PLE) de los estudiantes, para mejorar la comprensión lectora, no solo porque estos están ligados a su diario vivir sino también porque las herramientas que ofrecen los PLE, enfocados y guiados por el docente pueden desarrollar diferentes habilidades lectoras. Estas herramientas son: 1. Herramientas de acceso a la información, 2. Herramienta de reflexión y 3. Herramientas de relación. Cada una de estas proporciona un valioso paso dentro del proceso de la comprensión lectora.

Según Solé (1994), para que una lectura sea comprensible se puede acudir al uso de estrategias de lectura. Las estrategias propuestas por Solé son antes, durante y después de la lectura. Cada una de estas estrategias presenta una serie de actividades que pueden ser desarrolladas eficazmente dentro de los PLE de los estudiantes. Con base en lo anterior se presenta un ambiente de aprendizaje, el cual tiene como base el uso de diferentes estrategias de lectura aplicables dentro de los PLE, con el fin de determinar de qué manera estos mejorarían los niveles de comprensión lectora.

Dicho proyecto no solo ayuda a los estudiantes a reconocer y aplicar estrategias de lectura, sino también a adquirir hábitos de lectura que serán fundamentales para la adquisición de conocimiento a lo largo de sus vidas en sus Entornos Personales de Aprendizaje. Así mismo, esta investigación ayudará a los docentes a probar nuevas estrategias de enseñanza más afables con los intereses y necesidades de los estudiantes que permitirían obtener mejores resultados, es decir, utilizar las diferentes herramientas brindadas a través de la internet, con fines pedagógicos.

3. Planteamiento del Problema

“Algunos libros son probados, otros devorados, poquísimos masticados y digeridos”.

Sir Francis Bacon

Tabla 3.1

Rendimiento en lectura PISA 2012

	Puntuación media en PISA 2012
Media OCDE	496
Shanghái-China	570
Singapur	542
Hong Kong-China	545
Taipéi Chino	523
Corea	536
Macao-China	509
Japón	538
Liechtenstein	516
Suiza	509
Países Bajos	511
Estonia	516
Finlandia	524
Canadá	523
Polonia	518
Bélgica	509
Alemania	508
Vietnam	508
Austria	490
Australia	512
Irlanda	523
Eslovenia	481
Dinamarca	496
Nueva Zelanda	512
República Checa	493
Francia	505
Reino Unido	499
Islandia	483
Letonia	489
Luxemburgo	488
Noruega	504
Portugal	488
Italia	490
España	488
Federación Rusa	475
Eslovaquia	463
Estados Unidos	498
Lituania	477
Suecia	483
Hungría	488
Croacia	485
Israel	486
Grecia	477
Serbia	446
Turquía	475
Rumanía	438
Chipre ^{1,2}	449
Bulgaria	436
Emiratos Árabes Unidos	442
Kazajistán	393
Tailandia	441
Chile	441
Malasia	398
México	424
Montenegro	422
Uruguay	411
Costa Rica	441
Albania	394
Brasil	410
Argentina	396
Túnez	404
Jordania	399
Colombia	403
Catar	388
Indonesia	396
Perú	384

El escaso hábito lector de los estudiantes, sumado a la falta de estrategias de lectura, conlleva a que se presenten diferentes carencias de comprensión lectora en cada uno de los niveles de lectura. Esta problemática no solo se evidencia en Colombia sino también en general, en los países de Latinoamérica. Los cuales, a lo largo de diferentes pruebas muestran bajos resultados.

En el informe del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) del año 2012, sobre las pruebas PISA, se muestra como Colombia y en general los países de Latinoamérica ocupan los porcentajes más bajos en cuanto a comprensión lectora, como se puede ver en la figura 3.1.

Las pruebas PISA, se caracterizan por evaluar los siguientes procesos: comprensión global, obtención de información, interpretación e integración, así como reflexión y valoración. La evaluación se divide en 6 niveles, el nivel 1 se subdivide en 1a y 1b. El nivel 1a, pretende que el lector ubique información destacada

dentro de un texto breve. El nivel 1b, busca lo mismo que el anterior, pero en un texto más extenso. El nivel 2, obliga al estudiante hacer inferencias simples. El nivel 3, requiere hacer inferencias entre diferentes párrafos. El nivel 4, pide localizar y organizar fragmento de información poco evidente. El nivel 5, pide lo mismo que 4, con la diferencia que la información no resulta evidente en lo absoluto. Y por último, en el nivel 6, se exige al lector realizar numerosas inferencias, comparaciones y contrastes de forma minuciosa y precisa, es decir, la comprensión es completa y detallada.

Teniendo en cuenta lo anterior, el ICFES muestra en el informe anteriormente nombrado que el 51% de los estudiantes colombianos no alcanzaron el nivel básico de competencia, y solo un 31% de ellos, se ubicó en nivel 2. Es decir, solo tres de cada diez, es competente para realizar inferencias simples. Ya dentro de los niveles 5 y 6, se puede decir que solo 3 de cada mil jóvenes, pueden hacer diferentes tipos de inferencias, comparar y organizar en un nivel más complejo y preciso la información encontrada en un texto. Así mismo el informe muestra, que Colombia se encuentra por debajo de muchos países y por encima de unos pocos. “En lectura, el puntaje de Colombia (403) es inferior a los de 53 países, similar a los puntajes de siete países (Uruguay, Brasil, Túnez, Jordania, Malasia, Indonesia y Argentina) y superior a los de Albania, Kazajistán, Catar y Perú.” (Icfes, 2012, p.7).

También se puede nombrar el Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora, PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study). El último fue aplicado en el año 2011, y evaluó la comprensión de lectura de alumnos de cuarto y sexto grado de 49 países, dejando a nuestro país entre los 10 con los menores puntajes. Este informe, permite observar que solo el 1% de los participantes colombianos alcanzaron un nivel avanzado en competencia lectora. Así mismo, un 9% en nivel alto; un 28% en nivel medio; un 34% en nivel bajo, y el

restante de 28% no alcanzó los mínimos requeridos. Estos resultados bajos son alarmantes, según PIRLS, si se tiene en cuenta que la habilidad para leer es fundamental a lo largo de la vida escolar y es clave para encaminar el proyecto de desarrollo personal, económico y social.

Por su parte, en el Colegio Almirante Padilla de la localidad de Usme, en Bogotá, Colombia, se puede ver la misma problemática. Los estudiantes revelan bajo rendimiento en talleres, y en general, en actividades en las cuales se ven enfrentados a un texto. Además, el colegio lleva a cabo, al final de cada trimestre, evaluaciones para comprobar el desempeño en las asignaturas; estas evaluaciones constan de 10 preguntas, cada una de ellas teniendo en cuenta una lectura principal. Los análisis de dichas evaluaciones demuestran dificultades en la comprensión literal, inferencial y crítica en las diferentes tipologías textuales; esta situación impide a los estudiantes apropiarse competentemente de sus procesos lectores (ver figura 3.1 y figura 3.2).

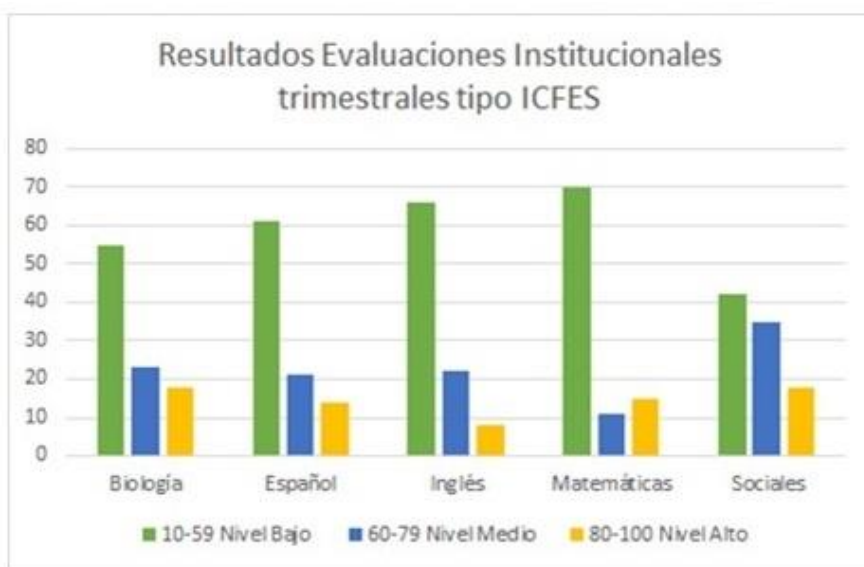


Figura 3.1 Resultados evaluaciones institucionales trimestrales por asignatura tipo ICFES. Segundo trimestre (2014). Autor (2014).

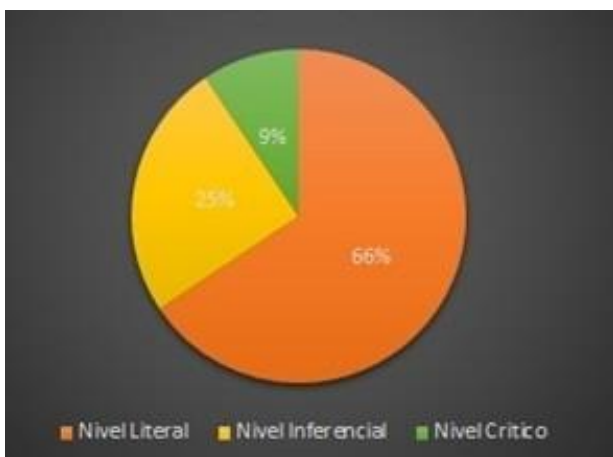


Figura 3.2 Resultados de la evaluación trimestral de la asignatura de español por nivel de lectura. Segundo trimestre (2014). Autor (2014).

En la figura 3.3 se ve reflejado los principales factores que llevan a este mal desempeño dentro de la institución.

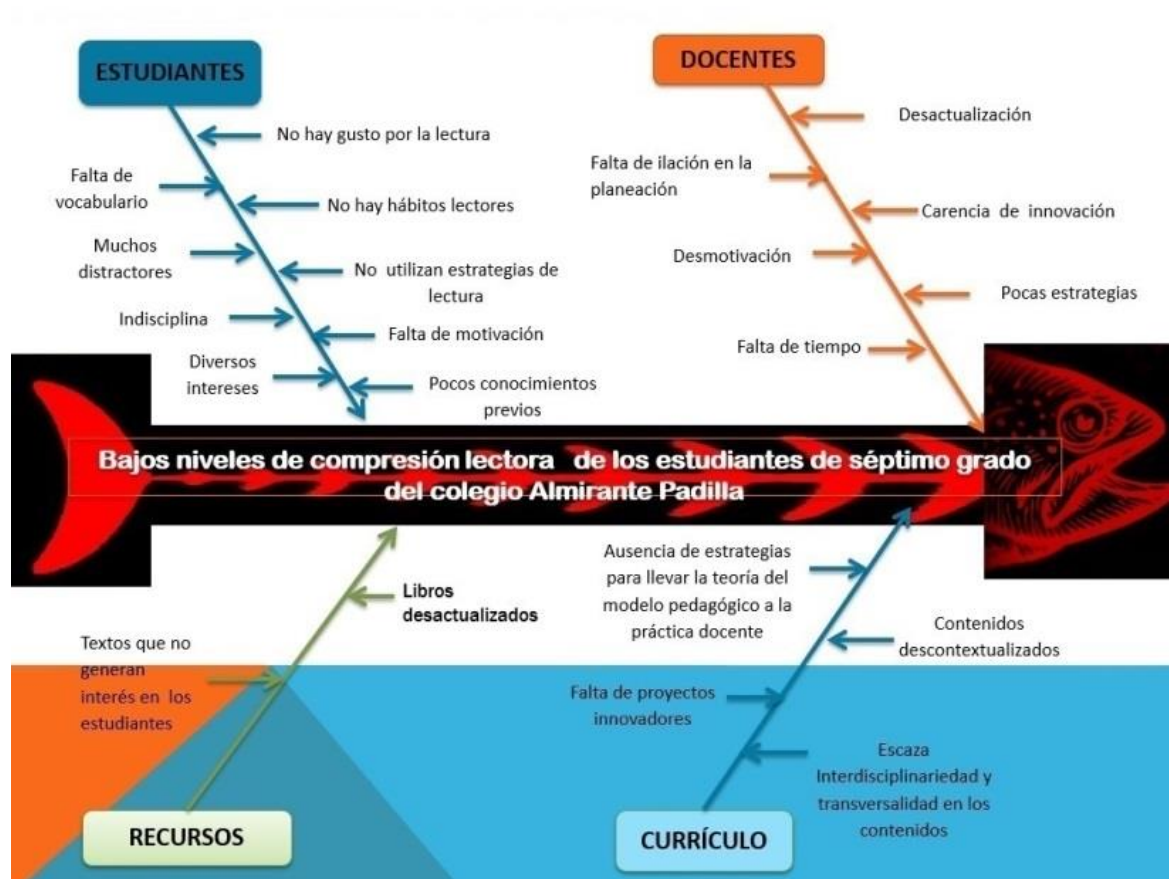


Figura 3.3 Espina de pescado. Factores de bajo nivel lector. Autor (2014).

En la espina de pescado se observan deficiencias desde diferentes esferas, que contribuyen a este mal desempeño. Primero, se puede ver dentro del currículo de la institución la falta de estrategias interdisciplinarias que apunten al buen desarrollo de la lectura en las diferentes áreas. Así mismo, se observa que cada área aplica lecturas correspondientes a sus temáticas, sin embargo muchas veces estas no son aterrizadas a un contexto cercano de los estudiantes, en consecuencia el estudiante no se siente motivado para hallarle sentido.

Así mismo, al momento de realizar la lectura, los docentes y estudiantes no aplican estrategias que faciliten la comprensión de un texto. Lo anterior se debe a que muchos docentes (a pesar de que el área de humanidades ha realizado jornadas para guiarlos en el uso de estrategias de comprensión lectora), no muestran interés en cambiar sus prácticas habituales, puesto que los estudiantes siguen manifestando que muchos docentes solo les facilitan el texto y no tienen ningún tipo de acompañamiento durante la lectura del mismo, esto impide que haya una buena comprensión de las temáticas que se abordan en cada asignatura.

Por otro lado, se observa que los estudiantes son apáticos a la hora de leer. Esto se presenta debido a que, primero las lecturas no son acordes a sus edades e intereses, además muchas veces se enfrentan a textos que contienen gran cantidad de vocabulario desconocido, en consecuencia, se les dificulta hallar el sentido. Así mismo, se debe tener en cuenta que hoy día los jóvenes están rodeados de diferentes distractores, que también dificultan concentrarse a la hora de leer, como son: la indisciplina que genera la desmotivación, sus verdaderos intereses (muchos de estos correspondientes a la edad) y desde luego sus teléfonos móviles.

Por lo anterior, se vio la necesidad de investigar nuevas estrategias para que los estudiantes puedan generar gusto por la lectura, fortalecer las habilidades lectoras que poseen y desarrollar nuevas competencias que les permitan superar todas aquellas dificultades que se

les presentan a la hora de abordar un texto, más aún en la emergente sociedad del conocimiento donde la información abunda, y depende de una buena comprensión lectora el poder convertir esta información en conocimiento relevante que le permita mejorar su calidad de vida y por ende la de la sociedad en general.

3.1 Pregunta de Investigación

¿De qué manera se pueden fortalecer los niveles de lectura (literal, inferencial y crítico) de diferentes tipologías textuales en los estudiantes de séptimo grado del Colegio Almirante Padilla utilizando sus Entornos Personales de Aprendizaje?

3.2 Objetivos

3.3 Objetivo General

Determinar el impacto que tienen los PLE en el fortalecimiento de los niveles de lectura de los estudiantes, a partir de la implementación de un ambiente de aprendizaje.

3.4 Objetivos Específicos

- ❖ Diseñar un Ambiente de Aprendizaje, en el cual los estudiantes tengan la oportunidad de integrar las estrategias de lectura a sus Entornos Personales de Aprendizaje, así como, de ampliar sus posibilidades de uso de las herramientas y recursos web.
- ❖ Describir como los estudiantes interactúan dentro de sus entornos personales de aprendizaje, con el fin de realiza una tarea determinada.

❖ Comparar los resultados de comprensión lectora del grupo de control y el grupo experimental, con el propósito de observar si el uso del PLE y las estrategias de lectura podría o no fortalecer los niveles de comprensión lectora.

4. Estado del Arte

Teniendo en cuenta el objetivo general y los específicos de este proyecto, en este apartado, se intenta realizar un rastreo de algunas de las investigaciones que se han hecho al respecto. Debido a que el concepto de PLE como tal, es un tema emergente, no se encuentran investigaciones que los relacionen directamente con las estrategias de lectura y comprensión lectora, sin embargo se hallaron trabajos que se han desarrollado alrededor del tema de la comprensión lectora cómo potenciarla con ayuda de las TIC, igualmente algunos trabajos que han intentado integrar los PLE a la práctica educativa.

4.1 Investigaciones nacionales

Teniendo en cuenta las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, en especial internet, han surgido nuevas formas de leer, suscitando así investigaciones al respecto de cómo esto afecta o ayuda a la comprensión lectora. A nivel nacional, destaca la investigación de Trillos-Pacheco (2013) quienes desarrollan un estudio en Barranquilla titulado “*La lectura hipertextual y su incidencia en la comprensión*”, la cual demuestra cómo la lectura hipertextual está modificando el grado de recordación y comprensión lectora. Este trabajo arrojó como resultados que participantes que leyeron mediados por el hipertexto obtuvieron un rendimiento muchísimo menor en recordación de palabras y conceptos clave que los lectores de formato impreso. Tales resultados se produjeron puesto que la lectura en dichos medios tiene diferentes distractores y al no apoyarse en estrategias daría como resultado mala comprensión.

Sin embargo, se han realizado investigaciones que integran estrategias lectoras con el uso de las Tic, con el propósito de mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. Cárdenas (2013), realiza un investigación en el Norte de Santander titulada “*Estrategias de mejoramiento*

de la comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria de la sede San Isidro del municipio de Arboledas incorporando las TIC". Dicho proyecto utilizó lecturas interactivas, así como desarrollo de guías digitales, videos, blogs y cuentos narrados con el fin de estimular y mejorar la comprensión lectora. Cárdenas (2013) afirma que la implementación de actividades apoyadas en TIC no solo incrementó notablemente el interés y el gusto de los estudiantes por la lectura, sino que también se evidenció una mejor comprensión. Cabe anotar que la anterior investigación produjo resultados adicionales que la expuesta por Trillos-Pacheco (2013), puesto que esta, no solo se limitó a la observación, sino que utilizó estrategias lectoras, que permitieron guiar a los estudiantes durante su proceso de lectura y en consecuencia se evidenció mayor comprensión.

Por otro lado, Álvarez y Ramírez (2012) realizaron una investigación titulada *¿Cómo enseñar el área de lenguaje con un enfoque constructivista, utilizando en el aula un computador, un video proyector e internet?*, este estudio fue aplicado a estudiantes de 3, 4 y 5 de primaria de la ciudad de Medellín. La propuesta metodológica se dividía en 6 módulos cada uno de estos con diferentes sesiones. Cada sesión se componía por una actividad inicial, una central, una final y una presentación de productos. La investigación demostró cómo el enfoque constructivista, en actividades apoyadas en TIC, estimulan la interacción y la cooperación, puesto que permiten integrar, entender y elaborar aprendizajes. También señala cómo a través de las TIC y su direccionamiento se aprende hacer una mejor comprensión de las imágenes, así mismo se motiva a los estudiantes a expresar libremente sus pensamientos e ideas, cuestionando las opiniones de los demás y las propias.

Asimismo, Espinosa y Tamayo (2009) en Cali, Colombia, por su parte realizaron un compilado de investigaciones que han trabajado acerca de la metacognición, titulada *"La*

enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora”.

Desarrollaron lecturas pretest, intervención y un postest, dando como conclusiones que para un buen proceso de comprensión lectora se deben tener pasos enmarcados en métodos de instrucción que apunten a estrategias de metacognición aplicables antes, durante y después de la lectura, teniendo en cuenta aspectos como: enseñarles a los estudiantes a establecer metas, categorizar, encontrar inferencias relevantes, tomar notas, parafrasear, resumir y sintetizar, entre otros.

Por otro lado, en cuanto a la construcción de PLE a nivel nacional, se encuentran investigaciones como la de Usaquén (2015), titulado Construcción de un *“Entorno Personal de Aprendizaje en el Proceso de Formación en Matemáticas de los estudiantes de Educación Básica del Colegio Tomás Carrasquilla de Bogotá”*, el cual pretendía determinar la influencia al identificar y construir un PLE en el proceso de aprendizaje en el área de matemáticas, en estudiantes de octavo grado. Esta investigación implementó un ambiente de aprendizaje basado en la resolución de problemas. Se daba un problema matemático en contexto, los estudiantes a través de diferentes actividades trataban de dar solución a dichas problemáticas y durante su resolución usaban e integraban nuevas herramientas a sus PLE. Como consecuencia, los participantes fortalecieron sus relaciones académicas apoyándose en las redes sociales. Así mismo, se apropiaron de diferentes estrategias y herramientas web con el propósito de aprender. También se observó cómo los estudiantes identificaban las mejores herramientas según las actividades asignadas, demostrando así procesos ligeramente autorregulados.

4.2 Investigaciones internacionales

Por otra parte, también se pueden nombrar trabajos realizados a nivel internacional como el de Aguilera (2010) quien realiza un estudio en Chile con estudiantes universitarios denominado “*Estrategias de comprensión con hipertexto informativo*”. Este estudio cualitativo seleccionó estudiantes competentes en la comprensión lectora en inglés teniendo en cuenta el estudio de Schmar- Dobler (2003), el cual resalta estrategias de lectura en papel, con las estrategias de lectura con hipertexto de Coiro y Dobler (2007). Los resultados de esta investigación demuestran que los estudiantes usan estrategias muy similares ya sea en papel o utilizando el hipertexto. También, añade la importancia de los conocimientos previos, y cómo a partir de estos el lector marca su ruta de lectura. Además se resalta cómo el hipertexto ofrece una participación más activa al lector y se afirma que las estrategias de lectura que se pueden utilizar valiéndose del hipertexto mejoran la comprensión lectora, ya que los estudiantes se sienten libres en la búsqueda de información de un tema dado y de igual forma se sienten más motivados al poder acceder a diferentes medios.

El uso de las TIC no garantiza que la lectura sea exitosa; para esto se necesita no solo tener las herramientas tecnológicas y la conectividad, sino también es necesario crear estrategias didácticas que motiven a los estudiantes. Así mismo darles estrategias de lectura con el fin de que ellos mismos puedan ir monitoreando su propio proceso de comprensión lectora. Hsueh (2007) presenta una investigación al respecto de la motivación y las estrategias de lectura realizada en Taiwán, acerca de la influencia de la motivación y el uso de estrategias en la comprensión lectora, titulada “*Influencia de la motivación y el uso de estrategias en la comprensión lectora*”. Esta investigación muestra cómo se puede mejorar la comprensión lectora

de un grupo de niños de Taiwán por medio de la relación de la motivación y la conciencia metacognitiva. Los resultados resaltan la existencia de relaciones entre estos factores, puesto que la motivación es fundamental al leer un texto, de este depende la actitud que el estudiante muestre durante el desarrollo de la misma. Un estudiante motivado participa más activamente, por ende comprende mejor lo leído.

Hsueh (2007) toma cuatro aspectos de las teorías referentes a la motivación, los cuales son: a. autoeficacia, la cual habla acerca de las creencias sobre la autoeficacia que encierran las percepciones que tienen los alumnos sobre su capacidad para desempeñar determinadas tareas; b. meta de orientación intrínseca, esta tiene en cuenta que la motivación parece incidir sobre la forma de pensar y, por tanto, sobre el aprendizaje; c. valoración de la tarea, este aspecto se relaciona con la utilidad que el alumno le vea a la tarea propuesta. Cuando el estudiante comprende la importancia que puede tener la actividad seleccionada, él la hace con más motivación y esfuerzo; d. el último aspecto es la ansiedad, este involucra el componente afectivo, puesto que muchas veces los estudiantes se afectan con pensamientos negativos al enfrentar una lectura, esto causa un tipo de estrés que impide que pueda hacer una lectura consciente y comprensiva.

Por otro lado, esta investigación también aborda las estrategias de lectura, estas vistas desde el punto cognitivo y metacognitivo. Según Hsueh las estrategias cognitivas son aquellas que ayudan a entender mejor la información y a integrarla con los conocimientos previos; y las estrategias metacognitivas, tienen que ver con el planeamiento, control y regulación del proceso del aprendizaje. La investigación arrojó los siguientes resultados: primero, los estudiantes participan activamente de las actividades que se proponen dependiendo del interés que estas les generan; segundo, si dentro de los conocimientos previos el estudiante tiene una alta valoración

de la actividad, la realizará con mayor entusiasmo; y tercero, los estudiantes motivados controlan mejor sus procesos de aprendizaje.

Al igual que Hsueh (2007), Calderón (2013) presenta una investigación acerca de la motivación. Esta investigación se llevó a cabo en Madrid, España, y fue titulada *“Las TIC: motivación en la comprensión lectora, propuesta de intervención”*, en este proyecto se aplicó una estrategia didáctica durante 10 sesiones a estudiantes de segundo de primaria, en la cual se seleccionó un libro y diferentes actividades sobre la lectura asignada y se utilizaron las TIC como apoyo didáctico. Dentro de los hallazgos se puede resaltar: primero, los estudiantes mostraron más ánimo y confianza al realizar las actividades formuladas. Segundo, a través del uso de las TIC, los niños y niñas del estudio ven cómo un conocimiento por medio de la utilización de estas herramientas puede desencadenar en múltiples caminos de entrada a otros saberes. Tercero, los datos mostraron una clara relación entre la motivación y el hecho de comprender mejor un texto.

Asimismo, Espinoza, M. (2009), realizan también una investigación sobre la comprensión de textos y la motivación a la lectura en su trabajo llamado *“El uso de la estrategia LIDE en la comprensión de textos y la motivación a la lectura”*. Este artículo está basado en la técnica de lectura LIDE (Leer, Interrogar, Declarar y Explorar), desarrollado por Keith Polette (2002), a partir de teorías de psicología cognitiva y pedagogía crítica, centradas en los trabajos de Vygotsky, Langer, Freire y Polette. Esta investigación muestra cómo a través de la capacitación de un grupo de docentes acerca de esta técnica, quienes a su vez implementaron lo aprendido con sus estudiantes de diferentes grados escolares, se logró una mejor comprensión de los textos seleccionados por parte de estudiantes; además los docentes que lo aplicaron notaron cómo aumentó la motivación y el interés en la lectura. Su principal hallazgo fue demostrar cómo

por medio de esta técnica, que no es otra cosa que una estrategia de lectura que usa unos pasos, tales como, prelectura, lectura, interrogar, declarar y explorar, se puede mejorar la comprensión lectora. En cada paso se usa una serie de actividades que permiten que los estudiantes piensen, razonen, discutan y midan la veracidad de la información.

Los estudiantes, al abordar un texto, utilizan en su proceso lector una serie de estrategias, ya sea consciente o inconscientemente. Madero & Gómez (2013) realizaron un estudio en Guadalajara, México con estudiantes de tercero de ocho secundarias diferentes, titulado “*El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de primaria*”, en el cual describe diferentes procesos lectores que los estudiantes llevan a cabo durante una lectura. Dicha investigación de tipo mixto, se realizó en una primera etapa de manera cuantitativa con el propósito de reconocer el nivel lector de los estudiantes, y a partir de los resultados, se hicieron subgrupos, que aplicaron una prueba diseñada para hacer visible los procesos que los estudiantes utilizan a la hora de leer. La investigación muestra cómo cada uno de ellos toma diferentes rutas de lectura y la mayoría de los estudiantes no son conscientes de estos procesos lectores.

La investigación sintetiza principalmente tres rutas de lectura: la cristalizada, la estratégica y la de no comprensión. La cristalizada activa los conocimientos previos; la estratégica, los estudiantes aplican estrategias de lectura para comprender el texto, ya sea volver sobre la lectura, analizar vocabulario, buscar indicios en los subtítulos que les ayude a aclarar confusiones, entre otras; y por último, la de no comprensión, la cual indica que los estudiantes siguen la lectura sin detenerse sin importar que no se esté comprendiendo. Así mismo concluye que la comprensión se ve potenciada al ser conscientes de estas rutas lectoras, puesto que un estudiante consciente monitorea mejor su lectura, ya que está atento a la construcción de sentido.

Así mismo Arribas (2004), realizó en Puerto Rico un trabajo titulado *“Los procesos metacognitivos y cognitivos de la comprensión lectora en estudiantes de primer año de la universidad: un estudio de la inferencia, el análisis crítico y la síntesis”*, en el cual pretende implementar estrategias que permitan desarrollar los niveles inferencial y crítico. Para tal propósito se utilizaron dos grupos de estudiantes: uno experimental, y otro, de control, dando como resultado una mejor comprensión lectora de los estudiantes que utilizaron estrategias dirigidas no solo a la comprensión literal sino a aquellas que exigían análisis inferencial y crítico.

El rastreo bibliográfico muestra cómo la motivación, el uso de las TIC y las estrategias de lectura cada una por su parte ayudan a mejorar la comprensión lectora. Sin embargo no se encontraron investigaciones que apunten a integrar estos aspectos con el fin de habituarlos a los Entornos Personales de los estudiantes. Cada una de estas, realiza intervenciones prediseñadas sin tener en cuenta los PLE que el estudiante maneja. El presente proyecto pretende integrar a los PLE de los estudiantes, las estrategias de lectura, con el fin de mejorar su comprensión lectora, desde las herramientas que ellos usan en su vida cotidiana.

Por otro lado, Marín, Negre y Pérez (2013), realizaron una investigación titulada *“Entornos y redes personales de aprendizaje (PLE-PLN) para el aprendizaje colaborativo”*, dicho estudio se realizó a los docentes y a los alumnos de la asignatura medios y recursos tecnológicos para la educación primaria del tercer semestre de la licenciatura en primaria de la universidad las Islas Baleares de España. El objetivo de esta investigación fue crear un PLE para fomentar el trabajo colaborativo y para ello se implementó un proyecto de trabajo en grupo basado en el diseño y desarrollo, creación de redes personales y aprendizaje y utilización de tecnología de red apropiada para localizar y gestionar la información, crear contenido y compartir conocimiento. Además de una estrategia metodológica que permitiera integrar la

plataforma de la universidad al PLE de los estudiantes. Como resultado, se afirma que gracias a la intervención, los alumnos tuvieron la oportunidad de crear, puesto que la mayoría solo habían sido consumidores. También se observó cómo la plataforma ofrecida por universidad fue acogida dentro de sus PLE. Así mismo, se evidenció como en el transcurso de la intervención fueron agregando diferentes herramientas de internet a sus PLE, con el fin de desarrollar las actividades propuestas. Aunque los estudiantes demostraron participación y colaboración, se afirma que aún falta más trabajo colaborativo, que permita una interacción y comunicación más fluida. Como fortalezas, el proyecto permitió que los estudiantes identificaran problemas y buscaran información, adquiriendo criterios para filtrar, interconectar y localizar datos relevantes, además de distribuir información útil, expresando su visión personal.

Para finalizar, en cuanto a los PLE y la autorregulación, se puede nombrar el trabajo realizado por Chávez, Trujillo y López (2016), denominado “*Acciones para la autorregulación del aprendizaje en entornos personales*”, este estudio fue desarrollado con estudiantes de pedagogía en educación social y de la licenciatura en Psicopedagogía. Este trabajo tenía como objetivo, analizar las acciones que realizan los estudiantes, para autorregular los aprendizajes en sus PLE. La recolección de datos se hizo por medio de un cuestionario, el cual dio como resultados, que los estudiantes utilizan para autorregular sus aprendizajes diferentes espacios a los ofrecidos por la universidad para comunicarse con sus compañeros. También se evidenció que son muy pocos los participantes que buscan información por fuera de internet. Igualmente, se recalca la importancia del profesor en el proceso de autorregulación, ya que los aprendices frecuentemente preguntan al docente, con la intención de identificar acierto y desaciertos en las apreciaciones y procesos de aprendizaje, y de esta manera poder continuar o retroceder, tomando las medidas necesarias para mejorar.

5. Marco Teórico

Para el desarrollo de un proyecto de investigación se debe tener en cuenta unas bases teóricas en las cuales apoyar su realización. Según Bernal (2010) “la ciencia es una búsqueda permanente del conocimiento válido, cada nueva investigación debe fundamentarse en el conocimiento existente... Por este motivo...es necesario ubicar la investigación que va a realizarse dentro de una teoría, un enfoque o una escuela” p.124. Acorde con lo anterior, el presente apartado pretende mostrar las bases teóricas que sirven como guía para la realización del ambiente de aprendizaje propuesto para la implementación de este proyecto.

5.1 La lectura y su comprensión

El concepto de lectura ha sido indagado desde diferentes autores. Como resultado de estas reflexiones han surgido tres teorías: 1. Teoría de la transferencia de información, 2. Teoría interactiva y 3. Teoría transaccional, estas a su vez genero diferentes modelos. A continuación se abordaran de manera general cada una de estas y sus tendencias. Sin embargo dentro de este proyecto se tomarán aporte de las tres, puesto que se consideran integradoras para el propósito del ambiente de aprendizaje.

1. La teoría de la transferencia de información comprende a la lectura más como un proceso perceptivo que cognitivo. Esta teoría ve a la lectura como una tarea de movimiento de los ojos en la cual el lector ve la palabra, le da un significado y a medida que el movimiento ocular avanza el lector va reconociendo y dando significado palabra tras palabra hasta lograr descifrar el contenido del texto. De esta teoría surgen los modelos de procesamiento de información primarios, superficiales o ascendentes; para estos la lectura es la acción de

decodificar un mensaje que se encuentra fijo, y cuyo significado se va a descubrir a través del movimiento ocular y con la activación de la memoria que le da un significado a cada palabra en el transcurso de la lectura. Langford (1989), explica que “el fallo de la lectura atenta al significado es normalmente producto de la pobreza de las habilidades de reconocimiento de palabras y sílabas” p. 65, la dificultad del niño empieza cuando se le pide llegar al sentido de un relato, poema u otro, por medio de algo que no conoce; es decir, palabras. Este concepto que durante mucho tiempo estuvo vigente, actualmente es seriamente cuestionado, puesto que, aunque es importante reconocer, en primera instancia, el significado de las palabras para dar sentido a un texto, no se tiene en cuenta ni al lector, ni a su contexto específico. Sin embargo, en el presente proyecto esta teoría adquiere fuerza, ya que la comprensión del nivel literal de un texto requiere conocer en gran medida del significado de muchas de las palabras, para dar un primer sentido a la lectura, y depende de este el poder realizar inferencias posteriormente.

2. por su parte, Goodman (1982) inspirado en la obra de Noam Chomsky, creó un modelo psicolingüístico y sociolingüístico de la lectura: la teoría de la interacción. Esta teoría, ya no ve a la lectura como una actividad solo visual y de decodificación de sonidos, sino que ve en esta un juego psicolingüístico de adivinanzas, un proceso donde el pensamiento y el lenguaje tienen diferentes interacciones. Goodman (1982) afirma que “El significado es construido mientras leemos, pero también es reconstruido ya que debemos acomodar continuamente nueva información y adaptar nuestro sentido de significado en formación” (p. 24). Es decir, el lector a lo largo de una lectura acomoda y reacomoda la información nueva con la ya existente para lograr dar sentido al texto.

De la teoría interactiva surgen los modelos dirigidos conceptualmente, que son la unión de dos modelos. El modelo Bottom-up ascendente y el modelo top down. El primero tiene que

ver específicamente con lo que dice el texto y para saber si se comprendió o no, se evalúa al finalizar la lectura, es decir, lo más importante es el texto. El segundo va dirigido a lo que se va comprendiendo durante la lectura del texto teniendo en cuenta los conocimientos previos del lector, de aquí que el lector, sea el más importante. Los modelos conceptuales fusionan estos dos modelos, dado que, una no se puede desligar del otro, como lo afirma Solé (1987) citando a Strange:

Si la lectura fuera exclusivamente top down sería muy improbable que dos personas leyeran el mismo texto y llegaran a la misma conclusión general. Sería también improbable que aprendiéramos algo nuevo a partir de los textos si solamente confiáramos en nuestro conocimiento previo. Por razones similares (...) la lectura no puede ser exclusivamente bottom-up. Si lo fuera, no habría desacuerdo sobre el significado de un texto. Además, no sería posible las interpretaciones personales basadas en diferencias tales como prejuicios, edad, experiencias, concepciones etc. (Solé, I. p. 39-40).

Otro de los modelos interactivos de la lectura, que cobró gran importancia fue el propuesto por Kintsch y Van Dijk (1978). Este modelo es llamado construcción-integración (CI), muestra cómo se integra un texto al conocimiento previo del lector. Así mismo, se expone acerca de las microestructuras que forman el texto, tomadas estas como conjuntos de proposiciones y de su unión forma unidades jerárquicas más complejas conocidas como macroestructura, que representan la estructura general del texto.

Para concluir, se puede decir que este modelo ha sido estudiado desde diferentes perspectivas y se puede resumir en las siguientes palabras:

El modelo interactivo ve la lectura como una actividad cognitiva compleja, y al lector como un procesador activo de la información que contiene al texto. En ese procesamiento, el lector aporta sus esquemas de conocimiento (fruto de sus experiencias y de su conocimiento previo con el fin de poder integrar los nuevos datos que el texto incluye; en este proceso, los esquemas del lector pueden sufrir modificaciones y enriquecimientos continuos. Pero para que todo ello ocurra, resulta necesario poder acceder al texto, a sus elementos constituyentes y su globalización. Así, en esta perspectiva se prioriza la aportación del lector en la construcción del significado, pero se sitúa la importancia del texto y la importancia del poder manipularlo con habilidad en el lugar que a nuestro juicio corresponde (Solé, I, 1987, p.3).

El modelo interactivo se considera importante para el diseño de esta experiencia formativa puesto que, resalta la importancia de los conocimientos y las experiencias previas del lector dentro del proceso de lectura, ya que los significados se crean, no solo con los conceptos básicos de palabras plasmadas en el papel, sino también con las estructuras mentales que ha creado cada lector a lo largo de su vida, y de esto depende el enlace cognitivo que haga el estudiante con la nueva información.

3. Por último, se encuentra la teoría transaccional de Rosenblatt (1978) surgida del campo de la literatura, la cual afirma que el lector y el texto fundan una transacción, es decir, la idea del autor se entrelaza con el conocimiento previo del lector creando un nuevo texto al que ella llama “poema”, este poema no es igual al texto escrito que el lector leyó, ni tampoco es similar al texto previo o almacenado en la memoria del lector. Según Rosenblatt (1995) “El lector, haciendo uso de su experiencia pasada con la vida y con el lenguaje...aporta a la obra rasgos de personalidad” p. 57, es decir, Rosenblatt ve la lectura como, un proceso donde el significado, no está solo en las

palabras del texto, sino que este se encuentra y se forma también por las experiencias pasadas, las necesidades actuales y en general el estado de ánimo del lector. Según Cairney (1992), la diferencia de esta teoría y la teoría interactiva radica en que, el significado del poema (texto) es mayor que el texto antes de ser leído o el texto en la mente del lector antes de leerlo. Es aquí, donde aparece el porqué del interés de esta teoría para el presente proyecto, puesto que el ambiente de aprendizaje pretende que los estudiantes lleguen a ideas nuevas, para ellos, a partir de las lecturas.

Teniendo en cuenta estas teorías se puede decir que, para que exista comprensión, y para que el lector pueda acceder a diferentes niveles de lectura, este debe demostrar una cierta habilidad de decodificación. Es necesario que el individuo (en este caso adolescente), reconozca las funciones o fines que persigue con el ejercicio de lectura (información, recreación, diversión) así mismo el sentido de los signos que usa, es decir, tomar conciencia lingüística. De esta forma, la comprensión lectora aparece como proceso de apropiación del texto, Machado (2002), sin embargo afirma, que esto, no es suficiente, la lectura no es sólo una actividad de decodificación de signos, en el cual, los ojos se desplazan para identificar los significados de las palabras, ni tampoco con el solo objetivo de identificar el mensaje oculto escrito en un código común que un autor dejó para el lector. Zuleta (1982) afirma, “leer no es recibir, consumir, adquirir. Leer es trabajar...trabajar quiere decir, ante todo, que no hay un tal código común al que hayan sido “traducidas” las significaciones que luego vamos a descifrar” (p.4). La lectura es un proceso durante el cual, el lector debe esforzar para pensar, predecir, evaluar y autocorregirse.

Si nosotros no llegamos a definir qué significa para Kafka el alimento, entonces nunca podremos entender *La metamorfosis*, “Las investigaciones de un perro”, “El artista del hambre”, nunca los podremos leer; cuando nosotros vemos que alimento significa para Kafka motivos para

vivir y que la falta de apetito significa falta de motivos para vivir y para luchar, entonces se nos va esclareciendo la cosa. (Zuleta, E. 1982.p.6).

Para entender un texto primero se debe interpretar al autor, saber a qué se refería con cada una de las palabras a las que hizo alusión, que está oculto más allá del significado común de estas. Pero no solo basta con interpretar lo que un autor quiere decir para que haya una correcta comprensión lectora. A principios de los años noventa, Smith (1990) propuso dos tipos de informaciones en el ejercicio de lectura: una visual (proporcionada por el texto) y otra no visual, dada por el lector. En el ejercicio de lectura, el lector se juega su competencia lingüística y sus conocimientos previos acerca del mundo en general, y particularmente del tema tratado.

Haciendo caso a la idea de conocimiento previo, la comprensión se entiende como proceso por el cual el lector elabora un significado mediante su interacción con el texto; este cobra valor activo y aquí se cumple el requisito exigido al lector de una "conciencia lingüística; esto es posible, gracias a los esquemas mentales; es por medio de estos esquemas que son posibles los desarrollos de asimilación y acomodación. Según Ausubel "la nueva información es vinculada con aspectos relevantes y pre existentes en la estructura cognoscitiva, proceso en que se modifica la información recientemente adquirida y la estructura pre existente" (p.71). Es decir, la nueva información es adecuada a los esquemas existentes en el individuo. Ya en la acomodación, se ajusta o se modifica la información respecto a lo ya establecido. Mientras más próxima sea la realidad del texto a los esquemas del lector, mucha más clara será la comprensión.

Lo anterior no quiere ser una apología al lugar común en la proposición de textos y lecturas para los jóvenes, ya que la teoría de los esquemas es ampliable a las necesidades e intereses de los estudiantes; pensando de esta forma estaríamos validando el modelo de relación que afirma Bustamante (1995), según el cual en la escuela se asignan lecturas siguiendo un tipo

de “maduración” en los niños según su edad y espacio de vida, es decir, todos tenemos diferentes saberes previos, dependiendo del contexto y circunstancias de formación, y, más aún, en diferentes edades.

Responder a un conocimiento previo no indica necesariamente acudir a la cotidianidad; Cuando Bettelheim (1982) propone como textos de inicio para niños los cuentos de hadas, o en estudios de casos habla de la adecuada lectura para cada individuo, también, de cierta forma, está hablando de esquemas. Una palabra como “magia”, por ejemplo es ya un conocimiento previo para cualquier infante, en cuanto es noción preliminar de algo existente en su mente; en esta medida un cuento como “la flauta mágica” será posible de trabajar acudiendo a los postulados señalados anteriormente, dicho de otra manera, el lector no tiene por qué conocer previamente la totalidad del texto, pero si una gran parte, para poder asimilar y acomodar eso que le es desconocido.

La lectura no es sólo un proceso de decodificación, es un proceso donde interactúan diferentes variables, la motivación, el lector, su experiencia previa y el contexto en el cual éste está inmerso. Colomer y Camps (1990), Cairney (1996), Pressley (1999), Wray (2000), y Solé (1992; 2001) consideran la lectura como un proceso activo del pensamiento. Así mismo, estos han tratado de explicar posibles formas de ayudar al lector en su comprensión por medio de estrategias que faciliten su participación activa y sobre todo reflexiva.

5.2 Niveles de comprensión

Al enfrentarse a un texto surgen diferentes situaciones que hacen que la comprensión sea o no la esperada. Entre estos aspectos se puede mencionar la motivación, la activación de los

conocimientos previos, los objetivos que se quieren alcanzar con la lectura y la habilidad que se tenga para establecer vínculos entre estos. Teniendo en cuenta dichos factores, una adecuada lectura debe desarrollar los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítica.

Los tres niveles de comprensión lectora son indicadores que dan cuenta del alcance de significación que va desarrollando el lector durante el proceso de lectura.

Dentro de esta investigación se tiene en cuenta para la medición de los niveles de lectura la taxonomía de Barret. Esta taxonomía se basa en el nivel literal, inferencial y crítico. En el nivel literal, el lector debe ser competente a la hora de extraer ideas exclusivamente expuestas por el autor del texto, como ideas principales, nombres y características de personajes, secuencia de las acciones, tiempos, lugares y hechos, entre otros, es decir, la información explícita y denotativa. En la figura 5.1 se observa las características principales del nivel literal.



Figura 5.1 Características de comprensión lectora nivel literal. Autor (2014).

El nivel inferencial surge de la lectura connotativa, en otras palabras, proviene del significado oculto que se encuentra entre líneas de un texto. Para que este nivel se desarrolle se debe tener como base, la comprensión en su mayoría de los objetivos que persigue el nivel literal. En el nivel inferencial el lector debe activar sus conocimientos previos con el fin de realizar hipótesis acerca de sucesos que posiblemente podrían acontecer dentro del texto, teniendo en cuenta los indicios, los cuales se irán verificando a medida que la lectura avance. El lector debe ser capaz de asociar su conocimiento previo con el texto para poder sacar conclusiones, así como poder relacionar partes del texto con el texto mismo u otros textos. Además debe poder clasificar (lugares, personajes, objetos, acciones, así como, esquematizar; hacer uso de organizadores gráficos para presentar la información extraída; y resumir. En la figura 5.2 se observa las características principales del nivel inferencial.

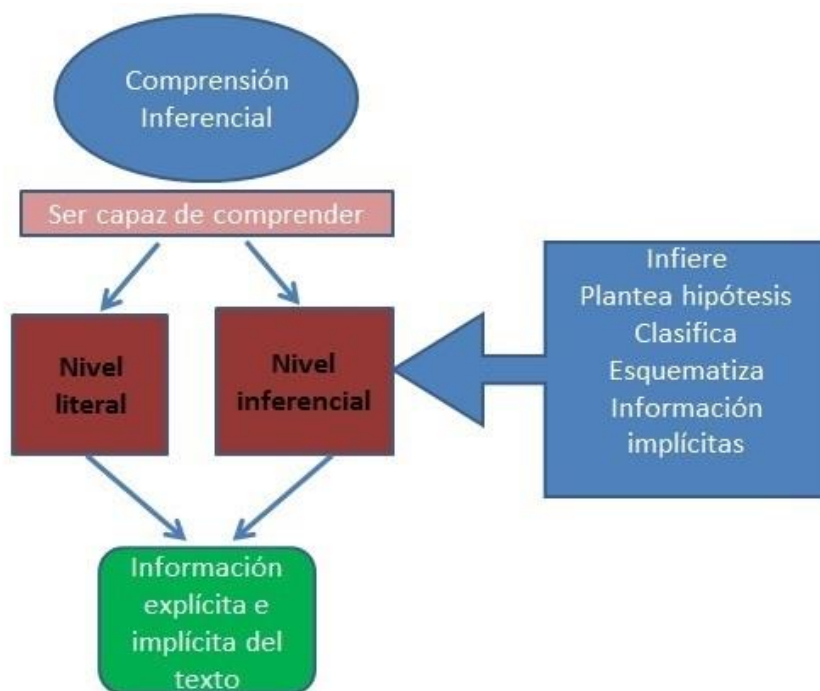


Figura 5.2 Características de comprensión lectora nivel inferencial Autor (2014).

Por último, en el nivel crítico, el lector debe ser capaz de asociar la interpretación del texto con su contexto, y tomar una postura crítica ante los mismos. Debe estar en capacidad de realizar hipótesis sobre las motivaciones de los personajes y de los detalles, determinar características de los personajes que no estén explícitos en el texto y juzgar con argumentos las acciones de los personajes, entre otros. En la figura 5.3 se observa las características principales del nivel crítico.

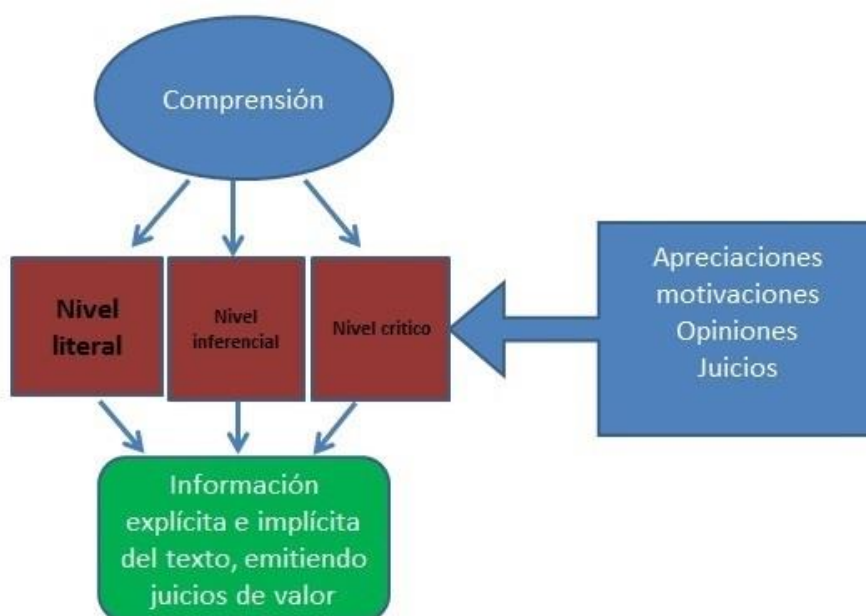


Figura 5.3 Características de comprensión global. Autor (2014).

5.3 Enfoque constructivista

El constructivismo es un enfoque basado en las teóricas de Piaget, Vygotsky y Ausubel, estos ven a la enseñanza, como un proceso de construcción individual o social de significados, cuya importancia no está solo en el conocimiento en sí, sino en el uso que se haga de este. Sin embargo cada uno de estos autores asumió de diferente, más no opuesta ni lejana,

sino más bien complementarias, la manera en la cual se desarrolla el proceso de construcción del conocimiento. Piaget (1975), dice que el conocimiento se produce cuando el individuo interactúa con el objeto de conocimiento, y se produce en consecuencia una asimilación y una acomodación de la nueva información, sobre las bases de lo que se conoce. Es decir, el conocimiento es una interpretación activa de los datos de la experiencia por medio de estructuras o esquemas previos.

Al contrario, Vygotsky (1985) relaciona la construcción de significados con la interacción social, dicho de otra manera, se considera que el desarrollo humano es un proceso de desarrollo cultural. Así, el proceso de formación de las funciones psicológicas superiores se da a través de la actividad práctica e instrumental, pero no individual, sino en la interacción o cooperación social, puesto que somos seres sociales, y el conocimiento se construye en sociedad y para la sociedad.

Por su parte, Ausubel (1983), afirma que se promueve dicha construcción siempre y cuando sea significativo, esto implica, que dichos saberes deben estar dentro del contexto del individuo, con el fin de crear una fuerte relación entre los conocimientos previos y la nueva información.

Por lo anterior se puede decir, que el aprendizaje es un proceso, que se produce, no solo de manera individual, sino también social y teniendo en cuenta lo significativo que sea este para el individuo. En consecuencia, esta investigación se basa en el enfoque constructivista, para la creación de un ambiente de aprendizaje. Acorde con lo anterior, se realizaron actividades que propenden tanto a la construcción de saberes de manera individual, como de manera colectiva, es decir, con la ayuda y participación de otros, utilizando además, temáticas afines a sus propios contextos.

5.4 Aprendizaje autorregulado

El uso de las TIC ha facilitado a las nuevas generaciones el acceso a un sinnúmero de información, la cual se presenta a los jóvenes en diversos formatos, ya sea en forma de textos, organizadores gráficos, imágenes, audio, video, entre otros. Toda esta información debe seleccionarse, organizarse y procesarse de manera adecuada que permita obtener el mejor provecho de esta. Esto implica que los docentes deben cambiar no solo su metodología didáctica, al incorporar las TIC dentro de sus procesos de enseñanza, sino también requiere de cambios en las estrategias de aprendizaje, en este sentido, se puede decir que esas estrategias deben encaminar al estudiante hacia procesos de aprendizaje autorregulado, ya que, como afirma Almenara (2013), el control del estudiante sobre el uso de la tecnología no implica que tenga el control de su aprendizaje.

El aprendizaje autorregulado se define según Pintrich (2000) como un proceso donde el sujeto es consciente de los objetivos de una tarea y al serlo, regula, enfoca y monitoriza sus pensamientos, con el propósito de culminar eficazmente las metas propuestas. Por otro lado, investigadores como Alexander (1995) y Schunk & Zimmerman (1994) coinciden en afirmar que es un campo complejo puesto que está relacionado con la motivación, la cognición y la metacognición.

La motivación dentro de la educación y en general en cualquier aspecto de la vida es muy importante, puesto que involucran aquellos motivos que impulsan a alguien hacer algo. Según Santrock (2002), la motivación es el cúmulo de razones que lleva a las personas a actuar de determinada manera, en este sentido, un comportamiento motivado es vigoroso, dirigido y se mantiene a lo largo de una tarea asignada. De acuerdo con lo anterior, se puede decir, que la

motivación debe ser vista como una base fundamental dentro de cualquier actividad de aprendizaje, puesto que es la que permite que un estudiante este realmente comprometido dentro de su propio proceso. Por otro lado, según Huertas (1997), la motivación puede ser intrínseca y extrínseca. Es intrínseca, cuando el individuo realiza una actividad por gusto y necesidades propias; y es extrínseca, cuando se realiza motivado por razones externas, con el fin de obtener algo más que la satisfacción propia, como por ejemplo: un premio, una nota, una distinción, entre otras.

Por otra parte, tenemos la cognición, tomada esta como la capacidad que tiene un ser para procesar la información, de ahí que el concepto este estrechamente relacionado con el aprendizaje y el conocimiento. Bruner (1996), la define como “cualquiera y todas las formas en que la información se organiza y usa” (p.22). Las personas a través de las experiencias se enfrentan a diferentes vivencias y conocimientos, cuando estos datos empiezan a acomodarse dentro de las estructuras mentales se habla de aprendizaje, de la misma manera, al ser asimiladas, se dice que esa información es parte de nuestro conocimiento y está lista para ser usada.

Finalmente, tenemos la metacognición, según Flavell (1976) la metacognición, se define como el “conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos...y... la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos” (p. 232.) Es decir, es la destreza que tiene un individuo para ser consciente de su propio proceso de aprendizaje, tener la habilidad de orientar, supervisar y controlar los pasos más adecuados para llegar a un objetivo predeterminado.

Con base en lo anterior, se puede afirmar, que es de suma importancia que los estudiantes tengan control de su propio proceso de aprendizaje a la hora de cumplir cualquier tarea asignada. En este sentido, los estudiantes deben tener objetivos claros, planificar

momentos, automotivarse, controlar su propia atención, aplicar estrategias de aprendizaje, autoevaluarse y autoreflexionar, dando como resultado una participación más activa y crítica dentro de su propio proceso de aprendizaje. Es por esto que dentro del marco de este proyecto se tendrá en cuenta el aprendizaje autorregulado, utilizando sus conceptos asociados, tales como, la motivación, la cognición y las estrategias metacognitivas, como los son, en este caso las estrategias de lectura.

5.5 Estrategias de lectura

Para poder desarrollar los niveles de lectura se pueden utilizar las estrategias de lectura, estas se pueden definir como una serie de pasos planificados con el fin de lograr unas metas anteriormente definidas. Al respecto Solé (1992) afirma que “las estrategias de comprensión lectora...son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (p.67). De manera que, las estrategias que se utilizan durante la lectura podrían sustancialmente mejorar la comprensión lectora, puesto que, tener claro los objetivos de lectura y monitorear constantemente lo ya leído permitirá hacer una mejor asimilación de la información dentro de los esquemas mentales del lector.

Teniendo en cuenta lo anterior, dentro de la estrategia didáctica de este proyecto, se trabajó estrategias de lecturas, que facilitaron a los estudiantes apropiarse más fácilmente de un texto, desarrollando de esta manera los tres niveles de lectura. Para tal fin, se tuvo en cuenta algunas de las estrategias propuestas por Solé (1994). Estas estrategias se pueden dividir en tres

momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Para cada uno de estos tiempos Solé (1994) propone actividades como las expuestas en la tabla 5.5.1:

Tabla 5.5.1

Actividades para cada momento de lectura. Autor (2014).

Antes de la lectura	Durante de la lectura	Después de la lectura
Selección lecturas	Verificar hipótesis	Extraer idea principal del texto
Elección de espacios	Aclarar dudas	Extraer ideas secundarias del texto
Definir objetivos de la lectura	Extraer ideas principales	Resumir
Activación de conocimiento previo	Extraer ideas secundarias	Contestar preguntas
Realizar predicciones	Hacer nuevas hipótesis	Hacer preguntas
Escanear el texto en búsqueda de vocabulario desconocido	Monitorear aprendizajes	Realizar organizadores gráficos

Nota: diseñada a partir de las actividades propuestas por Solé (1994)

Teniendo en cuenta la anterior tabla, se puede decir que, antes de la lectura se debe seleccionar textos motivadores, del interés de los jóvenes, indagando con anterioridad acerca de sus intereses. Así mismo, se debe generar un ambiente acogedor antes de empezar la lectura, donde el estudiante pueda sentirse cómodo y motivado.

Por otro lado, se han de describir claramente los objetivos que se pretenden al realizar dicha lectura (leer para obtener una información precisa, leer para seguir instrucciones, leer para obtener una información de carácter general, leer para aprender, leer para revisar un escrito propio, leer por placer o leer para dar cuenta de lo comprendido). Esto ayuda al lector a enfocar su esfuerzo en una idea previamente definida.

Igualmente, se debe activar el conocimiento previo del estudiante, a través de preguntas como, qué se yo acerca del tema del texto. También dar información general (vocabulario, contexto), ayudar a los estudiantes a enfocarse en determinados aspectos del texto que pueden activar su conocimiento previo y animar a los estudiantes a exponer acerca de lo que conocen. Establecer predicciones teniendo en cuenta: el título o las imágenes y dar espacio para que los estudiantes formulen preguntas.

Durante la lectura, se deben verificar las hipótesis que se realizaron en el primer momento o bien sustituirlas por otras. De igual forma, monitorear si se está comprendiendo, planteando preguntas sobre lo que se ha leído y aclarando posibles dudas acerca del texto. Así mismo, sacar las ideas principales y secundarias con el propósito de realizar resúmenes al finalizar la lectura.

Después de la lectura debe extraerse la idea principal del texto y las ideas secundarias, realizar resúmenes, contestar preguntas que den cuenta de los niveles lectores y por último crear organizadores gráficos, todas estas estrategias ayudan al lector a ser más conscientes de su propio proceso de comprensión lectora.

5.6 Entornos personales de aprendizaje

Los PLE son una nueva manera de ver la educación; una idea pedagógica de cómo las personas aprenden por medio de las tecnologías. Los Entornos Personales de Aprendizaje son definidos por Adell y Castañeda como un "...conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender" (p.23). Es decir un PLE es una red de herramientas que cada persona construye utilizando los elementos que presentan las tecnologías.

Adell y Castañeda (2013) afirman que los PLE se dividen en tres partes: Herramientas de lectura, herramientas de reflexión y herramientas de relación.

Herramientas de lectura: Estas permiten acceder a la información. Sitios de publicación (Blogs, wikis etc.); bases de datos de audios: ¡Tunes U, Podcasts etc.); videos (youtube, vimeo, blip etc.); repositorios digitales como slideshare, entre otros; lectores de RSS (google reader, RSSowl etc.); portales de información específica (opencourse,ware etc.). Estas herramientas permitirían a los estudiantes acceder y seleccionar información tanto de manera escrita como a través de videos, esto estimularía a los estudiantes, puesto que actualmente este tipo de herramientas son las utilizadas en su diario vivir. De igual forma estas herramientas se utilizarán junto con las estrategias de antes de la lectura, permitiendo que los estudiantes busquen información que permitan activar conocimiento previo, así como acceder a vocabulario desconocido y buscar diferente información que complementen los textos seleccionados, permitiendo de esta manera ampliar conocimientos.

Herramientas de reflexión: Estas facilitan organizar la información y reflexionar acerca de ella. Wikis, suites ofimáticos de escritorio (openOffice.org) y en red (Gdocs, Zoho); herramientas de mapas mentales (CMaptools, creatively, collaborilla); herramientas de edición de audio, de video; creación de presentaciones, mapas conceptuales, cronogramas; y en general, cualquier tipo de artefacto informacional. Aunque muchos acceden a este tipo de herramientas, son muy pocos los estudiantes que crean material con ayuda de estas; dentro de la estrategia didáctica de este proyecto, se utilizaron, con el fin de hacer que el estudiante a partir de los textos leídos cree material donde pueda reflexionar, resumir, organizar y diagramar la información apprehendida dentro de las actividades propuestas. Estas creaciones se realizaron dentro de las estrategias aplicables durante la lectura.

Herramientas de relación: A través de estas, se forman entramados complejos que forman parte importante de los PLE, llamados redes personales de Aprendizaje. Estas permiten crear y compartir. Redes sociales (twitter, facebook, delicious, diigo, friendfeed etc). Finalizadas cada una de las lecturas de la propuesta didáctica, se pretende que el estudiante comparta sus creaciones con su compañeros, con el propósito no solo de recibir retroalimentación del docente sino también de los compañeros, esto le permite a los estudiantes comparar y ampliar sus interpretaciones.

La presente investigación hizo uso de los PLE de los estudiantes para fortalecer los niveles de lectura, puesto que cada una de las herramientas que integran los PLE facilita actividades dirigidas a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes.

5.7 Aprendizaje cooperativo

El trabajo cooperativo es definido por Johnson y Johnson (1999), como la unión de personas, con el propósito de mejorar sus aprendizajes y a su vez el de los demás. La cooperación parte desde la necesidad de interactuar con otro individuo para alcanzar un fin. Según Goikoetxea (2002), en el aula se debe proponer actividades no solo para incrementar el conocimiento individual, sino también propiciar espacios para que las personas cooperen entre ellas, y generar un conocimiento grupal, así mismo fomenta las buenas relaciones humanas. Goikoetxea (2002), afirma también, dentro de su trabajo sobre el trabajo cooperativo, que el aprendizaje mejora de diversas maneras, puesto que hay mayores oportunidades de debatir con el fin de aprender unos de otros, también ayudan a nivelar estudiantes que presentan algún tipo de dificultad, asimismo, previene problemas de integración y de diversidad; igualmente, mejora el

rendimiento académico y en general afirma que se notan efectos positivos en la esfera cognitiva, afectiva y social en los estudiantes que participan de este tipo de enseñanza.

Según Johnson y Johnson (1999), como se observa en la tabla 5.7.1, el trabajo cooperativo cumple con las siguientes reglas y características:

Tabla 5.7.1

Reglas y características del trabajo cooperativo. Autor (2015).

Reglas	Características
Saber escuchar	Habilidad para cooperar
Respetar las ideas	Apoyarse mutuamente para resolver problemas
Participar activamente	Roles determinados
Tener las mismas oportunidades	Responsabilidad individual

Nota: diseñada a partir de las reglas y características propuestas por Johnson y Johnson (1999)

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir que los seres humanos como seres sociales, siempre han sentido la necesidad de relacionarse entre sí. La interacción de los individuos ha permitido crear conocimiento, usarlo y transmitirlo, desarrollando cada vez más el conocimiento social. Sin embargo, no ha sido, sino hasta los últimos años, que se ha hecho más hincapié de esta interacción dentro de la escuela, puesto que, por mucho tiempo se vio el aprendizaje como algo solo individual. Por consiguiente, el presente proyecto planificó dentro de su estrategia didáctica, actividades que promovían el aprendizaje cooperativo, con el propósito de generar espacios significativos de aprendizaje, donde los participantes interactuaran entre sí, construyendo conceptos cada vez más claros y mejorando a su vez los trabajos presentados.

5.8 Ambientes de aprendizaje

Cada época trae consigo diferentes maneras de vivir y enfrentar la realidad. En las actuales condiciones de dinámica humana, donde las tecnologías de la información y la comunicación han irrumpido en cada aspecto de la vida, y de la cual no puede escapar la educación, se debe buscar nuevas alternativas en las formas de enseñanza - aprendizaje y adaptarlas a las nuevas necesidades.

La forma en que se aprende ha cambiado gradualmente en los últimos años acelerándose cada vez más a medida que la tecnología se ha sumergido a la cotidianidad. La educación, debido a esta incursión, ha tenido que repensar sus métodos instruccionales, dando relevancia a procesos pedagógicos como los Ambientes de Aprendizaje (A.A).

Un ambiente de aprendizaje es un espacio planificado estratégicamente con anterioridad con el fin de cumplir unos logros predeterminados. Según la Alcaldía Mayor de Bogotá y la Secretaría de Educación “Los ambientes de aprendizaje son ámbitos escolares de desarrollo humano; por esto, potencian el desarrollo en los tres aspectos: socio-afectivo, cognitivo, físico-creativo” (p25,s.f). Desde esta propuesta integral, se define al aprendiz como una persona activa, capaz de construir su propio conocimiento con ayuda de algunos pasos definidos con el propósito de adquirir conocimiento y desarrollar habilidades que él pueda poner en práctica en su contexto diario.

La palabra ambiente, hace referencia a todo lo que rodea a un individuo, cómo este lo afecta y cómo él afecta al mismo. Sauve (1994) recalca la importancia de vincular el ambiente dentro de la escuela porque “desde esta relación se puede generar procesos de transformación que incidan en el desarrollo individual y comunitario desde referentes contextuales particulares”

(p.45). Es decir, la escuela debe impartir contenidos del propio contexto de los estudiantes, con el fin de producir un cambio dentro de ellos, y estos a su vez, los puedan aplicar al interior de sus comunidades.

Con el propósito de cumplir lo anterior, se debe tener claridad sobre lo que se va a transmitir, la manera en que se va hacer y para qué se va hacer. Según Sauve (1994) el proceso de creación de un ambiente de aprendizaje “debe ser claro para qué, cómo y por qué se forma un individuo; partiendo del conocimiento de lo que quiere (valores e intereses), lo que puede (capacidades), y lo que debe hacer (responsabilidades), y tomando como referencia su problemática particular” p46. Esta visión de ambiente es de gran importancia, puesto que sitúa al estudiante dentro de su propia realidad, permitiéndole ser consciente de su propio contexto social y lo hace partícipe de posibles cambios.

Teniendo en cuenta lo anterior, el presente proyecto de investigación creó un ambiente de aprendizaje que tiene como base el fortalecimiento de los procesos lectores de los estudiantes de séptimo grado a través del uso de sus PLE. Para tal fin, se seleccionaron lecturas que exponen problemáticas de su comunidad, así como propias de su edad de desarrollo, con el propósito no solo de mejorar su comprensión lectora, sino también de concientizar a los estudiantes sobre algunas temáticas de su contexto y como ellos pueden intervenir sobre las mismas.

6. Descripción de la Estrategia

Teniendo en cuenta, que el objetivo de este proyecto es fortalecer los niveles de lectura de los estudiantes con ayuda de sus PLE, se creó un ambiente de aprendizaje con enfoque constructivista, donde el estudiante tuviera la oportunidad de enfrentarse a diferentes lecturas, con temas acordes a su contexto e intereses sociales.

Asimismo, para mejorar los niveles de lectura (literal, inferencial y crítico), se intentó aplicar estrategias de lectura antes, durante y después de la misma, con el fin de autorregular el aprendizaje individual, puesto que esta táctica metacognitiva promueve no solo la motivación, sino también la concientización de sus propios procesos de aprendizaje.

De igual forma, el uso de estas dentro de los PLE originaría hábitos consientes no solo de lectura sino también de selección, organización de la misma, creación y difusión de información, generando de tal manera que esos conocimientos individuales se reestructuren a partir de la interacción social.

El ambiente diseñado para este proyecto de investigación está estructurado como lo podemos ver en la figura 6.1.

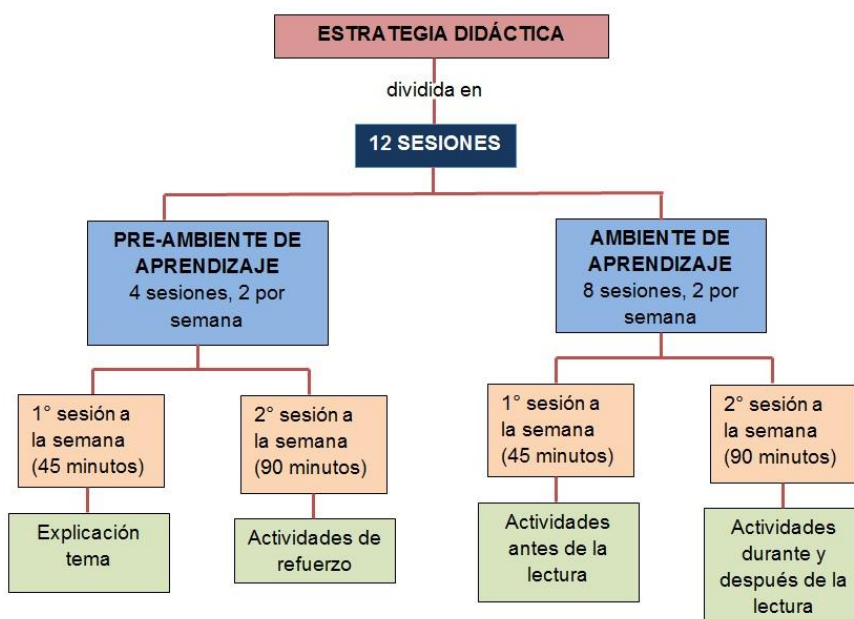


Figura 6.1 Estructura de la estrategia didáctica. Autor (2014).

6.1 Objetivos del ambiente de aprendizaje

Objetivo General:

Los estudiantes de grado séptimo del colegio Almirante Padilla, jornada mañana, utilizarán estrategias de lectura dentro de sus entornos personales de aprendizaje, con el propósito, de fortalecer sus niveles de lectura literal, inferencial y crítico.

Objetivos específicos:

- Desarrollar habilidades y competencias lectoras que incidan en la comprensión de diferentes tipos textos.
- Usar los Entornos Personales de Aprendizaje de los estudiantes con fines educativos.
- Dar a conocer a los estudiantes nuevas herramientas que pueden adherir a sus PLE

6.2 Descripción de la población

La población en la cual se pretende aplicar este ambiente de aprendizaje es perteneciente al colegio Almirante Padilla. Este colegio se encuentra ubicado en la localidad de Usme al sur de la ciudad de Bogotá, Colombia. El grado a intervenir son los estudiantes de séptimo. El colegio dispone de tres cursos de este nivel, sin embargo se seleccionó solo uno de ellos, puesto que en encuesta aplicada, se evidenció que este es el grupo con más número de estudiantes que cuenta con computador e internet en casa. En su totalidad son 30 estudiantes entre 12 y 14 años de edad.

La mayoría de la población se encuentra entre los estratos 1, 2 y 3. Gran parte de las familias están constituidas por un solo padre, algunos pocos viven con sus dos padres y un porcentaje menor vive con familiares diferentes a padre o madre. En general los acudientes no poseen niveles educativos superiores, por ende se emplean en diversos oficios que no son bien remunerados y además exigen largas horas laborales, dejando así, a muchos de estos jóvenes prácticamente solos después de los horarios de clase. Aunque la mayoría no posee grandes recursos, los padres debido a que no permanecen en casa, han hecho el sacrificio de tener un computador e internet a disposición de sus hijos para facilitar así la búsqueda de tareas. Sin embargo, la ausencia de vigilancia adulta hace que este medio no sea utilizado adecuadamente. Gran parte de sus intereses en internet es ver videos, compartir información con sus amigos, escuchar música, ver fotos y jugar entre otros.

Por otro lado, el colegio Almirante Padilla es una institución cuyo énfasis es la tecnología. Sin embargo, con el paso de los años, este énfasis se dejó cada vez más de lado, hasta tal punto de ser solo reflejado en el PEI, más no en la práctica. En el año 2013, el colegio recibió una sala de bilingüismo, la cual pertenecía al área de humanidades, y por cuestiones internas, esta sala se asignó al área de tecnología. Dicha sala tiene 34 computadores, proyector de video y un tablero inteligente, sin embargo han persistido problemas con el acceso a internet. En el año 2014, el colegio ha querido poner en práctica su énfasis y ha realizado grandes esfuerzos por obtener internet no solo para las salas de tecnología, sino wi-fi que cubra toda la institución.

Teniendo en cuenta que la mayoría de los estudiantes de séptimo presentan problemas en la comprensión lectora, se hace necesario buscar estrategias para fortalecer los niveles de lectura, y puesto que la institución quiere involucrar las TIC en los procesos académicos, y además gran

parte del entorno de estos estudiantes giran alrededor de estos mismos medios, se ve relevante integrar las TIC como apoyo para desarrollar y fortalecer procesos lectores.

6.3 Descripción de procesos

El Ambiente de aprendizaje creado en este trabajo tiene en cuenta, en cada sesión, las siguientes características:

1. **Contextualización del aprendizaje- Motivación:** al inicio de cada sesión se realizará una explicación donde el estudiante vea la relevancia y la importancia que tiene en su contexto el tema que se va a trabajar en la lectura.
2. **Concepciones previas:** cada sesión tiene ejercicios que pretenden activar los conocimientos previos de los estudiantes. Dichos ejercicios tienen en cuenta los momentos y las estrategias de lectura.
3. **Propósitos de formación:** en cada sesión se seleccionaron lecturas de diferentes tipologías textuales que se tratan dentro del plan de estudio del grado séptimo. Cada lectura tiene como propósito no sólo dar a conocer una, sino también dejar una reflexión acerca de los temas tratados.
4. **Desarrollo y potenciación de los aprendizajes:** se realizarán actividades que corresponden a:
 - Momentos de la lectura (antes, durante y después).
 - Las estrategias de lectura (actividades específicas dentro de los momentos).
 - Cuestionarios dirigidos a desarrollar los niveles de lectura.
 - El trabajo cooperativo.
 - Actividades extra (actividades en casa)

- Herramientas y actividades llamativas que involucran sus Entornos Personales de Aprendizaje y las temáticas expuestas.
- Presentación de nuevas herramientas que pueden los estudiantes agregar a sus PLE.

5. Consolidación y lectura de avance del proceso: estos avances se verán continuamente en el desarrollo de cada uno de los momentos de la lectura (antes, durante y después de la lectura) a través de preguntas y el desarrollo de las actividades, las cuales estarán monitoreando la comprensión a lo largo del proceso dentro de cada sección.

6. Planteamiento de la estrategia de evaluación: Se evaluará el proceso y el resultado de cada una de las actividades propuestas, así mismo, se realizará una evaluación de comprensión de lectura al finalizar cada una de las lecturas propuestas. Cada una de estas, tendrá preguntas correspondientes a cada uno de los niveles de comprensión lectora.

6.4 Estrategias didácticas y actividades

Cada sesión tiene una secuencia que involucra: propósito, aprendizaje y evaluación.

6.4.1 Pre-Ambiente de Aprendizaje

Propósito: Dar información básica sobre los niveles de lectura, de las estrategias de lectura y de los Entornos Personales de Aprendizaje, así como exponer a las estudiantes nuevas herramientas que pueden adherir a sus PLE. (ver tabla 6.4.1)

Duración: 4 sesiones, 2 semanas

Tabla 6.4.1

Actividades pre-ambiente de aprendizaje. Semana 1 y 2.

SESIONES	ACTIVIDADES	PROPÓSITO
0	<p>Entrevista No. 1 https://goo.gl/l6jZmD</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar conocimiento previo acerca de los temas que van a trabajarse en el proyecto
<p>1</p> <p>Fecha: 15 /4/ 15</p>	<p>Tiempo: 45 minutos</p> <p>Tema : Niveles de lectura</p> <p>Tipología textual: Literario</p> <p>Título: A la deriva (Horacio Quiroga) (Comprensión lectora inicial)</p> <p>http://goo.gl/SNBs4u</p> <p>Material: Lectura impresa (5 minutos de organización del salón)</p> <p>-Se da una explicación acerca de qué se espera en cada uno de los niveles de lectura. (10 minutos)</p> <p>-Se realiza una lectura “ A la deriva del escritor Horacio Quiroga” creado previamente en formulario de google http://goo.gl/forms/5dlbo2NoCI (15 minutos)</p> <p>Actividad: se clasifica qué nivel pretende evaluar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Familiarizar a los estudiantes con los niveles de lectura. • Realizar comprensión lectora previa al A.A

	<p>cada pregunta y se socializarán las respuestas (15 minutos).</p> <p>Tarea: Publica en facebook el cuento creado en el último punto del formulario de google.</p>	
<p>2</p> <p>Fecha: 17 /4/ 15</p>	<p>Tiempo: 90 minutos</p> <p>Tema: Estrategias de lectura</p> <p>Tipología textual: Literario (lirico)</p> <p>Título: Canción Fiesta pagana de Mago de oz. http://goo.gl/icxYmy</p> <p>Material: Audífonos, computadores e internet (5 minutos de organización del salón)</p> <p>1. Se expone una lista de actividades que se pueden realizar antes de la lectura, con el fin de activar los conocimientos previos. (10 minutos)</p> <p>2. Se da listado de ejercicios posibles para ir realizando durante la lectura, con el propósito de monitorear la comprensión que se está teniendo de un texto. (10 minutos)</p> <p>3. Se enumera tareas que se pueden desarrollar al finalizar la lectura con el fin de verificar la comprensión del texto. (10 minutos)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer diferentes estrategias que se pueden aplicar antes, durante y después de una lectura con el fin de alcanzar la comprensión que se espera en cada uno de los niveles lectores. • Conocer características de un texto lírico • Analizar canciones

	<p>Antes de empezar la lectura de la canción se realiza actividades relacionadas a antes de la lectura (buscar vocabulario desconocido, buscar información del intérprete, realizar hipótesis a partir del título);</p> <p>durante (escuchar canción 3 veces, realizar preguntas acerca de la letra de la canción); y</p> <p>después (compartir las preguntas y contestarlas entre todos). Las preguntas que se realicen en cada momento darán cuenta de los tres niveles de lectura.</p> <p>(40 minutos)</p> <p>4. Reflexión final de la letra de la canción a través de preguntas que cubren los tres niveles de lectura (10 minutos) http://goo.gl/forms/IOekUb22wJ</p> <p>5. ver el video desde el perfil del facebook del grupo y realizar un comentario a la canción, leer los de los compañeros y comentarlos.</p>	
<p>3</p> <p>Fecha:</p> <p>22 /4/ 15</p>	<p>Tiempo: 45 minutos</p> <p>Tema: Entornos Personales de Aprendizaje</p> <p>Material: computadores, internet y video beam.</p> <p>(5 minutos de organización del salón)</p> <p>-Se presenta el concepto de Entornos Personales de</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tener un primer acercamiento a nuevas herramientas y al concepto de PLE.

	<p>Aprendizaje, reflexionando acerca de los que usan actualmente</p> <p>-Se proponen nuevas herramientas que los estudiantes podrán agregar a los ya existentes.</p>	
<p>4</p> <p>Fecha: 24 /4/ 15</p>	<p>Tiempo: 90 minutos</p> <p>Tema: Entornos Personales de Aprendizaje</p> <p>Material: computadores, internet.</p> <p>(5 minutos de organización del salón)</p> <p>-Se expone otras herramientas de internet</p> <p>-El estudiante debe presentar, a través de Symbaloo, las herramientas de su PLE, agregando algunas de las herramientas vistas en clase. Toma un pantallazo y lo compartirá en Facebook.</p> <p>Entrevista No. 2 https://goo.gl/hdp3AV</p>	<ul style="list-style-type: none"> Organizar su PLE en Symbaloo , agregando algunas herramientas vistas en la sesión anterior (este PLE se enriquecerá a lo largo del A.A)

6.4.2 Ambiente de Aprendizaje

Duración: 4 semanas. 8 sesiones.

Cada semana se trabajó una lectura diferente, la cual se dividida en dos sesiones. La primera sesión de 45 minutos, en este tiempo se realizó actividades correspondientes al momento de **antes de la lectura**; y en la segunda sesión se desarrolló ejercicios pertenecientes a las fases de **durante** y **después** de la lectura. Dicha organización didáctica tuvo en cuenta diferentes

recursos de los Entornos Personales de Aprendizaje de los estudiantes, enriquecidos por nuevas herramientas dadas en la etapa de pre Ambiente de Aprendizaje. En cada clase se sugirió a los estudiantes distintas herramientas y estrategias de lectura de las cuales podían hacer uso, sin embargo, si el estudiante se sentía cómodo con una herramienta diferente o haciendo uso de una estrategia diferente que esté acorde al momento de lectura podría utilizarla. También cabe mencionar que algunas actividades se realizaron en clase, y otras, en casa. De la tabla 6.4.2 a la 6.4.9 se presentan las actividades del ambiente de aprendizaje:

Tabla 6.4.2

Actividades ambiente de aprendizaje. Semana 3. Sesión 5.

PRE-LECTURA	
ACTIVIDAD	PROPÓSITO
Fecha :29 /4 / 15	
<p>Tiempo: 45 minutos</p> <p>Tema : Texto expositivo</p> <p>Título: Neurociencia del amor</p> <p>http://goo.gl/2nUQjj</p> <p>Material: computadores, internet, y video beam.</p> <p>(5 minutos de organización del salón)</p> <p>Introducción a la temática “textos expositivos” (15 minutos).</p> <p>1. Buscar imágenes relacionadas con el tema de la</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Activar el conocimiento previo de los estudiantes. • Utilizar su PLE para buscar información solicitada. • Manejo de información <p>Ampliar sus PLE dando a conocer los twitter.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la participación en

<p>lectura que se va trabajar, realizar análisis del material visual encontrado. A partir de estas realiza hipótesis acerca de lo que va abordar el texto. (Documento compartido en google+) (10 minutos)</p> <p>2. Buscar por separado el significado de las palabras que componen el título de la lectura. (10 minutos)</p> <p>3. Socialización de los conceptos, corroborando las hipótesis anteriores (5 minutos)</p> <p>4. Tarea: Entrar a twitter hashtag #neurociencia, leer algunas de los tweets y escribir un tweet definiendo con tus propias palabras qué significa neurociencia y compartirlo con el mismo hashtag.</p>	<p>twitter.</p>
---	-----------------

Tabla 6.4.3*Actividades ambiente de aprendizaje. Semana 3. Sesión 6.*

DURANTE Y DESPUÉS DE LA LECTURA	
ACTIVIDAD	PROPÓSITO
Fecha :6 /5 / 15	
<p>Tiempo: 90 minutos</p> <p>Tema : Texto expositivo</p> <p>Título: Neurociencia del amor</p> <p>http://goo.gl/2nUQjj</p> <p>Material: computadores, internet y video beam.</p> <p>(5 minutos de organización del salón)</p> <p>Retomarán aspectos importantes de la sección anterior (10 minutos)</p> <p>Durante la lectura:</p> <ol style="list-style-type: none"> Realizar de forma cooperativa un glosario del vocabulario desconocido en la lectura (usar google docs para organizar la información) y wordreference para buscar el vocabulario. Crear preguntas y responderlas en el foro referente a la lectura: http://goo.gl/2ST0kz Sacar la idea principal de cada uno de los párrafos. <p>Después de la lectura:</p> <ol style="list-style-type: none"> Realizar un mapa conceptual del texto en Cmaptools o en 	<ul style="list-style-type: none"> Propiciar aprendizaje cooperativo Fortalecer los tres niveles de comprensión lectora. Ampliar sus PLE dando a conocer goconqr y cmaptools. Manejo de información

<p>goconqr. (30 minutos) https://goo.gl/xslnVh</p> <p>2. Realizar prueba de comprensión lectora No. 1</p> <p>https://goo.gl/g0k2cC</p> <p>3. Tarea: publicar en facebook la imagen de tu mapa mental, observar el mapa mental de 3 compañeros y escribir un comentario acerca de este.</p>	
--	--

Tabla 6.4.4

Actividades ambiente de aprendizaje. Semana 4. Sesión 7.

PRE-LECTURA	
ACTIVIDAD	PROPÓSITO
Fecha :8 /5 / 15	
<p>Tiempo: 45 minutos</p> <p>Tipología textual: Persuasivo (texto publicitario)</p> <p>Título: (publicidad escogida por el estudiante)</p> <p>Material: computadores, internet, audífonos y video-beam</p> <p>(5 minutos de organización del salón)</p> <p>Introducción a la temática (5 minutos)</p> <p>1. Foro: ¿Qué entiendes por publicidad? (5 minutos)</p> <p>http://goo.gl/bkeH8e</p> <p>2. Buscar imágenes publicitarias. Seleccionar la que más capte tu</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Activar el conocimiento previo de los estudiantes. • Utilizar su PLE para buscar información solicitada. • Ampliar sus PLE

<p>atención y escribir que es lo que más le gusta de esa imagen. . (10 minutos)</p> <p>3. Buscar video publicitario referente a la imagen seleccionada. Comentar con un compañero qué te gusto y qué no del vídeo. (5minutos)</p> <p>5. Crear un artículo con un logo llamativo para persuadir a sus compañeros de que es el producto más novedoso para adquirir. Los estudiantes colocarán sus imágenes en un documento previamente creado en drive. (15 minutos)</p> <p>https://goo.gl/nU5t6q</p> <p>Tarea: Observar las diferentes imágenes de sus compañeros y debajo de cada una escribir una observación de lo que saben acerca del producto y realiza una pregunta que les surge a partir de la imagen.</p> <p>Entrevista No.3 https://goo.gl/gAkGS3</p>	<p>dando a conocer las herramientas de drive.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de imágenes. • Propiciar aprendizaje cooperativo • Manejo de información
---	--

Tabla 6.4.5

Actividades ambiente de aprendizaje. Semana 4. Sesión 8.

DURANTE Y DESPUÉS DE LA LECTURA	
ACTIVIDAD	PROPÓSITO
Fecha :13 /5 / 15	
<p>Tiempo: 90 minutos</p> <p>Tipología textual: Persuasivo (texto publicitario)</p> <p>Lectura de imágenes</p> <p>Material: computadores, internet, audífonos y video-beam (5 minutos de organización del salón)</p> <p>1. Tomar aspectos importantes de la sección anterior. (20 minutos)</p> <p>2. Observar las siguientes imágenes publicitarias: http://goo.gl/Apwwka (10 minutos)</p> <p>3. identificar protagonistas, símbolos, actitudes, intención del autor y temática. Comentar con tus compañeros qué tipo de mensaje desea transmitir cada imagen (20 minutos)</p> <p>8. Socializar la actividad (15 minutos)</p> <p>9. Realizar actividad de análisis de imágenes https://goo.gl/c397Ow</p> <p>Tarea: Realizar en parejas presentación ya sea en prezi o slideshare mostrando las imagen que más les impactó y comentar por qué. Compartir presentación en Facebook. Cada estudiante comenta una</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar su PLE para buscar información solicitada. • Reflexionar sobre la publicidad. • Introducir herramientas como prezi y slideshare al Ple de los estudiantes. • Fortalecer el nivel de lectura

<p>presentación. Finalmente, realiza una prueba de comprensión lectora No. 2 https://goo.gl/UQghLF</p>	<p>crítico.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propiciar aprendizaje cooperativo
---	---

Tabla 6.4.6

Actividades ambiente de aprendizaje. Semana 5. Sesión 9.

PRE-LECTURA	
ACTIVIDAD	PROPÓSITO
<p>Fecha :15 /5 / 15</p>	
<p>Tiempo: 45 minutos</p> <p>Tipología textual: literario (cuento)</p> <p>Título: El gato negro, Edgar Allan Poe http://goo.gl/DmPZFr</p> <p>Material: computadores, internet, video-beam.</p> <p>(5 minutos de organización del salón)</p> <p>Introducción a la temática (5 minutos)</p> <p>1. Buscar en wikis datos importantes del autor del texto. (10 minutos)</p> <p>2. Scannear el texto buscando palabras desconocidas, luego indaga por su significado. (se creará en un documento de drive</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Activar el conocimiento previo de los estudiantes. • Utilizar su PLE para buscar información solicitada. • Crear glosario grupal. • Manejo de

<p>un glosario de las palabras desconocidas creados por todos los estudiantes) (15 minutos)</p> <p>https://goo.gl/mtHH4x</p> <p>3. Los lectores realizan hipótesis acerca del texto de forma oral. (10 minutos)</p>	<p>información</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer características de un texto literario.
---	---

Tabla 6.4.7

Actividades ambiente de aprendizaje. Semana 5. Sesión 10.

DURANTE Y DESPUÉS DE LA LECTURA	
ACTIVIDAD	PROPÓSITO
<p style="text-align: center;">Fecha :20 /5 / 15</p> <p>Tiempo: 90 minutos</p> <p>Tipología textual: literario (cuento)</p> <p>Título: El gato negro, Edgar Allan Poe</p> <p>http://goo.gl/DmPZFr</p> <p>Material: computadores, internet, video-beam.</p> <p>(5 minutos de organización del salón)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar resumen de la clase anterior. (10 minutos) 2. Leer el texto por párrafos. Al finalizar cada párrafo se realizan preguntas de los diferentes niveles. (30 minutos) 3. Al finalizar la lectura, buscar en Youtube videos referentes 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar su PLE para buscar información solicitada. • Ampliar sus PLE dando a conocer Toondoo. • Fortalecer los niveles de lectura. • Propiciar aprendizaje

<p>al texto y comentarlos. (10 minutos)</p> <p>4. Hacer cuadro comparativo entre las hipótesis y lo que sucede realmente en el texto con el fin de confirmar predicciones. (15 minutos)</p> <p>5. Realizar prueba de comprensión lectora No. 3 (20 minutos) https://goo.gl/0KUdOv</p> <p>6. Tarea: Realizar un comic que resuma lo leído en Toondoo y compartir link en facebook.</p>	cooperativo
---	-------------

Tabla 6.4.8

Actividades ambiente de aprendizaje. Semana 6. Sesión 11.

PRE-LECTURA	
ACTIVIDAD	PROPÓSITO
<p>Fecha :22 /5 / 15</p>	
<p>Tiempo: 45 minutos</p> <p>Tipología textual: Texto informativo (noticia)</p> <p style="background-color: #e0e0e0;">Título: Las Farc suspenden el cese unilateral del fuego (Periódico el tiempo) http://goo.gl/YnwDgg</p> <p>Material: computadores, internet y video-beam</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Activar el conocimiento previo de los estudiantes. • Utilizar su PLE para

<p>(5 minutos de organización del salón)</p> <p>Introducción a la temática (5 minutos)</p> <p>1. Leer en la página del tiempo una noticia que llame su atención. (10 minutos)</p> <p>2. Scannear el texto buscando palabras desconocidas, buscar su significado.(8 minutos)</p> <p>3. Buscar imágenes o video relacionados con la noticia (8 minutos)</p> <p>4. Comentar con los compañeros acerca de las noticias que leyeron. Y dar su opinión al respecto. (10 minutos)</p>	<p>buscar información solicitada.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propiciar aprendizaje cooperativo • Conocer características de los textos publicitarios
--	--

Tabla 6.4.9

Actividades ambiente de aprendizaje. Semana 6. Sesión 12.

SESIÓN DOCE

DURANTE Y DESPUÉS DE LA LECTURA	
ACTIVIDAD	PROPÓSITO
<p style="text-align: center;">Fecha :27 /5 / 15</p> <p>Tiempo: 90 minutos</p> <p>Tipología textual: Texto informativo (noticia)</p> <p style="background-color: #e0e0e0; padding: 5px;">Título: Las Farc suspenden el cese unilateral del fuego</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer los niveles de lectura. • Analizar

<p>(Periódico el tiempo) http://goo.gl/YnwDgg</p> <p>Material: computadores, internet y proyector de video</p> <p>(5 minutos de organización del salón)</p> <p>Se retomará aspectos importantes de la sesión anterior. (10 minutos)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Escoger una noticia del tiempo. Leerla utilizando estrategias antes de lectura. 2. Escribir preguntas que se vayan generando durante la lectura. 3. Buscar información que contesten esas preguntas. 4. Buscar videos que den información extra de la noticia. 5. Realizar resumen de la noticia y escoger imagen que acompañe al resumen. 6. Crear entre todos una revista virtual en Calaméo (70 minutos para las 6 actividades) 7. Realizar prueba de comprensión lectora No. 4 (comprensión final) https://goo.gl/pb3Jkl (10 minutos) <p>Tarea: Realizar un video en parejas presentando con sus propias palabras la noticia leída y subirla youtube, comentar los videos de los compañeros escribiendo puntos en contra y a favor del video</p>	<p>críticamente los textos publicitarios.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar su PLE para buscar información solicitada. (manejo de información) • Ampliar sus PLE con páginas de periódicos virtuales. • Propiciar aprendizaje cooperativo
--	--

CIERRE DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE	
Fecha :3 /6 / 15	
<p>Tiempo: 45 minutos</p> <p>Entrevista No. 4 https://goo.gl/JSGW9j</p> <p>Después de la última entrevista, los estudiantes socializaron algunas de sus respuestas y comentaron acerca de sus experiencias durante el A.A. Luego se agradeció a los estudiantes por su participación y se realizó un compartir.</p>	

6.5 Herramientas usadas en las sesiones

A continuación en la figura 6.6.1 se observa las herramientas que se plantearon a los estudiantes, con el fin de que las incorporaran dentro de sus PLE.

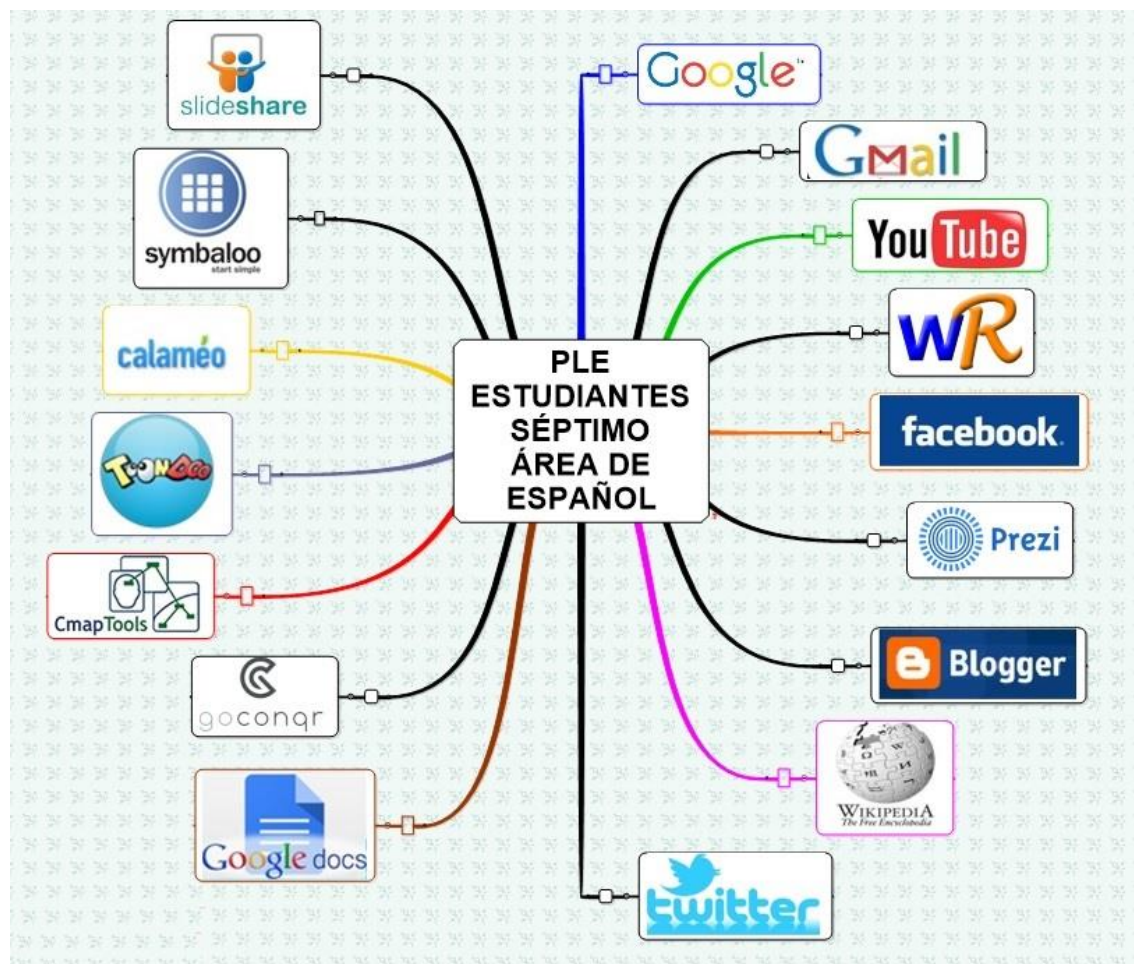


Figura 6.5.1 Herramientas propuestas dentro del ambiente de aprendizaje. Autor (2014).

6.6 Descripción de las herramientas

Google Search: es un buscador que permite localizar información referente a los temas solicitados por un usuario.

Facebook: es una red social que permite crear un perfil con información personal y a través de este compartir fotos, videos, enlaces, e interactuar con los demás usuarios a través de comentarios o chat.

Youtube: es una herramienta de internet que permite a sus usuarios subir, visualizar, organizar, guardar y comentar videos.

Twitter: es una red social que permite escribir y leer mensajes de las personas seleccionadas por afinidad e interés. Estos mensajes no deben superar los 140 caracteres.

Google docs: es un procesador de texto online que permite crear y dar formato a documentos de texto, además de colaborar con otras personas en tiempo real.

Goconqr: es una herramienta que permite organizar información jerárquicamente.

Cmaptools: es una herramienta que permite crear, compartir y realizar colaborativamente mapas conceptuales.

Toondoo: es una herramienta que permite de manera fácil y divertida crear y compartir comics.

Calaméo: es un servicio que permite publicar y compartir documentos en línea, creando publicaciones Web interactivas.

Symbaloo: es una aplicación web que permite, crear escritorios virtuales. Se puede recopilar y organizar las páginas web favoritas en un único sitio, accesible desde cualquier PC. Organizado en forma de bloques.

Blogger: es un servicio que permite crear y publicar una bitácora en línea.

Gmail: es un servicio de correo electrónico con gran capacidad de almacenamiento.

Wikipedia: es una enciclopedia virtual de acceso libre que permite a los usuarios compartir información de forma colaborativa.

Wordreference: herramienta de búsqueda de significado de vocabulario.

6.7 La evaluación

Desde la antigüedad se ha buscado la manera de hacer visible y medible el conocimiento de los sujetos o la funcionalidad de una herramienta bajo situaciones específicas, la palabra evaluación surge de esta necesidad. La evaluación se puede definir como “Proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y mérito de las metas, 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” (Stufflebeam y Shinkfield, 1987, p. 183), es decir, es la evaluación la estrategia, por medio de la cual, podemos analizar , el impacto de una metodología, una estrategia didáctica, el aprendizaje alcanzado, las herramientas utilizadas, entre otros, con el propósito de realizar mejorar continuas.

La evaluación se hace una tarea necesaria puesto que esta permite reflexionar acerca de la utilidad de cada uno de los elementos a evaluar. Debido a su importancia muchos autores han dado su visión respecto de esta a través de diferentes modelos. Para la evaluación del presente ambiente de aprendizaje se tendrán en cuenta aportes de modelos como:

1. Crítica educativa: teniendo en cuenta los planteamiento de Eisner (1981), este modelo ve al evaluador como alguien idóneo con la capacidad de dar significado a todo aquello que

observa, y dentro de esta tarea, hace énfasis en tres aspectos, los cuales son: el carácter descriptivo, el interpretativo y la creación de juicios de valor. Asimismo, Esquinas (2009), por su parte, afirma que “la crítica educativa es esencialmente cualitativa y procesual. Trata de captar la esencia de lo singular, de lo relevante, de las relaciones que definen el comportamiento de las personas y el desarrollo de los procesos”p5. Es decir, la crítica educativa espera que el experto encargado de la evaluación, se hábil al observar cada uno de los aspectos involucrados dentro del proceso evaluativo no solo de los individuos sino también de cada una de las metodologías aplicadas. En este modelo también se tienen en cuenta las emociones, puesto que, el aspecto emotivo, psicológico y social del docente y los estudiantes, es de crucial impacto sobre los resultados.

El papel que juegan las emociones en la comprensión, el aprendizaje y en la construcción del conocimiento. La evidencia se corrobora cuando todos los elementos encajan formando un todo con sentido; es decir, los diversos participantes en el programa educativo contrastan sus opiniones, comparten sus significados y reformulan sus criterios. De este proceso emergen nuevos significados y sentidos compartidos. (Fonseca, 2007, p. 430).

2. Evaluación iluminativa: este modelo de evaluación elaborado por Parlett y Hamilton (1972), se caracteriza por tener una visión holística, se preocupa por la descripción e interpretación y se recogen datos generalmente a través de la observación, la entrevista y cuestionarios. Parlett y Hamilton (1972), dividen el proceso iluminativo en tres etapas: Observación, investigación y explicación.

Partiendo de lo anterior se puede decir que la evaluación dentro del Ambiente de aprendizaje del presente trabajo se realizó bajo la observación continua en cada una de las etapas

que comprende el mismo. Dichas observaciones no solo sirvieron para corregir deficiencias encontradas dentro del Ambiente de aprendizaje que impidan alcanzar los objetivos esperados, sino también para extraer de la realidad la suficiente información que permitió realizar una descripción e interpretación amplia del fenómeno estudiado y así poder emitir juicios de valor sobre el mismo. Además se utilizó entrevistas cuyos datos reflejen como los estudiantes perciben las actividades propuestas desde su parte emocional y cognitiva, estas fueron analizadas cualitativamente en QDA Miner.

Por otro lado se llevó a cabo cuestionarios de comprensión lectora, diseñados teniendo en cuenta la taxonomía de Barret (1960), con el fin de observar el porcentaje alcanzado en cada uno de los niveles de comprensión lectora. Dentro de estos cuestionarios, se tuvo en cuenta la habilidad que tenían los sujetos para dar respuestas acerca de los diferentes niveles de lectura: literal, inferencias y crítico. El nivel literal se evaluó a través de preguntas sobre el contenido explícito del texto, mediante interrogantes dirigidas a conocer detalles, ideas principales, secuencias, significado de palabras, mapas conceptuales, resúmenes, entre otros. El nivel inferencial se examinó por medio de actividades que se llevaron a cabo antes, durante y después de la lectura y que den cuenta de las hipótesis formuladas en cada una de las etapas de la lectura, que, relacionen sus conceptos previos con las ideas o planteamientos que se vayan leyendo durante el proceso.

Así mismo, en el nivel crítico, se observó la capacidad del lector de confrontar el significado del texto con sus propios saberes y experiencias; en este nivel se plantearon preguntas abiertas en las cuales las opiniones argumentadas y el sentir de los lectores darán sentido al alcance del objetivo. El análisis cuantitativo de los textos de comprensión de lectura se realizó en SPSS versión 22. Para este estudio se tuvieron en cuenta 4 evaluaciones de

comprensión lectora aplicadas tanto al grupo de control como al grupo experimental. Estas evaluaciones constan de 9 preguntas, 3 de nivel literal, 3 de nivel inferencial y 3 de nivel crítico. Las preguntas fueron de selección múltiple con única respuesta. Según la cantidad de respuestas correctas por nivel, se dio al estudiante los valores observados en la tabla 6.8.1:

Tabla 6.7.1

Valores predeterminado. Autor (2015).

Preguntas correctas por nivel	Valor
1	Nivel bajo
2	Nivel medio
3	Nivel alto

6.8 Función de las TIC

Los docentes deben ser conscientes de que se enfrentan a una nueva generación y sociedad, la cual está inmersa en las tecnologías de la información y la comunicación. Castell (1999), afirma que “Una revolución tecnológica, centrada en torno a las tecnologías de la información, está modificando la base material de la sociedad a un ritmo acelerado”(p.1). Esto afecta a toda la sociedad en general, y más aun a los jóvenes que están creciendo inmersos en ella, no solo por qué es más fácil y entretenido captar su atención por estos medios, sino también porque en un futuro se necesitará personas competentes, que sepan utilizar estas herramientas de una manera eficaz, es así como, actualmente se deben desarrollar en los estudiantes habilidades que le permitan más fácilmente entrar al mercado laboral.

La llegada de nuevas tecnologías siempre ha suscitado cambios sociales, así como la aparición de la locomotora, barco, telégrafo, la imprenta, entre otros; trajo consigo un sinnúmero de cambios económicos y culturales, asimismo, lo ha hecho el desarrollo de las tecnologías de información y comunicación. Según Castell (1999), “En el nuevo modo de desarrollo informacional, la fuente de la productividad estriba en la tecnología de la generación del conocimiento, el procesamiento de la información y la comunicación de símbolos” (p11). Por esto, es de suma importancia desarrollar hoy día en los jóvenes competencias y habilidades lectoras que ayuden a seleccionar, interpretar y procesar la vasta información encontrada en estas herramientas tecnológicas, dado que estas permitirán que pueda apropiarse de una manera significativa la información y así poder adherirla a sus conocimientos y estructuras previas. En consecuencia esto permite, que a partir de lo procesado se produzcan nuevos saberes, que a su vez sean divulgados, aportando al desarrollo, no solo de un individuo sino a la sociedad como tal, permitiendo así, al individuo entrar a las nuevas dinámicas sociales.

6.9 Prueba piloto

A continuación se presenta en la tabla 6.10.1 y en 6.10.2 un cronograma, en el cual se muestra el itinerario en que se aplicó la prueba piloto, con el fin de observar posibles deficiencias, y a partir de esto, generar cambios dentro de ambiente de aprendizaje antes de la implementación final. Para tal propósito, se aplicó este a 15 estudiantes del grado 701 en las siguientes fechas:

PRE- AMBIENTE DE APRENDIZAJE:**Tabla 6.9.1***Actividades pre-ambiente de aprendizaje prueba piloto. Autor (2015).*

Sesión 1: martes 3 de marzo 2015	Entrevista No. 1 Introducción a los niveles de lectura. Comprensión de lectura No.1 “A la Deriva, Horacio Quiroga”
Sesión 2: miércoles 4 de marzo 2015	Introducción a las estrategias de lectura. Comprensión lectora No.2 “Fiesta Pagana, Mago de Hoz”
Sesión 3: martes 10 de marzo 2015	Introducción a los PLE 1.
Sesión 4: miércoles 11 de marzo 2015	Introducción a los PLE 2. Entrevista No. 2

AMBIENTE DE APRENDIZAJE:**Tabla 6.9.2***Actividades ambiente de aprendizaje prueba piloto. Autor (2015).*

Sesión 5: martes 17 de marzo 2015	Texto expositivo “Neurociencia del amor” Actividades antes de la lectura
Sesión 6: miércoles 18 de marzo 2015	Texto expositivo “Neurociencia del amor” Actividades durante y después de la lectura. Evaluación comprensión lectora No.1 “Neurociencia del amor”
Sesión 7: martes	Texto publicitario

24 de marzo 2015	Actividades antes de la lectura
Sesión 8: miércoles 25 de marzo 2015	Texto publicitario Actividades durante y después de la lectura. Evaluación comprensión lectora No.2 “Lectura de imágenes” Entrevista No.3
Sesión 9: martes 7 de abril 2015	Texto literario “El gato negro, Edgar Allan Poe” Actividades antes de la lectura
Sesión 10: miércoles 8 de abril 2015	Texto literario “El gato negro, Edgar Allan Poe” Actividades durante y después de la lectura. Evaluación comprensión lectora No.3 “El gato negro, Edgar Allan Poe”
Sesión 11: martes 12 de mayo 2015	Texto informativo “ Noticia de actualidad pág. del Tiempo” Actividades antes de la lectura
Sesión 12: miércoles 13 de mayo 2015	Texto informativo “ Noticia de actualidad pág. del Tiempo” Actividades durante y después de la lectura. Evaluación comprensión lectora No.4 “ Noticia de actualidad pág. del Tiempo” Entrevista No.4

Resultados de la prueba piloto:

1. Esta prueba ayudó a corregir errores en la formulación de algunas preguntas de las entrevistas así como de las pruebas de comprensión lectora.
2. Algunas actividades planteadas fueron suprimidas puesto que el tiempo dispuesto no fue suficiente, el pilotaje ayudó a ver más claramente el tiempo que necesitaba cada una de las actividades.

3. Se comprobó la relevancia de las entrevista y de las comprensiones lectoras.
4. La mayoría de los estudiantes mostraron buena disposición para la realización de las diferentes actividades planteadas.
5. Las entrevistas y las pruebas de lecturas dieron resultados positivos en cuanto al objetivo del proyecto se refiere.
6. Se presentaron algunos problemas de conexión, y algunas actividades debieron ser terminadas en casa.
7. Algunos computadores presentaron fallas internas, impidiendo que cada estudiante manejara su propio recurso. Varios debieron trabajar en parejas.
8. Dos estudiantes se mostraron apáticos a las actividades y en varias ocasiones fueron encontrados realizando actividades diferentes a las propuestas.
9. El paro de docentes impidió la realización continua del pilotaje, esto ocasionó un ligero retroceso en el proceso que se estaba llevando acabo.

La prueba piloto mostró que los estudiantes, al utilizar estrategias de lectura dentro de sus PLE, mejoraron su comprensión lectora. Al comparar la comprensión de lectura No.1, con la comprensión de lectura No.4, se mostró en esta última una mejor comprensión de un texto. Los estudiantes mostraron y afirmaron que las estrategias de lectura les permitieron ser más conscientes de su propio proceso lector y que las herramientas utilizadas dentro de sus PLE les ayudaron a buscar y ampliar conceptos que les facilitaron la comprensión. Así mismo, al crear a partir de lo leído reafirmaron lo entendido y al compartir los estudiantes pudieron comparar diferentes puntos de vista que les ayudaron a ampliar sus conceptos y ver los temas desde diferentes perspectivas.

7. Metodología

El diseño metodológico es la planeación detallada, elaborada con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación teniendo en cuenta los objetivos propuestos. Según Batthuány, K y Cabrera, M. (2011), el diseño metodológico es:

El plan global de la investigación, que integra de manera coherente objetivos, técnicas a emplear y análisis a realizar. Su objeto es proporcionar un modelo de verificación que permita contrastar hechos con teorías, y su forma es la de una estrategia general que establece los pasos necesarios para hacerlo. (Batthuány, K y Cabrera, M., 2011,p.33)

De acuerdo con Tamayo, M (2000), “El diseño metodológico constituye la mejor estrategia a seguir para dar solución a los objetivos planteados y comprende la definición y secuenciación de un conjunto de actividades particulares”. (p.117)

Teniendo en cuenta las anteriores definiciones, en el siguiente apartado se expondrá el tipo y diseño de investigación, la población y muestra a intervenir. Así mismo, las técnicas de recolección de datos y por último se mostrarán los métodos de análisis de información utilizados para el procesamiento de datos del presente proyecto.

7.1 Cronograma

A continuación en la figura 7.7.1, se observa el cronograma que se siguió para esta investigación, en este se encuentra cada uno de los apartados y los tiempos en que fueron realizados.

CRONOGRAMA PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

	PRIMER SEMESTRE 2014				SEGUNDO SEMESTRE 2014					PRIMER SEMESTRE 2015					SEGUNDO SEMESTRE 2015				
	MA R	AB R	MA Y	JU N	JU L	A G	SE P	OC T	NO V	FE B	M A	AB R	MA Y	JU N	JU L	A G	SE P	OC T	NO V
Resumen																			
Introducción																			
Justificación y análisis del contexto																			
Planteamiento del problema y pregunta de investigación																			
Rastreo bibliográfico																			
Estado del arte																			
Marco referencial																			
Bibliografía																			
Ambiente de Aprendizaje																			
Prueba piloto																			
Aspectos metodológicos																			
Evaluación de prueba piloto																			
Ajustes del A.A																			
Aplicación del A.A																			
Análisis de datos																			
Conclusiones																			
Documento final																			

Figura 7.1.1 Cronograma proyecto de investigación. Autor (2014).

7.2 Tipo de investigación

La presente investigación, según su función, es de tipo aplicada; teniendo en cuenta su objetivo, es descriptiva; y en cuanto a su método, es mixta.

Según el objetivo o función: Según Cerda (1997), la investigación aplicada se caracteriza por estudiar la totalidad de un fenómeno, teniendo en cuenta toda su complejidad, es decir, los fenómenos sociales no se presentan de una manera única y general, al contrario se describen según el contexto y la dinámica donde da lugar, por eso se debe estudiarlos, analizarlos e

interpretarlos con el propósito de comprender esa realidad en particular y así poder mejorarla. Murillo (2008) afirma, que este tipo de investigación utiliza los conocimientos alcanzados en una implementación o práctica, con el propósito de sistematizar los datos surgidos dentro de la misma y así poder aumentar los saberes sobre un fenómeno particular. Por consiguiente, esta investigación es aplicada, dado que pretende resolver un problema del ámbito cotidiano de una población determinada, teniendo en cuenta su totalidad y complejidad, con el fin de ampliar y llegar al trasfondo de una problemática. En este caso cómo fortalecer los niveles de lectura de los estudiantes a través de sus entornos personales de aprendizaje (PLE).

Según el objeto o alcance: es descriptiva, ya que desea estudiar un caso actual, en el cual se pretende llegar al interior de una problemática detallando las interacciones que realizan los individuos dentro de ciertas situaciones, con el propósito de obtener unos resultados y analizarlos ampliando los saberes respecto a un tema. De acuerdo con Cerda, H. (1998), citada por Bernal, C. (2010), “tradicionalmente se define la palabra describir como el acto de representar, reproducir o figurar a personas, animales o cosas...”; y agrega: “Se deben describir aquellos aspectos más característicos, distintivos y particulares de estas personas, situaciones o cosas, o sea, aquellas propiedades que las hacen reconocibles a los ojos de los demás” (p. 113). Por lo anterior se puede decir, que esta investigación es descriptiva, ya que pretende detallar cómo los estudiantes de séptimo grado pueden fortalecer sus niveles de comprensión lectora a través del uso de sus entornos personales de aprendizaje. De la misma manera, se dan datos cuantitativos que proveen un resultado numérico para afirmar si la intervención ayudó o no a mejorar la comprensión lectora.

Según el enfoque: es una investigación mixta. Esta investigación tuvo un enfoque cuantitativo al recoger y al mostrar la información correspondiente al seguimiento de la

comprensión lectora, con el fin de identificar si la intervención aplicada arroja mejores resultados en la comprensión, o si por el contrario, se ven igual o menores resultados. Para tal fin, se contó con un grupo de 15 estudiantes de control (comprensiones de lectura en el salón de clase, sin ninguna ayuda de internet) y un grupo de 15 estudiantes experimental (actividades de comprensión lectora en la sala de sistema con ayuda de internet y los PLE de los estudiantes). Y en cuanto a la toma de datos y descripción de procesos que den cuenta de la percepción y uso de los PLE, se realizó teniendo en cuenta un enfoque cualitativo.

7.3 Diseño de investigación

La presente investigación es un estudio de caso, puesto que pretende indagar y explicar detalladamente cómo los PLE podrían ayudar a mejorar la comprensión lectora de una población determinada. Los estudios de caso son definidos por Bisquerra, R. (2009) como un método para avanzar en las ciencias humanas y sociales que involucra un proceso de búsqueda sistemático y profundo de un fenómeno. De acuerdo con lo anterior, se puede decir, que el propósito de este proyecto es entender cómo los estudiantes de séptimo grado del Colegio Almirante Padilla, por medio del uso de estrategias lectoras integradas a sus PLE pueden o no ayudar a dichos estudiantes a fortalecer sus niveles de lectura.

7.4 Muestra y población

La población son los sujetos a los cuales se pretenden estudiar. Según Fracica (1988) citada por Bernal (2010) la población es “el conjunto de todos los elementos a los cuales se refiere la investigación. Se puede definir también como el conjunto de todas las unidades de muestreo” (p. 160). La población a estudiar son los estudiantes de séptimo grado de Colegio

Almirante Padilla, Colegio ubicado en la localidad de Usme, estrado 1 y 2. El colegio ha evidenciado dentro de las diferentes actividades académicas problemas de lectura en los diferentes niveles lectores, marcadamente en el nivel inferencial y crítico, especialmente en los grados séptimos; por tal motivo se escogieron como universo de la investigación a los grados séptimos. De estos estudiantes sobresale el uso frecuente de los medios tecnológicos, sobre todo, en cuanto a redes sociales, por este motivo se pretende observar y describir cómo a través del uso dirigido de estas herramientas el estudiante puede fortalecer dichas deficiencias. El colegio tiene 3 grados séptimos, de estos se escogieron 15 estudiantes del curso 701 para aplicar prueba piloto del ambiente de aprendizaje y del grado 703 para realizar la implementación.

En la implementación se dividió el curso 703 en dos grupos: un grupo de 15 estudiantes de control y uno de 15 estudiantes de grupo experimental. Dicha selección se realizó con base a los recursos tecnológicos que la mayoría de estos estudiantes poseen en sus respectivos hogares. De cada uno de estos cursos se seleccionó, tanto para el pilotaje como para la implementación, a los estudiantes con mayores recursos tecnológicos, así como interés y algunas competencias digitales; así mismo los que presentan deficiencias en los niveles nombrados. Los participantes y sus acudientes firmaran autorización para participar en dicho estudio.

7.5 Técnicas de recolección de datos

Los instrumentos son todas aquellas herramientas por medio de las cuales se busca extraer suficiente información para dar respuesta al problema de investigación. Según Bernal (2010), de esto depende la confiabilidad y validez de cualquier investigación, así mismo afirma que los datos recolectados “son el medio a través del cual se prueban las hipótesis, se responden las preguntas de investigación y se logran los objetivos del estudio originados del problema de

investigación” (p.192). Teniendo en cuenta lo anterior, el presente estudio aplicó fuentes de recolección de información primarias, tales como: la entrevista, la observación y los cuestionarios, puesto que se consideran los más fiables y pertinentes dentro de la investigación planteada, todos estos diseñados de tal forma que dieran respuesta a la pregunta de investigación.

La **observación** es la fuente de recolección de información básica. Esta es la base de todas, puesto que es el inicio del entendimiento de cualquier realidad. Sin embargo, no toda observación se realiza para un fin específico, en este caso, la observación en investigación se hace con un fin claramente propuesto.

La observación es un hecho cotidiano. Forma parte de la psicología de la percepción, por lo que es un componente tácito del funcionamiento cotidiano de los individuos en tanto negocian los acontecimientos de la vida diaria. No toda la observación que tiene lugar en la vida cotidiana es tácita. También se realizan observaciones en forma más deliberada y sistemática, cuando la situación lo requiere. (Evertson, C y Green, J, 2008, p.4).

Acorde con lo anterior la observación durante toda la presente investigación se realizó con el fin de analizar las interacciones que los estudiantes h entre estudiante-texto, estudiante-tecnología y estudiante-estudiante. Fue una observación directa, semiestructurada que utilizó como instrumento un cuaderno de notas y los cuestionarios.

Los cuestionarios son una lista de preguntas para obtener información relevante que den respuesta a un tema específico. Según Martínez, F (2002), los cuestionarios son herramientas de recolección de datos para usarlos como insumos en una investigación. La presente investigación utilizó cuatro cuestionarios cada uno de ellos con base en una tipología textual, con el propósito de medir el nivel de comprensión de cada una de las actividades propuestas, los cuales se aplicaron al grupo experimental, al finalizar las actividades planteadas para cada lectura; estas

mismas comprensiones de lectura las realizaron el grupo de control, con el fin de comparar los resultados obtenidos de los dos grupos.

Para la validación de los cuestionarios cada uno de ellos fue evaluado por un par académico. De igual forma estos instrumentos se aplicaron en la prueba piloto, con el propósito de detectar posibles deficiencias y a partir de estas se realizaron los ajustes necesarios, para asegurar mayor confiabilidad en la implementación final. También se tomó nota de los interrogantes que surgían de los instrumentos, durante la prueba piloto por parte de los estudiantes, con el fin de hacer los ajustes.

7.6 Consideraciones éticas

La presente investigación tuvo como consideraciones éticas: contar con la autorización de los padres y estudiantes participantes, así mismo se informó a los participantes que la información obtenida es confidencial. Se validó cada uno de los instrumentos de recolección de información con propósitos de obtener resultados confiables. Se brindó información veraz en cada uno de los apartados del proyecto y para finalizar se respetó los derechos de autor de los diferentes textos consultados.

8. Métodos de Análisis

Se analizó e interpretó los resultados teniendo en cuenta la pregunta de investigación, los objetivos y el marco teórico. Los datos que corresponden a interpretar y describir las percepciones de los estudiantes se realizaron de manera cualitativa utilizando el programa QDA

Miner, y en cuanto a los datos correspondientes a identificar si la comprensión lectora mejoró o no, se realizó utilizando el programa SPSS.

8.1 Proceso de diseño

Teniendo en cuenta la pregunta de investigación, el objetivo general y los objetivos específicos, a continuación se explicará la manera sistemática por medio de la cual se dio respuesta a los mismos.

Para el análisis referente al uso de los PLE y las estrategias de lectura, se utilizó las entrevistas y las observaciones realizadas durante la implementación, con propósito de identificar categorías de análisis. Según Hernández et al. (1999) “El procedimiento consiste en encontrar y darle nombre a los patrones generales de respuesta (respuestas similares o comunes), listar estos patrones y después asignar un valor numérico o símbolo a cada patrón. Así, un patrón constituía una categoría de respuesta”. Dentro del presente proyecto se tiene dos categorías: a priori y emergentes. Las categorías a priori son las que se realizan con anterioridad al análisis, en este caso teniendo en cuenta las partes de un PLE (1. Herramientas de acceso y gestión de información, 2. Herramientas de reflexión y creación de información, 3. Relación con otros). Así mismo se tendrá en cuenta la categoría de estrategias de lectura. Las categorías emergentes son aquellas que se dieron ya durante el proceso de análisis. A continuación se encuentra un listado de las categorías (ver tabla 8.1.1) y las subcategorías (ver tabla 8.1.2).

Tabla 8.1.1

Categorías y sus descripciones. Autor (2015).

Categorías	Código	Descripción
Entornos Personales de Aprendizaje	PLE	“Es el conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender” (Adell y Castañeda, 2010, pág. 23)
Comprensión lectora	CL	La comprensión lectora aparece como proceso de

		<p>apropiación del texto. Machado (2002), sin embargo dice que, esto no es suficiente, la lectura no es sólo un proceso, en el cual, los ojos se desplazan para identificar los significados de las palabras, ni tampoco con el solo objetivo de identificar el mensaje oculto escrito en un código común que un autor dejó para el lector. La lectura es un proceso durante el cual, el lector debe esforzar para pensar, predecir, evaluar y autocorregirse. Zuleta (1982) afirma, “leer no es recibir, consumir, adquirir. Leer es trabajar...trabajar quiere decir, ante todo, que no hay un tal código común al que hayan sido “traducidas” las significaciones que luego vamos a descifrar”</p>
--	--	---

Tabla 8.1.2

Categorías, subcategorías y sus descripciones. Autor (2015).

Código	Subcategoría	Descripción
PLE	Acceso a la información Herramientas, mecanismos y actividades para leer	“Son las fuentes documentales y experienciales de información, entendidas como nuestros particulares “manantiales del conocimiento”, los sitios y los mecanismos por los que nos informamos y extraemos información de forma habitual o excepcional en diversos formatos. Son nuestros espacios y mecanismos de lectura, en la acepción más multimedia de la palabra” (Adell y Castañeda, 2010, pág. 16)
	Creación de información Herramientas, mecanismos y actividades para hacer/reflexionar haciendo	“Herramientas y espacios en los que hacemos cosas con la información conseguida, los sitios en los que damos sentido y reconstruimos el conocimiento a partir de la reflexión sobre la información. Pero con ellas incluimos también los procesos mentales que ponemos en marcha para hacerlo, mecanismos de reflexión, reorganización, priorización, reelaboración, publicación de la información, así como las actitudes asociadas a ese tipo de procesos y a la forma en la que los realizamos” (Adell y Castañeda, 2010, pág. 17)
	Herramientas de relación Herramientas, mecanismos y actividades para compartir y	“Las herramientas, los procesos mentales y las actividades que me permiten compartir, reflexionar, discutir y reconstruir con otros conocimiento”

	reflexionar en comunidad: La PLN (Red Personal de Aprendizaje)	(Adell y Castañeda, 2010, pág. 17)
CL	Estrategias de lectura	“Procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos a cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (Solé, 2004, pág. 59).
		Descripción
	Motivación	“La motivación es un conjunto de variables que activan la conducta y la orientan en determinado sentido para poder alcanzar un objetivo” (Tapia, 2005, pág. 77)

Por otro lado, el análisis correspondiente a identificar si los PLE fortalecen o no la comprensión lectora, se realizó por medio de un diseño experimental cuantitativo. Según Hernández (1991):

Un experimento se lleva a cabo para analizar si una o más variables independientes afectan a una o más variables dependientes y por qué las afecta... Implica que un grupo se expone a la presencia de la variable independiente y el otro no. Luego los dos grupos son comparados. (Hernández, R. p. 110-112).

Teniendo en cuenta lo anterior, el curso 703 se dividió en dos grupos. Un grupo de control y un grupo experimental, ambos grupos realizaron las mismas lecturas. El grupo de control lo realizó dentro del aula normal de clase con un texto en formato impreso y como único recurso diccionario. El grupo experimental estuvo en la sala de sistemas, contando con las herramientas y servicios de sus PLE en internet.

Para dicha comparación se realizó una serie de lecturas y al finalizar cada una de ellas se desarrolló una evaluación de la lectura trabajada (ver estrategias Didácticas y Actividades). Estas evaluaciones constan de preguntas de nivel literal, inferencial y crítico. Al finalizar las

lecturas se tabularon los resultados del grupo de control, así como del grupo experimental, para comparar numéricamente los resultados de cada grupo, teniendo en cuenta la cantidad de respuestas correctas en cada nivel.

9. Resultados

A continuación se muestra un análisis cualitativo de las entrevistas, observaciones y actividades realizadas en cada una de las sesiones del Ambiente de aprendizaje, presentando de esta manera cómo cada categoría aporta al problema y objetivos propuestos. Estas categorías están relacionadas con el uso e influencia que tuvo en los estudiantes la ampliación, organización y actividades guiadas con el propósito de fortalecer los niveles de comprensión lectora.

9.1 Análisis cualitativo

Para analizar los datos extraídos de las entrevistas, las observaciones y las actividades realizadas se utilizó el programa QDA Miner que tendrá en cuenta las siguientes categorías y subcategorías, que se pueden observar en la tabla 9.1.1:

Tabla 9.1.1

Categorías y subcategorías utilizadas en el análisis de datos cualitativos. Autor (2015).

CATEGORÍA	CÓDIGO	SUBCATEGORÍA
Entornos Personales de Aprendizaje	PLE	Acceso a la información Herramientas, mecanismos y actividades para leer
		Creación de información Herramientas, mecanismos y actividades para hacer/reflexionar haciendo
		Herramientas de relación Herramientas, mecanismos y actividades para compartir y reflexionar en comunidad: La PLN (Red Personal de Aprendizaje)
Comprensión lectora	CL	Motivación
		Estrategias de lectura
CÓDIGO	SUBCATEGORÍA	SÍNTESIS DE ANÁLISIS
PLE	Acceso a la información Herramientas, mecanismos y actividades para leer	Organización y búsqueda de herramientas Selección adecuada de la información Reconocimiento de youtube como herramienta educativa
	Creación de información Herramientas, mecanismos y actividades para hacer/reflexionar haciendo	Procesos de síntesis y organización

	Herramientas de relación Herramientas, mecanismos y actividades para compartir y reflexionar en comunidad: La PLN (Red Personal de Aprendizaje)	Reflexión y Asertividad Reconstrucción de conocimiento Diálogo y capacidad de consenso Trabajo cooperativo Retroalimentación
CL	Estrategias de lectura	Antes de la lectura: información del autor, escanear el texto en búsqueda de vocabulario desconocido, hipótesis a partir de imágenes, predicciones. Durante la lectura: Extraer ideas principales y secundarias, formulación de preguntas, reflexionar, verificación de información. Después de la lectura: resúmenes, mapas mentales, mapa conceptual y comics.
	Motivación	Participación activa Contexto real

9.1.1 Entornos Personales de Aprendizaje PLE

9.1.1.1 Acceso a la información

Herramientas, mecanismos y actividades para leer

9.1.1.1.1 Organización y búsqueda de herramientas

El 80% de los estudiantes reconoce que por medio de la organización de su PLE en symbaloo y las herramientas nuevas que integraron dentro del mismo, se facilita la búsqueda de información.

Entrevista No.2 fecha 24/4/15

Estudiantes: “symbaloo es me parece bueno, uno no tiene que estar buscando cada nada lo que va usar, fácil todo está ahí” ; “es bueno tener las herramientas a la mano, así se busca o se hace lo que toca más rápido” ; “a uno se le olvida las herramientas que se han usado, pero después de organizarlo en symbaloo pues solo es verlas ahí y escoger la que uno quiere usar”

Observaciones Sesión No 5. Fecha 29/4/15

Docente: “...el tener las herramientas organizadas en Symbaloo permitió avanzar con más agilidad dentro de la clase”; “ se mostraron muy ágiles y competitivos a la hora de buscar l vocabulario desconocido de la lectura, utilizaron con prontitud la herramienta”

9.1.1.1.2 Selección adecuada de la información:

Los estudiantes mostraron ser competentes al momento de seleccionar las herramientas según la necesidad de búsqueda. Se evidencia por medio de las entrevistas, que los estudiantes antes del ambiente de aprendizaje no seleccionaban información. Algunos comentan como pensaban anteriormente que la mayoría de la información encontrada era fiable y no acudían a otras fuentes, ya sea por desconocimiento de otras herramientas o por falta de iniciativa.

Entrevista No.1 fecha 15/4/15

Estudiantes: “yo copio la primera información que encuentro porque es mucha información y me da pereza ponerme a mirar más paginas” ; “ pues yo miro por encima el texto y pues si veo que me sirve copio un pedazo para la tarea”.

Entrevista No.4 fecha 3/6/15

Estudiantes: “ cuando se trabajó la noticia vi que sobre la misma noticia no en todas las páginas decía lo mismo, en una cambiaban las edad del niño, o en otra decían otro nombre, aaa y una tenía la hora de lo que paso diferente me toco leer varias noticias que hablaban de lo mismo para poder como sacar cual era la que más se repetía”; “antes miraba solo una página y ya, ahora me gusta mirar varias y mirar que cosa me sirve de cada una”; “yo selecciono lo que más me llama la atención, a veces abro páginas , pero tienen lecturas muy aburridas y pues trato de buscar otras pues que trabajen el mimo tema pero con palabras menos aburridas”; “

Me gusta mirar información sobre un mismo tema en diferentes páginas y hay si escoger que me gusta más”

Observaciones Sesión No 7. Fecha 8/5/15

Docente: “... la mayoría busco en diversas fuentes antes de dar respuesta a lo pedido”; “...buscaron en varias fuentes de información, realizaron resumen de cada uno y dieron una conclusión de cada una de las noticias diferenciando las similitudes y las diferencias”

Entrevista No.3 fecha 13/5/15

Estudiantes: “pues depende hay cosas que usted pide que son más fáciles de buscar en unas herramientas y no en otras, uno usa la que más se le acomode a lo que se necesita”: “pues para lo de vocabulario me gusto wordreference porque pues da ejemplos y uno le queda claro el significado de una palabra”; “a mí me gusta sobretodo buscar donde halla imágenes, como las presentaciones o en el youtube porque pues uno pues escucha la información y es menos aburrido”

Observaciones Sesión No 8. Fecha 13/5/15

Docente: “Se evidencia como los estudiantes utilizaron diversos medios para la obtención de información. Dependiendo de la dificultad ellos acudían a diferentes herramientas. Por ejemplo si se pedía buscar vocabulario desconocido de las lecturas, la mayoría acudía a Wikipedia o a wordreference. Si se solicitaba bibliografías de los autores de las lecturas, mucho visitaban youtube, slideshare o cualquier página que arrobara en google”.

9.1.1.1.3 Reconocimiento de youtube como herramienta educativa:

Youtube es una de las herramientas preferidas de los estudiantes, puesto que la combinación de imagen y sonido es la más llamativa, además la cantidad de información es

ilimitada, por esto es la más usada. Enfocando adecuadamente los temas ellos tuvieron la oportunidad de ver cómo Youtube aparte de ofrecer entretención y diversión, también podía ser útil a la hora de aprender sobre temas que ellos no habían considerado antes.

Entrevista No.4 fecha 3/6/15

Estudiantes: “me gusta mucho youtube, yo antes lo usaba solo para ver videos de música y pues series animadas y ver trucos de juegos, nunca lo había usado para hacer cosas del colegio”; “es chévere usarlo, no sabía que se encontrarán audio libros en youtube, y que hubieran tantos videos que sirven pues para el colegio”; “me di cuenta que uno puede ver muchas cosas en youtube, ayer nos dejaron una tarea de matemáticas y pues recordé que la profe nos dijo que hay gente que sube videos explicando cosas de diferentes temas y pues busque y encontré la explicación del tema que no había entendido y pude hacer la tarea”.

Observaciones Sesión No 4. Fecha 24/4/15

Docente: “la última actividad de clase no pudo ser terminada, puesto que se nos fue más del tiempo predeterminado observando diferentes temas académicos que pueden ser presentados en youtube”; “los estudiantes compartían información acerca de videos de videos que ellos consideraban de interés, todos quería opinar y aportar sobre videos que han visto en youtube”.

9.1.1.2 Creación de información

Herramientas, mecanismos y actividades para hacer/reflexionar haciendo

9.1.1.2.1 Procesos de síntesis y organización

Para cada parte que compone un PLE se dieron sugerencias de las herramientas. En la parte de búsqueda de información los estudiantes usaron muy poco a las herramientas sugeridas

en clase, y acudieron a las que normalmente ellos suelen usar. En cuanto a las herramientas de creación de información, fueron muy acogidas las indicadas dentro de clase, la mayoría de ellas eran desconocidas para los estudiantes, así que conocerlas y usarlas fue muy motivante para ellos. Además, en el uso de estas herramientas los estudiantes notaron que al crear entendían con mayor facilidad los textos que estaban trabajando. Muchos acudieron a procesos de síntesis como extraer ideas principales, reflexionar, organizar, estructurar, hacer resúmenes y hacer lista de secuencias de hechos con el propósito de realizar diapositivas, mapas conceptuales, mapas mentales, videos o comics. En cuanto a su utilidad 90% afirman que no conocían herramientas tan útiles y fáciles de manejar, que les ayudaran a mejorar su comprensión en diferentes temas.

Entrevista No.4 fecha 3/6/15

Estudiantes: “ lo que más me gusto fue cuando hicimos el comic, me gustó mucho esa herramienta”, “ la mayoría de las herramientas usadas para crear cosas fueron las mejores, me gusto cuando usamos la de calaméo, uno tenía que leer pues bien y sacar bien las ideas para poderlas presentar”; “ Pues mi preferidas fueron las de toondoo, y cuando utilizamos el prezi, esas actividades fueron bacanas porque uno se concentraba bien en las lecturas para poder sacar información que se iba a colocar en esas herramientas”; “ me gustaron todas, todas tenían algo bueno, unas pues eran más difíciles que otras, como las de cmaptool, pues tocaba pensar más para poder hacer el mapa , pero igual era chévere pues organizar la información y decorar las pues el mapa”.

Observaciones Sesión No 5. Fecha 29/4/15

Docente: “ ... a pesar de tener otras opciones de realizar la actividad, la mayoría prefirieron seleccionar la sugerida, solo dos estudiantes prefirieron utilizar una herramienta conocida con

por ellos con anterioridad y algunos les llamo la atención y comentaban que tendrían en cuenta esa herramienta para otra actividad”.

Entrevista No.4 fecha 3/6/15

Estudiantes: “Yo no conocía todas esas herramientas, solo utilizaba las de búsqueda de información para hacer las tareas” ; “todas son muy utilices, pero sobre todo me gustan las que hemos usado para hacer actividades y que luego las compartimos, como la de prezi”; “son chéveres uno se concentra reharto en hacerlas, me ha gustado mucho”. Si por que cada quien puede sacar su punto de vista y compartirlo y formar entre todos una sola respuesta porque leyendo aprendo algo creando trato de hacer algo para los demás y compartiendo trato de enseñar lo que se”.

9.1.1.3 Herramientas de relación

Herramientas, mecanismos y actividades para compartir y reflexionar en comunidad: La PLN (Red Personal de Aprendizaje)

9.1.1.3.1 Reflexión y asertividad

Para compartir los estudiantes utilizaron Facebook, Twitter y Youtube. Ello fue muy provechoso, puesto que al comparar el trabajo de sus compañeros con el propio, notaron que los suyos estaban mejor elaborados, o por el contrario, algunos compañeros habían presentado mejores trabajos no solo en forma sino también en contenido. Esto dio como resultado que se esforzaran cada vez más al de presentar las actividades. Al principio de ambiente de aprendizaje los estudiantes presentaban dificultad para realizar los comentarios a sus compañeros, puesto que inicialmente no fueron cuidadosos a la hora de redactar sus apreciaciones. Teniendo en

cuenta lo anterior, durante las sesiones se recalcó sobre el respecto con que se debían realizar dichas intervenciones. A medida que avanzaba el A.A se evidenció más asertividad a la hora de comentar.

Entrevista No.3 fecha 13/5/15

Estudiantes: “pues al principio fue refeo porque uno se siente criticado, pero a la vez fue bueno porque uno trataba de hacer lo mejor que podía para que no se le burlarán”; “pues fue interesante porque uno siempre está acostumbrado que solo el profesor es el que mira lo que uno hace, pero con el uso de esas herramientas de los Ple pues todos los compañeros podían ver lo que uno hacia y pues comentaban y algunos comentarios pues tenían razón y uno los tenía en cuenta para corregir”, “chévere a mí me gustaba a serlo lo mejor posible para recibir buenos comentarios”

Observaciones Sesión No 6. Fecha 6/5/15

Docente: “...por esto observe que volvían sobre sus trabajo y los mejoraban”; “algunos les estaban cambiando información y otros trataban de hacer sus trabajos más agradables a la vista”

Observaciones Sesión No 3. Fecha 22/4/15

Docente: “...se sintieron incomodos con algunos comentarios”; “se realizó pausa para hablar del respeto y de la importancia de ser educado a la hora de realizar una crítica constructiva”.

9.1.1.3.2 Reconstrucción de conocimiento

Ver plasmadas otras opiniones, referentes al mismo tema, ayudó a enriquecer sus propias ideas. Así mismo los comentarios que cada estudiante recibía ayudaban a la reflexión y a

reestructurar su propio trabajo. Los estudiantes son conscientes que compartiendo material por internet se puede aprender, y que a partir de los comentarios de sus conocidos, se puede mejorar lo creado.

Entrevista No.4 fecha 3/6/15

Estudiantes: “Pues lo bueno de compartir con los compañeros es que uno ve las opiniones de los demás y pues cae en cuenta de cosas que uno no se dio de cuenta antes”; “...al mirar lo que escriben los compañeros uno ve que ellos también tienen algo que enseñar, que uno también puede hacer cosas que enseñen algo”; “pues algunas respuestas de los compañeros hacían que uno pues pensara más, a chinos que entienden mejor que uno las lecturas y pues cuando ellos comentaban pues se hacían entender mejor”; “...porque para todo se necesita escribir y leer si quedo bien el texto y por ejemplo hay personas que no entienden algún significado de alguna palabra y pues iban y miraban el glosario, que hicimos entre todos”; “Pues uno leía las cosas que escribían y pues se le ocurría otras y pues uno volvía a comentar, o a veces mejoraba el trabajo que se había hecho”; “Sí, porque uno se puede ayudar con las cosas que saben otros”

Observaciones Sesión No 6. Fecha 6/5/15

Docente: “...al preguntarle porque estaba cambiando lo que había hecho, me contesto que después de ver los comentarios se percató que le había quedado información errónea sobre el tema, al principio pensó que era error de la otra niña, pero al seguir leyendo vio que varios habían escrito lo mismo, por eso decidió volver a la lectura y rectificar”.

9.1.1.3.3 Diálogo y capacidad de consenso

Tener la oportunidad de discutir con los compañeros acerca de ciertos temas, ayudó a fomentar la argumentación dentro de sus PLE. Al principio eran muy insistentes en resaltar que

cada uno tenía la razón y algunos se decepcionaban al darse cuenta que estaban equivocados.

Con el transcurso de las sesiones, aprendieron a verificar antes de opinar.

Entrevista No.3 fecha 13/5/15

Estudiantes: “Pues lo bueno cuando uno comenta y otro le dice que no es cierto lo que uno dice, pues uno va y revisa a ver si uno es el equivocado o es el otro, entonces pues uno le da las razones para que el otro cuenta que está equivocado o ellos hacen lo mismo con lo que uno comenta”; “pues es bueno porque uno a veces discute, pero de buena manera y dice porque no está de acuerdo con algo o porque cree que algo no es así”.

Observaciones Sesión No 9. Fecha 15/5/15

Docente: “...la docente fue llamada en varias oportunidades para sacar de dudas a los estudiantes acerca de la veracidad de información, la respuesta a esto fue pedirles que volvieran sobre el texto y corroborara por ellos mismos”

9.1.1.3.4 Trabajo cooperativo

Dentro de las nuevas dinámicas sociales, cobra mucho valor el trabajo cooperativo, puesto que el internet y sus múltiples herramientas han hecho posibles nuevas maneras de relacionarse. Trabajar colaborativamente es de suma importancia ya que los estudiantes pueden enriquecerse con las ideas de sus compañeros. Según la entrevista los estudiantes:

1. Son conscientes que las ideas de sus compañeros pueden enriquecer sus propias ideas.
2. Se sienten a gusto trabajando con sus compañeros. Lo anterior hace las actividades menos tediosas.
3. El trabajo cooperativo ahorra tiempo.

4. Sin embargo, en ocasiones sienten que hay compañeros que aportan menos en el trabajo asignado.

Entrevista No.3 fecha 13/5/15

Estudiantes: “si porque a mí en especial me gusta colaborar a las demás personas, claro que a veces los que no son juiciosos se aprovechan para que uno les haga el trabajo, pero cuando uno se hace con otros juicioso hay muchas ideas y uno se ayuda uno al otro”; “ si porque uno trabaja y uno no se aburre tanto y los compañeros lo hacen reír”; “ A veces, porque unos compañeros trabajan bien y ayudan pero otros no ayudan y lo dejan a uno embalado haciendo todo el trabajo”.

Observaciones Sesión No 8. Fecha 13/5/15

Docente: “...esta actividad permitió que vieran diferentes puntos de vista, y que trabajaran cooperativamente con el fin de presentar la actividad, empezando se vio mucho desorden pero con el transcurso del tiempo estipulado fueron capaces de estructurar y entregar un trabajo adecuado”; “...trabajar de esta manera fomento la discusión, la reflexión y la toma de decisiones”.

9.1.1.3.5 Retroalimentación

Reconocer sus aciertos y desacierto es muy importante en el proceso de aprendizaje. Por esta razón los estudiantes deben obtener una retroalimentación constante no solo por parte de los docentes, sino también de sus pares.

Los estudiantes pueden mejorar a la comprensión lectora al contrastar sus ideas con sus pares, puesto que diferentes percepciones ampliar la visión de un tema. Las redes sociales y el hecho de poder compartir y comentar permiten a los estudiantes conocer como comprender o perciben sus

compañeros y docentes lo que ellos hacen o comparten, de esta manera pueden mejorar sus procesos. Ellos ven en la retroalimentación:

1. Una manera de sentir aprobación por parte de sus semejantes.
2. Una forma de escuchar y ser escuchados
3. Una forma de mejorar en sus procesos

Entrevista No.1 fecha 15/4/15

Estudiantes: “ que algunas personas comentaron el video y me dijeron que gracias por darles trucos y también otros me ayudaron a desbloquear algunas herramientas del juego que yo no conocía, le dieron le gusta al video, también unos colocaron que le faltaba explicar más que no entendieron algunas partes, entonces en otros videos mejore la explicación”; “ cuanto a uno le escriben uno se siente bien que lo que uno hizo otros lo vieron y pues bien, aunque a veces pues paila no les gusta y son reabusivos con uno pero casi siempre me han hecho buenos comentarios en lo que hago”. “me he sentido bien con los comentarios, siente uno que está haciendo bien las cosas” “me ha gustado porque a todos nos sirve que nos digan nuestros errores para poder mejorar”

9.1.2 Comprensión lectora

9.1.2.1 Estrategias de lectura

Los estudiantes tuvieron la oportunidad de escoger las estrategias de lectura de su preferencia en cada una de las etapas: antes, durante y después de la lectura, teniendo en cuenta el listado dado en clase así como las encontradas en internet. Sin embargo la mayoría prefirió utilizar la que se sugirió en clase. El hecho de que ellos tuvieran la libertad de selección género

que cada actividad fuera realizada con entusiasmo e interés, aunque terminaban realizando la sugerida.

Entrevista No.3 fecha 13/5/15

Estudiantes: “Me gusta que hay muchas estrategias de lectura, y se puede usar la que uno le guste”; “Las estrategias son buenas uno pues sabe cómo los pasos para entender mejor la lectura y además uno puede escoger que le gusta más, pero a mí me gusta las que nos dijo la profe”; “Me gusta que hay libertad para escoger las herramienta y las estrategias, yo use muchas de las que se dijeron dentro de la clase aunque a veces utilice una herramientas que se habían utilizado en otras clases o unas que concoccción mis amigo”.

9.1.2.1.1 Antes de la Lectura

Las actividades más utilizadas dentro de la lista de ANTES de la lectura fueron: buscar información del autor, puesto que, conocer datos del escritor permite al lector familiarizarse con su trabajo y a partir de esto, se posibilita hacer hipótesis sobre el texto; igualmente, buscar y observar imágenes ayuda a realizar predicciones y activar conocimientos previos. Además estas imágenes y predicciones las compartieron en google docs, con el propósito de comparar predicciones entre ellos y ampliar sus expectativas. Hay que mencionar además, que los estudiantes escanearon el texto en búsqueda de vocabulario desconocido, antes de empezar la lectura, esto proporciona a los lectores conocimientos básicos de los conceptos de las palabras, que anteriormente no poseían dentro de sus esquemas mentales, en consecuencia, podían realizar una lectura más fluida, ya que esto facilita la asimilación y acomodación de la nueva información, de esta manera activaron conocimientos previos, reconocieron vocabulario nuevo y se dispusieron a empezar la lectura.

Entrevista No.2 fecha 24/4/15

Estudiantes: “Al principio me daba pereza buscar el vocabulario que no conocía, pero luego pues uno se acostumbra y pues si es más fácil, además no es necesario buscarlo todo una a veces lee y pues las coge, en algunas palabras”; “a mí me gusto cuando se hicieron las predicciones porque cuando se empezaba a leer uno se daba cuenta si tenía razón en lo que se había dicho o no”; “que algunas preguntas hacían que uno se acordará de temas que se habían trabajado antes”

Observaciones Sesión No 5. Fecha 29/4/15

Docente: “los estudiantes realizaron con agrado las actividades de antes de la lectura, se notó más participación en comparación a otras clases”; “... algunos realizaron más de una hipótesis sobre la lectura”; “teniendo en cuenta la información buscada a partir del título los estudiantes realizaron hipótesis muy acertadas a cerca del texto”

9.1.2.1.2 Durante la Lectura

DURANTE la lectura utilizaron estrategias como: extraer las ideas principales y las secundarias de cada párrafo, esto permitía al estudiante analizar y reflexionar, sobre lo que pretendía exponer el autor en cada uno de los párrafos, así mismo formulaban preguntas y sus respectivas respuestas sobre lo leído y se generaban nuevas conjeturas de lo que podría suceder más adelante dentro del texto. Estas actividades ayudaban a los estudiantes a autoevaluarse, puesto que, podían medir lo que estaban entendiendo a medida que avanzaba la lectura. En cuanto a las preguntas expuestas sobre lo ya leído, algunos se devolvían en la lectura para verificar si las respuestas de sus compañeros o las suyas eran correctas, con esto aclaraban o reafirmaban información.

Entrevista No.3 fecha 13/5/15

Estudiantes: “...en las estrategias que se hicieron durante la lectura pues el estar sacando las ideas principales como que le deja claro que es lo más importante”; “... cuando se compartían las opiniones, uno miraba que algunos pues no tenían clara la vaina por que escriban cosas que como que no era, pero la mayoría escribía como la idea que uno tenía , y eso ayudaba a saber si uno estaba bien o mal”.

Observaciones Sesión No 6. Fecha 6/5/15

Docente: “aunque algunos estudiantes preferían dar por sentado las respuestas de sus compañeros, y mejorar sus trabajo sin releer el texto, se evidencio que la mayoría trato de volver en la lectura y verificar por sí mismo la información”; “los estudiantes en gran medida coincidieron al identificar las ideas principales de los párrafo leídos”; “ los estudiantes compartían sus puntos de vista y discutían con sus compañeros más cercano sobre las ideas principales y secundarias de cada párrafo”.

9.1.2.1.3 Después la Lectura

DESPUÉS de la lectura, en esta etapa las estrategias más usadas fueron resumir, hacer mapas conceptuales, hacer mapas mentales y resumir por medio de imágenes. Esto les permitió a los estudiantes estructurar de una manera jerárquica los textos, facilitando la comprensión global del texto, fortaleciendo así el nivel literal e inferencial.

Entrevista No.2 fecha 24/4/15

Estudiantes: “los mapas mentales pues fue difícil tocaba tener muy clara la lectura para poder hacerlo”; “toco resumir mucho, y estar pendiente que no faltará nada para que no quedará

incompleto el mapa”; “para hacer el comic pues se tenía que coger lo más importante de la lectura, o sea resumir lo que más se pudiera para que no se fueran tantas viñetas”

Observaciones Sesión No 10. Fecha 20/5/15

Docente: “se evidencio que el hecho de sacar las ideas principales de cada uno de los párrafos permitió realizar resúmenes más precisos y concretos”; “...los mapas mentales en un principio presentaron carencias y falta de organización, luego de compartirlos, reflexionaron acerca de los mapas de los compañeros y de los propios, luego tuvieron la oportunidad la oportunidad de volver y enriquecer sus trabajos, esto dio como resultado mapas mentales mejor elaborados”.

Las actividades de antes y durante la lectura, fueron de apoyo para que los estudiantes comprendieran de manera literal e inferencial los textos, igualmente las actividades de después de la lectura, sirvieron para que los estudiantes lograran reafirmaran dichos niveles. Además tuvieron la oportunidad de poner en práctica actividades que fortalecieran el nivel crítico, al compartir su experiencia con la lectura con sus compañeros, esto permitió, no solo comparar sino también ampliar sus propias respuestas y juicios sobre el texto. Se evidenció que cada una de las actividades trabajadas, en los diferentes momentos de la lectura, permitió avanzar en los niveles propuestos, ya que las respuestas a las comprensiones lectoras fueron más asertivas.

Entrevista No.3 fecha 13/5/15

Estudiantes: “...las estrategias de lectura y el uso de las herramienta yo creo que ayudo a que se entendiera más los niveles que la profesora dijo que tenía las lecturas, porque me fue mejor como en las evaluaciones de comprensión”; “ Yo pienso que si ha ayudado porque pues las actividades le dejan más claro las lecturas , no es como en casi todas las otras materias que no pasan un texto y pues solo lean y contesten, sino que todos pudimos hacer varias actividades para poder como entender mejor los textos”; “... la parte del nivel crítico pues yo creo que casi

todos hemos mejorado, porque antes como que era difícil opinar y uno como que no sabía que decir o daba pena, pero ahora ya casi no, y se opina y a veces algunos dicen cosas interesantes”.

Observaciones Sesión No 6. Fecha 6/9/15

Docente: “*se vio un mejor desempeño en el nivel literal, las actividades antes de la lectura permitieron que los estudiantes llegaran con conocimiento previo para enfrentarse a la lectura, sí mismo las hipótesis, dieron de forma global ideas que sirvieron para comprender mejor el texto*”; “*...estas opiniones demuestran que el estudiante puede sustentar su punto de vista con argumentos válidos frente a una postura específica, se vio una mejora en el nivel crítico*”

9.1.2.2 Motivación

La estrategia didáctica se divide en pre-ambiente de aprendizaje y ambiente de aprendizaje. El pre- ambiente de aprendizaje se realizó con el fin de familiarizar al estudiante con los términos estrategias de lectura, niveles de lectura y Entornos Personales de Aprendizaje. Para iniciar esta etapa de familiarización se realizó una entrevista no solo con el propósito de indagar los conocimientos previos que poseen los estudiantes sobre cada uno de estos temas, sino también examinar qué aspectos positivos y negativos posee la población investigada sobre la lectura.

De esta entrevista salió el tema emergente de la motivación.

9.1.2.2.1 Participación activa

La motivación es muy importante a la hora de abordar un texto. Ya que, de esto depende la actitud que el estudiante muestre durante el desarrollo de la misma. Un estudiante motivado

participa activamente, por ende comprende mejor lo leído. Por esta razón los docentes deben tener en cuenta qué tipo de características pueden buscar en las lecturas seleccionadas para hacerlas más llamativas a sus estudiantes.

1. Los estudiantes prefieren los textos que tengan ayudas visuales.
2. Se sienten cómodos al encontrar letras legibles y grandes.
3. Les motiva los textos de tipo narrativo que tengan moralejas o reflexión.
4. Les motiva poder compartir con sus amigos a través de las redes sociales las lecturas que son de su agrado.
5. Tener claridad sobre los objetivos por los cuales se va a realizar una lectura, les origina interés y les permite centrar sus esfuerzos en el logro de los mismos.
6. Poder compartir los productos de las actividades incentivo la participación dentro de las mismas.
7. Realizar trabajo cooperativo como la creación de los glosarios o el banco de preguntas, generó motivación, puesto que, facilitó la búsqueda de información.

Entrevista No.1 fecha 15/4/15

Estudiantes: “ depende de las lecturas, algunas son agradables otras son aburridas, hay lecturas interesantes que tienen moralejas bonitas y hay cuentos bonitos ” ; “ de terror, cuentos de aventura y comics ” ; “ Pues cosas interesantes que uno encuentra en internet, noticias interesantes, memes, mensajes que envían mis amigos o que publican en el face.....a veces escucho música en inglés y leo la traducción mientras escucho la canción ” ; “ pocas palabras desconocidas, que sea interesante, que deja alguna enseñanza, que sea de un tema importante, que sea actual, que tenga hartas imágenes bonitas cosas así ” ; “ Si, por que cuando comparto

las personas pues conocen más de mi acerca de mis gusto y algo de mi forma de pensar y a compartir cosas bacanas pues también los hago reflexionar a ellos”; “ Los cuentos porque hay personajes que me gustan también cuentos que tenga desarrollado leyendas porque puede ser que la criatura que estén nombrando sea verdadera o falsa en pocas palabras "ME GUSTA EL SUSPENSO"”; “ Que me intrigue a seguir leyendo que sea especial, que sea divertido y que se entiendan las palabras”; “ Lo que me agrada del ejercicio de leer es que mejora mi ortografía, empezar a imaginar lo que estás leyendo y entrar a otro mundo, también que uno aprende más, lo divertidas que son, etc”; “De suspenso o fantasía porque de suspenso me intriga a terminarlo y fantasía porque me gusta pensar que estoy dentro del libro así como Atlántida porque es una historia que yo no había oído y cuando lo leí aprendí mucho de eso”” un cuento que tenga varias gráficas que indiquen que es lo que se trata la lectura, y que el tema sea curioso y agradable”

Observaciones Sesión No 1. Fecha 8/5/15

Docente: “los estudiantes mostraron más entusiasmo, disposición y atención al empezar a leer el texto “A la Deriva (Horacio Quiroga)”, se mostraron más perceptivos al momento de la explicación, siguieron con atención cada una de las explicaciones.

Observaciones Sesión No 7. Fecha 8/5/15

Docente: “...los estudiantes seleccionaron noticias, las cuales eran presentadas con letra grande y a acompañadas de imágenes llamativas”

Observaciones Sesión No 9. Fecha 15/5/15

Docente: “Se dio la posibilidad de buscar el título del texto en google y abrir desde la página que ellos desearan, la mayoría escogió una página en donde el texto era presentado con cierta cantidad de imágenes que representaban las partes más importantes de la historia”;

“...mostraron gran entusiasmo a la hora de comprar la información con sus compañeros, todo el tiempo se vieron muy concentrados observando y comentando los comics que habían realizado sus compañeros.

Por otro lado, se puede decir que gran parte de la apatía a lectura y la mala comprensión lectora del estudiante radica en la desmotivación. Dentro de los aspectos que desmotivan a los estudiantes al momento de enfrentarse a una lectura, se pudo evidenciar los siguientes:

1. Texto que no son acordes a su edad.
2. Se desmotivan al ver demasiado vocabulario desconocido.
3. Lecturas aburridas, muy extensas y que no tienen sentido en su contexto.
4. Falta de imágenes, así como el trabajo con fotocopias, debido a que usualmente las fotocopias que leen en el colegio son a blanco y negro y si tienen imágenes no se distingue con claridad.
5. Falta de acompañamiento por parte del docente durante la lectura.
6. No sentir valorado su trabajo.
7. Falta de estrategias lectoras.
8. Falta de uso de herramientas TIC

Entrevista No.1 fecha 15/4/15

Estudiantes: *“hay textos muy aburridos, a veces hay palabras que no conozco y a veces son muy enredados como las lecturas de biología, o los textos de sociales se entienden más pero les falta imágenes o a veces tienen imágenes muy feas”;* *“que a veces no entiendo frases, que hay a veces dejan libros muy gordos y que algunos son aburridísimos”;* *“Es que en algunas ocasiones es bastante comprensión lectora y me aburre, unas palabras enredadas, que a veces se lee muchísimo y ni siquiera se sabe de qué se habló”;* *“a veces no entiendo algunas palabras y no*

comprendo la lectura y a veces el tipo de cuento, los profesores nos ponen a leer y no ayudan y uno a veces no sabe lo que quiere decir una palabra y uno pregunta y se ponen bravos porque uno no sabe y no ayudan”; “ no me gusta aquellas asignaturas porque la mayoría de ella son a medida de libros y lo que me gusta es que le profesores dicten el tema que van a desarrollar, en artes es que la profesora es muy exigente no le ve lo positivo a la obra sino lo negativo”.

9.1.2.2 Contexto real

Es notorio que los estudiantes se sienten motivados al usar sus PLE dentro de las clases, puesto que actualmente leen más a través del computador por iniciativa propia y cuando lo hacen en papel lo hacen por obligación, por esto ven la lectura en el aula dentro de sus PLE no solo más llamativa, por la cantidad de recursos brindados sino que también los temas de las lecturas seleccionadas se tomaron de las problemáticas de la comunidad y esta relación con su contexto permitió que los estudiantes mostrarán más interés en las lecturas. Así mismo, la mayor ventaja que ven los estudiantes al usar los PLE con fines educativo es el hecho de poder seguir utilizando las redes sociales que tanto les gusta pero esta vez con objetivos claros, que les guían no solo en un propósito de búsqueda, sino también haciéndolos reflexionar acerca de la información encontrada, con la intención de crear textos propios a partir de todo el proceso realizado en cada una de los momentos de lectura (Antes, durante y después) que a su vez dan cuenta del alcance del nivel de comprensión.

Entrevista No.1 fecha 15/4/15

Estudiantes: “ la mayoría por computador, y en las clases del colegio casi todas son en papel, pero la mayoría lo hago por internet”; “ en el colegio casi todo se lee en fotocopias y libros y

en la casa en el compu”; “lo que más leo es en internet , en mi face y en whatsapp lo que me escriben mis amigas”; “en el colegio se lee en el libro, en sociales el profe siempre nos trae libros de la biblioteca y nos pone hacer actividades, pero son muy aburridas muchas cosas no las entendemos, no me gusta leer libros, me gusta leer las publicaciones del face”

Observaciones Sesión No1. Fecha

Docente: “la mayoría de los estudiantes demostró gran interés al saber que las siguientes clases se realizarían en la sala de sistemas, algunos resaltaban lo bueno que iba ser utilizar internet dentro de la clase”; “se mostraron muy fluidos a la hora de manejar las herramienta”.

Observaciones Sesión No 5. Fecha 29/4/15

Docente: “Aunque faltó tiempo para completar la última actividad, se evidencia que trabajando con ayuda de los PLE los estudiantes muestra más interés y concentración dentro de las actividades y tratan de cumplir con los tiempo estipulados y por ende rinde más el tiempo”

Entrevista No.3 fecha 13/5/15

Estudiantes: “Me gusta cuando usamos el face, se siente pues bien porque gran parte del día en nuestras casa lo usamos, y pues en el colegio nunca antes lo habíamos usado, entonces es bueno, uno pues sabe lo que toca hacer y lo hace usando lo que a uno le gusta”; “pues es chéveres porque uno habla de otras cosas diferentes por el mismo sitio , pero cosas diferentes que hacen que uno piense”; “ pues me gusta porque uno habla de la actividad que se está haciendo y cada uno opina y después con lo que se entendió uno crea algo”.

9.2 Análisis cuantitativo

El análisis cuantitativo se realizó en SPSS versión 22. Para este estudio se tuvieron en cuenta 4 evaluaciones de comprensión lectora aplicadas tanto al grupo de control como al grupo

experimental. Estas evaluaciones constan de 9 preguntas, 3 de nivel literal, 3 de nivel inferencial y 3 de nivel crítico. Las preguntas son de selección múltiple con única respuesta. Según la cantidad de respuestas correctas por nivel, se da al estudiante el siguiente valor: 1 nivel bajo, 2 nivel medio y 3 nivel alto.

9.2.1 Prueba 1 de comprensión lectora 703 “Grupo Experimental”

La primera prueba con el grupo experimental se realizó en la sesión 6, el día 6 de mayo de 2015. Esta prueba mostró que en las preguntas de nivel literal ningún estudiante estuvo por debajo del valor medio definido, el 46,7 % se ubicó en la nota media y un 53% en la nota alta. En el nivel inferencial un 6,7% se encontró en nota baja, un 73,3 % en la nota media y un 20% en la nota alta. En el nivel crítico el 20% de los estudiantes se encontraron en el valor de nota baja, un 73,3% en la nota media y un 6,7% alcanzaron la nota alta. Esta prueba muestra cómo el Ambiente de aprendizaje mediado por el PLE de los estudiantes permitió que estos comprendieran 100% a nivel literal el texto de la prueba. La mayoría alcanzó un nivel inferencial, y una cantidad mínima, logro ubicarse en el nivel crítico, como se puede observar en las tablas 9.2.1.1 y en las figuras 9.2.1.1, 9.2.1.2 y 9.2.1.3.

Tabla 9.2.1.1

Tablas de frecuencias. Prueba 1. Grupo experimental.

Curso del estudiante				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	703	15	100,0	100,0

Nivel Literal				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nota media	7	46,7	46,7

Nota alta	8	53,3	53,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Nivel Inferencial

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Nota baja	1	6,7	6,7	6,7
Nota media	11	73,3	73,3	80,0
Nota alta	3	20,0	20,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Nivel Crítico

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Nota baja	3	20,0	20,0	20,0
Nota media	11	73,3	73,3	93,3
Nota alta	1	6,7	6,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

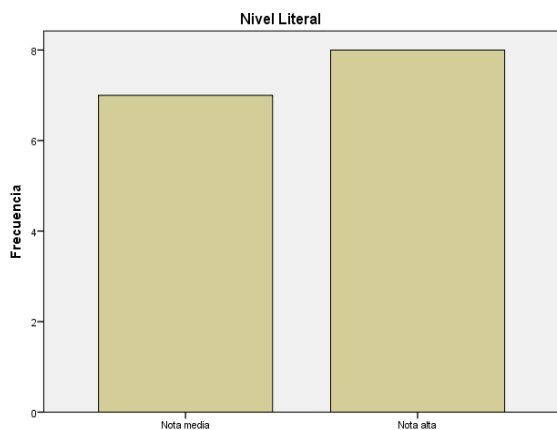


Figura 9.2.1.1 Resultados prueba 1. Nivel literal. Grupo experimental

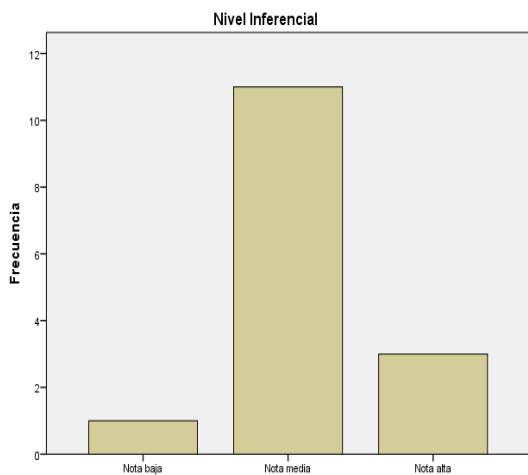


Figura 9.2.1.2 Resultados prueba 1. Nivel inferencial Grupo experimental

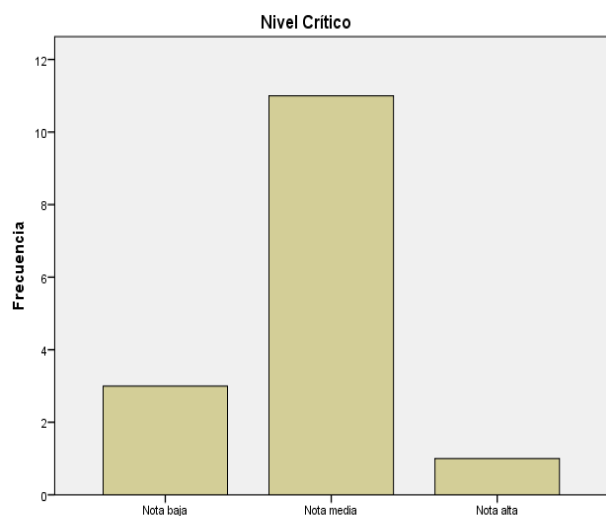


Figura 9.2.1.3 Resultados prueba 1. Nivel crítico. Grupo experimental

9.2.2 Prueba 1 de comprensión lectora 701 “Grupo de control”

La primera prueba con el grupo de control se realizó en la sesión 6, el día 27 de abril de 2015. Esta prueba mostró que en las preguntas de nivel literal el 20% de los estudiantes estuvo por debajo del valor medio definido, el 46,7 % se ubicó en la nota media y un 33% en la nota alta. En el nivel inferencial un 26,7% se encontró en nota baja, un 60 % en la nota media y un

13,3% en la nota alta. En el nivel crítico el 40% de los estudiantes se encontraron en el valor de nota baja, un 60% en la nota media y ninguno alcanzaron la nota alta. Teniendo en cuenta los resultados de la prueba del grupo experimental, se evidencia que en el nivel literal y crítico los estudiantes del grupo experimental mostraron mejor desempeño, y un igual rendimiento en el nivel inferencial, como se puede observar en las tablas 9.2.2.1 y en las figuras 9.2.2.1, 9.2.2.2 y 9.2.2.3.

Tabla 9.2.2.1

Tablas de frecuencias. Prueba 1. Grupo de control

Curso del estudiante					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	703	15	100,0	100,0	100,0

Nivel Literal					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nota baja	3	20,0	20,0	20,0
	Nota media	7	46,7	46,7	66,7
	Nota alta	5	33,3	33,3	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Nivel Inferencial					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nota baja	4	26,7	26,7	26,7
	Nota media	9	60,0	60,0	86,7
	Nota alta	2	13,3	13,3	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

		Nivel Crítico			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nota baja	6	40,0	40,0	40,0
	Nota media	9	60,0	60,0	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

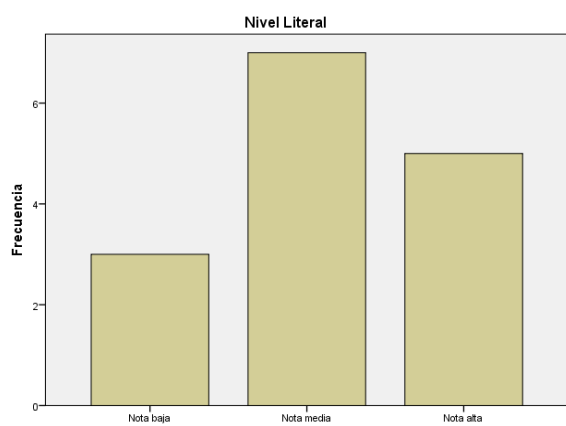


Figura 9.2.2.1 Resultados prueba 1. Nivel literal. Grupo de control

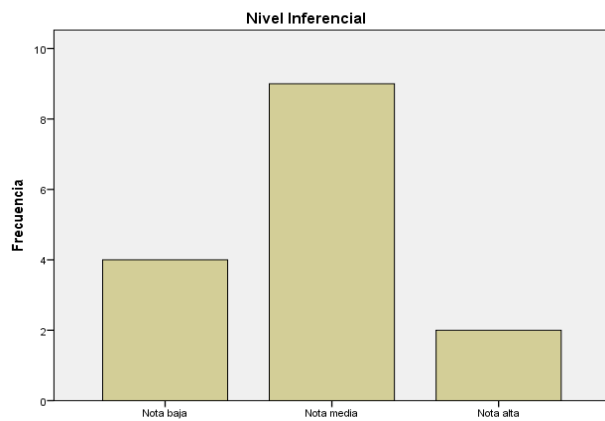


Figura 9.2.2.2 Resultados prueba 1. Nivel inferencial. Grupo de control

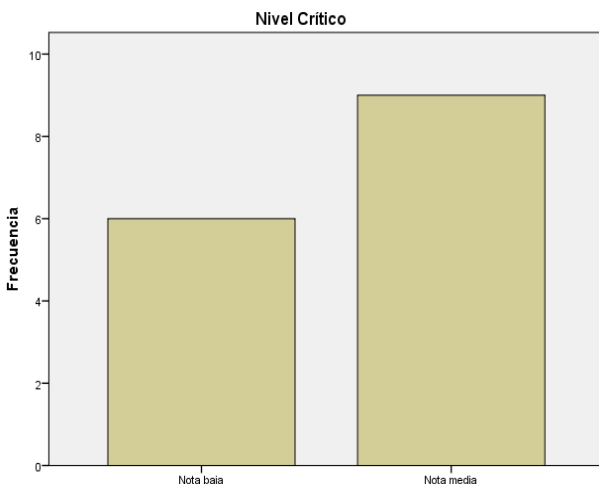


Figura 9.2.2.3 Resultados prueba 1. Nivel crítico. Grupo de control

9.2.3 Prueba 2 de comprensión lectora 703 “Grupo Experimental”

La segunda prueba se realizó en la sesión 8, el día 13 de mayo de 2015. Esta prueba mostró que en las preguntas de nivel literal, al igual que la primera prueba, ningún estudiante estuvo por debajo del valor medio definido, el 33,3 % se ubicó en la nota media y un 66,7% en la nota alta. En el nivel inferencial ninguno se halló en nota baja, un 53,3 % en la nota media y un 46,7% en la nota alta. En el nivel crítico el 13% de los estudiantes se encontraron en el valor de nota baja, un 60% en la nota media y un 26% alcanzaron la nota alta. Comparando la prueba con la anterior, se evidencia que en el nivel literal más estudiantes lograron alcanzar una nota alta. Sin embargo en el nivel inferencial se vio un pequeño retroceso de la nota alta a la nota media. Y en el nivel crítico se vio un pequeño aumento en la nota alta y una disminución en la nota baja, como se puede observar en las tablas 9.2.3.1 y en las figuras 9.2.3.1, 9.2.3.2 y 9.2.3.3.

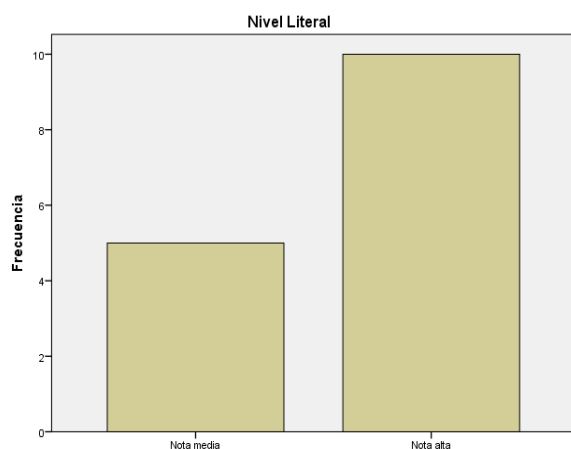
Tabla 9.2.3.1*Tablas de frecuencias. Prueba 2. Grupo experimental.*

Curso del estudiante				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	703	15	100,0	100,0

Nivel Literal				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nota media	5	33,3	33,3
	Nota alta	10	66,7	100,0
	Total	15	100,0	100,0

Nivel Inferencial				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nota media	8	53,3	53,3
	Nota alta	7	46,7	100,0
	Total	15	100,0	100,0

Nivel Crítico				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nota baja	2	13,3	13,3
	Nota media	9	60,0	73,3
	Nota alta	4	26,7	100,0
	Total	15	100,0	100,0

**Figura 9.2.3.1** Resultados prueba 2. Nivel literal. Grupo experimental

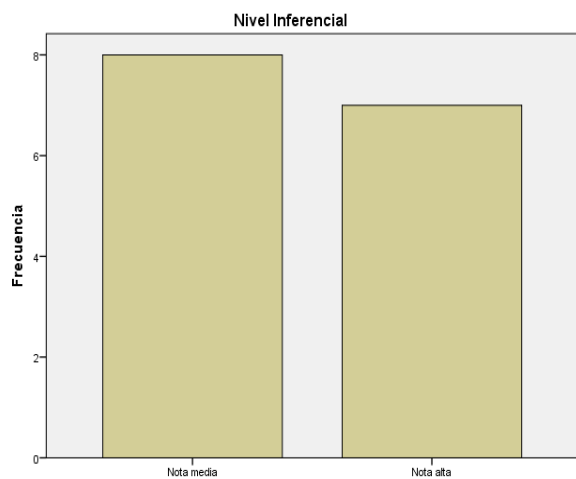


Figura 9.2.3.2 Resultados prueba 2. Nivel Inferencial. Grupo experimental

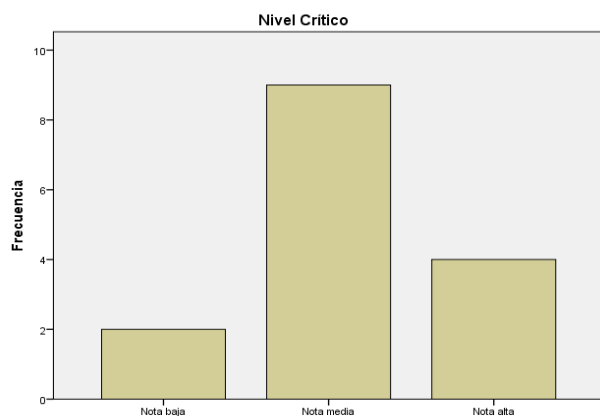


Figura 9.2.3.3 Resultados prueba 2. Nivel Crítico. Grupo experimental

9.2. 4 Prueba 2 de comprensión lectora 701 “Grupo de control”

La segunda prueba con el grupo de control se realizó en la sesión 8, el día 4 de mayo de 2015. Esta prueba mostró que en las preguntas de nivel literal el 13,3% de los estudiantes estuvo por debajo del valor medio definido, el 73,3 % se ubicó en la nota media y un 13,3% en la nota alta. En el nivel inferencial un 20% se encontró en nota baja, un 60,3 % en la nota media y un 20% en la nota alta. En el nivel crítico el 33,3% de los estudiantes se encontraron en el valor

de nota baja, un 46,7% en la nota media y un 20 alcanzaron la nota alta. En comparación con la prueba anterior del grupo de control, los estudiantes mejoraron en el nivel literal, subiendo en el nivel bajo al nivel medio. En el nivel inferencial se descendió en el porcentaje de la nota baja y se subió en la nota alta. Y en el nivel crítico se observó que menos estudiantes se hallaron en la nota baja, y en esta prueba, a comparación de la anterior, algunos estudiantes lograron ubicarse en el nivel alto, como se puede observar en las tablas 9.2.4.1 y en las figuras 9.2.4.1, 9.2.4.2 y 9.2.4.3.

Tabla 9.2.4.1

Tablas de frecuencias. Prueba 2. Grupo de control

Curso del estudiante				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje
			válido	acumulado
Válido	703	15	100,0	100,0

Nivel Literal					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
				válido	acumulado
Válido	Nota baja	2	13,3	13,3	13,3
	Nota media	11	73,3	73,3	86,7
	Nota alta	2	13,3	13,3	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Nivel Inferencial					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
				válido	acumulado
Válido	Nota baja	3	20,0	20,0	20,0
	Nota media	9	60,0	60,0	80,0
	Nota alta	3	20,0	20,0	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

		Nivel Crítico			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nota baja	5	33,3	33,3	33,3
	Nota media	7	46,7	46,7	80,0
	Nota alta	3	20,0	20,0	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

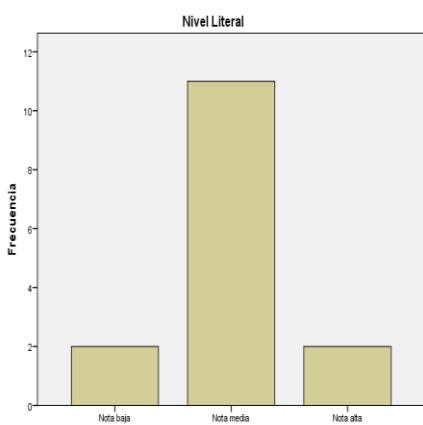


Figura 9.2.4.1 Resultados prueba 2. Nivel literal. Grupo de control

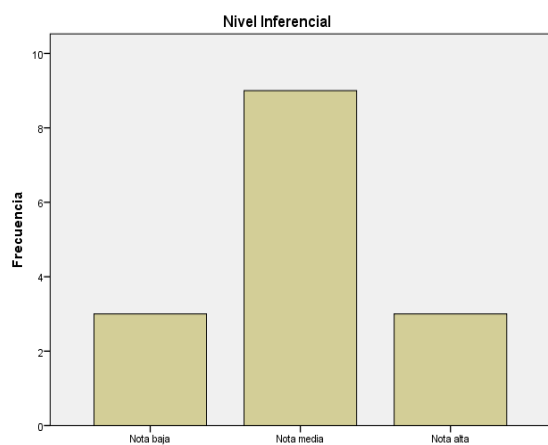


Figura 9.2.4.2 Resultados prueba 2. Nivel inferencial. Grupo de control

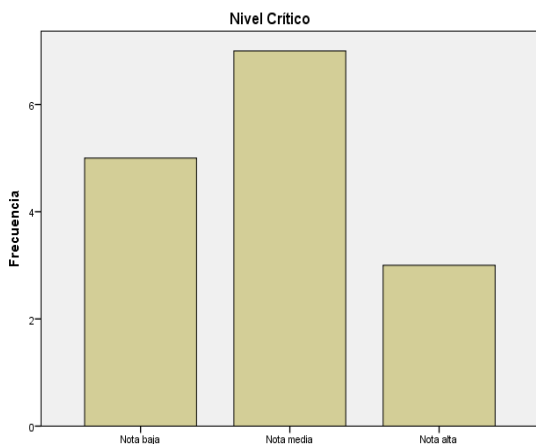


Figura 9.2.4.3 Resultados prueba 2. Nivel crítico. Grupo de control

9.2.5 Prueba 3 de comprensión lectora 703 “Grupo Experimental”

La tercera prueba con el grupo experimental se realizó en la sesión 10, el día 20 de mayo de 2015. Esta prueba mostró que en las preguntas de nivel literal, al igual que en las anteriores, ningún estudiante estuvo por debajo del valor medio definido, el 20 % se ubicó en la nota media y un 80% en la nota alta. En el nivel inferencial ninguno se encontró en nota baja, un 33,3 % en la nota media y un 66% en la nota alta. En el nivel crítico ninguno estudiantes se encontró en el valor de nota baja, un 73,3% en la nota media y un 26,7 alcanzó la nota alta. En esta prueba se observa un mejor desempeño en cada uno de los niveles teniendo en cuenta pruebas anteriores del mismo grupo, como se puede observar en las tablas 9.2.5.1 y en las figuras 9.2.5.1, 9.2.5.2 y 9.2.5.3.

Tabla 9.2.5.1

Tablas de frecuencias. Prueba 3. Grupo experimental.

Curso del estudiante				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje
			válido	acumulado
Válido	703	15	100,0	100,0

Nivel Literal

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nota media	3	20,0	20,0	20,0
	Nota alta	12	80,0	80,0	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Nivel Inferencial

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nota media	5	33,3	33,3	33,3
	Nota alta	10	66,7	66,7	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Nivel Crítico

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nota media	11	73,3	73,3	73,3
	Nota alta	4	26,7	26,7	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

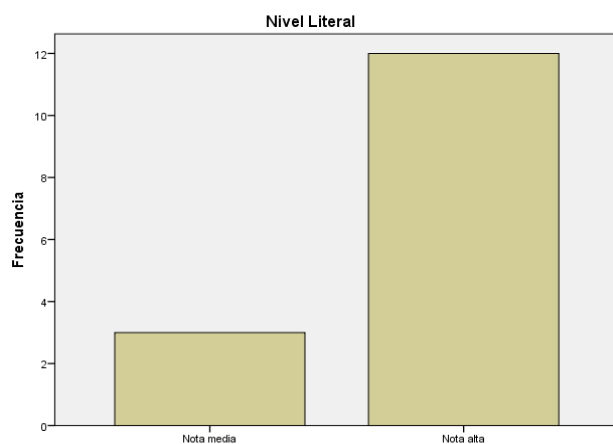


Figura 9.2.5.1 Resultados prueba 3. Nivel literal. Grupo experimental

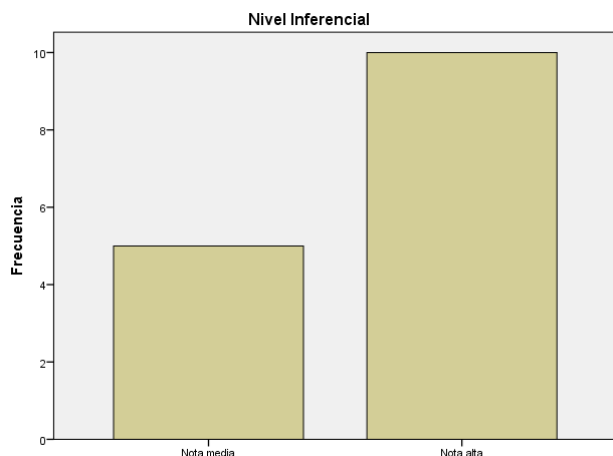


Figura 9.2.5.2 Resultados prueba 3. Nivel inferencial. Grupo experimental

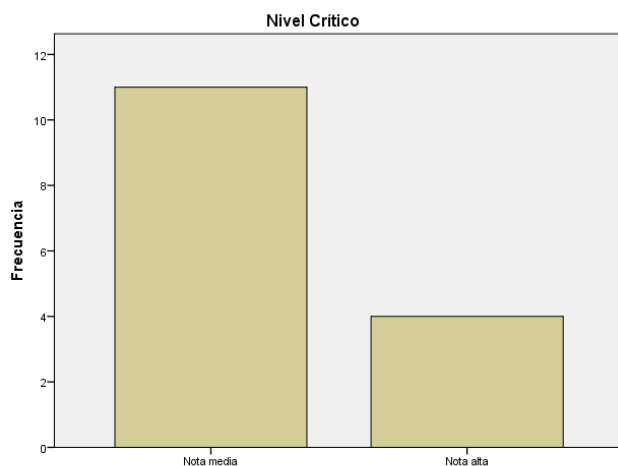


Figura 9.2.5.3 Resultados prueba 3. Nivel crítico. Grupo experimental

9.2.6 Prueba 3 de comprensión lectora 701 “Grupo de Control”

La tercera prueba del grupo de control se realizó en la sesión 10, el día 11 de mayo de 2015. Esta prueba mostró que en las preguntas de nivel literal ningún estudiante estuvo por debajo del valor medio definido, el 53,3 % se ubicó en la nota media y un 46,7% en la nota alta. En el nivel inferencial ninguno se encontró en nota baja; mientras que, un 53,3 % se ubicó en la nota media, y un 46% en la nota alta. En el nivel crítico el 20% de los estudiantes se

encontraron en el valor de nota baja, un 66,7% en la nota media y un 13,3% alcanzó la nota alta. Estos resultados dejan ver que se mejoró sustancialmente el nivel literal, puesto que ninguno se ubicó en el nivel bajo. La mayoría sigue situándose en la nota media y se mejoró en el nota alto. En el nivel inferencial, al igual que en el literal ninguno se encontró en el nivel bajo. El porcentaje del nivel medio bajo, sin embargo el nivel alto subió, como se puede observar en las tablas 9.2.6.1 y en las figuras 9.2.6.1, 9.2.6.2 y 9.2.6.3.

Tabla 9.2.6.1

Tablas de frecuencias. Prueba 3. Grupo de control.

Curso del estudiante					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
			válido	acumulado	
Válido	703	15	100,0	100,0	100,0

Nivel Literal					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
			válido	acumulado	
Válido	Nota media	8	53,3	53,3	53,3
	Nota alta	7	46,7	46,7	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Nivel Inferencial					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
			válido	acumulado	
Válido	Nota media	8	53,3	53,3	53,3
	Nota alta	7	46,7	46,7	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Nivel Crítico					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
			válido	acumulado	
Válido	Nota baja	3	20,0	20,0	20,0
	Nota media	10	66,7	66,7	86,7
	Nota alta	2	13,3	13,3	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

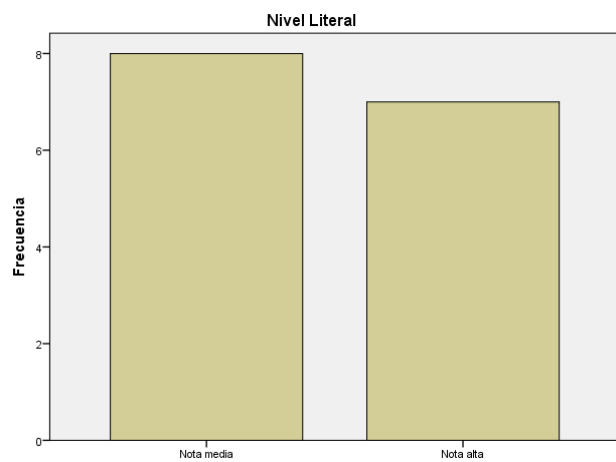


Figura 9.2.6.1 Resultados prueba 3. Nivel literal. Grupo de control

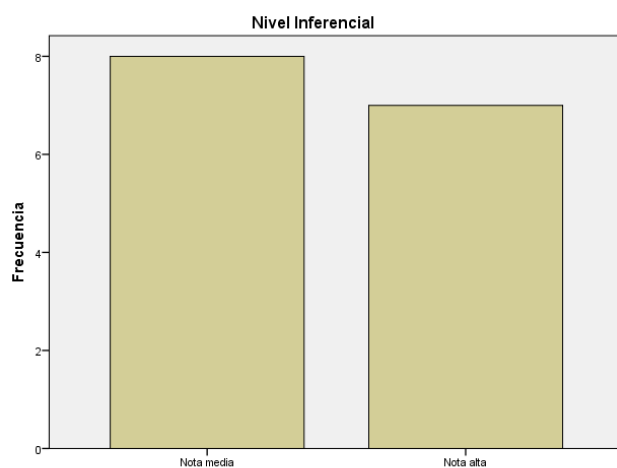


Figura 9.2.6.2 Resultados prueba 3. Nivel inferencial. Grupo de control

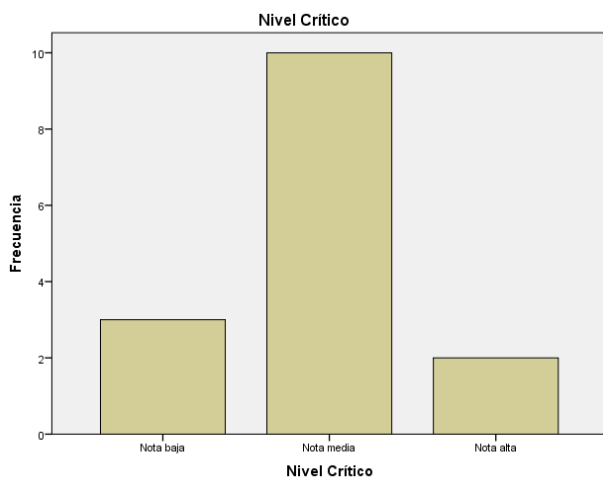


Figura 9.2.6.3 Resultados prueba 3. Nivel crítico. Grupo de control

9.2.7 Prueba 4 de comprensión lectora

703 “Grupo Experimental”

La última prueba con el grupo experimental se realizó en la sesión 12, el día 27 de mayo de 2015. Nuevamente esta prueba mostró que en las preguntas de nivel literal ningún estudiante estuvo por debajo del valor medio definido, el 20 % se ubicó en la nota media y un 80% en la nota alta. En el nivel inferencial ninguno se encontró en nota baja; mientras que un 20% se ubicó en la nota media, y un 80%, en la nota alta. En el nivel crítico ningún estudiante se encontró en el valor de nota baja, un 60% en la nota media y un 40% alcanzaron la nota alta. Esta prueba, comparada con la primera del mismo grupo experimental, muestra que en el nivel literal e inferencial, la mayoría de los estudiantes logró ubicarse en la nota alta. En el nivel crítico, aunque el mismo porcentaje permaneció en el nivel alto, se evidencio mejoría, puesto que algunos pasaron del bajo al medio, como se puede observar en las tablas 9.2.7.1 y en las figuras 9.2.7.1, 9.2.7.2 y 9.2.7.3.

Tabla 9.2.7.1

Tablas de frecuencias. Prueba 4. Grupo experimental.

Curso del estudiante				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 703	15	100,0	100,0	100,0

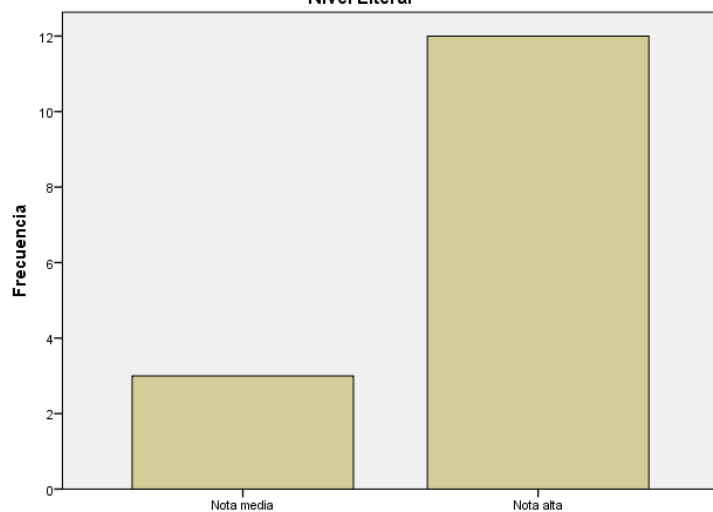
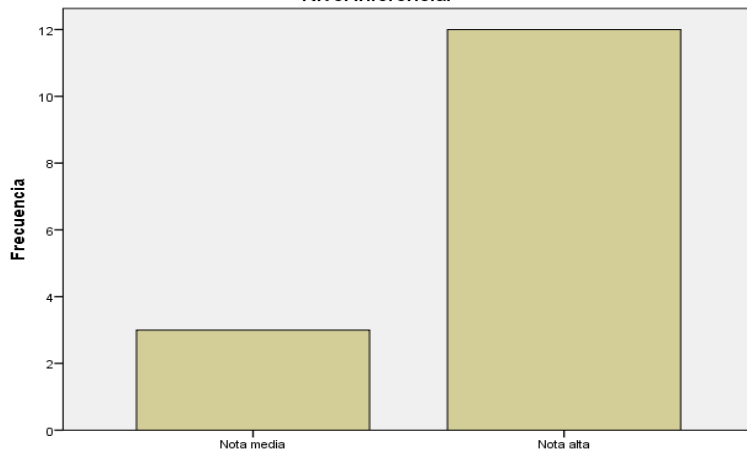
Nivel Literal				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Nota media	3	20,0	20,0	20,0
Nota alta	12	80,0	80,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Nivel Inferencial

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nota media	3	20,0	20,0	20,0
	Nota alta	12	80,0	80,0	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Nivel Crítico

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nota media	9	60,0	60,0	60,0
	Nota alta	6	40,0	40,0	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Nivel Literal*Figura 9.2.7.1* Resultados prueba 4. Nivel literal. Grupo experimental**Nivel Inferencial***Figura 9.2.7.2* Resultados prueba 4. Nivel inferencial. Grupo experimental

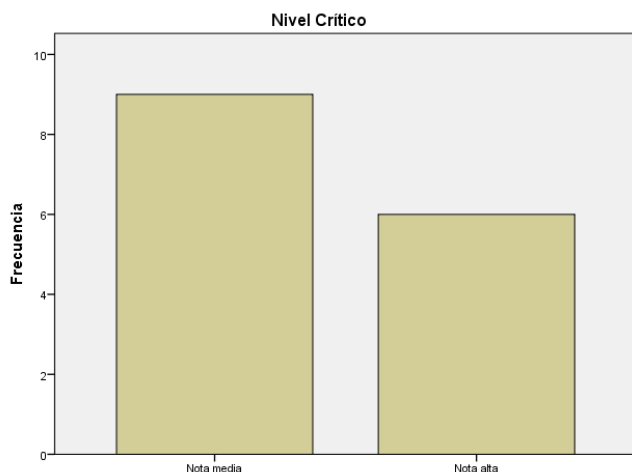


Figura 9.2.7.3 Resultados prueba 4. Nivel crítico. Grupo experimental

9.2.8 Prueba 4 de comprensión lectora 701 “Grupo de Control”

La última prueba con el grupo de control se realizó en la sesión 12, el día 25 de mayo de 2015. Esta prueba mostró que en las preguntas de nivel literal ningún estudiante estuvo por debajo del valor medio definido, el 46,7 % se ubicó en la nota media y un 53% en la nota alta. En el nivel inferencial ninguno se encontró en nota baja, mientras que un 73,3 % se ubicó en la nota media, y un 26,7%, en la nota alta. En el nivel crítico el 13,3% de los estudiantes se encontraron en el valor de nota baja, un 80% en la nota media y un 6,7% alcanzaron la nota alta. Esta prueba comparada con la primera del mismo grupo, muestra cómo los estudiantes mejoraron en el nivel literal ubicándose más de la mitad en nivel alto. En el nivel inferencial y crítico, aunque mejoraron los porcentajes, siguieron en el nivel medio, como se puede observar en las tablas 9.2.8.1 y en las figuras 9.2.8.1, 9.2.8.2 y 9.2.8.3.

Tabla 9.2.8.1

Tablas de frecuencias. Prueba 4. Grupo de control.

Curso del estudiante				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 703	15	100,0	100,0	100,0

Nivel Literal

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nota media	7	46,7	46,7	46,7
	Nota alta	8	53,3	53,3	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Nivel Inferencial

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nota media	11	73,3	73,3	73,3
	Nota alta	4	26,7	26,7	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Nivel Crítico

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nota baja	2	13,3	13,3	13,3
	Nota media	12	80,0	80,0	93,3
	Nota alta	1	6,7	6,7	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

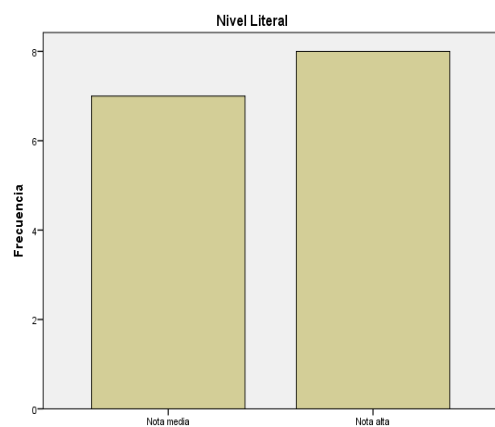


Figura 9.2.8.1 Resultados prueba 4. Nivel literal. Grupo de control

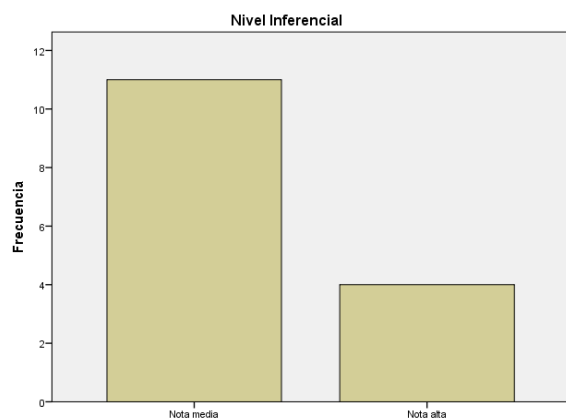


Figura 9.2.8.2 Resultados prueba 4. Nivel inferencial. Grupo de

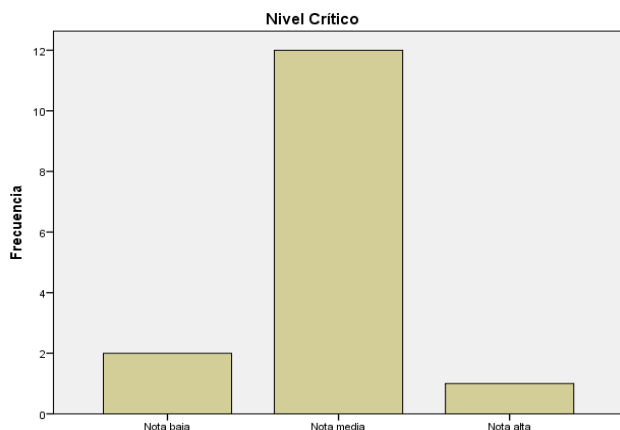


Figura 9.2.8.3 Resultados prueba 4. Nivel crítico. Grupo de control

9.2.9 Gráficos comparativos: grupo de control y grupo experimental

Después de aplicar, analizar y realizar sumatoria de los resultados de las cuatro pruebas de cada uno de los grupos (grupo de control y grupo experimental) se puede observar que:

Nivel Literal

En el nivel literal, el grupo experimental muestra menor porcentaje en nota baja que el grupo de control. La mayoría de los participantes en el grupo de control lograron ubicarse en el nivel medio; y más de la mitad del grupo experimental se situó en el nivel alto, como se puede observar en la figura 9.2.9.1.

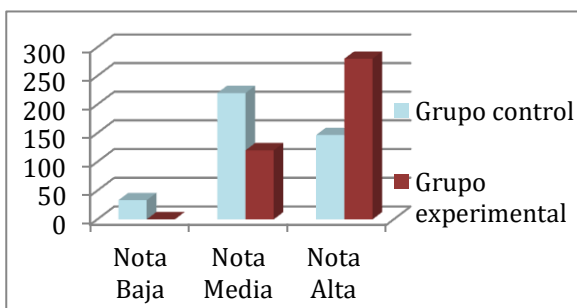


Figura 9.2.9.1 Comparativo grupo de control vs grupo experimental. Nivel literal.

Nivel Inferencial

En el nivel inferencial el grupo experimental, al igual que el nivel literal, demuestra menor resultados bajos que el grupo de control. La mayoría de los participantes en el grupo de control lograron ubicarse en el nivel medio; y un gran porcentaje del grupo experimental se situó en el nivel alto, como se puede observar en la figura 9.2.9.2.

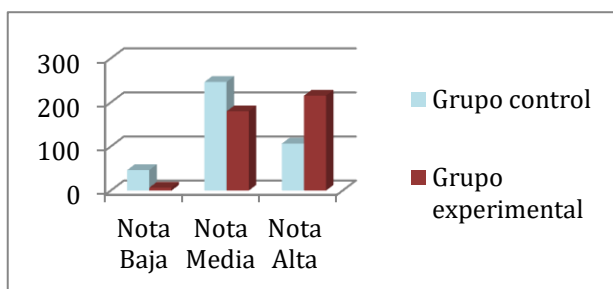


Figura 9.2.9.2 Comparativo grupo de control vs grupo experimental. Nivel inferencial.

Nivel Crítico

En el nivel crítico el grupo experimental, al igual que el nivel literal, demuestra menor proporción baja que el grupo de control. La mayoría de los participantes en el grupo experimental logro ubicarse en el nivel medio. Tanto en el nivel inferencial como en el crítico se observó mejores resultados en el grupo experimental, como se puede observar en la figura 9.2.9.3.

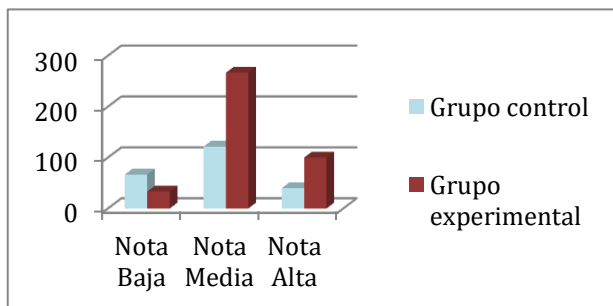


Figura 9.2.9.3 Comparativo grupo de control vs grupo experimental. Nivel crítico.

Se observa, que esta diferencia de promedios, en cada uno de los niveles de lectura son el resultado del trabajo que cada grupo realizó para la comprensión e interpretación de los textos evaluados. El grupo de control solo se limitó a realizar una lectura lineal de los textos, y su único recurso fue un diccionario. Por la otra parte, en el grupo experimental, los estudiantes no solo fueron guiados, sino que también tuvieron acceso a todos los recursos que ofrece sus PLE dentro de la internet.

Se realizaron 4 pruebas de comprensión lectora, cada una de las lecturas planteadas, fueron dadas a los estudiantes de la siguiente manera. Para el grupo de control se imprimieron los textos exactamente iguales a las que se proporcionaron de forma digital a los estudiantes del grupo experimental.

Dentro de las pruebas se evidenció que los estudiantes del grupo de control, desde su inicio, es decir su título, mostraban poco interés, puesto que algunos no les era familiar o simplemente no les veían importancia. Solo el 30% de los estudiantes mostraron interés en buscar las palabras desconocidas del encabezado en el diccionario, muchas de estas no eran encontradas, y se le solicitó al docente información sobre algunas. Esto significa que, la mayoría de las veces los participantes empezaron las lecturas sin la más mínima noción de lo que trataría el texto. Durante lectura de los 4 textos el mismo 30% solicitaba ayuda con el vocabulario desconocido, aunque se notó que estas intervenciones no les dejaban a los estudiantes del todo claro los conceptos. Al finalizar respondieron las preguntas propuestas, de una manera rápida. Solo un 20% de los participantes se observaron releendo el texto un porcentaje menor volvió a revisar las preguntas y las respuestas dadas.

Por otro lado, el grupo experimental, antes de las comprensiones lectoras, ya se habían familiarizado, en 4 sesiones previas, a acerca de: 1. ¿Qué es y que pide cada nivel de lectura?, 2.

Estrategias de lectura (se dieron actividades para cada uno de los momentos) y finalmente dos sesiones de entornos personales de aprendizaje, dentro de las cuales, los estudiantes pudieron seleccionar y organizar diversas herramientas en Symbaloo. Esto, con el propósito de contextualizar a los estudiantes sobre los componentes del ambiente de aprendizaje.

Antes de enfrentarse a los textos. Los estudiantes desarrollaron actividades previas a la lectura. Dentro de estas se realizaron: Búsqueda y análisis de imágenes relacionadas con el título, esto con el fin de tener una idea más o menos clara sobre el tema que expondría el texto. También se buscó información de los autores de los textos dentro de Wikis, esto ampliaba los conocimientos y causaba interés por la lectura. Así mismo, permitió no solo generar conocimientos anteriores a la lectura, sino activar los esquemas previos que posee los estudiantes relativos al tema. Además, facilitó a partir de la interpretación de esos conceptos, formular hipótesis y comentar al respecto con los compañeros de forma oral y escrita por medio de Twitter y facebook.

Esta interacción con los compañeros fue efectiva a la hora de ampliar conceptos, puesto que corregían y acrecentaban las interpretaciones previas. A su vez se buscaron textos y videos con temas similares a los de la lectura principal, logrando de esta manera, no solo adquirir más datos, sino también comparar entre diferentes posturas, ante las cuales clasificaban similitudes, diferencias y tomaban de esta manera una postura propia, favoreciendo así competencias críticas.

De lo anterior, se puede observar como antes de iniciar la lectura, ya el grupo experimental tenía ventajas sobre el grupo de control, con esto se hace referencia a conocimientos previos y la motivación que generó el hecho de poder buscar dentro de google wikis, videos, diferentes textos e imágenes que proporcionaban datos, además relacionarse por

medio de redes sociales que lograron que 90% de los estudiantes interactuarán para reafirmar y aumentar la información.

Ya durante la lectura, se propuso escanear los textos, en búsqueda de palabras desconocidas y hacer glosarios en documentos creados en google docs. Estas actividades exigían concentración y agilidad entre los estudiantes, puesto que debían estar atentos para no repetir palabras, además se observó que los conceptos de las palabras fueron mejor interpretadas e interiorizadas, ya que las definiciones no podían ser copias y pegadas, sino debían redactar con sus propias palabras lo entendido. El conocimiento de la mayoría de las palabras, permitió conectar con más facilidad las proposiciones de los textos, y así alcanzar un conocimiento medio y alto en el nivel literal, puesto que entendían de esta manera con mayor habilidad el texto de forma global.

Por otro lado, se crearon como opción foros para que los participantes fueran realizando preguntas que se iban generando durante la lectura, sin embargo, los estudiantes prefirieron realizar esta actividad por medio de facebook. El 80% de los estudiantes participaron tanto a la hora de formular como a la hora de responder los interrogantes de los compañeros. Esto aclaro muchas dudas y permitió dejar en claro las ideas principales del texto, asimismo, lo anterior condujo a ubicarse en un nivel alto en cuanto a lectura inferencial, ya que muchas intervenciones hacían que los estudiantes volvieran en la lectura para comprobar información y así crear una mejor conexión entre hechos narrados o las proposiciones que a su vez permitía inferir más fácilmente.

Luego, en las actividades de después de la lectura, los estudiantes tuvieron la oportunidad de realizar mapas mental en Cmaptools o en goconqr, realizar cuadros comparativos entre sus hipótesis y lo que realmente sucedió en los textos, creación a partir de lo leído (comics en

Toondoo, revista en Calaméo, presentaciones en Prezi o Slideshare y videos en Youtube). Todas estas actividades mostraron un alto nivel de abstracción de ideas principales y secundarias, utilizándolas en una adecuada jerarquización, a su vez se percibió uso de nuevo vocabulario y un gran interés por el hecho de compartir, y opinar acerca de los trabajos de sus pares.

Para finalizar, las actividades propuestas para cada lectura, se dio el link donde se encontraba la prueba de comprensión lectora, y se pidió leer primero las preguntas a evaluar, con el propósito, que al releer pudieran enfocarse en esa información específica. Al leer las preguntas los estudiantes ya realizaban hipótesis de las posibles respuestas, sin necesidad de leer las opciones dadas.

Gracias a lo anterior, se puede evidenciar mejores resultados en cada uno de los niveles de lectura del grupo experimental con respecto al grupo de control. Estos logros sirven de evidencia para demostrar como el hecho de aplicar estrategias de lectura con ayuda de los PLE dentro del aula, sirven para mejorar la comprensión de lectora de los estudiantes. Así mismo, demuestra que no es suficiente con que un estudiante lea una vez linealmente un contenido para lograr comprenderlo, sino al contrario, para una buena comprensión se necesita trabajar con el texto, por medio de diferentes estrategias, con ayuda de herramientas y ambientes familiares y de interés del lector.

10. Conclusiones

La implementación de este ambiente de aprendizaje, permitió que los estudiantes de séptimo grado del colegio Almirante Padilla, reconocieran en sus PLE herramientas que no solo sirven para el entretenimiento, sino que también pueden aportar grandes elementos que facilitan la adquisición de nuevos conocimientos, útiles para su diario vivir. Así mismo, esta experiencia formativa ayudó a los participantes a integrar dentro de sus PLE estrategias metacognitivas, que les permitieron ser conscientes de sus propios procesos de lectura. Dando como resultado, un porcentaje cognitivo mayor en cada uno de los niveles de lectura, con referencia a un grupo de estudiantes, los cuales no fueron intervenidos.

Las estrategias de lectura (Antes, Durante y Después de la lectura) se acomodaron fácilmente a las herramientas ofrecidas por los PLE (Herramientas de lectura, herramientas de creación y herramientas de relación) potenciando el fortalecimiento de los niveles de lectura. Las herramientas ofrecidas por los PLE como afirman Adell y Castañeda (2013) ayudaron a fortalecer diferentes procesos. Las herramientas de lectura, permitieron que los estudiantes mejoraran en el proceso de búsqueda, gestión y organización de la información. Por otro lado, las herramientas de creación, favorecieron la reflexión sobre la información leída y a partir de esto se pudo crear nuevo contenido para compartirlo por medio de las herramientas de relación.

Para las estrategias antes de la lectura se utilizaron las herramientas de lectura, las cuales permitieron a los estudiantes, como afirma Solé (1994), la búsqueda de información relevante como vocabulario desconocido, autores e imágenes referentes al texto que permitieran no solo activar el conocimiento previo de los estudiantes sino también familiarizarlos con el tema.

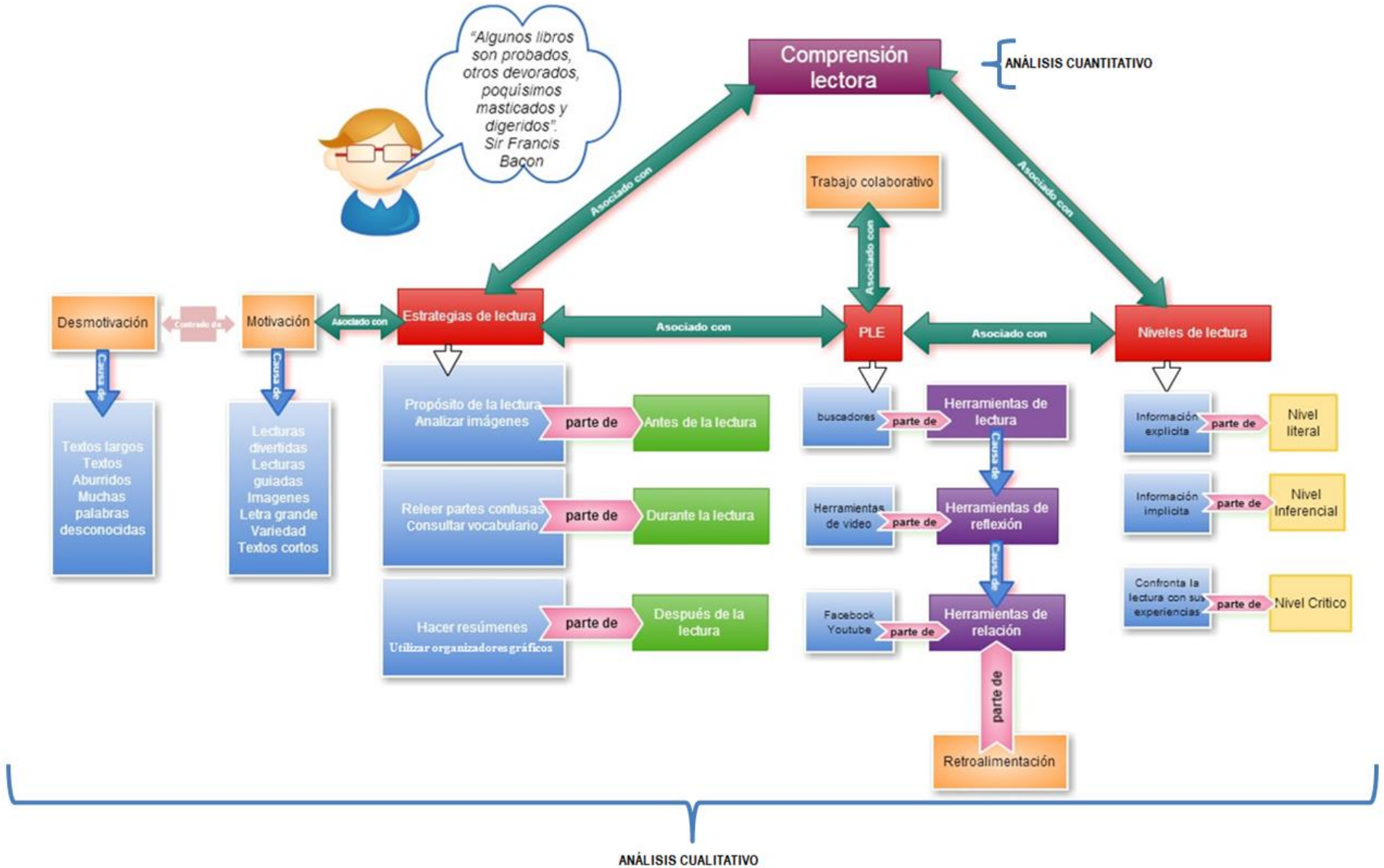
Dentro de las actividades antes y durante la lectura también se acudió a las herramientas de relación, ya que estas propiciaban un diálogo entre los estudiantes que facultaba, por un lado realizar una integración cooperativa de los resultados de búsqueda que no solo ahorra tiempo, sino que a su vez, aclaraba deficiencias de lectura y mejoraban comprensión de las ideas principales y secundarias de los párrafos de los textos, puesto que las hipótesis y sus respuestas eran compartidas y comentadas entre ellos, proporcionando de esta manera diferentes puntos de vista que les permitía reflexionar sobre su propia comprensión, abalando de esta manera los planteamientos de Johnson y Johnson (1999) y Goikoetxea (2002), quienes afirman que a través del trabajo cooperativo se logra fortalecer las relaciones personales y facilitar la adquisición de nuevos conocimientos. Sin embargo, lograr efectividad dentro de estas interacciones, no es una tarea fácil, al contrario, requiere un proceso adaptativo, donde los estudiantes frecuentemente estén expuestos a actividades que requieran opinar, argumentar y evaluar.

Dentro de la investigación se observó cómo al principio de la implementación los estudiantes presentaban dificultades para expresar sus puntos de vista. Inicialmente, los participantes utilizaban un lenguaje agresivo, despectivo y burlón al momento de realizar sus comentarios. Así mismo, no exponían argumentos que ayudarán a fortalecer sus opiniones y al evaluar se quedaban cortos en sus apreciaciones, como consecuencia, se evidenció que a la hora de compartir, muchos se mostraban reacios hacerlo, ya fuese por temor a las críticas o por no encontrar que decir al respecto. Por tal motivo, se realizó una sesión fuera del ambiente de aprendizaje, con el propósito de trabajar la comunicación asertiva, como resultado se empezó a observar una comunicación más fluida dentro del desarrollo de las actividades. Aunque se logró mejorar en muchos aspectos, aun se debe seguir trabajando al respecto.

En relación con las actividades posteriores a la lectura, se manejaron herramientas de creación, estas afianzaron los conocimientos adquiridos, debido a que el estudiante tuvo que realizar una reestructuración de lo que se leyó con el propósito de entregar un producto. Dicha elaboración fue comentada por medio de las herramientas de relación, lo anterior sirvió para asentar y dejar más clara la información de dichos textos.

Cada una de las herramienta de los PLE junto con las estrategias de lectura potenciaron el fortalecimiento de los niveles de lectura según lo demostró el análisis cualitativo y el análisis cuantitativo. El análisis cualitativo demostró que los estudiantes percibieron en la gestión y organización de los PLE no solo una manera estructurada, divertida y motivante a la hora de abordar una lectura, sino que también fueron conscientes que cada estrategia y herramienta facilitó el proceso de comprensión, así mismo como estas potenciaban el trabajo cooperativo y la retroalimentación. Todo lo anterior, permitió obtener buenos resultados en las pruebas de comprensión lectura, tal como se evidenció en el momento de hacer el análisis cuantitativo. Este arrojó como resultado, que el grupo experimental alcanzó en cada lectura mejor porcentaje en las notas medias y en las notas altas de cada uno de los niveles de comprensión lectora. Estas demostraron que aunque el grupo de control, también mejoró su comprensión, el grupo que tuvo la oportunidad de participar en la implementación del A.A pudo con más asertividad fortalecer los niveles lectores. En la siguiente red semántica presentada en la figura 10.1, se observa la relación entre cada uno de los componentes que hicieron parte del análisis cualitativo y cómo la integración de estos dio como resultados una mejoría en la comprensión lectora evidenciada en el análisis cualitativo.

Figura 10.1 Red semántica de análisis cuantitativo y cualitativo. Autor 2016.



A continuación cabe resaltar algunos aspectos importantes, que se evidenciaron, fueron de gran relevancia dentro del diseño y aplicación del ambiente de aprendizaje, así como logros que se alcanzaron en la ejecución del mismo.

Primero, se debe destacar la importancia que el docente tiene como planificador, ejecutor y guía dentro del proceso de comprensión. Los estudiantes necesitan formar hábitos de lectura para su vida, y estos solo se pueden formar, cuando ellos son conscientes de ese proceso, y es ahí donde el docente debe acompañarlo y ayudarlo a integrar una serie de pasos para una lectura eficaz.

Segundo, es de suma importancia que los estudiantes conozcan antes del inicio de una lectura, los objetivos por los cuales se va a realizar. Esto motiva al lector, puesto que se proyecta una meta clara y trabaja con mayor motivación e interés para lograrlo. Según Soler (1994), el interés tiene que ver no con que cada estudiante haga lo que quiere, sino que cada uno quiera hacer lo que se propone. Por eso se debe definir con claridad las metas de las lecturas y las actividades, para que estos hallen el sentido de hacerlas.

Tercero, así mismo, las lecturas que se presenten a los estudiantes deben ser cercanas a su contexto, como afirma Sauve (1994), los contenidos de la escuela deben ser próximos al entorno de los estudiantes, solo así entenderá su importancia, interiorizará conceptos, reflexionará sobre los mismos y los pondrá en práctica. Sin embargo, si nos encontramos frente a temas no tan cercanos a los estudiantes, se deben realizar actividades llamativas entorno a los temas a tratar con el propósito de generar dicho interés.

Cuarto, hay que plantear actividades donde el estudiante pueda tener la oportunidad de reconocer e integrar a sus esquemas cognitivos la mayoría del vocabulario que va a manejar en el texto, puesto que se evidenció, que el hecho de no reconocer gran parte de las palabras y no

tener los medios necesarios para hacerlo, aparte, de no general una buena comprensión, desmotiva a los estudiantes. Hay que mencionar, además que para lograr éxito en una lectura se debe activar los conocimientos previos del individuo, considerando que estos como lectores, deben acudir a todo sus esquemas mentales, con el fin de asimilar y acomodar mejor la nueva información.

Quinto, el uso de los PLE favoreció sustancialmente la concentración, motivación y dedicación con la cual se realizaron las actividades, puesto que, se encontraban ante instrumentos, en su mayoría, conocidos y usados en su cotidianidad. Dado que, la internet, está muy presente en sus vidas, se notó la facilidad con que las nuevas herramientas empezaron a ser empleadas dentro de sus PLE.

Sexto, es necesario que dentro de las actividades y evaluaciones, los estudiantes hallen tareas diseñadas, con el propósito de potenciar cada uno de los niveles de lectura, puesto que muchas veces se cae en el error, de formular muy pocas preguntas del nivel inferencial y casi ninguna del nivel crítico, dejando la mayor parte del tiempo preguntas solo literales, generando así solamente una comprensión superficial. Así mismo, se debe dar la oportunidad de que ellos planteen preguntas de los diferentes niveles y les den solución entre ellos, esto permitió afianzar y reflexionar sobre las ideas que generaron los textos.

Séptimo, el trabajo cooperativo, beneficia no solo a ahorrar tiempo, sino también a la hora de desarrollar el pensamiento crítico, dado que se generaron discusiones alrededor de los temas de las lecturas, y cada estudiante trataba de dar argumentos que apoyaran sus ideas, así mismo estos diálogos y comentarios ayudaron a que los participantes aclararan dudas, y en otras ocasiones género que volvieran sobre la lectura con el fin de verificar información. Cabe resaltar, que dichas discusiones se dieron, algunas de forma oral y otras de manera virtual, estas últimas

fueron muy favorables para los estudiantes que se les dificulta expresarse de forma verbal frente a los compañeros, puesto que se sentían más cómodos dando su opinión de manera escrita.

Octavo, cabe acotar, que resulta favorable presentar, a los estudiantes, diferentes textos sobre el mismo tema principal de la lectura, puesto que, esto genera que el lector pueda comparar extrayendo similitudes y diferencias, logrando así hacerse una idea mental más global de los temas tratados, es decir, permite manejar perspectivas distintas sobre los hechos y contrástalos con el propio conocimiento previo, para finalmente asumir una posición sobre el escrito.

Noveno, las estrategias dadas permitieron a los estudiantes ser conscientes de sus procesos lectores, y al serlo podían monitorear eficazmente lo que iban o no entendiendo, y así poder ir tomando medidas que solucionaran los problemas que se les iba presentando durante la lectura.

Igualmente se resalta, como afirma Solé (2001), que no es suficiente con leer un texto solo una vez para que sea comprendido en su totalidad. Para que un texto sea realmente digerido, se debe trabajar conscientemente para su comprensión, aplicando diferentes estrategias para tal propósito.

Por otro lado, se observó que, aunque los estudiantes mostraban en ocasiones autorregular su aprendizaje, la mayor parte del tiempo era el docente quien dirigía los pasos a seguir, puesto que los estudiantes fácilmente perdían el rumbo de las actividades, sino estaban bajo continuo seguimiento. Lo anterior demuestra no solo la falta de autorregulación, sino también de autonomía. Con base en lo anterior, se puede afirmar, que los estudiantes necesitan intervenciones como la presente, para potenciar la lectura al igual que la autorregulación. Ya que, al guiar al estudiante conscientemente bajo ciertos parámetros, permite que este los

interiorice y a mediano plazo los pueda poner en práctica sin ayuda de un tercero. Por consiguiente, lograr un aprendizaje autorregulado como expone Pintrich (2000), es decir, un sujeto consciente de su propio proceso de aprendizaje, que sea capaz de monitorear sus avances, reflexionando sobre el conocimiento adquirido, y siendo hábil en la búsqueda de soluciones y estrategias, que le permitan aclarar las dudas generadas durante el proceso de adquisición de nuevos conocimientos.

Con relación a la estructura del ambiente de aprendizaje, se observaron algunos errores en la planeación, en cuanto a la distribución de los tiempos. En la mayoría de las actividades programadas se invirtió más minutos de los estipulados y algunas actividades debieron ser terminadas fuera del aula. Este inconveniente trajo consigo aspectos positivos y negativos.

A favor, los estudiantes tuvieron la oportunidad de emplear más tiempo en el desarrollo de las actividades, por lo tanto, realizaron mejores trabajos. Así mismo, los estudiantes fueron autónomos en realizar dichas actividades de forma asincrónica, esto facilitaba realizar las actividades en momentos en los cuales, se sintieran realmente cómodos para hacerlos. Puesto que se observó, que dentro de las sesiones de clase, los estudiantes no se encontraban siempre con la misma disposición de trabajo. Como aspecto en contrata, se puede mencionar, que dicha situación impidió observar a profundidad procesos desarrollados en la realización de algunas tareas.

Para finalizar se puede decir, que la investigación permitió demostrar cómo la integración de las estrategias de del lectura a los PLE, es decir, el uso adecuado de las herramientas ofrecidas por internet pueden potenciar, afianzar y facilitar la comprensión de textos que a su vez favorecerá la adquisición de nueva información en cualquiera de las área del conocimiento. Así mismo, se ve la necesidad de realizar próximas investigación que permitan identificar la manera

en qué los estudiantes están escribiendo dentro de sus PLE, (ya que las TIC, no han cambiado solo la forma de leer sino también de escribir) con el propósito de mejorar la escritura.

Igualmente, es de suma importancia dentro de nuestro país continuar con investigaciones que permitan a los estudiantes autorregular sus procesos de aprendizaje junto con los PLE en las diferentes áreas del conocimiento, puesto que de esta manera se enriquecerá significativamente el proceso de enseñanza –aprendizaje.

Aprendizajes Alcanzados

El proceso de construcción de este proyecto de investigación a nivel personal y laboral ha sido muy enriquecedor, cada una de las asignaturas cursadas cumplió con las expectativas esperadas, dando elementos relevantes que sirvieron para la implementación y realización paso a paso de este documento.

Dentro de las asignaturas se tuvo la oportunidad de recordar y reforzar conceptos propios de nuestra área de formación como: educación, pedagogía, didáctica, educabilidad, enfoques pedagógicos, modelo pedagógico, teorías pedagógicas, teorías del aprendizaje, concepciones pedagógicas, práctica pedagógica/práctica docente, actividad de aprendizaje, recursos educativos, ambientes de aprendizaje entre otros. Retomar estos conceptos permitió no solo afianzar estos términos sino también reflexionar sobre nuestra práctica docente.

Por otro lado, fue una oportunidad de conocer conceptos como el PLE, sus partes, importancia y utilidad, también ver en ellos una herramienta útil para aprovecharlos con fines pedagógicos. Así mismo se conocieron múltiples herramientas que permitieron ver como internet nos ofrece un sin número de posibilidades para potenciar la enseñanza – aprendizaje. Cada una de estas herramientas fueron integradas como parte importante dentro de mi propio PLE, muchas de ellas seguirán siendo usadas tanto en mi vida privada como laboral, y sin duda alguna seguiré en búsqueda de herramientas que útiles en mi labor docente, que favorezcan y faciliten a los estudiantes desarrollar habilidades y competencias útiles para su vida.

En cuanto a la parte de investigación, fue muy gratificante conocer y desarrollar paso a paso los elementos de la investigación científica. Los conocimientos alcanzados fueron bastos desde la investigación bibliográfica hasta la creación e implementación del Ambiente de aprendizaje, llevaron a una labor investigativa muy productiva, que permitieron retomar conceptos, aprender otros y poner los en práctica. Así mismo, conocer programas como QDA Miner para realizar análisis de datos cualitativos y el SPSS para análisis de datos cuantitativos, que permiten analizar los resultados de una investigación.

Para finalizar, se puede decir que cada uno de los aprendizajes adquiridos en las materias vistas durante la maestría, fueron un grano de arena para la realización de esta investigación. Esta investigación por su parte, deja una experiencia académica y profesional que motiva a continuar investigando con el propósito de mejorar en la labor docente.

Referencias

- Adell, J. & Castañeda, L. (2010). Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs): una nueva manera de entender el aprendizaje. p.13, 23. Alcoy, España: Marfil.
- Adell, J. & Castañeda, L. (2013). Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs): claves para un ecosistema educativo en red. P.15. Alcoy, España: Marfil,.
- Aguilera, M. C. A. (2010). Estrategias de comprensión con hipertexto informativo. Chile: Lectura y Vida : Revista Latinoamericana De Lectura, 31(2), 18-32. Recuperado de <http://goo.gl/EYcsAn>
- Alcaldía Mayor de Bogotá & Secretaría de Educación. (S.F.). ¿Qué son los ambientes de aprendizaje?. Vol. (3), pp. 22-60. ISBN 978-958-8731-41- 4. En Ambientes de aprendizaje para el desarrollo humano: Reorganización Curricular por ciclos. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Alexander, P. (1995). Superimposing a Situation-Specific and Domain-Specific Perspective on an Account of Self-Regulated Learning. *Educational Psychologist* 30 (4): 189-193.
- Almenara, J. C. (2013). El aprendizaje autoregulado como Marco teórico para la aplicación educativa de las comunidades virtuales y los Entornos Personales de Aprendizaje. *Teoría De La Educación; Educación y Cultura En La Sociedad De La Información*, 14(2), 133-156. Recuperado de <http://goo.gl/OfyrVW>
- Álvarez, O. H., & Ramírez, D. A.,S. (2012). ¿Cómo enseñar el área de lenguaje con un enfoque constructivista, utilizando en el aula un computador, un video proyector e internet?. Medellín, Colombia: *Revista Educación y Pedagogía*, 24(62), 219-230. Recuperado de <http://goo.gl/eXIggL>
- Amaranti, Maura (200) Evaluación de la educación. “Concepciones y prácticas de retroalimentación de los profesores de lenguaje y comunicación de primer año de educación media”. Investigación cualitativa con estudio de caso. Congreso Iberoamericano d educación. Buenos Aires. Argentina.

- Arribas Rivera, M. (2004). Los procesos metacognitivos y cognitivos de la comprensión lectora en estudiantes de primer año de universidad: Un estudio de la inferencia, el análisis crítico y la síntesis. Puerto Rico. Recuperado de <http://goo.gl/jY4Gz0>
- Batthyany, K; Cabrera. M (2011). Metodología de la investigación en ciencias sociales. Departamento de publicaciones, Unidad de comunicación (UCUR). Recuperado de <http://goo.gl/Kb6dF1>
- Bernal, C. A. (2010). Metodología de la investigación (2da edición). México: Pearson, Prentice Hall. Capítulo 7: “Proceso de investigación científica.” p.113.
- Bettelheim, B. y Zelan, K. (1982). Aprender a leer, Crítica, Barcelona.
- Bisquerra, R. (2009). Metodología de la investigación educativa (2ª edición). Ed. La Muralla S.A.
- Bruner (1996). Educación, puerta de la cultura. España: Visor, 2000.
- Bustamante, G. (1995). Los procesos de lectura. Bogotá. Colección mesa redonda 1995.
- Cairney, T. (1992). Enseñanza de la comprensión lectora. Ministerio de educación y ciencia. Madrid.
- Cairney, T. (1996). Enseñanza de la comprensión lectora. Madrid: ediciones Morata.
- Calderón, D. (2013). Las tic: motivación en la comprensión lectora. Propuesta de Intervención. Madrid, España: Repositorio Digital. Recuperado de <http://goo.gl/DSRCnO>
- Cárdenas, L.S. (2013). Estrategias de mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria de la sede San Isidro del municipio de arboledas incorporando las TIC. Norte de Santander, Colombia. Recuperado de <https://goo.gl/sshwun>
- Castells, M. (1999) La Era de la Información: Economía, Sociedad y Cultura: La sociedad Red, México, Siglo XXI. Recuperado de <http://goo.gl/AYid6K>
- Cerda, H. (1991). Los elementos de la Investigación. Bogotá: El Bicho. Recuperado de <http://goo.gl/wbQ3rX>

- Cerda, H. (1997). La investigación total. La unidad metodológica en la investigación científica. Colombia: Editorial Magisterio.
- Chaves, E., Trujillo, J.M. & López, J.A. (2016) Acciones para la autorregulación del aprendizaje en entornos personales. Revista de medios y educación No.48. España. Pg 67-82 ISSN: 1133-8482. e-ISSN: 2171-7966. Recuperado de doi: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2016.i48.05>
- Coiro, J., y E. Dobler (2007). Exploring the online Reading Comprehension Strategies used by Sixth-Grade Skilled Readers to search for and locate Information on the Internet. Reading Research Quarterly, 42 (2): 214-257.
- Colomer, T. y Camps (1990). Enseñar a leer, Enseñar a comprender. Madrid: Celeste. Ed.6
- Eisner, E (1981). On the differences between scientific and artistic approaches to qualitative research. Educational Researcher. Vol. 10 (4), April 1981
- Eisner, E. (1981). The Methodology of Qualitative Evaluation: the case of Educational Connoisseurship and Educational Criticism. Stanford University, Unpublish
- Espinosa, L. A., & Tamayo, A. M. C. (2009). La enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora. Estado de la cuestión. Cali, Colombia: Pensamiento Psicológico, 5(12), 125-138. Recuperado de <http://goo.gl/VGioso>
- Espinoza, M. (2009), El uso de la estrategia de lectura LIDE en la comprensión de textos y la motivación a la lectura. Phoenix, Estados Unidos: Lectura y Vida : Revista Latinoamericana De Lectura, 54-61. Recuperado de <http://goo.gl/thRrt7>
- Esquinas, V.A. (2009). Modelos contemporáneos en evaluación evaluativa. Revista digital para profesionales de la enseñanza. 5, noviembre, 2009. Recuperado de <http://goo.gl/uTyExf>
- Evertson, C y Green, J. (2008). Maestría en educación. Chihuahua.

- Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. En: L. B. Resnik (ed.). The nature of intelligence (pp. 231-235). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Fonseca, J. G (2007). Modelos cualitativos de evaluación. Venezuela: Educere. Recuperado de <http://goo.gl/tTkb8h>
- Forneiro, M. L. I. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en Educación Infantil: dimensiones y variables a considerar. Revista Iberoamericana de educación.
- García, T. y Pintrich, P. (1996). The effect of autonomy on motivation and performance in the college classroom. Contemporary Educational Psychology, 21, 447-86.
- Goikoetxea, E., & Pascual, G. (2002). Aprendizaje cooperativo: Base teórica y hallazgos empíricos que explican su eficiencia. Educación XX1, 5, 227-247. Recuperado de <http://goo.gl/xZuAdF>
- Goodman, K. (1982). "El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo" En: Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo Veintiuno.
- Goodman, K.(1982). Proceso lector. En: FERREIRO, Emilia y PALACIO, Margarita. Nuevas perspectivas de los procesos de lectura y escritura. México. S. XXI.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1991). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.
- Hsueh, L. L. (2007). Influencia de la motivación y el uso de estrategias en la comprensión lectora. Taiwan: Lectura y Vida: Revista Latinoamericana De Lectura, 28(3), 32-39. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/237042251?accountid=45375> · Informe Pisa (2013). Diario digital infobae. Argentina extraído de: <http://goo.gl/z5C1nS>
- Huertas, J.A (1997). Motivación. Querer aprender. Aique Grupo Editor S.A. Argentina
- Icfes (2011). Colombia en PIRLS 2011 Síntesis de resultado. P 13-19. Recuperado de <http://goo.gl/B8L3KW>

Icfes (2012). PISA. Informe Nacional de resultados. Resumen Ejecutivo. p. 7-9.

Recuperado de <http://goo.gl/2vRmc3>

Jonassen, D. y Duffy, T.(1991) Designing constructivist learning environments: Implications for instructional design. Association for the Development of computer-based Instructional Systems, St. Louis: Mo.

Kinstch, W. y Van Dijk, T.A (1978): Toward a model of text comprehension. Psychological Review, 85, 362-394.

Langford, P (1989). El desarrollo del pensamiento conceptual en la escuela primaria. Barcelona: Paidós

Machado, A. (2002) Lectura, escuela y creación literaria. Madrid: Anaya.

Madero, I. y Gómez, L. (2013) El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria. Guadalajara, México: Revista Mexicana De Investigación Educativa, 18(56), 113-139.
Recuperado de <http://goo.gl/IktM75>

Marín, V., Negre, F. & Pérez, A. (2013) Entornos y redes personales de aprendizaje (PLE-PLN) para el aprendizaje colaborativo. Comunicar, nº 42, v. XXI, 2014, Revista Científica de Educomunicación; ISSN: 1134-3478; páginas 35-4 Recuperado de <http://dx.doi.org/10.3916/C42-2014-03>

Martínez, F. (2002) El cuestionario. Un instrumento para la investigación en las ciencias sociales. Barcelona: Laertes Psicopedagogía.

Ministerio TIC e Ipsos Napoleón (2012), Encuesta de consumo digital en Colombia 2012.
Recuperado de <http://goo.gl/Yc9sfN>

Montse, G y Jimenez, F (s/f). Trabajo cooperativo en entornos virtuales de aprendizaje. Dirección de Investigación y postgrado. Universidad Nacional Abierta. Recuperado de: <http://goo.gl/IU80f4>

- Murillo, W. (2008). La investigación científica. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos15/invest-científica/investcientífica.shtm>
- Parlett, M. Y Hamilton, D. (1972). Evaluation and Illumination. Reprinted in Tawney, D. (1976). Curriculum Revaluation Today. Trends and Implications. London: McMillan.
- Piaget, J. (1966). Psicología de la inteligencia. Buenos Aires: Psique.
- Piaget, J. (1971). La utilidad de la lógica en psicología. Barcelona: A. Redondo Editor.
- Pintrich, P. (2000) The role of goal orientation in self-regulated learning. En M. Boekaerts, P.R. Pintrich and M. Zeidner (Eds.). Handbook of Self-Regulation (pp. 452-502). UK: Academic Press.
- Pressley, M. (1999). Cómo enseñar a leer. España: Paidós.
- Rosenblatt, L. M. (1978). The reader, the text, the poem: The transactional theory of the literary work. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Rosenblatt, L. M. (1995). La literatura como exploración. 5° edición. México. Fondo de la cultura económica.
- Santrock, J. (2002). Psicología de la educación. México: Mc Graw-Hill. (p. 432).
- Schmar-Doble, E. (2003). Reading on the internet: The Link Between Literacy and Technology.
- Schunk, D. and B. Zimmerman (1994). Self-Regulation in Education: Retrospect and Prospect. En: D. Schunk and B. Zimmerman (eds.). Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications (pp. 305-314). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Journal of Adolescent & Adult Literacy, 47 (1): 80-85.
- Sauve, L. (1994): “Exploración de la diversidad de conceptos y de prácticas en la educación relativa al ambiente”, en: Memorias Seminario Internacional. La Dimensión Ambiental y la Escuela. Serie Documentos Especiales. Bogotá, Ministerio.

- Smith, F. (1990). Para darle sentido a la lectura. Madrid: Visor.
- Solé, I. (1987): "Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora". Barcelona, España: Infancia y aprendizaje, p.3.
- Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó.
- Solé, I. (1994). Estrategias de lectura. Barcelona: Grao.
- Solé, I (1995). Lectura y vida. Revista latinoamericana de la lectura. Barcelona, España.
- Solé, I. (2001). ¿Lectura en la educación infantil? ¡Sí, gracias! In Bofarul, y otros, Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento.(págs. 69-95). Barcelona: Graó.
- Stufflebeam, D. L.; Shinkfield, A.J. (1987): Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Madrid. Paidós/MEC.
- Tamayo y Tamayo, M. (2000). El proceso de la investigación científica, Limusa-Willey, DF., México. Recuperado de <https://goo.gl/1hdlj5>
- Tapias, J. (2005). Motivar en la escuela, motivar en la familia. Madrid. Ed. Morata.
- Torres, R. y Costa, C. (2013). Formación, aprendizaje a lo largo de la vida y PLEs. En Castañeda, L. y Adell, J. (Eds.) Entornos personales de aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red. Alcoy: Marfil. 85-92.
- Trillos-Pacheco, J. (2013). La lectura hipermedial y su incidencia en la comprensión lectora en estudiantes universitarios. Barranquilla, Colombia. Recuperado de <http://goo.gl/cngmSP>
- Usaquén, P. (2015) Construcción de un Entorno Personal de Aprendizaje en el Proceso de Formación en Matemáticas de los estudiantes de Educación Básica del Colegio Tomás Carrasquilla de Bogotá. Recuperado de <http://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/19693>

Vygotsky, L. (1996). Pensamiento y lenguaje 1ª ed. Barcelona: Paidós.

Wray, D., y Lewis, M. (2000). Aprender a leer y escribir textos de información. Madrid: Morata.

Zuleta, E.(1982). "Conferencia sobre la lectura" En: Los procesos de la lectura. Santafé de Bogotá:

Magisterio, Mesa Redonda 30, 1995.

Anexos

Anexo 1

Formato de consentimiento Informado



UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Maestría en Informática Educativa

CONSENTIMIENTO INFORMADO

La información que se presenta a continuación tiene como finalidad ayudarle a decidir si usted consiente que su hijo / hija participe en un estudio de investigación de la asignatura de español. Por favor léalo cuidadosamente. Si no entiende algo, o si tiene alguna duda, preguntele a la persona encargada del estudio.

Título de la investigación:

FORTALECIMIENTO DE LOS NIVELES DE LECTURA A TRAVÉS DE LOS ENTORNOS PERSONALES DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO DEL COLEGIO ALMIRANTE PADILLA

Persona que realiza el estudio: Lic. Angélica Restrepo Villamil

Dónde se va a desarrollar el estudio: Bogotá, Localidad Usme, Colegio Almirante Padilla, Sede A, Jornada Mañana.

INFORMACIÓN GENERAL DEL ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

La investigación es conducida por la Licenciada Angélica Restrepo Villamil aspirante a Magister de la Universidad de La Sabana. La meta de este estudio es determinar cómo a través de los Entornos Personales de Aprendizaje se puede fortalecer los niveles de lectura en diferentes tipologías textuales de los estudiantes de séptimo grado del colegio Almirante Padilla.

Los Entornos Personales de Aprendizaje hacen referencia al uso que el estudiante hace de las herramientas y programas disponibles en internet con el fin de aprender, en este caso con el objetivo de mejorar los niveles de lectura (literal, inferencial y crítico). Dicha actividad se realizará durante 12 sesiones o clases en donde se desarrollará un Ambiente de Aprendizaje. Los estudiantes podrán participar de entrevistas grabadas, encuestas y cuestionarios que serán posteriormente transcritas, con el fin de conocer la percepción del estudiante frente a las actividades desarrolladas. Los datos se agruparán, analizarán y se presentarán en un informe final de investigación.

Participación Voluntaria: La decisión de participar en esta investigación es completamente voluntaria. Su hijo (a) es libre de participar en este estudio así como de retirarse en cualquier momento.

Preguntas y Contactos: Si tiene cualquier pregunta acerca de esta investigación, puede comunicarse con la docente Angélica Restrepo Villamil al siguiente correo angelicav21@hotmail.com.

CONSENTIMIENTO: De manera libre doy mi consentimiento para que mi hijo/hija participe en este estudio. Entiendo que esta es una investigación de una estudiante de Maestría. He recibido copia de esta forma de consentimiento informado.

Acudiente: _____

Firma y Cédula: _____

Parentesco: _____

Fecha: _____

Anexo 2

Formato de Asentimiento Informado

Asentimiento informado para participantes en el proyecto “Fortalecimiento de los niveles de lectura a través de los Entornos Personales de Aprendizaje

El propósito de este formato de asentimiento es proveer a los participantes de esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes, como lo estipula la Resolución 8430 de 1993.

La investigación es conducida por la Licenciada Angélica Restrepo Villamil aspirante a Magister de la Universidad de La Sabana. La meta de este estudio es determinar cómo a través de los Entornos Personales de Aprendizaje se puede fortalecer los niveles de lectura en diferentes tipologías textuales de los estudiantes de séptimo grado del colegio Almirante Padilla.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá hacer declaraciones testimoniales, usar su nombre, su retrato fotográfico, su imagen, según el caso. Algunas conversaciones y actividades requerirán grabación, de modo que la investigadora pueda transcribir las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria y podrá retirarse si lo desea. La información que se recoja no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en ella. Desde ya agradecemos su participación.



.....

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la Lic. Angélica Restrepo Villamil. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es participar en un ambiente de aprendizaje para fortalecer los procesos de lectura en diferentes tipologías textuales a través del uso de los Ambientes Personales de Aprendizaje. Me han indicado también que tendré que hacer declaraciones testimoniales, usar mi nombre, mi retrato fotográfico, según el caso. Algunas conversaciones y actividades requerirán grabación, de modo que la investigadora pueda transcribir las ideas que haya expresado.

Estudiante: _____

Edad: _____

Tarjeta de identidad: _____

Fecha: _____

Firma del estudiante

Anexo 3

Fotos de estudiantes



Colash de fotos estudiantes 703

Anexo 4

Entrevistas

Entrevista 1



ENTREVISTA

La siguiente entrevista tiene como fin hacer un reconocimiento inicial acerca de los conocimientos previos que poseen los estudiantes acerca de los temas que se tratarán en el proyecto "FORTALECIMIENTO DE LOS NIVELES DE LECTURA A TRAVÉS DE LOS ENTORNOS PERSONALES DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO DEL COLEGIO ALMIRANTE PADILLA".
Gracias por su participación

*Obligatorio


1. ¿Cuál es su asignatura preferida y por qué? *

2. ¿Qué asignaturas no le agradan y por qué? *

3. ¿Qué te agrada del ejercicio leer? *

Entrevista 1. Ver completa en <https://goo.gl/l6iZmD>

Entrevista 2



Entrevista No.2

La siguiente entrevista tiene como fin hacer un análisis de tu comprensión acerca de los Entornos Personales de Aprendizaje (PLE), su uso y su utilidad dentro de tu vida.
Gracias por su participación

1. ¿Qué entiendes por Entornos Personales de Aprendizaje (PLE)?

2. ¿Cuál es tu PLE?, Nombra herramientas que usas y su utilidad.

3. ¿Cómo puedes tu sacar provecho de tu PLE en tu ámbito educativo?

Entrevista 2. Ver completa en <https://goo.gl/hdp3AV>

Entrevista 3



Entrevista No.3

La siguiente entrevista tiene como fin hacer un análisis de como te han ayudado las actividades planteadas a el fortalecimiento de tu comprensión lectora.
Gracias por tu participación

*Obligatorio

1. ¿Crees que las actividades realizadas hasta el momento han mejorado tu comprensión lectora? si o no y ¿por que?

2. Si la respuesta es afirmativa, contestar las siguientes preguntas. ¿Por qué crees tu que los PLE ayudan a mejorar la comprensión lectora?*

3. ¿Cómo crees tú que las estrategias de lectura integradas a los PLE mejoran tu comprensión de un texto?

Entrevista 3. Ver completa en <https://goo.gl/gAkGS3>

Entrevista 4

Entrevista No.4

La siguiente entrevista tiene como fin hacer un análisis de como te ha ayudado el proyecto a fortalecer la comprensión lectora en cada uno de los niveles de lectura.

Gracias por tu participación

1. ¿Sientes tú que utilizar estrategias de lectura dentro de tu PLE te ha permitido fortalecer el nivel de lectura literal? si/no ¿Por qué?.

2. ¿Sientes tú que utilizar estrategias de lectura dentro de tu PLE te ha permitido fortalecer el nivel de lectura inferencial? si/no ¿Por qué?.

3. ¿Sientes tú que utilizar estrategias de lectura dentro de tu PLE te ha permitido fortalecer el nivel de lectura crítico? si/no ¿Por qué?.

Anexo 5

Pruebas de comprensión lectora

Prueba 1



Neurociencia del amor

Si bien las sensaciones del enamoramiento son bien conocidas por muchos seres humanos, quizá valdría la pena mirar más de cerca el cómo funcionan estas reacciones a nivel fisiológico.

En primer lugar, cabe aclarar que el amor es una droga. Literalmente. Los centros neuronales que se activan con el encuentro de la persona amada son exactamente los mismos que aquellos que se activan por el consumo de alcohol, tabaco y otras sustancias adictivas (a saber, los centros localizados en el sistema límbico, ligado con las "recompensas").

El Dr. Eduardo Calixto, neurofisiólogo del Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente, en México, explica que lo que provoca la sensación placentera del enamoramiento es la secreción del neurotransmisor dopamina. La dopamina activa diferentes partes del cerebro para provocar reacciones fisiológicas variadas, como lo serían el aumento de la frecuencia cardíaca o el aumento de la presión arterial. El enamoramiento ocurre cuando la dopamina actúa sobre la corteza prefrontal, asociada a la cognición.

Pero, ¿por qué empezamos a secretar dopamina? En hombres, el aspecto físico de una persona es el principal aliciente para comenzar la secreción, siendo éstos principalmente visuales. En mujeres, sin embargo, el proceso es más complejo, ya que involucra otros sentidos como el tacto o el olfato (detectando feromonas y otros elementos como el Complejo Mayor de Histocompatibilidad ? indicador de la capacidad del sistema inmune de la persona en cuestión), factores que son tomados en cuenta antes de elegir una pareja.

Otro gran contraste entre ambos géneros radica en la maduración de la corteza prefrontal. En mujeres, esta zona cerebral termina de interconectarse aproximadamente a los 21 años de edad, mientras que en hombres el proceso es más lento, culminando hasta los 26 años; es por esto que los hombres suelen querer asentarse más tardíamente que las mujeres.

Una vez que comenzó el enamoramiento, hay que tomar en cuenta que una de las zonas más importantes de liberación de dopamina es el área tegmental ventral, localizada cerca de la base del cerebro. Ésta área, 70% más grande en mujeres, se activa durante el orgasmo en una relación sexual; el que las mujeres tengan orgasmos más duraderos que los hombres y que se involucren emocionalmente con sus parejas sexuales es atribuible a esta notoria diferencia de tamaños.

Sin embargo, hay un lado triste a toda historia de amor. Calixto explica que con el tiempo, los receptores de la dopamina comienzan a perder su sensibilidad. Así, asegura que en un periodo

Prueba de comprensión lectora 1. Ver completa en <https://goo.gl/g0k2cC>

Prueba 2



Influencia de la publicidad en los adolescentes

La publicidad dirigida al adolescente adopta temáticas que responden a aspectos esenciales de su vida. Por eso, hoy en día, no es casual ver que los anuncios exploten cada vez más la problemática de los más jóvenes a partir de la amistad, la libertad, la autenticidad, el amor y el respeto. Se recrean vivencias comunes e ideales que ellos atraviesan en algún momento de esta etapa.

Coca Cola y su publicidad dirigida a los adolescentes

Uno de los mayores ejemplos de ello es sin duda, Coca Cola el cual actualmente busca tener una estrecha relación con los jóvenes por medio de sus comerciales, tal es el caso de un comercial el cual muestra diversas situaciones de la vida cotidiana de los adolescentes, donde en cada minuto de su día no pueden dejar de decir groserías, en las escuela, con los amigos, en una fiesta, cuando están tristes, enojados, contentos, etc. Hasta el final se muestra un grupo de adolescentes que se encuentran dentro de un laboratorio en donde un par de científicos, buscan analizar el comportamiento de los adolescentes y si al tomar coca pueden cambiar esa actitud, pero al final siguen diciendo groserías, y el comercial termina con un slogan que dice: "Si la intención es buena, no importa como suena".

"Ciertamente el éxito de una publicidad como la anterior utilizada por Coca Cola se mide por el cumplimiento de su objetivo, que es darnos a conocer las bondades del producto. Para eso debe recurrir a valores, creencias, ideales, ya establecidos en los potenciales consumidores en este caso de los jóvenes adolescentes; es por eso que no educa ni forja valores, sino que apela a lo ya establecido que puede ser útil a sus fines"

"Hablar su lenguaje, tratar sus temas. Esa es la mejor manera de llamar su atención", señalando que la inclusión en los avisos de factores como la música y el humor constituye un recurso "aceptado y celebrado" por los más jóvenes."

Sin embargo, en el pasado Coca Cola tenía una publicidad mucho mas general, es decir, no estaba segmentada. El primer anuncio de Coca-Cola apareció tres semanas después de su salida al mercado, el 8 de mayo de 1886. Fue en la sección de anuncios por palabras del periódico Atlanta Journal-Constitution y decía lo siguiente: "Coca-Cola... ¡Deliciosa! ¡Refrescante! ¡Estimulante! ¡Vigorizante!".

Así poco a poco con el cambio de los tiempos la publicidad aumentó. Su principal objetivo era conseguir que el consumidor llegara a conocer su existencia y con este fin se crearon eslóganes

Prueba de comprensión lectora 2. Ver completa en <https://goo.gl/UQghLF>

Prueba 3



EL GATO NEGRO

El gato negro
Edgar Allan Poe

No espero ni pido que nadie crea el extraño aunque simple relato que voy a escribir. Estaría completamente loco si lo esperase, pues mis sentidos rechazan su evidencia. Pero no estoy loco, y sé perfectamente que esto no es un sueño. Mañana voy a morir, y quiero de alguna forma aliviar mi alma. Mi intención inmediata consiste en poner de manifiesto simple y llanamente y sin comentarios una serie de episodios domésticos. Las consecuencias de estos episodios me han aterrorizado, me han torturado y, por fin, me han destruido. Pero no voy a explicarlos. Si para mí han sido horribles, para otros resultarán menos espantosos que barroques. En el futuro, quizá aparezca alguien cuya inteligencia reduzca mis fantasmas a lugares comunes, una inteligencia más tranquila, más lógica y mucho menos excitable que la mía, capaz de ver en las circunstancias que voy a describir con miedo una simple sucesión de causas y efectos naturales.

Desde la infancia sobresalí por docilidad y bondad de carácter. La ternura de corazón era tan grande que llegué a convertirme en objeto de burla para mis compañeros. Me gustaban, de forma singular, los animales, y mis padres me permitían tener una variedad muy amplia. Pasaba la mayor parte de mi tiempo con ellos y nunca me sentía tan feliz como cuando les daba de comer y los acariciaba. Este rasgo de mi carácter crecía conmigo y, cuando llegué a la madurez, me proporcionó uno de los mayores placeres. Quienes han sentido alguna vez afecto por un perro fiel y sagaz no necesitan que me moleste en explicarles la naturaleza o la intensidad de la satisfacción que se recibe. Hay algo en el generoso y abnegado amor de un animal que llega directamente al corazón del que con frecuencia ha probado la falsa amistad y frágil fidelidad del hombre.

Me casé joven y tuve la alegría de que mi mujer compartiera mis preferencias. Cuando advirtió que me gustaban los animales domésticos, no perdía ocasión para proporcionarme los más agradables. Teníamos pájaros, peces de colores, un hermoso perro, conejos, un mono pequeño y un gato.

Este último era un hermoso animal, bastante grande, completamente negro y de una sagacidad asombrosa. Cuando se refería a su inteligencia, mi mujer, que en el fondo era bastante supersticiosa, aludía con frecuencia a la antigua creencia popular de que todos los gatos negros eran brujas disfrazadas. No quiero decir que lo creyera en serio, y sólo menciono el asunto porque acabo de recordarla.

Pluto- pues así se llamaba el gato- era mi favorito y mi camarada. Sólo yo le daba de comer, y él en casa me seguía por todas partes. Incluso me resultaba difícil impedirle que siguiera mis pasos por la calle.

Nuestra amistad duró varios años. en el transcurso de los cuales mi temperamento y mi

Prueba 4



Las Farc suspenden el cese unilateral del fuego

Las Farc anunciaron este viernes a través de un comunicado que suspenden el cese unilateral del fuego, acordado desde el 20 de diciembre del año pasado, luego del bombardeo del Ejército contra el frente 29 que dejó 26 guerrilleros muertos.

"Nos duelen por igual las muertes de guerrilleros y soldados, hijos de un mismo pueblo y procedentes de familias pobres. Debemos parar este desangre", dijeron las Farc en un comunicado.

Las Farc insistieron en la necesidad de acordar el cese bilateral del fuego.

Los guerrilleros murieron en una operación de la Fuerza Aérea y del Ejército en zona selvática del municipio de Guapí (sur del Cauca).

Las tropas iban detrás de alias Aldemar, jefe de ese frente, quien al parecer logró salir de la zona. Sin embargo, otro mando de ese grupo, alias Chugo, sí estaría entre los muertos.

Los bombardeos se reiniciaron el pasado 15 de abril como respuesta al ataque de las Farc que dejó diez militares muertos en Buenos Aires (Cauca). Habían sido suspendidos el 11 de marzo, en atención al avance del proceso de paz con las Farc.

El presidente Juan Manuel Santos insistió en que es una acción legítima del Estado en defensa de la ciudadanía y que hace parte de los resultados operacionales luego de que, hace más de mes y medio, se reanuda la orden de realizar bombardeos contra los campamentos guerrilleros, la cual se impartió después de que este grupo ilegal incumpliera la tregua unilateral con el asesinato de 10 soldados, precisamente, en este departamento.

"Esta operación no solo es el resultado de esa precisa instrucción, sino que es el resultado de la acción clara y contundente contra el narcotráfico, la minería ilegal y contra la extorsión", precisó Santos, quien enfatizó que "con esa misma firmeza seguimos combatiendo sin tregua ni cuartel todas las formas de criminalidad".

Estas declaraciones las entregó el mandatario al término de una reunión en la Casa de Nariño con la cúpula militar, a la que citó muy temprano este viernes para recibir el informe sobre esta operación militar.

"Es una acción legítima del Estado en defensa y protección de la ciudadanía", añadió el Presidente, quien le envió un mensaje claro a las Farc: "Es hora de acelerar las conversaciones. ¿Cuántos muertos más necesitamos para entender que llegó la hora de la paz?".

Anexo 6

Evidencia de actividades



A la deriva

Horacio Quiroga
(1879-1937)

(Cuentos de amor, de locura y de muerte, (1917)

El hombre pisó blanduzco, y en seguida sintió la mordedura en el pie. Saltó adelante, y al volverse con un juramento vio una yararacusú que arrollada sobre sí misma esperaba otro ataque.

El hombre echó una veloz ojeada a su pie, donde dos gotitas de sangre engrosaban dificultosamente, y sacó el machete de la cintura. La víbora vio la amenaza, y hundió más la cabeza en el centro mismo de su espiral; pero el machete cayó de lomo, dislocándole las vértebras.

El hombre se bajó hasta la mordedura, quitó las gotitas de sangre, y durante un instante contempló. Un dolor agudo nacía de los dos puntitos violetas, y comenzaba a invadir todo el pie. Apresuradamente se ligó el tobillo con su pañuelo y siguió por la picada hacia su rancho.

El dolor en el pie aumentaba, con sensación de tirante abultamiento, y de pronto el hombre sintió dos o tres fulgurantes puntadas que como relámpagos habían irradiado desde la herida hasta la mitad de la pantorrilla. Movía la pierna con dificultad; una metálica sequedad de garganta, seguida de sed quemante, le arrancó un nuevo juramento.

Llegó por fin al rancho, y se echó de brazos sobre la rueda de un trapiche. Los dos puntitos violeta desaparecían ahora en la monstruosa hinchazón del pie entero. La piel parecía adelgazada y a punto de ceder, de tensa. Quiso llamar a su mujer, y la voz se quebró en un ronco arrastre de garganta reseca. La sed lo devoraba.

—¡Dorotea! —alcanzó a lanzar en un estertor—. ¡Dame caña!

Su mujer corrió con un vaso lleno, que el hombre sorbió en tres tragos. Pero no había sentido gusto alguno.

—¡Te pedí caña, no agua! —rugió de nuevo. ¡Dame caña!

—¡Pero es caña, Paulino! —protestó la mujer espantada.

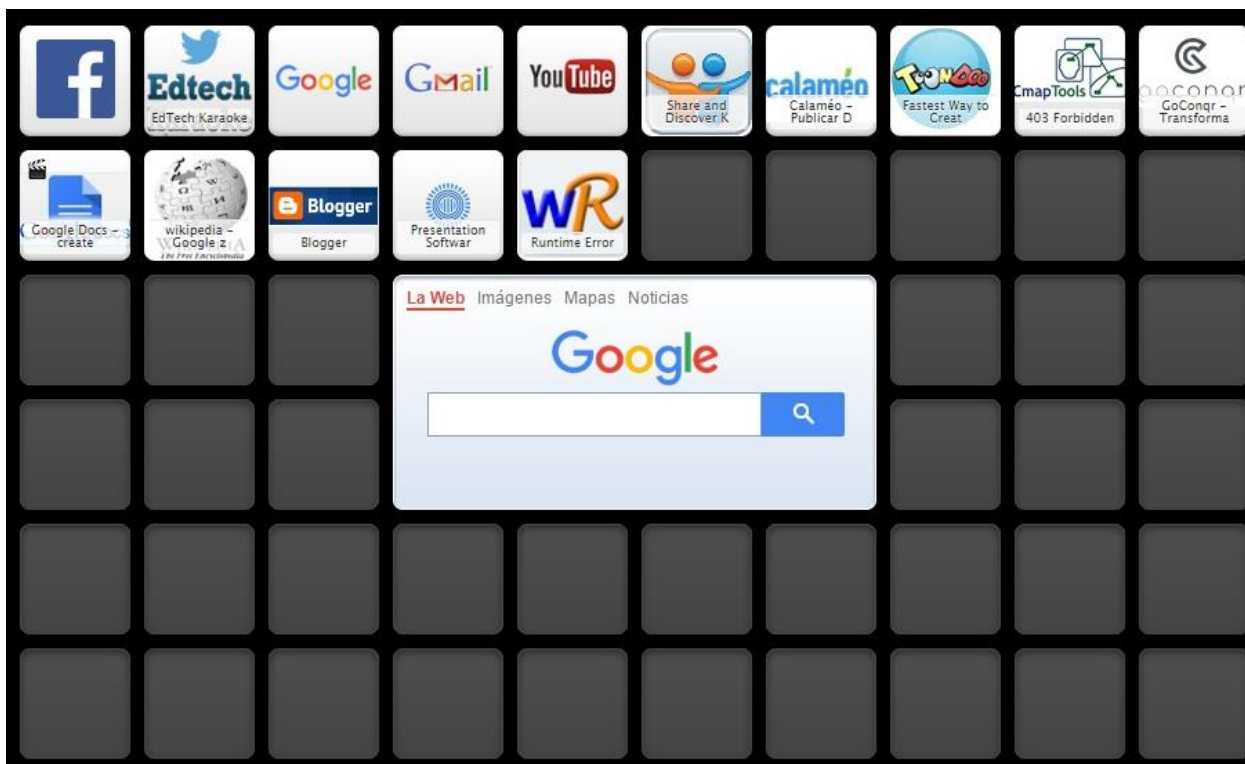
—¡No, me diste agua! ¡Quiero caña, te digo!

La mujer corrió otra vez, volviendo con la damajuana. El hombre tragó uno tras otro dos vasos, pero no sintió nada en la garganta.

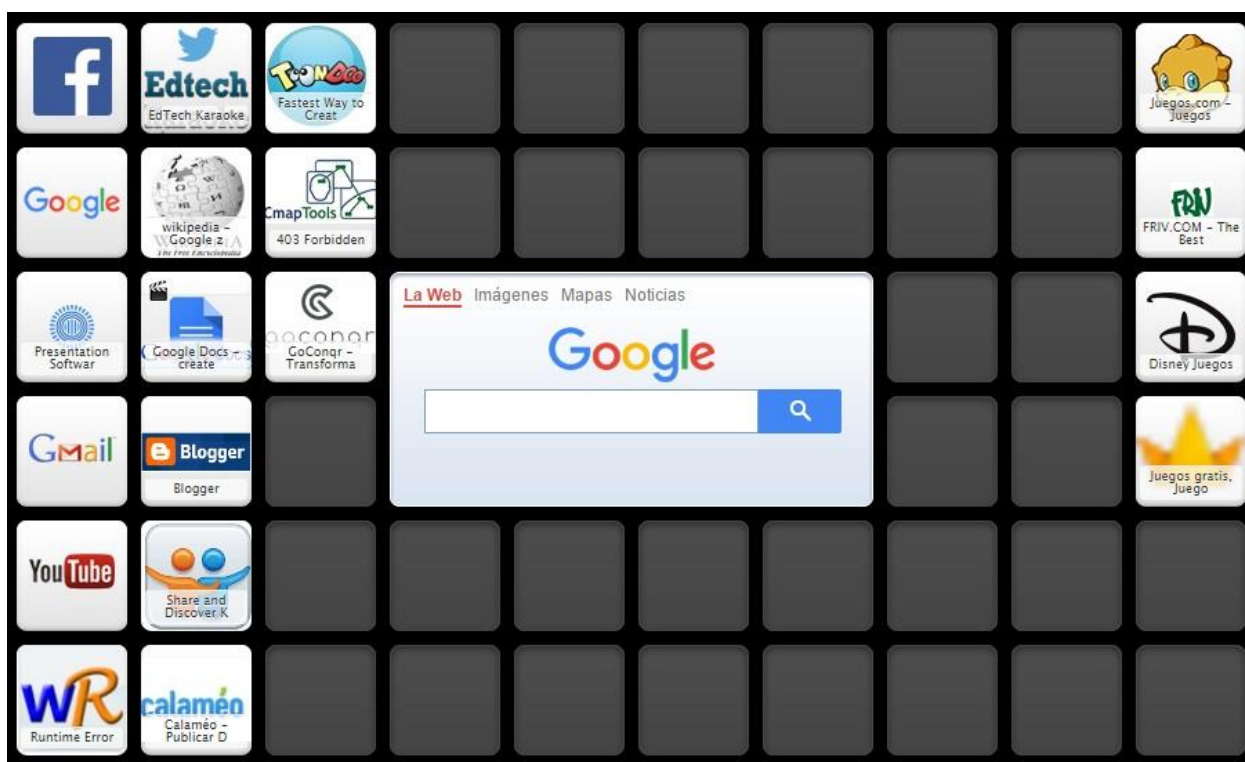
—Bueno; esto se pone feo —murmuró entonces, mirando su pie lívido y ya con lustre gangrenoso. Sobre la honda ligadura del pañuelo, la carne desbordaba como una monstruosa morcilla.

Anexo 7

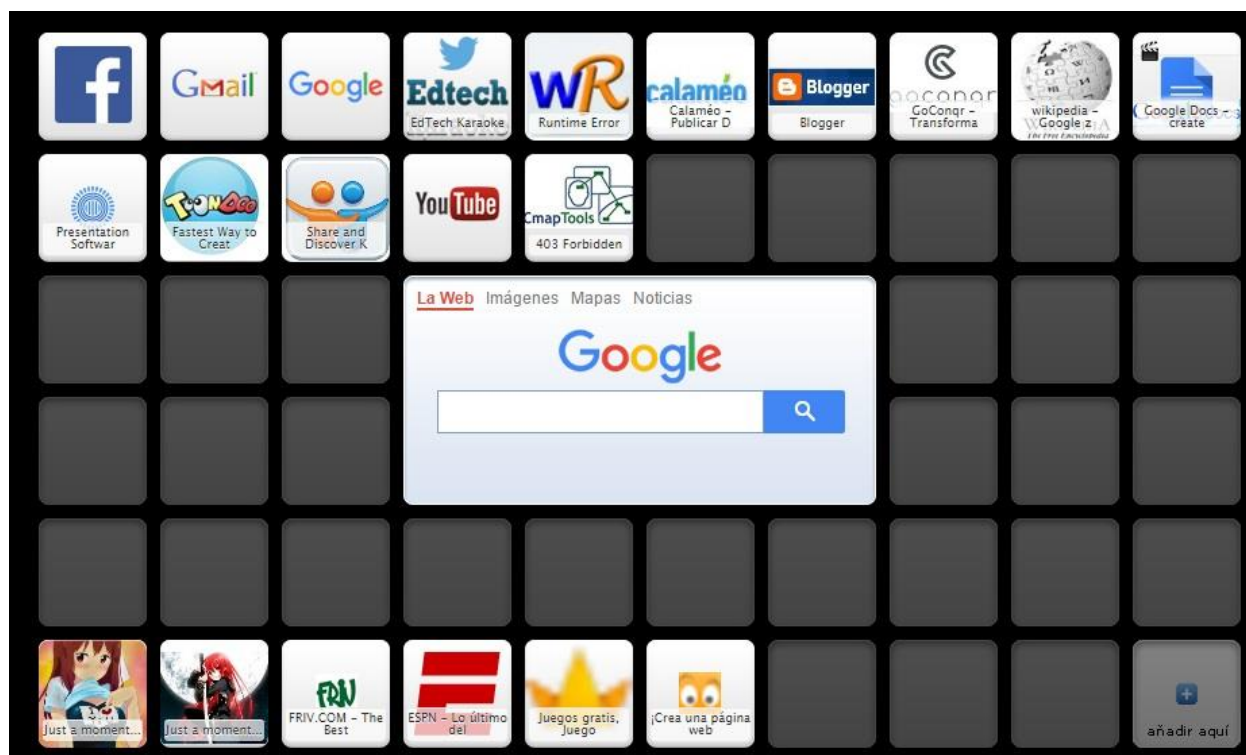
Ejemplos de PLE organizado por los estudiantes en Symbaloo.



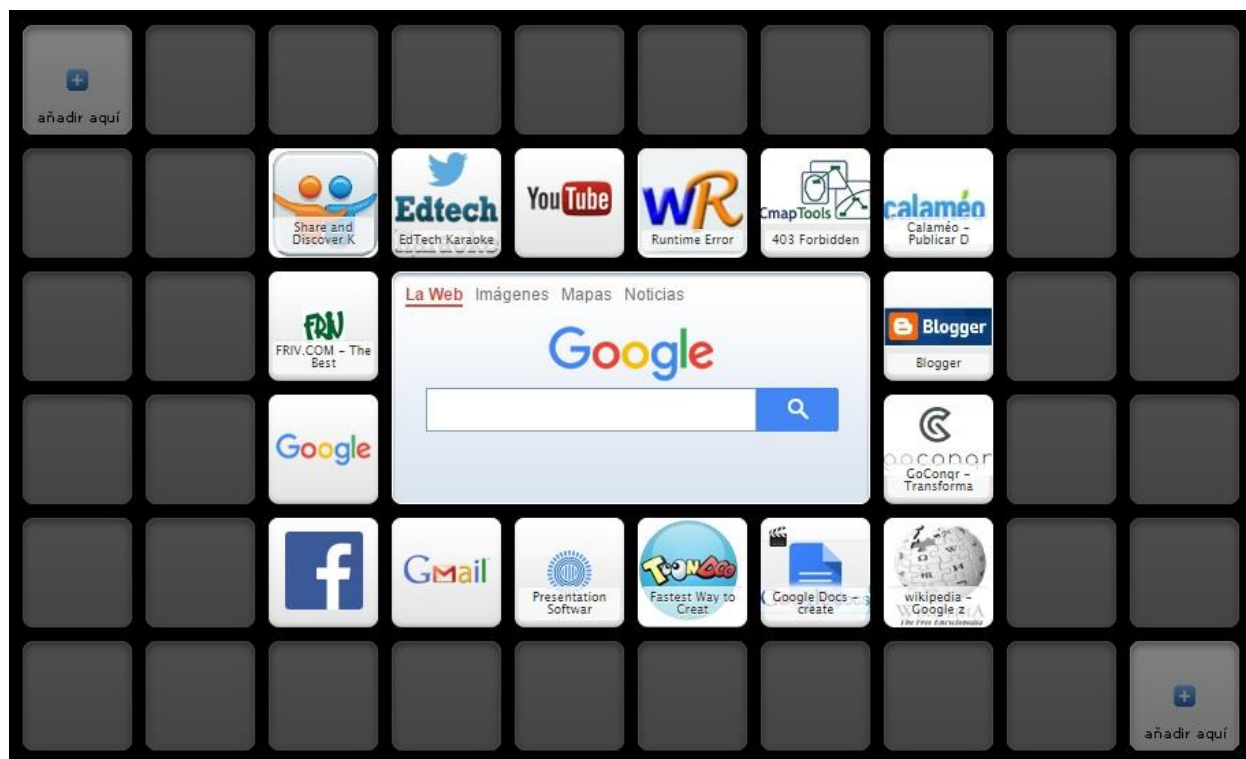
Muestra 1. Ple organizado en Symbaloo



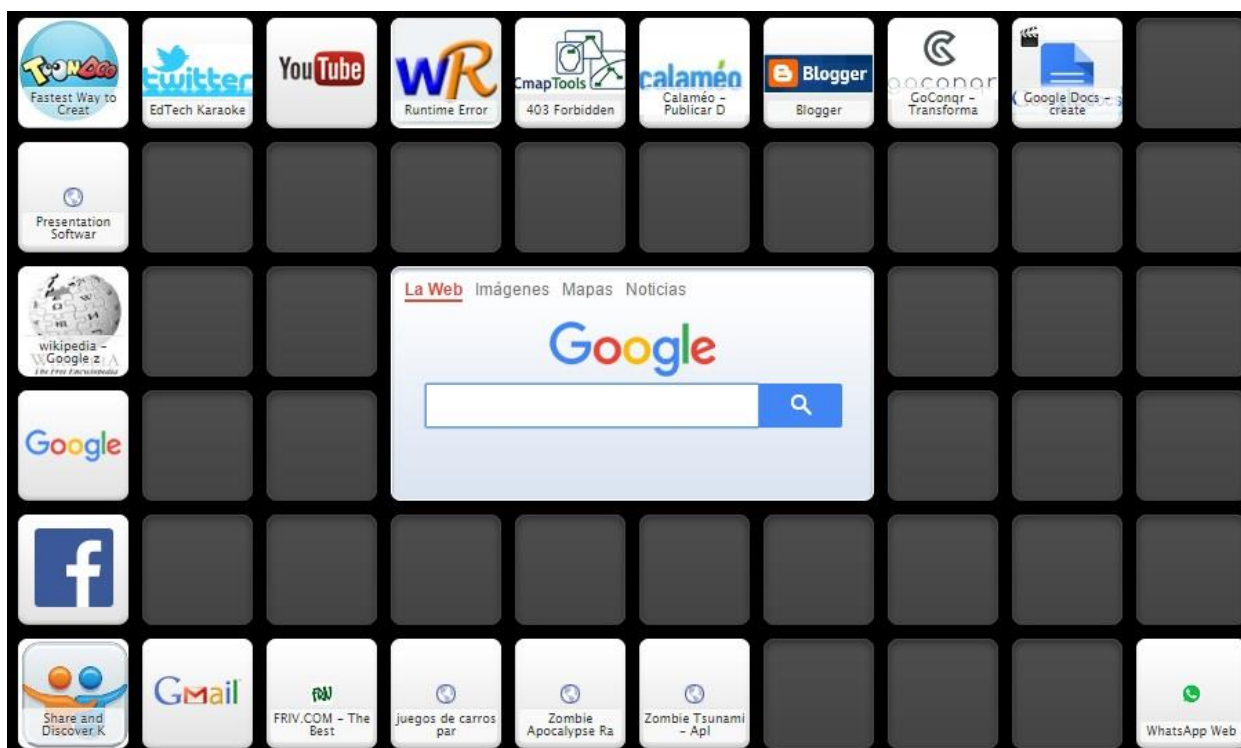
Muestra 2. Ple organizado en Symbaloo



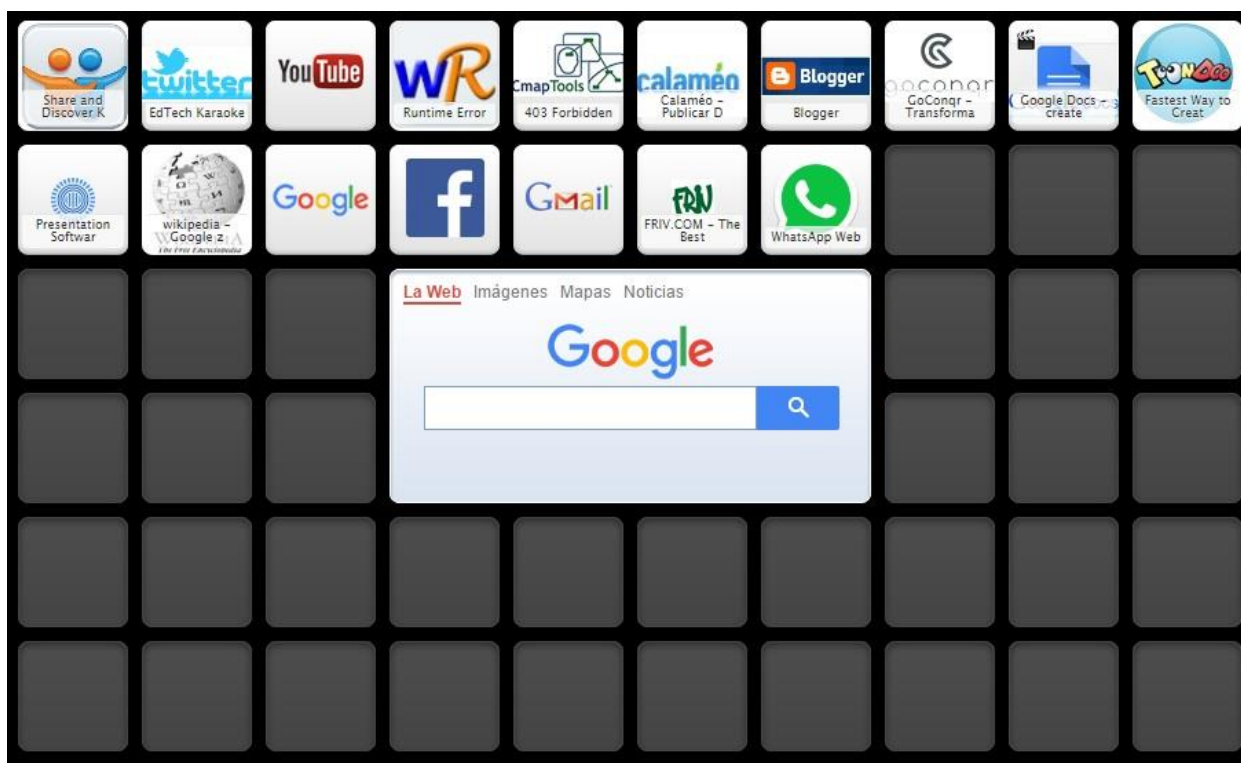
Muestra 3. Ple organizado en Symbaloo



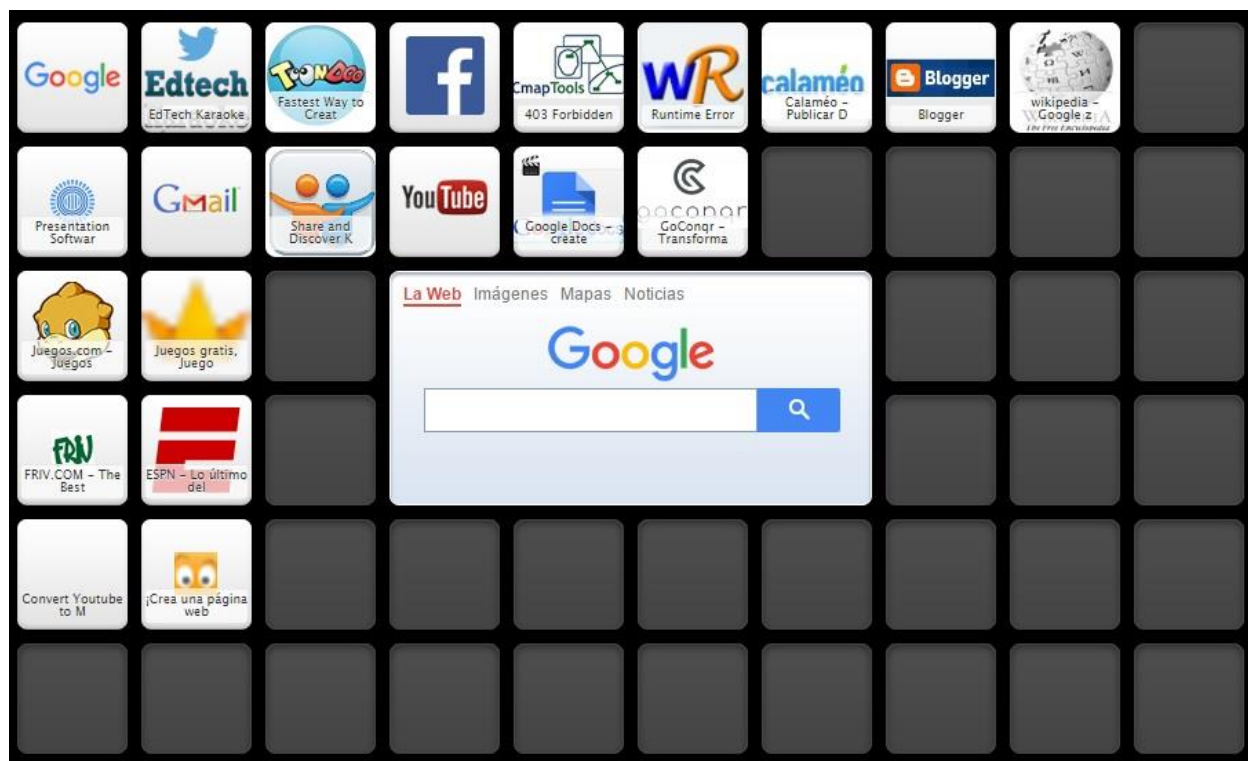
Muestra 4. Ple organizado en Symbaloo



Muestra 5. Ple organizado en Symbaloo



Muestra 6. Ple organizado en Symbaloo



Muestra 7. Ple organizado en Symbaloo

Anexo 8

Formato Diario de campo

 <p>COLEGIO ALMIRANTE PADILLA DIARIO DE CAMPO</p>	
FECHA: _____ Hora inicial: _____ Hora final: _____ Sesión No. : _____ Actividad: _____ _____ Participantes: _____ _____ _____ _____	
Registro de la actividad:	Categorías
Observaciones:	

