



**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA
INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN INNOVACIÓN Y LIDERAZGO
EDUCATIVO**

TEMA:

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FOMENTAR LA LECTURA CRÍTICA
DESDE LA TRANSVERSALIDAD**

Trabajo de investigación previo a la obtención del título de Magíster en Educación
Mención Innovación y Liderazgo Educativo.

Autor(a)

Nancy América Romero Bravo

Tutor(a)

M.Sc. Verónica Patricia Simbaña Gallardo

QUITO – ECUADOR

2022

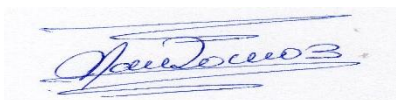
AUTORIZACIÓN POR PARTE DEL AUTOR PARA LA CONSULTA, REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TRABAJO DE TÍTULACIÓN

Yo, Nancy América Romero Bravo, declaro ser autor del Trabajo de Investigación con el nombre “ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FOMENTAR LA LECTURA CRÍTICA DESDE LA TRANSVERSALIDAD”, como requisito para optar al grado de MAGÍSTER y autorizo al Sistema de Bibliotecas de la Universidad Tecnológica Indoamérica, para que con fines netamente académicos divulgue esta obra a través del Repositorio Digital Institucional (RDI-UTI).

Los usuarios del RDI-UTI podrán consultar el contenido de este trabajo en las redes de información del país y del exterior, con las cuales la Universidad tenga convenios. La Universidad Tecnológica Indoamérica no se hace responsable por el plagio o copia del contenido parcial o total de este trabajo.

Del mismo modo, acepto que los Derechos de Autor, Morales y Patrimoniales, sobre esta obra, serán compartidos entre mi persona y la Universidad Tecnológica Indoamérica, y que no tramitaré la publicación de esta obra en ningún otro medio, sin autorización expresa de la misma. En caso de que exista el potencial de generación de beneficios económicos o patentes, producto de este trabajo, acepto que se deberán firmar convenios específicos adicionales, donde se acuerden los términos de adjudicación de dichos beneficios.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Quito, a los 01 días del mes de septiembre de 2022, firmo conforme:



.....
Nancy América Romero Bravo

C.C: 1706796875

Pichincha, Quito, Calderón, barrio San Rafael

nanrombra@yahoo.es

0987872618

APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi calidad de Tutor del Trabajo de Titulación “ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FOMENTAR LA LECTURA CRÍTICA DESDE LA TRANSVERSALIDAD” presentado por Nancy América Romero Bravo, para optar por el Título Magíster en Educación.

CERTIFICO

Que dicho trabajo de investigación ha sido revisado en todas sus partes y considero que reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del Tribunal Examinador que se designe.

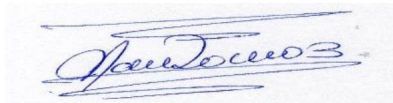
Quito, 01 de septiembre de 2022

.....
M. Sc. Verónica Patricia Simbaña Gallardo

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD

Quien suscribe, declaro que los contenidos y los resultados obtenidos en el presente trabajo de investigación, como requerimiento previo para la obtención del Título de Magíster en Educación mención Innovación y Liderazgo Educativo , son absolutamente originales, auténticos y personales y de exclusiva responsabilidad legal y académica del autor

Quito, 01 de septiembre de 2022



.....
Nancy América Romero Bravo

C.I 1706796875

APROBACIÓN TRIBUNAL

El trabajo de Titulación, ha sido revisado, aprobado y autorizada su impresión y empastado, sobre el Tema: **“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FOMENTAR LA LECTURA CRÍTICA DESDE LA TRANSVERSALIDAD”**, previo a la obtención del Título de Magister en Educación mención Innovación y Liderazgo Educativo , reúne los requisitos de fondo y forma para que el estudiante pueda presentarse a la sustentación del trabajo de titulación.

Quito, 01 de septiembre de 2021

.....

M.Sc. Francisco Xavier Dillon Pérez
PRESIDENTE DEL TRIBUNAL

.....

M.Sc. Marcela Soledad Silva Jiménez
VOCAL

.....

M.Sc. Verónica Patricia Simbaña Gallardo
DIRECTORA TESIS-VOCAL

DEDICATORIA

La dedicatoria del presente trabajo es para las siguientes personas:

A mi madre Rosa Ofelia, quien en mi vida es un ejemplo lucha y perseverancia.

A mis hijos Andrés y Andrea, quienes con su amor me dan la fortaleza para salir siempre adelante.

A mis estudiantes, de la Unidad Educativa “María Angélica Idrobo” quienes con sus ganas de aprender me incentivan a mejorar cada día.

AGRADECIMIENTO

A Dios por la salud, la vida y las grandes oportunidades que me ha dado.

A mi madre, quien me enseñó a valorar cada cosa que consigo en la vida.

A mi padre, quien desde pequeña me enseñó el valor del trabajo y que todos los sueños se pueden alcanzar con amor, fe y perseverancia.

A la M.Sc. Verónica Patricia Simbaña Gallardo, por su apoyo incondicional en mis momentos más difíciles que se me presentaron, y por ser una excelente guía para el desarrollo de la presente investigación.

Nancy

ÍNDICE DE CONTENIDOS

PORTADA	i
AUTORIZACIÓN POR PARTE DEL AUTOR PARA LA CONSULTA, REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN	ii
APROBACIÓN DEL TUTOR.....	iii
CERTIFICO	iii
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD.....	iv
APROBACIÓN TRIBUNAL.....	v
DEDICATORIA	vi
AGRADECIMIENTO.....	vii
INTRODUCCIÓN	1
Importancia y actualidad.....	1
Justificación.....	3
Contexto Macro.....	4
Contexto Meso	5
Planteamiento del problema.....	7
Árbol de problemas	7
Beneficiarios	8
Objetivos:	9
Objetivo general.....	9
Objetivos específicos	9
CAPÍTULO I.....	11
MARCO TEÓRICO.....	11
Antecedentes de la investigación	11
Desarrollo de la variable independiente.....	15
Campo de estudio.....	16
Estrategias didácticas	17
Clasificación de las estrategias didácticas.....	17
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA.....	19
Estrategias de enseñanza para preparar el contexto	19

Estrategias de enseñanza para diseñar relaciones de comunicación	20
Estrategias de enseñanza para organizar los recursos.	20
Estrategias de enseñanza para presentar la información	21
Estrategias de aprendizaje	23
Estrategias de aprendizaje cognitivas.....	24
Estrategias de aprendizaje metacognitivas.....	24
Estrategias de aprendizaje socioafectivas	25
Estrategias didacticas según el momento.....	26
Características de las estrategias didácticas	27
Innovadoras	29
Relación con otros elementos:	30
Métodos pedagógicos.....	31
Técnicas de enseñanza	31
HERRAMIENTAS DE LA WEB 3.0	32
Accesibilidad.....	33
Interactividad.....	33
Funcionamiento.....	34
DESARROLLO DE LA VARIABLE DEPENDIENTE	35
Lectura crítica.....	36
Lectura transversal	36
Nivel de comprensión literal	37
Nivel de comprensión inferencial	37
Nivel crítico.....	38
Meta comprensión lectora	39
LA DIMENSIÓN EVIDENTE	39
Horizonte semántico.....	39
Elementos extratextuales.....	40
Elementos intertextuales	40
Dimensión enunciativa con el Autor.....	40
Dimensión enunciativa con el Lector.....	41
Manejo del lenguaje	41

Dimensión valorativa	41
Dimensión sociocultural.....	42
CAPÍTULO II	45
DISEÑO DE LA METODOLOGÍA.....	45
Enfoque y diseño de la investigación.....	45
Tipos de investigación y métodos.....	45
Descripción de la población y el contexto de la investigación	47
Población.....	47
Contexto de la investigación.....	48
Procedimiento para la búsqueda y procesamiento de los datos	48
Operacionalización de variables	49
Operacionalización de variable dependiente.....	50
Métodos estadísticos para el análisis de las variables.....	51
Validez y confiabilidad de los instrumentos empleados	51
Plan para la recolección de la información	53
Plan para el procesamiento de la información	53
Procedimientos para el análisis e interpretación de los resultados	53
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	55
CUESTIONARIO APLICADO A DOCENTES DE TERCERO DE BGU.....	55
ITEMS GENERALES:	55
PLAN DE CLASE CON HERRAMIENTAS VIRTUALES	102
MANUAL DE PADLET.....	105
¿CÓMO REGISTRARSE EN PADLET?.....	106
¿CÓMO SE CREA UN PADLET?.....	108
¿CÓMO USAR? AGREGAR ELEMENTOS E INTERFAZ DE UN PADLET	109
CONFIGURACIÓN.....	111
¿CÓMO DARLE ESTILO PROPIO A NUESTRA PIZARRA DIGITAL?	112
¿CÓMO DESCARGAR CONTENIDO DE PADLET?.....	113
MANUAL DE WIZER.ME	114
ACCESO A WIZER.ME	115
INICIO DE SESIÓN Y CREACIÓN DE UNA CUENTA	116

CREACIÓN DE ESPACIOS DE TRABAJO.....	119
INSERTAR PREGUNTAS Y ACTIVIDADES.....	120
Insertar una pregunta abierta simple.....	121
Insertar una instrucción de pregunta con audio.....	122
Insertar una pregunta con imagen.....	124
Insertar una pregunta con video.....	125
GUARDAR Y COMPARTIR LA PLANTILLA FINALIZADA.....	127
MANUAL DE VOKI.....	130
PASOS PARA CREAR UN VOKI.....	131
Como Crear una cuenta en Voki.....	131
Como crear una Actividad de Voki.....	132
Como Grabar un Audio con Voki.....	134
Bibliografía.....	135

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N° 1. Población teórica de estudiantes con y sin conectividad por paralelos ...	47
Tabla N° 2. Población de Docentes	47
Tabla No.3 Operacionalización de variables independiente	49
Tabla N° 4. Operacionalización de variable dependiente	50
Tabla N° 5 Alfa de Cronbach docentes.....	52
Tabla N° 6 Alfa de Cronbach estudiantes.....	52
Tabla N° 7. Género de docentes.....	55
Tabla N° 8. Edad de docentes	56
Tabla N° 9. Nivel de estudios docentes	57
Tabla N° 10. Pregunta 1. Docentes.....	58
Tabla N° 11. Pregunta 2. Docentes.....	59
Tabla N° 12. Pregunta 3. Docentes.....	60
Tabla N° 13. Pregunta 4. Docentes.....	61
Tabla N° 14. Pregunta 5. Docentes.....	62
Tabla N° 15. Pregunta 6. Docentes.....	63
Tabla N° 16. Pregunta 7. Docentes.....	64
Tabla N° 17. Pregunta 8. Docentes.....	65
Tabla N° 18. Pregunta 9. Docentes.....	66
Tabla N° 19. Pregunta 10. Docentes.....	67
Tabla N° 20. Pregunta 11. Docentes.....	68
Tabla N° 21. Pregunta 12. Docentes.....	69
Tabla N° 22. Pregunta 13. Docentes.....	70
Tabla N° 23. Pregunta 14. Docentes.....	71
Tabla N° 24. Pregunta 15. Docentes.....	72
Tabla N° 25. Pregunta 1 Estudiantes	73
Tabla N° 26. Pregunta 2 Estudiantes	74
Tabla N° 27. Pregunta 3 Estudiantes	75
Tabla N° 28. Pregunta 4 Estudiantes	76
Tabla N° 29. Pregunta 5 Estudiantes	77
Tabla N° 30. Pregunta 6 Estudiantes	78

Tabla N° 31. Pregunta 7 Estudiantes	79
Tabla N° 32. Pregunta 8 Estudiantes	80
Tabla N° 33. Pregunta 9 Estudiantes	81
Tabla N° 34. Pregunta 10 Estudiantes	82
Tabla N° 35. Pregunta 11 Estudiantes	83
Tabla N° 36. Pregunta 12 Estudiantes	84
Tabla N° 37. Pregunta 13 Estudiantes	85
Tabla N° 43. Cronograma de actividades de la Guía Didáctica.....	97

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 1: Árbol de problemas.....	8
Gráfico N° 2. Mándalas.....	10
Elaborado por: Investigadora	10
Gráfico N° 3. Constelación de ideas variable independiente	16
Gráfico N° 4. Constelación de ideas variable dependiente	35
Gráfico N° 5. Género de docentes	55
Gráfico N° 6. Edad de docentes	56
Gráfico N° 7. Nivel de estudios docentes	57
Gráfico N° 8. Selecciono recursos didácticos	58
Gráfico N° 9. Diseño y desarrollo relaciones de comunicación	59
Gráfico N° 10. Aplico actividades con operaciones cognitivas	60
Gráfico N° 11. Establezco objetivos en las Planificaciones.	61
Gráfico N° 12. Género y activo emociones favorables.....	62
Gráfico N° 13. Presento videos para reflexionar	63
Gráfico N° 14. Aplico estrategias didácticas innovadoras.....	64
Gráfico N° 15. Evalúo los conocimientos a travésel razonamiento.....	65
Gráfico N° 16. Aplico estrategias desde competencia intertextual.....	66
Gráfico N° 17. Uso estrategias didácticas innovadoras	67
Gráfico N° 18. Aplico la interactividad entre docentes y estudiantes	68
Gráfico N° 19. Activo nuevos procesos mentales.....	69
Gráfico N° 20. Coordino técnicas para dirigir el aprendizaje.....	70
Gráfico N° 21. Herramientas digitales para lectura crítica	71
Gráfico N° 22. Motivo la investigación con herramientas 3.0.....	72
Gráfico N° 23. Subrayo en el texto físico o virtual las ideas principales	73
Gráfico N° 24. Realizo interpretaciones basadas en la comprobación	74
Gráfico N° 25. Emito juicios de valor acertados	75
Gráfico N° 26. Reflexiono durante proceso de lectura	76
Gráfico N° 27. Identifico significados de términos y oraciones	77
Gráfico N° 28. Relaciono elementos extratextuales	78
Gráfico N° 29. Manejo con solvencia conocimientos le lectura.....	79

Gráfico N° 30. Identifico como receptor la intención comunicativa	80
Gráfico N° 31. Manejan adecuadamente el lenguaje	81
Gráfico N° 32. Reconozco contenidos valorativos	82
Gráfico N° 33. Reconozco y respeto los diferentes puntos de vista	83
Gráfico N° 34. Interpreto con facilidad intenciones y propósitos.....	84
Gráfico N° 35. Considero las costumbres y tradiciones	85

ÍNDICE DE IMAGENES

ImagenN°1. Pantalla Padlet	106
ImagenN°2. Pantalla de registro de cuenta nueva.....	106
ImagenN3. Pantalla de acceso.....	107
ImagenN°4. Pantalla de suscripción	107
ImagenN°5. Pantalla de suscripción	108
ImagenN°6. Pantalla de para hacer un Padlet	108
ImagenN°7. Pantalla opción de Padlets	109
ImagenN°8. Pantalla agregar elementos	109
ImagenN°9. Pantalla insertar archivo	110
ImagenN°10. Pantalla agregar elementos	110
ImagenN°11. Pantalla ajustes “tuerca”	111
ImagenN°12. Pantalla de ajustes del creador	111
ImagenN°13. Pantalla de modificación	112
ImagenN°14. Pantalla de publicación.....	113
ImagenN°15. Pantalla navegador.....	115
ImagenN°16. Pantalla buscador	115
ImagenN°16. Pantalla Wizer me.....	116
ImagenN°17. Pantalla Login.....	116
ImagenN°18. Pantalla de interface de Login	116
ImagenN°19. Pantalla cuenta de Google	117
ImagenN°20. Pantalla Profesores	117
ImagenN°22. Pantalla de perfil	118
ImagenN°23. Pantalla Principal	118
ImagenN°24. Pantalla de Worsheets.....	119
ImagenN°25. Pantalla de Herramientaas	119
ImagenN°26. Pantalla de diseños.....	120
ImagenN°27. Pantalla de Actividades	120
ImagenN°28. Pantalla inserter pregunta	121
ImagenN°28. Pantalla de preguntas	121
ImagenN°29. Pantalla de Voice	122

ImagenN°30. Pantalla grabación de voz	122
ImagenN°31. Pantalla de caraga de audio grabado.....	122
ImagenN°32. Pantalla para subir audio.....	123
ImagenN°33. Pantalla de carga a la lista de preguntas	123
ImagenN°34. Pantalla hoja de trabajo.....	123
ImagenN°35. Pantalla cargar imagen.....	124
ImagenN°36. Pantalla hoja de busqueda de imagen	124
ImagenN°37. Pantalla de carga de imagen seleccionada	125
ImagenN°38. Pantalla para inserter video.....	125
ImagenN°39. Pantalla de caraga link de video	126
ImagenN°40. Pantalla de pregunta y carga de video	126
ImagenN°41. Pantalla de Save.....	127
ImagenN°42. Pantalla de herramientas worksheet.....	127
ImagenN°42. Pantalla de link	128
ImagenN°42. Pantalla de link generado.....	128
ImagenN°42. Pantalla de hoja de trabajo crerada	129
ImagenN°43. Pantalla principal Woki	131
ImagenN°44. Pantalla principal login.....	131
ImagenN°45. Pantalla de login y registro	131
ImagenN°46. Pantalla de cuenta creada.....	132
ImagenN°47. Pantalla de acceso.....	132
ImagenN°47. Pantalla de seleccion de avatar	133
ImagenN°48. Pantalla de grabacioón de voz	133
ImagenN°48. Pantalla de proceso de grabación.....	134
ImagenN°48. Pantalla de guardar audio	134

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1. Autoprización para realizar la investigación.....	144
ANEXO 2. Validación del primer experto – Instrumento cuestionario Docente	145
ANEXO 3. Validación de la segunda experta – Instrumento ficha de observación estudiantes.....	146
ANEXO 4. Encuesta diseñada en Google Forms Docentes.....	147
ANEXO 5. Ficha de observación diseñada en Google Forms Estudiantes.....	147
ANEXO 6. Cálculo de Alfa de Cron Bach: Docente	148
ANEXO 7. Cálculo de Alfa de Cron Bach: Estudiante	148
ANEXO 8. Tabulación de datos docentes.....	149
ANEXO 9. Tabulación de datos estudiantes.....	150

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN INNOVACIÓN Y LIDERAZGO
EDUCATIVO

TEMA: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FOMENTAR LA LECTURA
CRÍTICA DESDE LA TRANSVERSALIDAD

AUTORA: Nancy América Romero Bravo

TUTORA: M.Sc. Verónica Patricia Simbaña Gallardo

RESUMEN EJECUTIVO

Las estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la transversalidad, constituye un problema que a lo largo de la investigación se ha explicado que es una necesidad urgente en mejorar procesos lectores, para llegar a potenciar la lectura crítica, prueba de ello es lo que sucede en la Unidad Educativa María Angélica Idrobo. En esta realidad, esta investigación inicia desde el planteamiento del problema, donde se relata todas las causas y efectos que sucede en los estudiantes del tercero de BGU, a continuación se planteó el objetivo general que consistió en diseñar una propuesta de estrategias didácticas para la lectura crítica mediante el fortalecimiento de las herramientas virtuales, a fin de contribuir a la mejora de la comprensión lectora en el tercero de BGU de la Unidad Educativa María Angélica Idrobo en el año lectivo 2020-2021, en esta realidad se procedió a investigar todo el marco teórico, para luego pasar a la metodología, y consistió en un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo, bibliográfico y de campo. La población de estudio que se consideró fue de 162 personas, 156 estudiantes y 6 docentes. A continuación, se aplicó un cuestionario por Google Forms, para docentes y estudiantes, instrumentos que previamente fueron validados por dos expertos en el área de la Educación. Los resultados obtenidos de la encuesta evidenciaron que la lectura crítica desde la transversalidad mejorara el nivel razonamiento crítico en los estudiantes de tercero de bachillerato. En fin, la idea es que a través de estas estrategias didácticas y metodológicas sean aplicadas en los procesos de clase modernos e innovadores a la vanguardia de la tecnología. Luego está las conclusiones y recomendaciones. Y al final se elaboró la propuesta estructurada con herramientas virtuales para aplicar en las aulas de clase y fuera de ellas, aplicando aprendizajes sincrónicos, asincrónicos, autónomos y colaborativos.

DESCRIPTORES:

Enseñanza-aprendizaje, herramientas virtuales, estrategias metodológicas, lectura crítica, transversalidad.

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN INNOVACIÓN Y LIDERAZGO
EDUCATIVO
THEME: DIDACTIC STRATEGIES TO PROMOTE CRITICAL READING
FROM TRANSVERSALITY

AUTHOR: Nancy América Romero Bravo
TUTOR: M.Sc. Verónica Patricia Simbaña Gallardo

ABSTRACT

Didactic strategies to promote critical reading from transversality, it is an urgent need to improve reading processes and enhance critical reading. This research begins from the approach of the problem, where all the causes and effects that happen in third year high school students are related. The general objective was to design a proposal of didactic strategies for critical reading by strengthening virtual tools, in order to contribute to the reading comprehension improvement in third school year students of the “María Angélica Idrobo” high school, 2020-2021 school year, in this reality we proceeded to investigate the entire theoretical framework. The methodology used was based on a quantitative approach of a descriptive, bibliographic and field type. The study population considered was 162 people, 156 students and 6 teachers. A questionnaire was applied by Google Forms, for teachers and students; instruments that were previously validated by two experts in the Education area. The results obtained from the questionnaire showed that critical reading from the transversality will improve the critical reasoning level in third-year high school students. The conclusions are that these didactic and methodological strategies should be applied in modern and innovative class processes at the forefront of technology. Conclusions and recommendations are stated. In the end, the structured proposal was elaborated with virtual tools to be applied in the classrooms and outside them, applying synchronous, asynchronous, autonomous and collaborative learning.

KEY WORDS:

Critical reading, didactic strategies, teaching-learning, transversality, virtual tools.

INTRODUCCIÓN

Importancia y actualidad

El presente tema de investigación titula: **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FOMENTAR LA LECTURA CRÍTICA DESDE LA TRANSVERSALIDAD** está basado en la línea de investigación de Innovación y sublínea de Aprendizaje para dar una solución al problema de lectura crítica en los estudiantes desde la transversalidad. Por lo que se aplicará nuevas estrategias didácticas desde los recursos didácticos tecnológicos, que serán utilizados por los docentes en la aplicación del proceso de enseñanza aprendizaje. Luego de esto se reflejarán los resultados en los estudiantes, quienes comprenderán de mejor forma los materiales didácticos de cada una de las asignaturas, y que mejor desde la transversalidad pensando que es pertinente trabajar todos en busca de la calidad educativa.

Es importante que los estudiantes desarrollen habilidades en el proceso de enseñanza. Al respecto la Asamblea Constituyente de Montecristi (2008), entre otras cosas resalta lo siguiente:

Art. 27.-La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de

competencias y capacidades para crear y trabajar. La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional (pág.15).

Según la cita anterior muestra que es obligación del sistema de educación desarrollar habilidades y capacidades en cada estudiante, debido a que la educación es un derecho de todos, igualmente pretende un desarrollo holístico en los estudiantes, para esto se pone a disposición de la población en instituciones fiscales con educación gratuita para desarrollar el pensamiento crítico. Además, se da la oportunidad a que todos aprendan, es compromiso de los padres de familia el enviar a sus hijos/as a las instituciones educativas. Asimismo, se destaca lo siguiente:

Art. 26.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo (pág.16).

Por lo que según el artículo nos destaca que la educación es un derecho de las personas a lo largo de la vida, y que en Ecuador este derecho es por igual para todos, siendo así esta educación gratuita, con calidez y calidad. Además, debe estar el nivel de otros países de la región con rendimientos y evaluaciones educativas con altos porcentajes para poder competir con los suyos en primer lugar y luego con los demás. Entonces las instituciones educativas deben ser lugares adecuados para este servicio, los docentes deben estar bien preparados logrando así dar la excelencia educativa tan ansiada por el Ecuador.

En este orden de ideas, se requiere entonces estudiantes que pese a problemas familiares respondan con sabiduría las enseñanzas y aprendizajes de los maestros/as a fin de que los esfuerzos que realiza el País, aprovechen y se refleje en sus notas. Entonces cada docente debe responsabilizarse de sus estudiantes, con metodologías participativas y duraderas, es decir aquí cada acción que se haga en los procesos de clase deben atraer la atención e interés de los alumnos/as por todas las asignaturas cuyo rendimiento se reflejará en las notas finales.

Así mismo es pertinente destacar, según el Art. 25.- Las personas tienen derecho a gozar de los beneficios y aplicaciones del progreso científico y de los saberes ancestrales (pág. 16).

De igual forma, hay que tomar en cuenta que no todos aprenden por igual, y hay que considerar los estilos de aprendizaje, por ello de pronto unos son más visuales, otros son más kinestésicos, y otros lo prefieren las dos formas de aprender. Por otro lado, los docentes deben actualizarse en metodologías virtuales para motivar a los estudiantes a que comprendan a través de la comprensión lectora, que conlleven a sus alumnos a aprender la lectura desde la transversalidad, y más aún se podría aprovechar softwares gratuitos para aplicarlo en los procesos del aprendizaje.

Justificación

Según la pruebas PISA-D aplicadas por el Ineval en el 2017, podemos darnos cuenta que aun hay brechas de aprendizaje en la comprensión lectora y pensamiento crítico de los estudiantes de educación general básica y bachillerato, lo que denotan escasos conocimientos significativos y por ende un bajo rendimiento académico, a esto hay que añadir también aspectos socioeconómicos y de género que no les permite gozar de buena tranquilidad para estudiar por el entorno familiar que les rodea, incidiendo fuertemente en la comprensión de conceptos en varias asignaturas. Esto esta directamente ligado al proceso de enseñanza aprendizaje pues, la forma de enseñar de los docentes en algunos casos no aplican estrategias didácticas ni destrezas de razonamiento crítico para la comprensión lectora.

Contexto Macro

A nivel mundial cada cuatro años se realizan las pruebas PISA (Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos), situación que lo publica el Ministerio de Educación, para ver como están los niveles de aprendizaje de los estudiantes. En 2017, en Ecuador, se evaluaron a 6108 estudiantes de 173 instituciones educativas a nivel nacional. Esta evaluación permitió conocer el nivel de habilidades necesarias que los jóvenes de 15 años han adquirido para participar plenamente en la sociedad, centrándose en dominios claves como Ciencias, Lectura y Matemática.

Así se observa lo siguiente:

El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (Ineval) llevó a cabo en el Ecuador, en el 2017, el estudio del Programa Internacional para la Evaluación Internacional de los Estudiantes para el Desarrollo (PISA-D) desarrollado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). PISA-D tiene como objetivo motivar y desarrollar la capacidad nacional de países de ingresos bajos y medianos para facilitar su participación en PISA, es decir, Ecuador podrá participar en la prueba PISA que se llevará a cabo en el 2024.

Los resultados de PISA-D se entregaron en el 2018 y principios del 2019 permitieron a las autoridades educativas tomar decisiones y elaborar políticas para mejorar la enseñanza y el aprendizaje del sistema educativo ecuatoriano.

Principales resultados de PISA-D

Los estudiantes de Ecuador obtuvieron un promedio de 377 puntos en Matemáticas, 408 en Lectura, y 399 en Ciencias, mientras que, por su parte, el promedio de la OCDE arroja los promedios de 490, 493 y 493 respectivamente en cada uno de los dominios mencionados anteriormente. (MINIEDUC, 2017, pág. 10)

De igual forma, existe un bajo desempeño en la lectura, según el informe emitido por (INEVAL, 2019)

El promedio de Ecuador en lectura es de 409, lo que lo sitúa en nivel 2, el nivel mínimo de competencias. Los estudiantes con un desempeño equivalente al nivel 2 en lectura son capaces de localizar uno o más fragmentos de información. Además, los estudiantes pueden reconocer la idea principal de un texto, la comprensión de las relaciones, o interpretar su significado dentro de una parte limitada del texto, cuando la información no es prominente y el lector debe hacer inferencias de bajo nivel (pág.47).

En esta apreciación de ideas se ve que hay que mejorar ampliamente la lectura crítica y mejor aun desde todas las asignaturas, tanto para tener una mejor apreciación desde los países de América Latina, y estar ubicados y muy bien posicionados a nivel de región como para que los estudiantes puedan desenvolverse mejor desde la transversalidad. Todo esto ocasionará a ser un país con destrezas lingüísticas en todos los ámbitos educativos, para que puedan crear a través de párrafos, ensayos y publiquen textos desde diferentes contextos y tratar de mejorar la competencia de la lectura y escritura.

Contexto Meso

A nivel de Ecuador se aplicaron las pruebas ser bachiller a los estudiantes de tercero de bachillerato de todas las instituciones del Ecuador, dichas pruebas son elaboradas y tomadas por el INEVAL (Instituto Nacional de Evaluación Educativa) con la finalidad saber como están los conocimientos de los bachilleres de Ecuador. Por lo que el INEVAL (2019) menciona que:

En el año lectivo 2018-2019 se evaluaron a 212.661 estudiantes, de los cuales 103.337 son hombres y 109.324 son mujeres, que pertenecen a 2.158 instituciones fiscales. Aquí 6023 estudiantes con puntaje de 9.50 a 10, 60974 estudiantes con puntaje de 8 a 9.49, 106478 estudiantes con puntaje de 7 a 7.49 y 39179 estudiantes con puntaje de 4 a 6.99 (p. 8).

En este sentido, se analiza que los niveles de aprendizaje de los estudiantes al finalizar el bachillerato es elemental y se debe considerar que las pruebas sean similares para el ingreso a las Universidades públicas, en este análisis no existe concordancia con las pruebas que les aplican a los estudiantes para el ingreso, sin embargo, hay que fortalecer las áreas indicadas anteriormente. Entonces, es pertinente que se maneje una articulación con el perfil de egreso del bachillerato Ecuatoriano, para que los resultados tengan secuencia con conocimientos aprendidos. A partir del 13 de julio de 2020 la prueba Ser Bachiller fue sustituida por el Examen de Acceso a la Educación Superior (EAES).

Por lo que a nivel de la provincia de Pichincha los resultados son muy significativos, ya que tienen mejores logros, pero en relación de otras provincias estamos siempre adelante con mejores resultados. Sin embargo, es importante que las autoridades de educación plasmen mejores procesos para insertar en el currículo con eje mandatorio a la lectura crítica como eje transversal en todas las asignaturas, con el fin de mejorar resultados de lectura comprensiva en cada uno de los niveles educativos, y que mejor en la Unidad Educativa María Angélica Idrobo. Esto es aplicando procesos de mejora continua especialmente al inculcar la lectura crítica, brecha tan distante para llegar a la calidad educativa, hoy se destaca que podrán mejorarlo porque el proyecto esta plasmado desde la transversalidad.

Contexto Micro

La Unidad Educativa María Angélica Idrobo está ubicada en la Provincia de Pichincha, Cantón Quito, está ubicado en la calle Yanacona Y N-74 del barrio San Enrique de Velasco, parroquia El Condado Quito, Ecuador, ofrece educación desde inicial I hasta tercero de bachillerato. Fue fundada en 1973, actualmente es mixto y cuenta con 4.660 estudiantes y 178 docentes, su trayectoria es excelente con los mejores estándares de enseñanza y prestigio.

Actualmente, ya tiene aprobada el PICE, y se trabaja según lo notificado por el Distrito Norte, por el problema de la pandemia causada por el Covid-19, también se está trabajando mediante clases virtuales, sin embargo se aspira llegar a la presencialidad en un 100% a fin de trabajar normalmente, es importante considerarse que la lectura crítica es pertinente retomar en la Institución María Angélica Idrobo, a sabiendas que quién lee, comprende, infiere y crea textos, de los cuales es importante para publicar y mejorar los estándares de calidad como política institucional.

Planteamiento del problema

Las estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la transversalidad, evidencian un conjunto de experiencias tanto de docentes como de estudiantes que en determinados momentos del proceso de enseñanza aprendizaje sirven para comprender e interpretar la realidad de diferentes contextos y resolver los problemas de rendimiento académico que se presenta en los estudiantes por falta de comprensión de textos, causando insuficiente entendimiento de inferencias, conceptos y análisis crítico en temas de diversa índole.

Por esta razón el problema de investigación se orienta en cómo mejorar la lectura comprensiva y por ende la lectura crítica, situación que acompaña a la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué forma contribuye las estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la transversalidad en el tercer año de bachillerato general unificado de la Unidad Educativa María Angélica Idrobo, en el año lectivo 2020- 2021?

Árbol de problemas

Esta técnica que se llama árbol de problemas es muy utilizada para determinar las causas y los efectos que se detalla a continuación (Ver gráfico N°1), sin embargo, está detallado de acuerdo a la pregunta de investigación. Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la transversalidad en el tercer año de bachillerato general unificado de la Unidad Educativa María Angélica Idrobo, en el año lectivo 2020- 2021, pues los docentes deberán aplicar de forma inmediata, estrategias que

según la edad de los estudiantes les sirva para mejorar la comprensión lectora. Asimismo, el desconocimiento de nuevas estrategias didácticas virtuales causan en los estudiantes desmotivación en el aprendizaje de todas las áreas, ya que es de forma transversal, con esta investigación se conseguirá estudiantes activos, participativos que demostrarán que la lectura sirve como puente de unión para comprender cualquier área de estudio, y mejor si utilizamos herramientas virtuales.

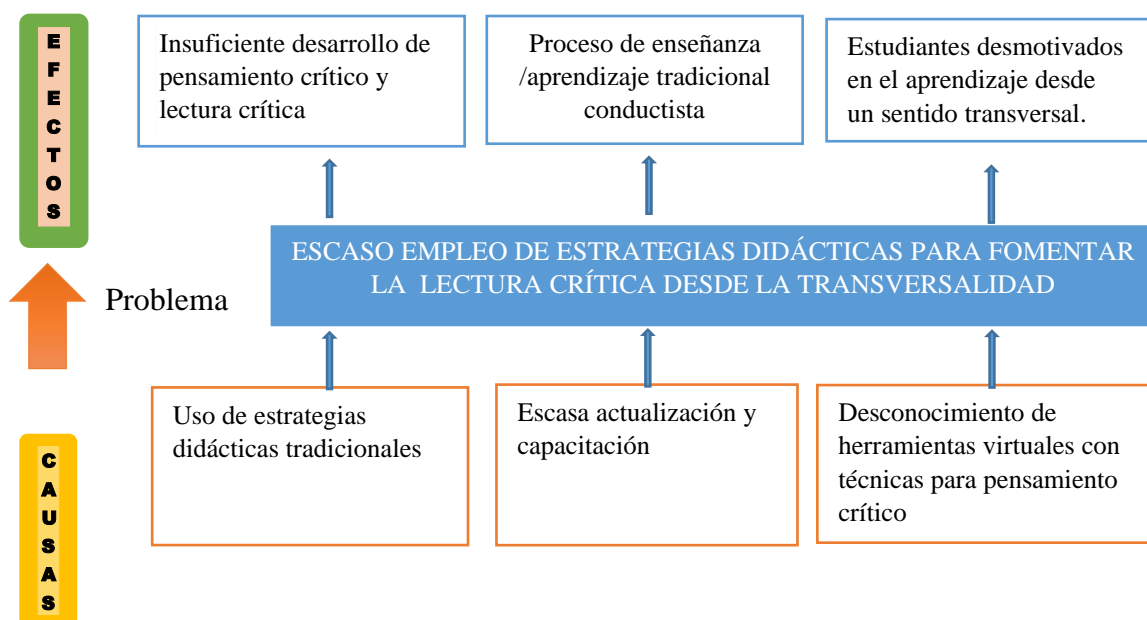


Gráfico N° 1: Árbol de problemas
Elaborado por: Investigadora
Fuente: Personal

Beneficiarios

Los beneficiarios directos son los docentes del área de Lengua y Literatura , tutores, e indirectamente se benefician la comunidad educativa a través del empleo de herramientas virtuales con técnicas relacionadas a fortalecer la lectura crítica, serán beneficiarios en primer lugar los estudiantes de tercero de bachillerato de la Unidad Educativa María Angélica Idrobo. En definitiva este será un gran aporte para toda la comunidad educativa como: autoridades, docentes, padres de familia y los estudiantes en general.

Objetivos:**Objetivo general**

Establecer estrategias didácticas innovadoras para fomentar la lectura crítica desde la transversalidad en el bachillerato general unificado de la Unidad Educativa María Angélica Idrobo a través del análisis comparativo para contribuir a mejorar la calidad educativa.

Objetivos específicos

- Identificar las causas de un bajo nivel en la lectura crítica en los alumnos de Tercer año de BGU de la Unidad Educativa María Angélica Idrobo.
- Analizar los fundamentos teóricos de la lectura crítica y transversalidad para identificar la importancia en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Determinar herramientas didácticas virtuales para lectura crítica desde la transversalidad e insertar en un plan de clase a fin de fortalecer los procesos de enseñanza - aprendizaje innovadores para todas las áreas.

Organizador lógico de variables

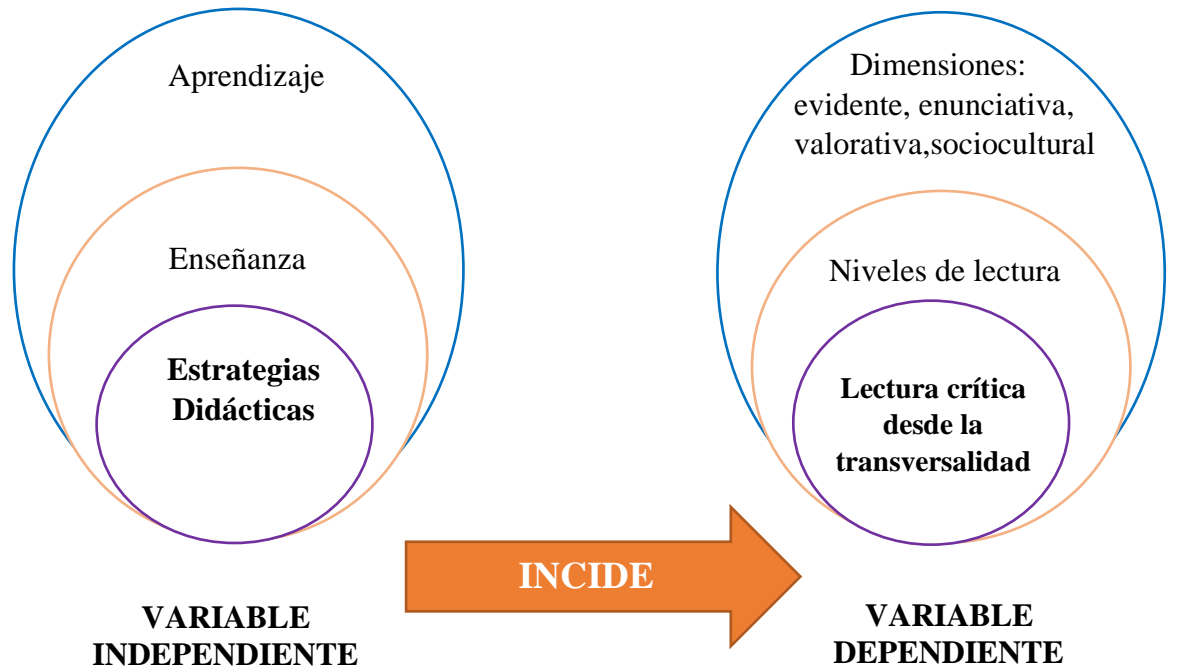


Gráfico N°2. Mándalas
Elaborado por: Investigadora
Fuente: Personal

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la investigación

Para fundamentar el desarrollo de esta investigación se ha recurrido a investigar en repositorios y diferentes bibliotecas virtuales de universidades del extranjero, a nivel nacional y de la ciudad de Quito, en los que se ha podido encontrar referentes teóricos que servirán como base y antecedentes de investigación mismos que permitirán tener un acercamiento al problema de estudio que está siendo analizado.

En la revista REICE de la Universidad Autónoma Metropolitana de México se encuentra el siguiente artículo que presenta el resultado del proyecto sobre estrategias de lectura y escritura, como respuesta a la necesidad de implementar una propuesta pedagógica que promueva la lectura crítica de los estudiantes, como aporte al modelo pedagógico en el desarrollo de las competencias transversales de la Universidad, EAN (Escuela de Administración de Negocios). Se logró caracterizar las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura de los docentes Eanistas, lo que implica analizar estas prácticas aplicadas desde diferentes disciplinas. Al analizar los resultados obtenidos, se diseñaron dos matrices de estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura crítica como parte de la propuesta pedagógica a implementar, sobre cuáles son los criterios que deben orientar a las disciplinas, al trabajar procesos de comprensión y producción de textos con actividades de descripción, recursos, seguimiento del docente y la evaluación. (Cáceres & Villamil, 2013)

En la revista Científica EDUCARE de la Subdirección de Investigación y Posgrado del Instituto pedagógico “Luis Beltrán Prieto Figueroa” de Barquisimeto, Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL-IPB) de Venezuela, se encuentra la siguiente información que menciona lo siguiente: No todos los estudiantes son capaces de asumir una posición crítica frente al contenido de un texto o ante los planteamientos del autor. La metodología educativa propone la lectura crítica para promover y medir la capacidad de los aprendices de comprender, interpretar y evaluar cualquier libro. El propósito del trabajo fue describir las características y elementos básicos de la lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la composición de textos, a nivel de educación media. Se fundamentó en los aportes de Benavides y Sierra (2013), Cassany (2013), Rodríguez (2016), Avendaño (2016), entre otros. Es un estudio documental, donde se describe y contrasta la información seleccionada para establecer las condiciones más apropiadas en el proceso lector. Las consideraciones finales destacan la necesidad de generar recursos didácticos con características que desarrollen competencias de comprensión lectora y estimular en los alumnos el pensamiento crítico y reflexivo (Brito Ramos, Y. B. (2020). (Ministerio de Educación de Colombia).

En los repositorios de la Universidad de Guayaquil unidad de post grado Investigación y Desarrollo Maestría en Docencia y Gerencia en Educación Superior, se encuentra el siguiente trabajo de investigación: “Aplicación de Lectura Crítica en los procesos de enseñanza -aprendizaje para los estudiantes de segundo año especialización Lengua y Literatura Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil, propuesta guía de métodos andragógicos”, de Carmen Baquerizo Matute, este trabajo consiste en el estudio y reflexión teórica sobre lectura crítica en el contexto universitario, se propone examinar, desde una perspectiva sociocultural, la significación que hoy adquiere la práctica de la lectura crítica y cómo debe ser orientado su desarrollo en los estudiantes de educación superior.

Así mismo se apoya en teorías científicas de filósofos, que han investigado temas relacionados con la metodología de los aprendizajes significativos, y la

comprensión lectora., para llenar las expectativas de los estudiantes con problemas de lectura comprensiva y lectura crítica. Es importante destacar que la lectura crítica es el proceso didáctico más efectivo para la adquisición de conocimientos. Es una herramienta para aprender el ¿cómo analizar? (Matute, 2013).

Esta investigación enfoca la importancia de la lectura como herramienta de investigación determinante en el proceso de enseñanza aprendizaje que se desarrolla en las aulas de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas; además identifica las estrategias metodológicas usadas por los docentes para fomentar el hábito de la lectura.

En el desarrollo de este estudio se utilizó un enfoque mixto, el tipo de investigación exploratoria y explicativa ya que se pretendió identificar las características de la relación entre la lectura y el pensamiento; además de la incidencia entre ambas. Por tal razón, los métodos, técnicas e instrumentos que proporciona la metodología de la investigación científica fueron utilizados en el desarrollo del proyecto. El universo fueron todos los estudiantes y docentes de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas; por consiguiente, se tomó como población a los estudiantes y docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación; y como muestra por conveniencia, se consultó los doce docentes y cuarenta estudiantes del segundo nivel de dicha Facultad.

Se realizaron entrevistas y encuestas estructurados, a las autoridades académicas y docentes, para dilucidar orígenes y soluciones a la problemática de manera holística, se tomaron en cuenta consejos, opiniones, críticas, observaciones y orientaciones de los protagonistas dentro del ámbito del problema. Mediante un test aplicado a los estudiantes, se logró identificar las causas de la carencia de hábitos de lectura, la deficiente comprensión lectora, y la forma de realizar tareas de investigación asistida por los docentes, como factores del impiden el desarrollo efectivo del pensamiento.

También se logró documentar la necesidad de las estrategias de lectura crítica en el aula de clase. Se compararon los resultados obtenidos con estudios realizados en otros escenarios de la educación, confirmando las teorías de la relación de la lectura con el aprendizaje. En conclusión, se manifiesta la necesidad de desarrollar encuentros para enseñar a alcanzar un nivel de lectura crítica aceptable a estudiantes y docentes. por esto, se proponen los lineamientos curriculares para orientar los talleres o encuentros de Lectura Crítica para los estudiantes de Pregrado de la PUCESE (Quiñonez Quintero, 2016)

En la Biblioteca General de la Universidad Tecnológica “Indoamérica”, existe la tesis de Sánchez Tandazo América Yolanda (2019), cuyo tema es: “Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado de educación general básica de la unidad educativa santo domingo de guzmán”, cuyo objetivo es Valorar una guía de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, concluyendo que los docentes de la institución desconocen los principios metodológicos para el trabajo de aprendizaje que desarrollan la lectura comprensiva, la aplicación de las lecturas escolares son obligatorias, o hay que aceptarlas y realizarlas por obligación no por gusto.

Además, se ha fundamentado teóricamente las estrategias didácticas para el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes, conocimiento científico por varios autores que sirvió para el diseño, basada en el modelo holístico que engloba los aportes de la psicolingüística, la teoría del discurso y las teorías comprensivas en donde estima que los niños son usuarios competentes del lenguaje oral. Esta competencia constituirá un recurso primario para aprender que la lectura es construcción del significado y que la escritura es producción de un mensaje significativo. (Sánchez Tandazo América Yolanda, 2019)

La presente investigación se desarrollará en un contexto diferente a los trabajos mencionados anteriormente porque estamos viviendo la pandemia denominada Covid-19 y evidentemente los docentes y dicentes no estuvieron preparados para enfrentar a la virtualidad, por el escaso conocimiento del uso de estrategias didácticas

y herramientas digitales a través de las diferentes plataformas, computadora y de la internet. Por ello, surge la necesidad de realizar esta investigación, en vista de que los estudiantes de tercero de bachillerato, tienen que rendir evaluaciones para ingresar a las universidades, es imperante la necesidad de generar recursos didácticos con características que desarrollen competencias de comprensión lectora y estimular en los alumnos el pensamiento crítico y reflexiva de textos. Se propone la elaboración de una guía de estrategias didácticas interactivas para motivar y fomentar la lectura comprensiva y crítica mediante la selección de las herramientas y recursos digitales.

Desarrollo de la variable independiente

El marco teórico del presente trabajo, se elaboró tomando en consideración el siguiente marco conceptual, donde el gráfico 3 detalla cada uno de los temas y subtemas que van a ser investigados.

CONSTELACIÓN DE VARIABLE INDEPENDIENTE

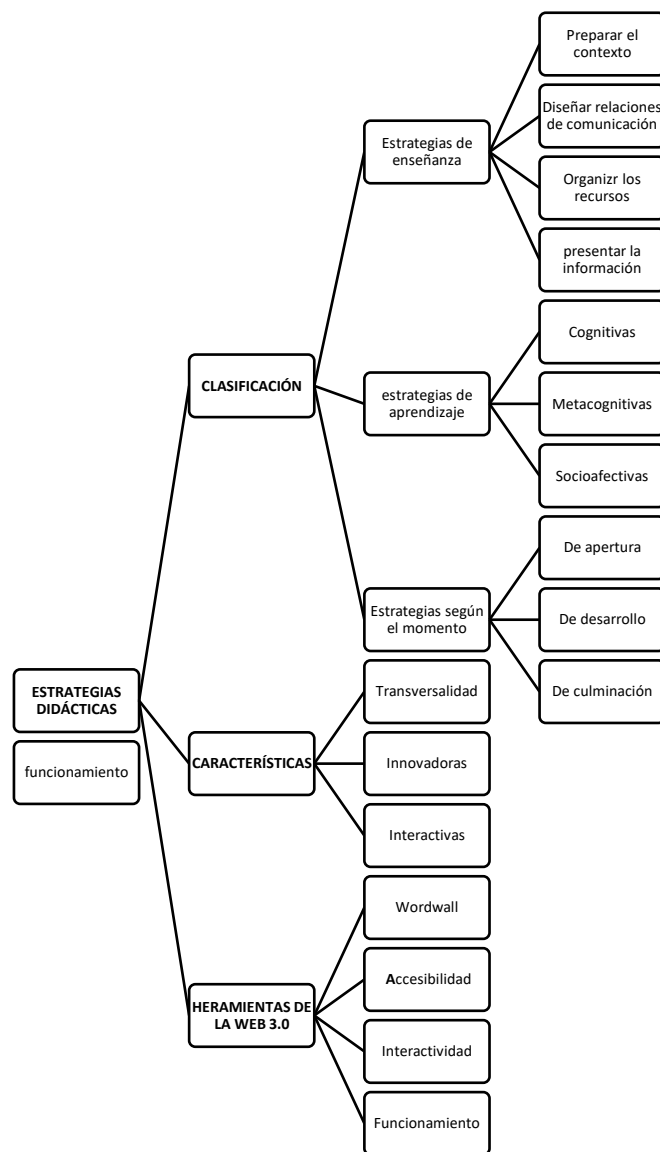


Gráfico N°3. Constelación de ideas variable independiente

Fuente: elaborado por la investigadora

Campo de estudio

Para este ámbito es importante destacar que las variables independientes son las que elegimos libremente, o manipulamos, para verificar su efecto o relación con, las variables dependientes. Son muy eficaces para comprobar métodos, causas y

efectos, las variables independientes y las dependientes se conceptualizan como predictores y criterios lo que se conoce como causas efectos.

Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas, herramientas necesarias y valiosas para mejorar tanto los procesos de enseñanza y aprendizaje como también la acción docente en el contexto educativo. Al ser utilizadas en el aula de clase fomentan el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas en el estudiante, mientras que promueve prácticas docentes reflexivas y enriquecedoras en el profesor (Flores J. , 2017). Es decir, que nos ayudan a profundizar y regular el conocimiento que el estudiante desarrolla en el contexto del proceso enseñanza-aprendizaje, dando como resultado la denominada tríada didáctica compuesta por estudiantes, docente y conocimiento y/o contenido (Flores J. , 2017).

Díaz (1998) define las estrategias didácticas como “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” (p. 19). Por consiguiente, son los docentes los actores del diseño de las estrategias , recursos para promover y lograr que los estudiantes adquieran aprendizajes significativos, habilidades y actitudes (Flores et al., 2017).

Entonces, es menester mencionar el valor que aportan las estrategias didácticas, pues éstas pueden generar la interacción comunicativa bidireccional sea oral o escrita mediante los recursos y la información para crear los ambientes propicios para el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este proceso los alumnos son el centro de participación activa, lo que no sucedía con la educación tradicional en la que se tenía un proceso unidireccional siendo el docente quien poseía y trasmitía el conocimiento y los estudiantes eran simples receptores pasivos.

Clasificación de las estrategias didácticas

Las estrategias didácticas según Díaz y Hernández (1999),

Contribuyen de manera positiva al desarrollo de las competencias de los estudiantes. Por ello, tomar decisiones, con respecto a qué estrategias aplicar depende, del momento de la clase, sea durante el inicio, desarrollo o cierre, de la forma en cómo se presentarán dichas estrategias, para su respectivo uso (p. 15).

Precisamente, al identificar los tipos de estrategias en el proceso enseñanza-aprendizaje contribuiría a un aprendizaje significativo. Desarrollar competencias en el estudiante implica investigar y actualizar los conocimientos, y más aún en nuestro contexto virtual, se ha observado desde práctica docente que algunos estudiantes se muestran desmotivados. Por lo tanto, en una secuencia de enseñanza-aprendizaje se puede identificar los tipos de estrategias: preinstruccionales, coinstruccionales, postinstruccionales.

Según (Flores J. , 2017, pág. 15) describen las estrategias preinstruccionales como aquellas que “preparan y alertan en relación a qué y cómo aprender, incidiendo en la activación o generación de conocimientos previos”. Al respecto, este tipo de estrategias son útiles para contextualizar y generar expectativas pertinentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En tal sentido, se sugiere aplicar las estrategias preinstruccionales al inicio de una clase como conocimientos previos al tema a tratar.

Las Estrategias coinstruccionales Según (Flores J. , 2017, pág. 16) “apoyan los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, fomentando la mejora de la atención y detección la información principal”. Por lo tanto, se sugiere utilizar durante este proceso este tipo de estrategias para que el estudiante organice, relacione e interrelacione los contenidos e ideas más relevantes para el logro de los aprendizajes significativos.

Las estrategias postinstruccionales “se presentan al término del episodio de enseñanza, permitiendo una visión sintética, integradora e incluso crítica del contenido” (p. 9). En tal sentido este tipo de estrategia didáctica permite al docente

hacer el cierre final del contenido de la clase impartida a los estudiantes. (Flores J. , 2017, pág. 15)

En el proceso de enseñanza-aprendizaje Según Alonso Tapia (1997), manifiesta que existe dos tipos de estrategias didácticas: las de enseñanza y las de aprendizaje.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Son estrategias utilizadas por el docente para facilitar aprendizajes activos y significativos a los estudiantes, mismas que se enfocan al cumplimiento de objetivos planteados en determinados contextos del proceso de enseñanza-aprendizaje para ponerlos en práctica. Además, comparten elementos comunes como componentes fundamentales del contexto en el que se desarrollan los procesos de aprendizaje.

Estrategias de enseñanza para preparar el contexto

El docente de aula de manera permanente estará cuestionándose como preparar el contexto del proceso de enseñanza- aprendizaje. Su importancia radica en el momento de planificar e impartir la clase, pues el estudiante no podrá estar aislado es el actor del aprendizaje, el contexto es el escenario de acceso a cuestionamientos, respuestas, conceptualizaciones que surgen durante el proceso. El salón de clases es un espacio de dinámicas entre los actores que construyen conocimientos de manera colaborativa, empleando herramientas tecnológicas, diferentes medios de comunicación. (Gonzalvez, 2016).

En este sentido importante conocer los espacios, recursos materiales, que tiene la institución educativa y el docente para considerarlos en el momento de la planificación didáctica, estar familiarizados con el contexto en el que se desenvuelven los estudiantes como: lugar donde viven, con quien viven, los materiales que tienen a disponibilidad, gustos y costumbres familiares, revisar los temas de estudio, planificar tomando en cuenta el contexto. Por lo tanto, enseñar no es solo transferencia de conocimientos, es creatividad y construcción de saberes, aprender a ser críticos,

persistentes, curiosos, saber generar aprendizajes significativos. El docente nunca deja de aprender sea que tenga experiencia o no, siempre aparecerán dudas acerca del contexto aula de trabajo.

Estrategias de enseñanza para diseñar relaciones de comunicación

Un elemento fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje es la comunicación, entendida como el proceso mediante el cual profesor y alumno intercambian información y ponen en común sus conocimientos. No debemos olvidar en este sentido que este proceso no es exclusivamente humano, dada la proliferación de instrumentos técnicos que se incorporan al contexto educativo. (Manuel Fandos Garrido, 2002, pág. 30) .

Por ello, el docente es el estratega del diseño más pertinente de la estrategia didáctica y metodológica de la asignatura tomando en consideración los aprendizajes significativos que espera obtener de los estudiantes, existe dualidad de comunicación entre ellos por el hecho de estar en constante intercambio de ideas ya sea de forma directa o mediante herramientas tecnológicas, relaciones que se establecen en el aula como un escenario comunicativo, mismo permite entender que los procesos educativos son en gran medida procesos de comunicación.

Estrategias de enseñanza para organizar los recursos.

Una estrategia es todo procedimiento que realiza una persona para alcanzar una meta de forma eficiente. Para esto, el docente debe conocer el mayor número de estrategias y recursos posibles, los cuales deben ser claras, interesantes y que logren atraer la atención del estudiante.

Las estrategias de enseñanza y los recursos que utilizan los docentes son herramientas para generar aprendizajes nuevos y significativos, mediante actividades conscientes que nos llevan a un propósito. Por lo tanto, su uso nos dirige a instrucciones

y estrategias interactivas, el docente como instructor estratégico se convierte en mediador y modelo para el estudiante.

Estas estrategias por ser funcionales y significativas en tiempo y esfuerzo se caracterizan por incrementar el rendimiento académico. De esta manera, el docente debe saber que estrategias puede utilizar, cómo aplicarlas, cuándo y por qué son útiles. También el estudiante conoce que estas estrategias será necesario emplearlas en el proceso de generación de sus conocimientos. En este sentido, el docente debe dar las instrucciones de forma directa, claras y bien elaboradas para generar confianza en el estudiante.

Estrategias de enseñanza para presentar la información

Para llevar a cabo un proceso didáctico, son las estrategias didácticas quienes guían el desarrollo de las acciones y logro de objetivos mediante un procedimiento para orientar el aprendizaje, dichas estrategias deben estar articuladas desde la planificación, delineadas con las secuencias didácticas para lograr aprendizajes significativos como productos finales de aprendizaje.

Como lo menciona (Salazar Miguel, 2022)

La infografía se usa en el aula como forma de presentar información y llamar la atención de los alumnos; por otro lado, hacer que los alumnos se acerquen más a su elaboración, desarrollando así sus habilidades de búsqueda, adquisición y procesamiento de información, es decir, desarrollando sus habilidades digitales y de procesamiento de información. (p.22)

La finalidad es que la nueva información se enriquezca en calidad al tener una mayor contextualización de modelos conceptuales y asimilación mediante empleo y elaboración de modelos gráficos o ilustraciones tanto del profesor como del estudiante que les ayudarían a mejorar la disposición y la abstracción, sustituyendo al texto y favoreciendo la retención.

Ilustraciones descriptivas, que serían utilizadas para quienes tienen el predominio sensorial visual, el estudiante identifica visualmente las características del

objeto o situación problemática, muestra cómo es un objeto físicamente, dando una impresión holística del mismo, como las fotografías, dibujos, pinturas, que son tipos de información ampliamente usados para expresar una relación espacial en la que se pueden tener de manera ilustrada, elementos de la realidad que no tenemos a la mano y que deseamos aprender.

Ilustración expresiva, genera en los estudiantes aspectos actitudinales y emotivos. Lo importante de esta estrategia es provocar ciertas reacciones que interesa discutir. Por ejemplo, la fotografía de una escena de guerra, de una tragedia, de una comedia etc. que promuevan la discusión acerca de sus causas, consecuencias, valores, análisis crítico.

Ilustración construccional, nos permite elaborar o hacer uso de planos, maquetas, mapas, diagramas que muestran elementos estructurales de aparatos o partes de una máquina, esquemas, representar la escena de un cuento, novela, etc.

Ilustración funcional, enfatiza los aspectos estructurales de un objeto o proceso, que interesa describir visualmente las distintas funciones o interrelaciones entre las partes de un sistema para que éste entre en operación. Ejemplo, ilustraciones sobre las etapas de desarrollo de la literatura, de la historia, etc.

La ilustración algorítmica, el propósito de esta estrategia es que los estudiantes aprendan a abstraer procedimientos, para aplicarlos en la solución de problemas. Ejemplo recetas de cocina para crear una comida donde el estudiante tendrá que seleccionar una variedad de ingredientes para preparar una comida siguiendo un proceso.

Ilustraciones gráficas, revelan relaciones de tipo numérico cuantitativo cualitativo entre dos o más variables, mediante líneas, dibujos, sectores, barras, puntos, datos etc. Ejemplo, análisis de rendimiento académico y disciplinar, de población, ventas.

Preguntas intercaladas, son muy utilizadas por los docentes para ser planteadas a los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje con la intención de facilitar el aprendizaje, de captar la atención y descodificación literal del contenido,

construir conexiones internas y externas, repasar, solicitar información, compartir información y generar la actividad mental. Entre estas estrategias de preguntas están las que ayudan al procesamiento superficial de detalles sobre información, recuerdo literal. Las que favorecen el procesamiento profundo y que demandan comprensión inferencial e integración de la información. Las de retroalimentación correctiva aquellas que supervisan de manera gradual el aprendizaje del contenido.

Señalizaciones, son avisos estratégicos, claves extratextuales utilizadas por el docente y que orientan al estudiante para que reconozca qué es lo más relevante y enfatizar en la organización de contenidos, aclarando lo que trata el texto, el resumen, conclusiones, comentarios, etc.

En síntesis, en el aprendizaje interactivo se encadenan las tres prácticas de las estrategias didácticas: enseñanza, aprendizaje y evaluación, propiciando en la práctica docente la reflexión interactiva y la innovación de la enseñanza.

Estrategias de aprendizaje

Las estrategias didácticas son “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” (Flores et al., 2017, pág. 13)

De ahí que estos, procedimientos, técnicas, recursos, actividades le sirven al docente como marco para preparar el escenario de aprendizaje, desarrollar las competencias y destrezas en el estudiante para que pueda reconocer, aprender y a la vez aplicar los contenidos impartidos por el docente. Por ello, es necesario dar conozcan a los estudiantes como utilizar las estrategias al momento de realizar las actividades y tareas para obtener aprendizajes significativos y lograr los objetivos planteados.

Estrategias de aprendizaje cognitivas

Las estrategias de aprendizaje cognitivas serán la información, datos, ideas relevantes que conoceran, infieran y guiarán las acciones para alcanzar aprendizajes significativos mediante operaciones mentales de razonamiento o resolución de problemas de manera coordinada entre los actores del proceso de enseñanza- aprendizaje en el aula. En este sentido el estudiante tendrá que ser motivado, debe tener conocimientos previos para enlazar con lo nuevo, se le proporcionará las herramientas y acciones necesarias relacionadas con el conocimiento concreto de selección, repetición, organización, elaboración de transferencia del conocimiento impartido por el docente al estudiante. (Sánchez I et al., 2015, pág. 128)

Según, Beltrán (1993) menciona que “las estrategias cognitivas son modalidades de trabajo intelectual que permiten adquirir, codificar y recuperar la información” (p. 11). Por lo tanto, podría decir que los aprendizajes y conocimientos adquiridos por los estudiantes no pueden estar separados, se busca que ellos puedan encontrar a través de sus aptitudes, habilidades las respuestas a sus necesidades y puedan resolver problemas en el proceso de aprendizaje.

Estrategias de aprendizaje metacognitivas

Etimológicamente la palabra metacognición, proviene del prefijo griego meta que significa “más allá” y cognición del latín cognoscere que significa “conocer”, es decir, más allá del conocimiento, la reflexión.

John Flavell (1985) denomina a la metacognición como la “cognición acerca de la cognición” (p. 32). Es decir, el estudiante reflexionará a partir de los conocimientos previos para establecer el enlace con los nuevos conocimientos para crear destrezas y habilidades meta cognoscitivas, mismas que desempeñan un papel importante en muchos tipos de actividad cognoscitiva en el contexto áulico como: persuasión oral, comprensión lectora, la recepción, la atención, la solución de problemas. (Jaramillo y Simbaña, 2014)

Es importante mencionar que existe relación entre la cognición y la metacognición. Así, la cognición se refiere al desarrollo de la mente del estudiante para poder recordar y procesar la información, la atención y la percepción, mientras que, la metacognición sería el conocimiento adquirido durante el proceso de enseñanza aprendizaje (Jaramillo y Simbaña, 2014, págs. 300-301)

Por lo tanto, la metacognición buscará que los estudiantes “aprendan a aprender, mediante estrategias metacognitivas de autoconciencia y autorregulación (teórico-prácticas), que serán aplicadas en el aula durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y que tanto docente como estudiante darán prioridad al procesamiento de la información para desarrollar el pensamiento y análisis crítico, autoestima al descubrir habilidades, destrezas y también controlar las emociones.

Estrategias de aprendizaje socioafectivas

Las estrategias de aprendizaje socioafectivas serán aquellas habilidades que generarán interacción empática para relacionarse antes, durante y después del conocimiento impartido por el docente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje a los estudiantes.

Así Oxford (1990) clasifica las estrategias de aprendizaje en dos grupos: las estrategias directas, relacionadas específicamente con el lenguaje mismo y lo cognitivo, las estrategias indirectas serán las metacognitivas, afectivas y sociales, (Pereira y ramirez, 2008).

Las estrategias socioafectivas, serán manifestaciones de conducta social que implican la comunicación entre los individuos, de allí que el proceso de aprendizaje no se da aisladamente, sino involucrando a docentes y estudiantes mediante el cuestionamiento de la temática, la cooperación, colaboración grupal o entre pares y sobre todo la empatía entre todos. En tal sentido, las emociones, actitudes, motivaciones y valores son estrategias afectivas que influyen directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estrategias didácticas según el momento

Las estrategias didácticas se pueden clasificar según el momento de la clase, al respecto (Flores et al., 2017) señalan que “diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse al inicio (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o al término (postinstruccionales) de una secuencia de enseñanza-aprendizaje, e esta manera el docente tiene una gran variedad de estrategias que puede usar

De apertura

Las estrategias de apertura o preinstruccionales son las que se utilizan al empezar la clase, por ello (Flores et al., 2017) mencionan que “las estrategias preinstruccionales preparan y alertan al estudiante en relación con qué y cómo va a aprender; esencialmente tratan de incidir en la activación o la generación de conocimientos, experiencias previas.

En tal sentido, se iniciará clase con una dinámica para conectar a los estudiantes con los nuevos conocimientos que se va a impartir. Además, sirve para que los alumnos se relajen especialmente en las últimas horas que ya están cansados. También se puede presentar videos educativos cortos para dinamizar el aprendizaje relacionados a la temática que se trabajará, como canciones, carteles con gráficos, infografías, etc. Todo este material didáctico visual es de gran ayuda porque la mayoría de estudiantes aprenden a través de la visualización, la imaginación, la reagrupación, redefinición y enlace de conocimientos previos.

De desarrollo

Las estrategias de desarrollo o coinstruccionales se utilizarán para el desarrollo de la clase, al respecto (Flores et al., 2017) , menciona “las estrategias coinstruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje. Permitiendo que el estudiante mejore la atención y detecte la información principal, conceptualización de los contenidos de aprendizaje y luego organice,

estructure, interrelacione las ideas importantes” (Pág.15). De esta manera se alcanza el pensamiento crítico en los estudiantes, quienes deberán entender plenamente el tema del que se habla para estar en la capacidad de proponer ideas, soluciones, establecer diálogos.

De culminación

Las estrategias de culminación o postinstruccionales son las que se usan para finalizar la clase. Referente a esto (Flores et al., 2017) , mencionan que:

“las estrategias postinstruccionales se presentan al término del episodio de enseñanza, permiten al alumno formar una visión sintética, integradora y crítica del contenido, eentre las estrategias más utilizadas tenemos los resúmenes finales, organizadores gráficos, (cuados sinópticos, redes, mapas conceptuales)” (pág.16). Además, le permiten inclusive valorar su propio aprendizaje, desde este punto de vista se puede aplicar preguntas al azar para evaluar conocimientos de los estudiantes, y determinar si es necesario hacer refuerzo académico.

En esta fase también, el docente podrá autoevaluarse para promover una enseñanza-aprendizaje que se adapte y atienda a la diversidad del alumnado; con sentido y valores funcionales; favoreciendo el traspaso de la heterorregulación evaluativa hacia la autorregulación de los alumnos en materia de aprendizajes significativos y Evaluación, desde una óptica más pedagógica que permita tomar decisiones en beneficio del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Características de las estrategias didácticas

Las estrategias didácticas son acciones metodológicas, que el docente utilizará de manera planificada para conseguir los objetivos de aprendizaje específicos previamente establecidos, son de gran beneficio para conseguir aprendizajes eficaces porque involucran tanto el docente como el estudiante, en el proceso de enseñanza-aprendizaje generando la interacción entre ellos en la construcción de los aprendizajes

significativos, esto permite que el estudiante desarrolle un sentido de responsabilidad, sentimientos de autosuficiencia y utilidad, adquieren un papel muy activo en dicho proceso (Roviera, 2018).

Por ello, es importante que el docente:

- Planifique, programe el procedimiento efectivo, escogiendo técnicas eficaces y oportunas en el momento de ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje que podrían ser útiles para transmitir conocimientos
- Además, de la planificación el docente deberá realizar un trabajo de reflexión tomando en consideración el abanico de posibilidades que están inmersos en el proceso de enseñanza-aprendizaje para tomar las decisiones respecto a técnicas y actividades y lograr los objetivos establecidos.
- Establecer objetivos que se quiera conseguir de la asignatura o aprendizaje concreto.
- Prever y preparar el material didáctico para transmitir la información el docente debe poseer los conocimientos necesarios, y enfatizar en los aspectos más importantes, asociando los conocimientos teóricos con los prácticos.
- El docente debe fomentar la autonomía en el estudiante, en el momento de generar estrategias de aprendizaje, su rol es dirigir en la adquisición de conocimientos y mediante evaluaciones periódicas constatar el progreso en el alumno. Desde la visión constructivista de la enseñanza-aprendizaje, las técnicas y estrategias se deberán modificarse de acuerdo al progreso de conocimientos de los estudiantes.

Las estrategias didácticas deben ser transversales, innovadoras, interactivas, que tengan relación con otros métodos, novedosas, que estimulen y motiven a los estudiantes para aumentar los niveles de atención y la mejora de los resultados académicos.

Transversalidad

Desde la experiencia escolar la transversalidad es la integración de aprendizajes cognitivos y formativos del currículo, áreas del conocimiento, disciplinas, temas, los contextos éticos, sociales, culturales de su entorno en la comunidad educativa. El docente será quien guiará el proceso de elaboración de conocimientos extraídos desde la experiencia del estudiante y que en lo posterior servirá para desarrollarse como personas sociales e individuales.

Al respecto Brunner (2000) entre otras cosas dice:

La educación es más que transmisión y adquisición de conocimientos, el cultivo de la inteligencia lógico-matemática. Envuelve valores, desarrolla prácticas y comportamientos, forja el carácter, reconoce el rol formativo de las emociones en los procesos de aprendizaje, busca promover la maduración de múltiples inteligencias y facilitar que el alumno explore y explote sus facultades propias en todas las dimensiones posibles (pág. 13).

En este sentido, el docente tendrá que ofrecer a niños y jóvenes todas las oportunidades posibles de descubrimiento y experimentación interdisciplinar para que desarrollen todo ese conjunto integrado de conocimientos, procedimientos, actitudes y valores (artísticos, deportivos, científicos, estéticos, valores, culturales y sociales) que están vinculadas en el currículo.

Innovadoras

La innovación requiere de estrategias, metodologías activas, recursos, nuevas prácticas, formas de enseñar con rutinas de pensamiento para mejorar del proceso de enseñanza-aprendizaje, hacer cosas diferentes, con creatividad, habilidades multipropósito e imaginación para formar estudiantes competentes y que se adapten a los cambios y necesidades de la sociedad y el mundo disruptivo.

Así, una estrategia innovadora desarrollará de acciones novedosas que permitan el logro de competencias en los estudiantes. Toda innovación implica cambio, el docente debe usar su creatividad e imaginación para adaptar o crear formas exitosas de aprender para sus estudiantes.

Por consiguiente, los docentes constantemente tenemos que capacitarnos tanto en los aspectos disciplinares, tecnológicos, para innovar y mejorar junto a los estudiantes lo que ya existe mediante la aplicación de estrategias didácticas, metodología y herramientas digitales actualizadas.

Interactivas

La interactividad en el aula de clase es de gran relevancia porque genera una serie de cuestionamientos entre el docente y los estudiantes dinamizando el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de la reflexión y el pensamiento crítico. Es necesario resaltar, que la enseñanza-aprendizaje han tenido un gran salto gracias a la tecnología por la variedad de herramientas interactivas y didácticas permitiendo el desarrollo de aptitudes en los estudiantes y docentes de acuerdo a sus necesidades.

Papahiu y Piña-Robledo (2004), consideran que “la relación maestro-alumno es el factor que más repercute en la calidad del aprendizaje, porque se comparten experiencias emocionales , preguntamos al estudiante que aprende, qué siente, qué espera de sus profesores en cuanto a sus conocimientos, prácticas didácticas” (p. 35). Como se menciona en lo citado, la buena relación entre docente y alumno es imprescindible.

El docente debe conocer a profundidad el contexto donde viven todos sus alumnos, la relación entre docente y estudiantes tiene que ser de paz y armonía, en un ambiente de respeto, para que en la clase se genere la interacción maestro- alumno, con un ambiente participativo, con lluvia de ideas, con rutinas de pensamiento, análisis crítico, juegos, dinámicas para que los alumnos adquieran las destrezas y competencias que la sociedad del mundo moderno les exige.

Relación con otros elementos:

Métodos pedagógicos

En términos generales los métodos pedagógicos son las diferentes acciones empleadas por el docente y que serán aplicadas al momento de dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje a los estudiantes para conseguir habilidades, conocimientos y objetivos propuestos.

En la educación del siglo XXI, se habla de pedagogía activa o métodos activos de aprendizaje tanto en los niveles de educación media, superior, bachillerato y universitaria, por ejemplo, el aprendizaje basado en proyectos, colaborativo, aprendizaje basado en problemas, aula invertida, aprendizaje basado en equipos, la instrucción entre pares. En tal sentido, la utilización de estos métodos en el proceso de enseñanza aprendizaje aumenta el desempeño y rendimiento académico disminuyendo el porcentaje de estudiantes que reprueban el año. (Espejo, 2016)

Técnicas de enseñanza

Los docentes consideran de gran relevancia utilizar técnicas activas y creativas en el proceso de enseñanza- aprendizaje en los estudiantes para desarrollar la creatividad, sus potencialidades, que puedan recibir, procesar y producir información nueva eficiente, que aprendan a ser creativos, innovadores, críticos que construyan sus propios conocimientos.

"No cabe duda: la clave para comprender a la sociedad moderna y ubicarse en ella es la creatividad e innovación; son los procesos de cambio y de progreso". (Cuello y Vizcarra, 2002). Por lo tanto, los docentes serán los facilitadores de las herramientas adecuadas que favorezcan el desarrollo de competencias, habilidades, destrezas del pensamiento, la creatividad, el liderazgo y los valores necesarios en los estudiantes.

De la Torre (1991), señala que: "las técnicas creativas como medios sistematizados para organizar y desarrollar las actividades con el fin de estimular el

pensamiento creativo, que incluyen procedimientos de relajación, imaginación y sugestopedia. (Cuello y Vizcarra, 2002)

Dicho de otro modo, la sugestopedia es un método que influencia la sugestión en la conducta del ser humano a la enseñanza aprendizaje de segundas lenguas, fue desarrollado por el búlgaro Georgi Lozanov, su teoría de aprendizaje está basada en un proceso de «*psicorrelajación concentrada*». En este proceso, durante la *desugestión*, la memoria se libera de todo tipo de recuerdos no deseados o bloqueadores y luego, mediante la *sugestión*, se carga con recuerdos deseados, permitiendo que puedan acceder a las reservas de la memoria, y los prepara para receptor nuevos conocimientos.

Para que el estudiante recupere la confianza en sí mismo, la espontaneidad, la receptividad, y participación en diversas actividades en el aula es muy importante la relación de padres-hijos, la empatía entre profesores y alumnos, También la música ayuda a conseguir una actitud relajada, por ello la música más recomendada es la instrumental barroca. (Cervantes C. V., 2022).

HERRAMIENTAS DE LA WEB 3.0

Por la constante evolución del mundo de la tecnología, la web 3.0 tiene la capacidad de interpretar e interconectar un gran número de datos desde cualquier parte del mundo, e interactuar en tiempo real y de forma simultánea, podrán ser ejecutados desde dispositivos móviles, computadoras, de forma rápida a través de agentes de software, permitiendo al docente ser un facilitador de estrategias de aprendizaje y los estudiantes identificarán fácilmente recursos de la web. (León, 2011).

WORDWALL

Es una herramienta tecnológica transversal que puede ser utilizada por cualquier asignatura en el proceso de enseñanza aprendizaje, es gratuita, permite crear distintas actividades interactivas como imprimibles. cuenta con una gran variedad de

plantillas, atractivas facilitando la labor docente y el aprendizaje a los estudiantes y obtener avances en el rendimiento académico.

Las interactivas se reproducen en cualquier dispositivo con navegador web, como computador, pizarra interactiva, teléfono, tablet, a través de cualquier ordenador. Las imprimibles se pueden descargar como archivo PDF, se las usa para hacer actividades interactivas, o para actividades independientes, los estudiantes pueden trabajar de manera individual o con el docente. (Freire y Poquiza, 2022).

En efecto, esta herramienta tecnológica wordwall permitirá a los estudiantes aprender jugando, Por lo tanto, los docentes tendrán que capacitarse en el uso de nuevas herramientas tecnológicas que les servirán para el trabajo en aula, asignación de tareas y evaluaciones.

Accesibilidad

El Wordwall es la herramienta de fácil acceso para docentes y estudiantes, porque se podrá diseñar las actividades de aula de manera individual de forma sencilla y atractiva además, se pueden usar, editar e imprimir con facilidad actividades de otros usuarios, ser reproducidas desde cualquier dispositivo.

La accesibilidad de wordwall permitirá tanto a docentes como estudiantes crear diversidad de actividades por ser una herramienta que tiene cierta gratuidad y por lo tanto los estudiantes no necesitarán registrarse. Los docentes pueden asignar las tareas a través de un enlace, fijar fecha de ejecución, finalización, y Evaluación de la actividad. Los estudiantes solo tendrán que abrir el link y empezar a aprender jugando.

Interactividad

Mediante los espacios virtuales los estudiantes, propiciarán el aprendizaje autónomo y colaborativo en escenarios de interactividad, no deben esperar que la información les llegue, sino que pueden investigar, crearla y al vez compartirla en las diferentes, redes sociales, mapas conceptuales y mentales, presentaciones, podcasts, blogs y wikis, entre otras. (Suárez Triana et al., 2020)

Además la interactividad puede ser sincrónica cuando el docente en clase comparte videos sobre la temática que se está tratando. Asíncrona cuando el docente envía el link correspondiente para que realice la actividad de wordwall a casa. También se puede imprimir la actividad para que el estudiante la realice.

Funcionamiento

Las actividades de Wordwall se pueden colocar en otro sitio web utilizando un fragmento de código HTML. Funciona igual que la característica de incrustar video de YouTube o Vimeo, que le da una actividad jugable en su propio sitio.

(Filgueira Arias, 2021), menciona que “este programa ofrece la posibilidad de crear diferentes actividades.” (Pág. 1). Dicho de otra manera, Es una versión gratuita y se puede crear actividades muy vistosas y muy sencillas. Una vez creada se puede cambiar la plantilla y cambiar el tipo de actividad también se puede editar y cambiar la plantilla, se pueden compartir tareas y talleres con otros docentes y asignar a los estudiantes, acceder desde cualquier dispositivo sin necesidad de registrarse, solo ingresan con su nombre y empiezan a jugar, además, se puede obtener resultados estadísticos después de la evaluación aplicada.

DESARROLLO DE LA VARIABLE DEPENDIENTE

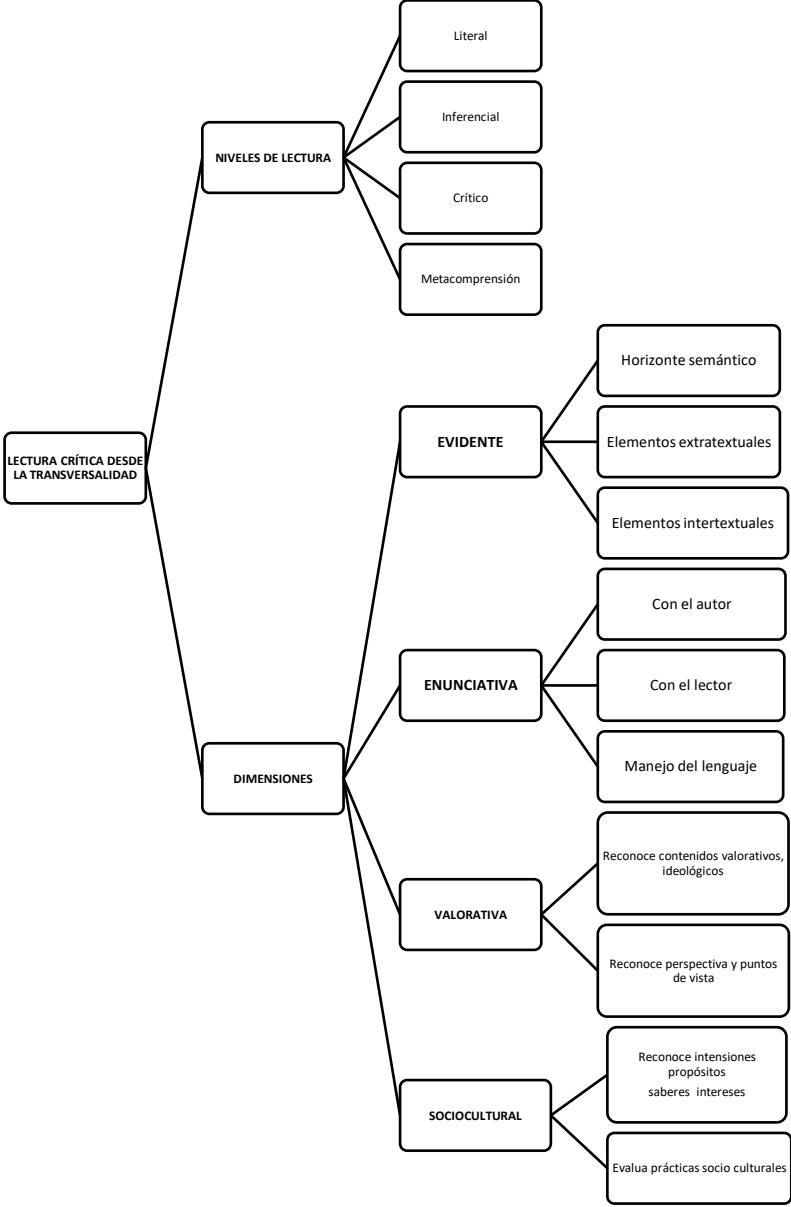


Gráfico N° 4. Constelación de ideas variable dependiente

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Personal

Lectura crítica

Cuando hablamos de lectura crítica, pensamos los docentes que en verdad es lo que se aspira en los colegios se potencie a fin de que los alumnos comprendan la lectura crítica, ya que aporta ampliamente al “desarrollo del pensamiento dado que permite analizar desde diferentes aristas el lenguaje y la forma de percibir y entender el mundo. Ayuda a comprender e identificar la realidad histórico-social, de manera contextualizada, siendo indispensable para entender el texto” (Vivanco, 2018, pág. 26)

Desde una postura pedagógica, existe otros planteamientos que se refieren a indicar que la lectura crítica está catalogada como la posibilidad del ser humano para analizar y buscar la verdad. Este autor indica que es “un trabajo innovador de alfabetización campesina realizado en Brasil, Chile y Guinea-Bisáu, con el cual se pretendía alcanzar la liberación del pueblo oprimido mediante una educación generadora de libertad cuando las personas se convierten en críticos” (Cubides y otros, 2012, pág. 12).

Este ejemplo contribuye a pensar que al desarrollar en los estudiantes la lectura crítica en todas las asignaturas aporta significativamente a tener estudiantes que saben analizar, sintetizar, inferir, esto con el fin de extrapolar a nuevas situaciones de contexto en todas las áreas.

Lectura transversal

La lectura transversal se entiende como el cúmulo de experiencias culturales que tienen los sujetos y que en un momento determinado les sirve para comprender e interpretar la realidad. La lectura no tiene que ser plana, ya que ésta exige muy poco del lector. La lectura transversal es más enriquecedora porque busca fuentes y referentes más allá de los que presentan los textos, pero también exige mayor actividad del receptor, e incluso, la colaboración de guías o pares para lograr una lectura compleja (Aguilar, 2008, pág. 25).

En fin, lo que explica el autor es que mediante la transversalidad se busca estudiantes que eleven mejor la comprensión de textos y más aún si se involucran todas las asignaturas de forma transversal, solo así se conseguirá estudiantes llenos de competencias por la lectura crítica.

Nivel de comprensión literal

Se explica a través de la siguiente cita:

En este nivel, el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto. Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica; comprende el reconocimiento de la estructura base del texto. (Cervantes y otros, 2, julio-diciembre, 2017)

El lector hace valer dos capacidades fundamentales: reconocer y recordar. Se consignarán en este nivel preguntas dirigidas al:

- Reconocimiento, la localización y la identificación de elementos.
- Reconocimiento de detalles: nombres, personajes, tiempo, entre otros.
- Reconocimiento de las ideas principales y secundarias.
- Reconocimiento de las relaciones causa-efecto.
- Reconocimiento de los rasgos de los personajes.
- Recuerdo de hechos, épocas y lugares.
- Recuerdo de detalles.
- Recuerdo de las ideas principales y secundarias.
- Recuerdo de las relaciones causa-efecto.
- Recuerdo de los rasgos de los personajes (Herrera & Valdés, 2015, pág. 28).

Nivel de comprensión inferencial

Este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito. Es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones (Cervantes y otros, 2, julio-diciembre, 2017, pág. 39).

Por ello el concepto de inferencia se torna muy amplio desde la diversidad de las perspectivas científicas que se han ocupado de ella. Puede afirmarse que:

En general, los recorridos teóricos parten de una problemática común: el hombre se sabe sujeto comprendedor de textos, pero desconoce la mayoría de los procesos específicos que le permiten alcanzar esa comprensión. Frente a la conciencia de lo ignorado y la búsqueda teórica y experimental de las operaciones mentales que intervienen en la comprensión lectora, la inferencia viene a ser un centro articulador o una base mental a partir de la cual se construyen los demás procesos complejos (Cisneros & Olave, 1999, pág. 14).

Nivel crítico

A este nivel se le considera el ideal, ya que en el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. Por ello la lectura crítica “tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Dichos juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad” (Cervantes y otros, 2, julio-diciembre, 2017, pág. 42).

La Lectura Crítica hace referencia a una lectura cuidadosa, activa, reflexiva y analítica. El pensamiento crítico implica reflexionar sobre la validez de lo que se ha leído a la luz del conocimiento y la comprensión del mundo que previamente se tienen (Kurland, 2020, pág. 1).

Meta comprensión lectora

La meta comprensión lectora involucra los procesos de monitoreo. El monitoreo consiste en la evaluación de la comprensión en curso, por medio de -entre otros- la detección de inconsistencias entre distintas ideas contenidas en el texto o entre el texto y el conocimiento previo. Los resultados del proceso de monitoreo pueden ser utilizados para guiar los procesos de control, los cuales intentan resolver los problemas detectados mediante la aplicación de alguna estrategia, como la relectura para desambiguar puntos confusos o la búsqueda de significados de palabras desconocidas (Irrazabal, 2007, pág. 54).

Otro factor que incide en el desarrollo del conocimiento meta comprensiva de los estudiantes es el rol del profesor. Así manifiesta las siguientes autoras:

Las investigaciones demuestran que “más allá de la instrucción directa e institucionalizada en las aulas, un profesor por el sólo hecho de presentarse como mediador del aprendizaje de los alumnos y de adoptar una conducta estratégica, esto es, de adaptar sus recursos metodológicos y personales a las necesidades que los estudiantes manifiestan (Sandra & Martínez, 2012).

En fin, la comprensión lectora busca en los estudiantes determinar el grado de comprensión que tiene frente a sus ideas abstraídas desde la lectura de textos de cualquier asignatura. El fin es siempre tratar de que los estudiantes sean cada vez más creadores de textos, a través de la lectura y no solamente ser repetidores cognitivos.

LA DIMENSIÓN EVIDENTE

Horizonte semántico

“El horizonte semántico de la sociología, el sociólogo debe estar atento a la penetración esencialista en su campo, que hace concebir las sociedades y los grupos

como poseedores de una esencia de un algo inmutable en el tiempo” (Pérez-Agote, 2008, p.22).

Es decir, es un horizonte metafórico que desde la literatura busca en los estudiantes, que aprovechen de la lectura ir más allá, es decir, aprendan a escribir metáforas, cuyo propósito es buscar en ellos ser escritores desde cualquier ámbito.

Elementos extratextuales

Los elementos extratextuales “tienen que ver con los valores transmitidos y la presentación del material. Estos son los llamados elementos externos que determinan la legibilidad del texto” (Sastrías, 2008, p.90).

A lo que contribuye también los elementos extratextuales son “la fase de comprensión que conlleva el análisis del texto de forma jerarquizada ya que las decisiones que afectan a los elementos superiores influyen en la transferencia de los inferiores” (Pizarro, 2010, p.86).

Elementos intertextuales

Según los elementos intertextuales “son referencias explícitas en las que se utilizan marcas o avisos texto entrecomillado y empleo de la cursilería que ayudan al receptor infantil a identificar fácilmente el hipertexto especialmente cuando éste se refiere a obras de la literatura general” (Cerrillo et al., 2007, p. 773).

También se manifiesta que “los elementos intertextuales se proyectan en dos direcciones: a) el modo en que se produce su inserción en la secuencia textual, y b) el mundo de referencias a situaciones y a texturizadas” (Lapesa, 1990, p.106).

Dimensión enunciativa con el Autor

“Es el mecanismo que opera propiamente en el nivel enunciativo parte o no parte del discurso” (Fuentes, 2013, p. 2). Se añade también que la dimensión enunciativa “se indaga por los enunciados que componen el texto en su relación con quienes participan en la situación de comunicación (enunciadores) y los propósitos que se persiguen de acuerdo con una audiencia específica” (ICFFES, 2013, p.3).

Dimensión enunciativa con el Lector

En la dimensión enunciativa “se profundiza en la actitud del que escribe y se intuye lo que desea lograr del lector a partir de la forma en que se usa el lenguaje para contar hechos, datos, ideas, emociones o creencias, y especialmente a partir del énfasis de sus juicios sobre certidumbre, importancia, confianza, etc. (Cabello, 2015, p.8).

Por su parte (ICFES, 2013) la dimensión enunciativa es:

La disposición que tiene el lector para identificar, en lo enunciado por alguien, la forma como se usa el lenguaje para dar cuenta del saber o de la creencia sobre lo que se emite. De igual manera, su disposición para identificar cuándo el enunciador hace una manifestación de su saber o de su creencia expresando verdad, falsedad, certidumbre, obligación o necesidad (15).

Manejo del lenguaje

Para el manejo del lenguaje, es relevante destacar que “es cierto también que las palabras a elegirse para la mejor comprensión del texto deberán estar depuradas de toda terminología abstracta y tener un carácter evocativo, que no solo se reduzca imágenes ópticas, sino también a auditivas y gustativas” (Montoya, 2003, p.77).

Según “los psicólogos del correcto manejo del lenguaje suponen una regulación de la propia conducta asumir las normas conversacionales supone de forma inconsciente asumir las normas sociales” (Cuenca, 2016, p.23).

En fin, lo que se trata es que en los estudiantes exista un buen manejo del lenguaje situación que solo se conseguirá si estamos los docentes constantemente realizando escritos para conseguir la destreza de escribir con certeza y criticidad. Solo así conseguiremos estudiantes que aporten a la comprensión lectora y por ende a la lectura crítica.

Dimensión valorativa

En ésta dimensión se destaca lo siguiente:

La forma en que actúa la racionalidad tecnocientífica implica la existencia de una cierta dimensión valorativa que dirige su modo de acción, al legitimarse como “el modo de acción por excelencia” esta dimensión ha sido ocultada. La retórica de esta negación se basa en la localización en el ámbito de lo “natural” de los instrumentos técnicos creados a través de la aplicación del desarrollo científico (Moscovici, 1984, p. 87)

De igual forma se visualiza que:

Desde este punto de vista se puede establecer un paralelismo de perspectivas (Cualitativa- Cuantitativa) con la ya clásica división de SCRIVEN entre evaluación sumativa y evaluación formativa. Precisamente la evaluación formativa es la que realmente interesa en la educación (Reichardt, 2005, p. 18)

Por otro lado, se reconoce perspectivas y puntos de vista, entre los que se destaca, lo siguiente:

Los valores constituyen un concepto sumamente complejo que se puede abordar desde puntos de vista muy variados. Conocer las diversas posiciones teóricas que se ocupan del análisis y estudio de los valores es fundamental para poder opinar e investigar sobre los mismos, y también para orientar su aprendizaje (Pérez, 2019, p.3).

Por ello la dimensión valorativa en la “comprensión y el análisis de la realidad desde un determinado punto de vista. Ambos aspectos aparecen relacionados desde una concepción de las ciencias y de la literatura como construcción social” (Membiola, 2001, pág. 81).

Dimensión sociocultural

Ha nucleado su discurso, como hemos visto, en torno a los conceptos de cultura, comunidad, participación. Su discurso ha procedido de fuentes bastantes más diversas y dispersas (de la sociología y antropología

cultural, trabajo social, psicología social y también pero no siempre predominantemente la pedagogía) (Trilla, 1997, pág. 30).

Mirar al territorio desde una perspectiva sociocultural es el reconocimiento y el autorreconocimiento de los sujetos individuales y colectivos que interactúan en los procesos de la realidad que tiene lugar en un territorio determinado. Estos procesos pueden ser sociales, económicos, jurídicos y ambientales (Mendez, 2016, pág. 18).

Reconoce intenciones, propósitos, saberes e intereses

Estos saberes se concentran de manera inteligente en la escuela. Cada sujeto educable es una experiencia singular, única e irrepetible, que busca ocupar un lugar en un lugar determinado. La escuela es el lugar del sujeto educable, en especial porque en su interior se proyectan las acciones formativas necesarias para su desarrollo y socialización. "La escuela es un referente de viajes que se inician desde la temprana edad para el individuo, un espacio donde se referencian las obsesiones más dramáticas y se subliman las aspiraciones al deseo" (Zambrano Leal, 2001, pág. 7).

La comprensión de estos elementos, actores e intereses es clave en el ámbito de la educación contable en tanto que determinan el perfil, las habilidades, las competencias, las capacidades y los resultados del profesional contable. A partir de los postulados teóricos, este documento enlaza los modelos pedagógicos con las necesidades y características de la educación contable, reconociendo las posibles consecuencias de elegir uno u otro modelo pedagógica (Gómez-Contreras et al., 2018, p. 22).

También evalúa prácticas socioculturales, así se aborda en la siguiente referencia:

Se caracteriza por considerar los acuerdos con sus participantes, y destaca las condiciones del contexto. Condiciones que consideramos relevantes de cumplir para una mejora de los procesos evaluativos que desarrolla el profesor. Un modelo autonómico que favorece a que el evaluador logre desarrollar un programa específico con técnicas y procedimientos que se ajusten a las realizadas sociales, culturales e individuales de los estudiantes (Zambrano-Díaz, 2014, pág. 39).

Este tipo de evaluación dista en ocasiones, de la evaluación que se hace en algunas aulas de secundaria, la cual habitualmente gira más bien en torno a exámenes memorísticos y no en torno a preguntas de interpretación, reflexión o valoración crítica de lo que se lee. (Alzaraz-Salariche et al., 2013, pág. 21).

CAPÍTULO II

DISEÑO DE LA METODOLOGÍA

Enfoque y diseño de la investigación

La investigación es cuantitativa del tipo descriptivo, bibliográfico y de campo.

Tipos de investigación y métodos

La presente investigación es cuantitativa de preferencia porque se obtendrán datos numéricos que permitan medir el comportamiento de las dos variables. Por ello según el autor Pita (2002), manifiesta lo siguiente:

La investigación cuantitativa es aquella en la que se recogen y analizan datos cuantitativos sobre variables. La investigación cualitativa evita la cuantificación. Los investigadores cualitativos hacen registros narrativos de los fenómenos que son estudiados mediante técnicas como la observación participante y las entrevistas no estructuradas (Pita, 2002, pág. 4).

Por lo que el autor señala que la investigación cuantitativa se refiere a cantidad, busca recoger información a través de un cuestionario para recoger información sobre relación socioafectiva, que aplican la familia y los docentes y contrastar con el rendimiento académico. Una vez conocidos estos resultados, luego se tabulan con el fin de analizar con el marco teórico y verter criterios de reflexión y de análisis comparativo a través de las conclusiones y recomendaciones.

Contiene un enfoque descriptivo la investigación planteada, porque va a describir a la investigación para saber en qué contexto se desarrolla. Así se observa en

la siguiente cita “en ella se destacan las características o rasgos de la situación, fenómeno u objeto de estudio, su función principal se refiere a la capacidad que tiene de seleccionar las características fundamentales del objeto de estudio” (Sierra, 2012, pág. 12). Desde este punto de vista se indica la importancia de describir ampliamente a la población detallando el contexto en el que se desarrolla. El problema de investigación igualmente se lo debe describir con la finalidad de saber a detalle cómo está el problema en el desarrollo de la lectura crítica desde la transversalidad que corresponde a la Unidad Educativa María Angelica Idrobo de la ciudad de Quito.

También la investigación es bibliográfica, porque se ha revisado varios documentos bibliográficos escritos por distintos autores. Al respecto Matos-Ayala, (2020) menciona que: “La investigación bibliográfica o documental consiste en la revisión de material bibliográfico existente con respecto al tema a estudiar. Se trata de uno de los principales pasos para cualquier investigación e incluye la selección de fuentes de información” (p. 1). Por ello se ha citado para precautelar los derechos de autor con las citas o referencias bibliográficas de forma correcta.

Por lo que la investigación es de campo, porque para investigar algo hay que ir al lugar donde ocurren los hechos para ver qué pasa y como es el contexto. En cuanto a este tema Cajal-Flores (2020), señala que “una investigación de campo es un tipo de investigación en la cual se adquieren datos sobre un suceso en particular, en el lugar donde suceden. El investigador se traslada hasta el sitio donde ocurre el fenómeno que desea estudiar” (p. 1). Por ello, no basta solamente recurrir a la primera información a través del empleo de libros digitales, sino también se enriquece cuando relacionamos a resultados de campo, es decir allí existe datos muy valiosos que sirven para cruzar información relevante. Para este punto se utilizó la herramienta de la web 2.0 a través de Google Forms.

Descripción de la población y el contexto de la investigación

Población

Los estudiantes matriculados en el tercero de Bachillerato de los paralelos B, C, D, I y J de la Unidad Educativa María Angélica Idrobo son 200, de los cuales 41 no asisten a clases virtuales por: falta de internet y equipos tecnológicos. Por tal razón, la población de esta investigación está conformada por 156 estudiantes que asisten regularmente a clases virtuales (Ver tabla N°1). Son 6 docentes que conforman la población, de los cuales todos son docentes del 3ro de BGU. (Ver tabla N°2).

La población es un grupo de personas. En cuanto a esto, López (2019), señala que “una población estadística es el total de individuos o conjunto de ellos que presentan o podrían presentar el rasgo característico que se desea estudiar” (p. 1). Dicho grupo de personas tienen como característica que son los docentes y estudiantes que forman parte de la investigación.

Tabla N°1. Población teórica de estudiantes con y sin conectividad por paralelos

Grado y paralelo	Número estudiantes matriculados	Número de estudiantes que asisten a clases virtuales	Número de estudiantes que no asisten a clases virtuales
3ro B	40	35	5
3ro C	40	35	5
3ro D	40	35	5
3ro I	40	35	5
3ro J	40	16	21
Total	200	156	41

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Unidad Educativa María Angélica Idrobo. Año 2020-2021

Tabla N°2. Población de Docentes

Unidades de observación	Número	Porcentaje
Docentes	6	
Total	6	100,00 %

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Unidad Educativa María Angélica Idrobo. Año 2020-2021

Contexto de la investigación

Esta investigación se desarrolla en la Unidad Educativa María Angélica Idrobo, que está ubicado en el Condado perteneciente al cantón Quito durante el período lectivo 2020 – 2021 es de sostenimiento fiscal, está enfocada la investigación en la creación de una propuesta sobre aplicación de herramientas virtuales para potenciar la lectura crítica desde la transversalidad. El contexto actual en este momento es diferente por la presencia de la pandemia del covid-19 que obligó a que docentes y estudiantes enseñar desde los domicilios, debiendo continuar con la educación cada quién desde su casa mediante clases virtuales a través de plataformas digitales como el zoom, teams, classroom, y otras herramientas de la web 2.0 y 3.0.

El grupo de estudiantes de la presente investigación tienen 17 años en promedio. En este sentido, la enseñanza de la asignatura de Lengua y Literatura a los estudiantes de tercero de Bachillerato, se mira que se optimizará la lectura crítica, por ello se aspira que al aplicar herramientas virtuales desde todos los docentes se contribuirá a mejorar la comprensión lectora.

Procedimiento para la búsqueda y procesamiento de los datos

Para esta investigación la población muestral real es de 162 personas de las cuales 6 son docentes y 156 son estudiantes. Como la población total es pequeña se aplicará cuestionarios a toda la población, entonces no existirá muestra. Sin embargo se explica que el muestreo no probabilístico por conveniencia es relevante saber toda investigadora, al respecto QuestionPro (2018) menciona que “el muestreo por conveniencia es una técnica de muestreo no probabilístico utilizada para crear muestras de acuerdo a la facilidad de acceso, la disponibilidad de las personas de formar parte de la muestra, en un intervalo de tiempo dado” (p. 1). Por lo que el investigador tiene la facilidad de seleccionar la muestra por proximidad si fuera el caso.

Operacionalización de variables

Tabla No.3 Operacionalización de variables independiente

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEMS	TÉCNICA	INSTRUMENTO
Estrategias didácticas Son todos aquellos procedimientos, recursos, actividades que permiten al docente organizar y guiar las acciones para conducir el proceso de enseñanza aprendizaje, construcción de conocimientos significativos, resolución de problemas y lograr objetivos propuestos.	Clasificación	Estrategias de enseñanza	1. ¿Selecciono y organizo recursos didácticos continuamente para impartir clases? 2. ¿Diseño y desarrollo relaciones de comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje?	Encuesta	Cuestionario
		Estrategias de aprendizaje	3. ¿Aplico actividades con operaciones cognitivas involucradas en el procesamiento de información (¿codificación, decodificación, análisis y síntesis)? 4. ¿Establezco objetivos cuando planifico mis actividades y resuelvo problemas de aprendizaje mediante el uso de herramientas virtuales? 5. ¿Genero y activo emociones favorables en los estudiantes mediante videos motivacionales o juegos virtuales al inicio de mis horas de clase?		
		Según el momento: estrategias de apertura, de desarrollo y de culminación	6. ¿Presento videos, ideas para reflexionar al inicio de la clase? 7. ¿Aplico estrategias didácticas innovadoras en las clases para favorecer el desarrollo del aprendizaje en la investigación y reflexión? 8. ¿Evalúo los conocimientos a través del razonamiento, la creatividad o la autoestima mediante proyectos?		
	Características	Transversalidad.	9. ¿Aplico estrategias didácticas desde la competencia intertextual para desarrollar prácticas interdisciplinarias?		
		Innovadoras	10. ¿Uso estrategias didácticas innovadoras para construir conocimientos significativos?		
		Interactiva	11. ¿Aplico la interactividad entre docentes y estudiantes para innovar en la comunicación?		
		Relación con otros elementos: métodos pedagógicos y técnicas de enseñanza	12. ¿Activo nuevos procesos mentales en la enseñanza- aprendizaje para resolver problemas sociales y generar oportunidades de igualdad? 13. ¿Coordino técnicas con la finalidad de dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos?		
	Herramientas de la web 3.0	Wordwall	14. ¿Considero que al aplicar herramientas digitales se fomentaría la lectura crítica en docentes y estudiantes? 15. ¿Motivo la investigación y proporciono orientaciones referentes a fuentes de consulta confiables empleando herramientas de la web 3.0?		

Elaborado por: Investigadora.

Fuente: Investigadora

Operacionalización de variable dependiente

Tabla N° 4. Operacionalización de variable dependiente

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	PREGUNTA	TÉCNICA	INSTRUMENTO
<p>La lectura crítica desde la transversalidad</p> <p>La lectura crítica desde la transversalidad es un proceso explícito e implícito, es la capacidad de interpretar, analizar el contenido, emitir juicios de valor sobre la información del texto relacionándolo con otros que traten del mismo tema y presentar una posición objetiva y crítica del texto.</p>	Niveles de lectura	Nivel literal Nivel inferencial Nivel crítico Metacomprensión	1. ¿Subrayo en el texto físico o virtual las ideas principales expuestas? 2. ¿Realizo interpretaciones basadas en la comprobación? 3. ¿Emito juicios de valor acertados sobre el texto leído? 4. ¿Reflexiono durante el proceso de la lectura para determinar que comprendo?	Encuesta	Cuestionario
	La dimensión evidente	horizonte semántico	5. ¿Identifico significados de términos y oraciones en el conjunto textual?		
		Elementos extratextuales	6. ¿Relaciono los elementos extratextuales que existen entre textos y diferentes autores?		
		Elementos intertextuales	7. ¿Maneja con solvencia conocimientos de la lectura crítica con la intertextualidad para reconocer diversos tipos de textos según su intencionalidad?		
	Dimensión enunciativa	Con el autor	8. ¿Identifico como receptor la intención comunicativa que envía el autor a través de la lectura de un texto para desarrollar habilidades y áreas del conocimiento?		
		Con el lector			
		Manejo del lenguaje	9. ¿Manejo adecuadamente el lenguaje en la comunicación para transmitir información de un emisor a un receptor?		
	Dimensión valorativa	Reconoce contenidos valorativos e ideológicos	10. ¿Reconozco e interpreto los contenidos valorativos e ideológicos en un texto para emitir juicios críticos?		
		Reconoce perspectivas y puntos de vista	11. ¿Reconozco y respeto los diferentes puntos de vista?		
	Dimensión sociocultural	Reconoce intenciones, propósitos, saberes e intereses	12. ¿Interpreto con facilidad las intenciones, propósitos, intereses, saberes y juicios de valor que emite un texto ya sea de forma implícita o explícita?		
		Evalúa prácticas socioculturales	13. ¿Considero que conservar las costumbres y tradiciones ancestrales me conducen a una identidad propia?		

Elaborado por: Investigadora.

Fuente: Investigadora

Métodos estadísticos para el análisis de las variables

En esta investigación se hará una encuesta a los docentes para lo cual se utilizará un cuestionario aplicando la escala de Likert. Para ello la escala de Likert permite medir los resultados de un cuestionario a través de una misma escala y posteriormente tomar decisiones. Así lo manifiesta Hammond (2020):

La escala de Likert es un método de investigación de campo que permite medir la opinión de un individuo sobre un tema a través de un cuestionario que identifica el grado de acuerdo o desacuerdo de cada pregunta. Regularmente se emplean 5 niveles (p.2).

Desde este punto de vista, se determina la importancia de plantear las preguntas en base a una sola escala: siempre, casi siempre, a veces, nunca. De esta forma se puede tabular adecuadamente las respuestas y tomar decisiones. Así se lo determinó para estudiantes y docentes.

Validez y confiabilidad de los instrumentos empleados

Los instrumentos fueron validados por dos expertos uno del área de Lengua y Literatura, y otro especialista en Educación, quienes calificaron los instrumentos en base a un formato de validación. Al respecto (Sampieri, 2014) menciona que “la validez, en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir” (p. 200). En este sentido, los expertos revisaron cada una de las preguntas de los instrumentos, indicando en el caso que se deban hacer cambios o correcciones, y se lo arregló conforme así lo solicitaron hasta que esté a satisfacción.

Este formato de validación contiene algunos criterios de validación generales:

- a) El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para su llenado, b) La escala propuesta para medición es clara y pertinente, c) Los ítems permiten el logro de los objetivos de investigación, d) Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial, e) Si el número de ítems es suficiente para la investigación. Además, los criterios de

validación específicos fueron: a) Claridad en la redacción, b) Presenta coherencia interna, c) Libre de inducción a respuestas, d) Lenguaje culturalmente pertinente, e) Mide la variable de estudio, f) Si se recomendaba eliminar o modificar el ítem. Al ser revisados todos estos criterios los expertos estuvieron de acuerdo en que los instrumentos eran confiables y se los podía aplicar.

Respecto a la confiabilidad de un instrumento de medición, Hernández Sampieri (2014), menciona que confiabilidad “se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales”(p. 200).

El Alfa de Cron Bach del instrumento cuestionario que consta de 15 ítems aplicado a docentes y 20 ítems aplicado a estudiantes como resultado de fiabilidad de 0,921 en el caso del cuestionario aplicado a docentes y 0,888 en el caso del instrumento aplicado a estudiantes, que son considerados coeficientes aceptables dentro de los parámetros normales.

Tabla N° 5 Alfa de Cronbach docentes

Alfa de Cronbach	Número de elementos
0,921	2

Elaborado por: Investigadora
Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

Tabla N° 6 Alfa de Cronbach estudiantes

Alfa de Cronbach	Número de elementos
0,888	5

Elaborado por: Investigadora
Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

Plan para la recolección de la información

El plan de recolección de la información es importante explicar, por ello Gallardo-Garzón (2015), señala que:

(...) el proceso de planificación de la investigación se recomienda realizar la organización y planeación de la recolección de los datos necesarios para dar respuesta al problema de investigación. Para dar una visión clara de las tareas que se deben realizar, cómo se deben hacer, quién la hará y en qué tiempo (p. 3).

Entonces la recolección de la información se planificó con tiempo, en tal forma que ya se debe saber que instrumento de investigación se aplicará: cuestionario, entrevista, ficha de observación. A que grupo de personas, la fecha, el lugar, quienes son las personas que aplicarán los instrumentos. Con qué recursos se cuenta para la recolección de datos.

Plan para el procesamiento de la información

El plan para el procesamiento de la información, en cuanto a esto Baronio y Vianco (2015) mencionan que “la tarea de procesar la información consiste en ingresar toda la información contenida en una encuesta en la base de datos. Luego se debe presentar los resultados de cada pregunta en un gráfico o tabla estadístico” (p. 61). De esta manera, el investigador es la persona encargada de realizar este procesamiento debe organizar un plan para saber que actividades realizará en que orden, quien es responsable de cada una, con los respectivos recursos.

Procedimientos para el análisis e interpretación de los resultados

Finalmente se debe analizar e interpretar los datos obtenidos. Referente a esto Figueroa (2016) menciona:

El análisis consiste en separar los elementos básicos de la información y examinarlos con el propósito de responder a las distintas cuestiones planteadas en la investigación. La interpretación es el proceso mental mediante el cual se

trata de encontrar un significado más amplio de la información empírica recabada (p. 1).

En síntesis, el análisis consiste primero es describir detalladamente lo que está en el gráfico o tabla, se debe examinar que quiere decir cada uno de los datos mencionados. La interpretación consiste en explicar porque se de dieron esos resultados en base a la investigación y observaciones realizadas en el lugar de los hechos.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS
CUESTIONARIO APLICADO A DOCENTES DE TERCERO DE BGU

ITEMS GENERALES:

A. Seleccione su género:

Tabla N° 7. Género de docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Masculino	0	0%	0%	0%
Femenino	6	100%	100%	100,00 %
Total	6	100%	100%	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

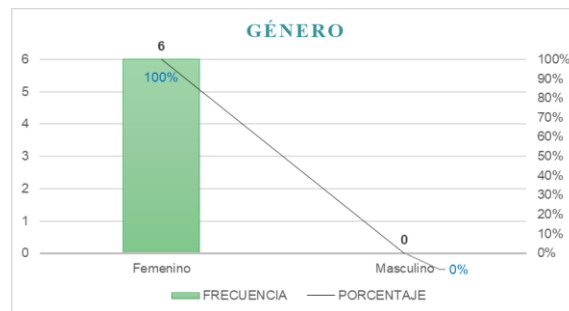


Gráfico N° 5. Género de docentes

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

Análisis

Se aplicó el cuestionario a 6 docentes del 3ro de BGU. De acuerdo a los datos obtenidos se observa que el 100 % de los docentes encuestados son de género femenino.

Interpretación

Esto significa que hay 6 docentes mujeres en el área de Lengua y Literatura, cabe recalcar que en verdad es una parte de la población de todos los docentes que trabajan en el 3ro de BGU, fortaleciéndose la enseñanza aprendizaje con un personal femenino al 100%.

B. Seleccione su rango de edad:

Tabla N°8. Edad de docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
36 - 45	2	33%	33%	33,00%
46 - 55	3	50%	50%	100,00 %
56 - 70	1	17%	17%	
Total	6	100%		

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

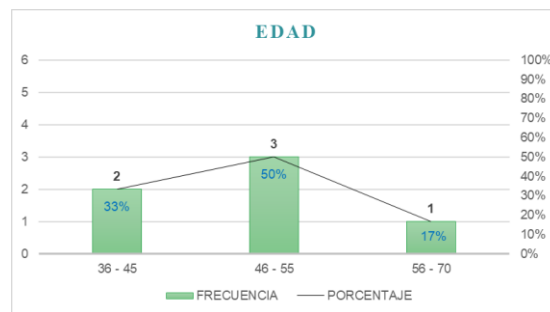


Gráfico N° 6. Edad de docentes

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

Análisis

El 33% de los docentes tienen edades entre 36-45 años, el 50 % está entre 46-55 años y el 17,00% está entre 56 a 70 años.

Interpretación

Se puede evidenciar que 2 docentes están entre los 36-45 años de edad, lo que significa que se encuentran en toda la edad productiva, y con manejo de tecnologías de forma significativa y 3 docentes están entre 46-55, que precisamente poseen experiencia para introducir las Tics como aporte metodológico en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

C. Seleccione su nivel de estudios:

Tabla N°9. Nivel de estudios docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Tercer nivel	1	17%	17%	17,00 %
Cuarto nivel	5	83%	83%	100,00 %
Total	6	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

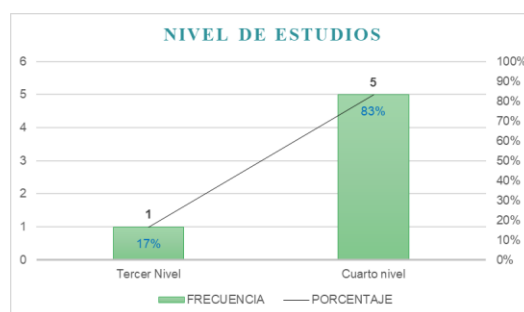


Gráfico N° 7. Nivel de estudios docentes

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

Análisis

Se puede observar que del grupo de docentes el 83 % tiene el cuarto nivel de estudios, y el 17 % tienen un tercer nivel.

Interpretación

Esto quiere decir que 5 docentes tienen su título de cuarto nivel en educación, y un docente tienen título de tercer nivel, por lo que se fortalece este grupo de docentes con más preparación, por ello es pertinente que se aplique en los procesos de enseñanza y aprendizaje nuevas innovaciones tecnológicas.

ÍTEMS ESPECÍFICOS:

1. ¿Selecciono y organizo recursos didácticos continuamente para impartir clases?

Tabla N° 10. Pregunta 1. Docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	4	67%	67%	67,00%
CASI SIEMPRE	2	33%	33%	100,00 %
A VECES	0	0%	0%	
NUNCA	0	0%	0%	
Total	6	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

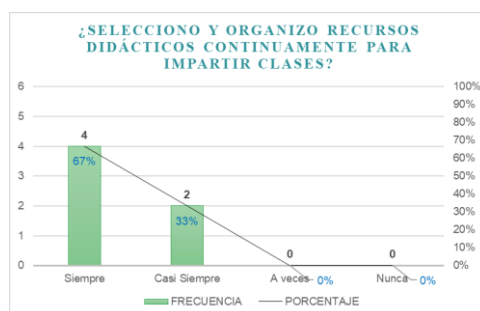


Gráfico N° 8. Selecciono recursos didácticos

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

Análisis

Se puede observar que el 67,00% seleccionan y organizan recursos didácticos continuamente para impartir clases, y el 33,00 % contestaron casi siempre, y las demás frecuencias a veces y nunca, respondieron cero.

Interpretación

De lo que se interpreta que 4 docentes siempre seleccionan y organizan recursos didácticos continuamente para impartir clases, de esta manera se podría pensar que estos docentes están abiertos a las innovaciones del día a día pedagógico y poner en práctica metodologías interactivas y participativas que tanta falta hacen en estos días, y los 2 docentes restantes casi siempre también lo revisan recursos didácticos para su enseñanza.

2. ¿Diseño y desarrollo relaciones de comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Tabla N° 11. Pregunta 2. Docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	6	100%	100%	100%
CASI SIEMPRE	0	0%	0%	
A VECES	0	0%	0%	
NUNCA	0	0%	0%	
Total	6	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

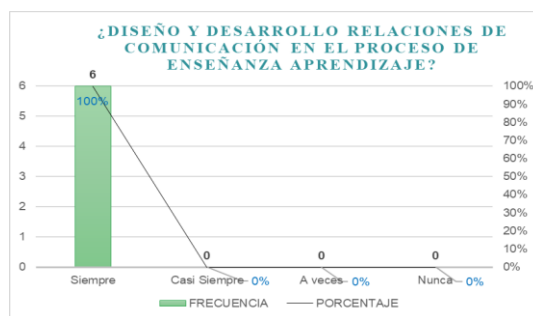


Gráfico N° 9. Diseño y desarrollo relaciones de comunicación

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

Análisis

El 100 % de los docentes indican que diseñan y desarrollan relaciones de comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y el resto de alternativas responden cero%.

Interpretación

Esto quiere decir que los 6 docentes siempre diseñan y desarrollan relaciones de comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, es decir que a más de preparar sus clases están pendientes que exista buenas relaciones entre los actores del proceso didáctico.

3. ¿Aplico actividades con operaciones cognitivas involucradas en el procesamiento de información (¿codificación, decodificación, análisis y síntesis)?

Tabla N° 12. Pregunta 3. Docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	4	67%	67%	67%
CASI SIEMPRE	2	33%	33%	100,00 %
A VECES	0	0%	0%	
NUNCA	0	0%	0%	
Total	6	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

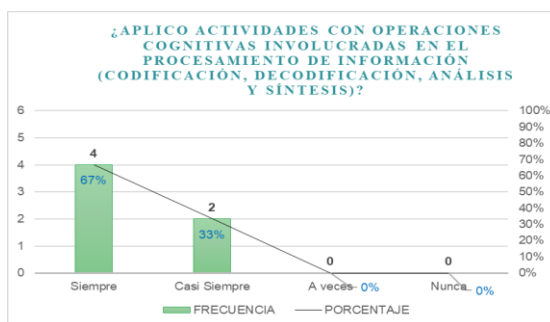


Gráfico N° 10. Aplico actividades con operaciones cognitivas

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

Análisis

Se puede observar que el 67% de los docentes siempre aplican actividades con operaciones cognitivas involucradas en el procesamiento de la información, y el 33% casi siempre, no existe resultados en las demás alternativas.

Interpretación

Esto quiere decir que 4 docentes, siempre aplican actividades con operaciones cognitivas involucradas en el procesamiento de la información, por lo que se interpreta que al sistematizar estas habilidades del pensamiento estamos asegurando a los estudiantes un aprendizaje a largo plazo, aprenden a razonar, interpretar, etc. Solo se debería trabajar por los docentes que contestaron a veces.

4. ¿Establezco objetivos cuando planifico mis actividades y resuelvo problemas de aprendizaje mediante el uso de herramientas virtuales?

Tabla N° 13. Pregunta 4. Docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	3	50%	50%	50 %
CASI SIEMPRE	3	50%	50%	50 %
A VECES	0	0%	0%	100,00 %
NUNCA	0	0%	0%	
Total	6	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

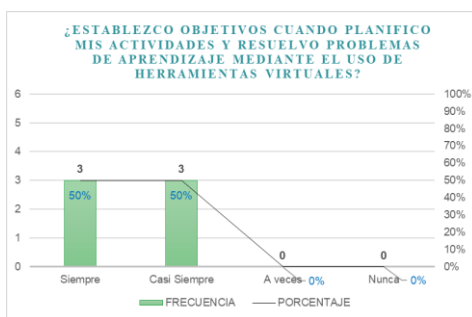


Gráfico N° 11. Establezco objetivos en las Planificaciones.

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

Análisis

Se observa que el 50 % de los docentes siempre establecen objetivos en las planificaciones y resuelven problemas de aprendizaje mediante el uso de herramientas virtuales, y el 50% lo hacen casi siempre, el resto equivale al 0%.

Interpretación

Esto quiere decir que 4 docentes siempre establecen objetivos en las planificaciones y resuelven problemas de aprendizaje mediante el uso de herramientas virtuales, 2 docentes también lo realizan, pero a veces. Demostrando que de alguna forma en sus planificaciones diarias colocan a qué objetivo pretenden llegar con sus estudiantes, incluso indican que resuelven problemas con el uso de las tecnologías.

5. ¿Género y activo emociones favorables en los estudiantes mediante videos motivacionales o juegos virtuales al inicio de mis horas de clase?

Tabla N° 14. Pregunta 5. Docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	1	16,7%	16,7%	16,7 %
CASI SIEMPRE	4	66,7%	66,7%	83,3%
A VECES	1	16,7%	16,7%	100,00 %
NUNCA	0	0,0%	0,0%	
Total	6	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

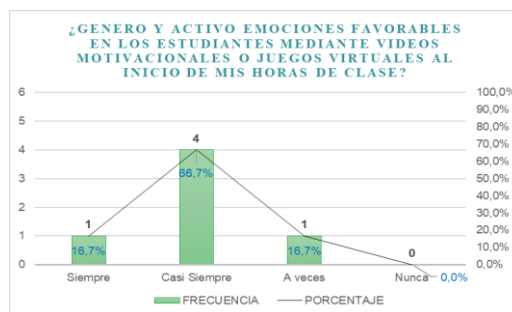


Gráfico N° 12. Género y activo emociones favorables

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

Análisis

El 16,7% de los docentes consideran que generan y activan emociones favorables en los estudiantes mediante videos motivacionales o juegos virtuales al inicio de mis horas de clase, el 66,7% lo hace casi siempre, el 16,7% lo hace a veces y el 0% nunca.

Interpretación

Esto quiere decir que 1 docente genera y activas emociones favorables en los estudiantes mediante videos motivacionales o juegos virtuales al inicio de mis horas de clase y 4 docentes lo hacen casi siempre. Por lo que los docentes deberían insertar de forma obligatoria técnicas para ayudar el aspecto emocional de los estudiantes, y a partir de aquello seguir con las planificaciones.

6. ¿Presento videos, ideas para reflexionar al inicio de la clase?

Tabla N° 15. Pregunta 6. Docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	0	0%	0%	0,00 %
CASI SIEMPRE	3	50%	50%	100,00 %
A VECES	3	50%	50%	
NUNCA	0	0%	0%	
Total	8	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes



Gráfico N° 13. Presento videos para reflexionar

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

Análisis

El 0% de los docentes indican que no presentan videos, ideas para reflexionar al inicio de la clase, el 50% lo hace casi siempre, el 50,00% a veces, y el 0% nunca.

Interpretación

Se puede observar que los docentes encuestados ninguno de ellos lo realiza siempre, pero los 6 docentes que lo hacen, corresponden a casi siempre y a veces, esto quiere decir que de alguna forma los docentes deberán capacitarse en las diferentes herramientas tecnológicas para cambiar en los procesos de enseñanza y aprendizaje, situación que fortalecerá cambio de actitud en los estudiantes al interactuar con nuevas formas de aprender el área de Lengua y Literatura.

7. ¿Aplico estrategias didácticas innovadoras en las clases para favorecer el desarrollo del aprendizaje en la investigación y reflexión?

Tabla N° 16. Pregunta 7. Docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	2	33%	33%	33%
CASI SIEMPRE	4	67%	67%	67%
A VECES	0	0%	0%	100,00 %
NUNCA	0	0%	0%	
Total	6	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

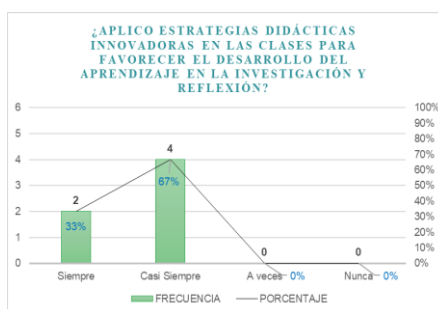


Gráfico N° 14. Aplico estrategias didácticas innovadoras

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

Análisis

El 33,00 % aplican estrategias didácticas innovadoras en las clases para favorecer el desarrollo del aprendizaje en la investigación y reflexión, el 67,00% casi siempre, y a veces y nunca equivale al 0%.

Interpretación

Se puede evidenciar que 2 docentes aplican estrategias didácticas innovadoras en las clases para favorecer el desarrollo del aprendizaje en la investigación y reflexión siempre, y 4 docentes casi siempre, lo que significa en verdad que sumando los dos primeros criterios si aplican estrategias variadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y más aún si están fortaleciendo la investigación y reflexión en los estudiantes, situación muy significativa para continuar con los estándares de calidad del aprendizaje.

8. ¿Evalúo los conocimientos a través del razonamiento, la creatividad o la autoestima mediante proyectos?

Tabla N° 17. Pregunta 8. Docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	1	17%	17%	17%
CASI SIEMPRE	5	83%	83%	83%
A VECES	0	0%	0%	100,00 %
NUNCA	0	0%	0%	
Total	8	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

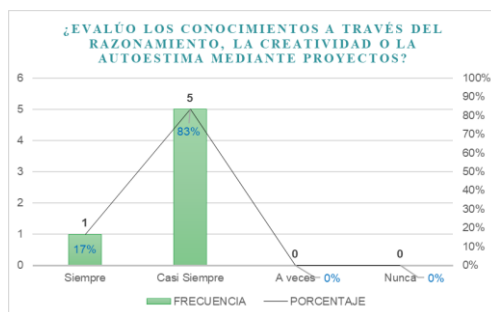


Gráfico N° 15. Evaluó los conocimientos a través del razonamiento

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

Análisis

El 17,00 % de los docentes evalúan los conocimientos a través del razonamiento la creatividad o la autoestima mediante proyectos, y equivalen a siempre, el 83% responden casi siempre, y en las alternativas a veces y nunca equivale a 0%.

Interpretación

Se puede evidenciar que 1 docente evalúa los conocimientos a través del razonamiento la creatividad o la autoestima mediante proyectos que representan una minoría, pero 5 docentes lo realizan casi siempre, lo que se concluye que es un aporte significativo para los estudiantes que de alguna forma se verifica los aprendizajes de una manera sistematizada, partiendo de pruebas de carácter reflexivo y no de aspectos cerrados.

9. ¿Aplico estrategias didácticas desde la competencia intertextual para desarrollar prácticas interdisciplinarias?

Tabla N° 18. Pregunta 9. Docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	2	33%	33%	33,00 %
CASI SIEMPRE	4	67%	67%	67,00%
A VECES	0	0%	0%	100,00%
NUNCA	0	0%	0%	
Total	8	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

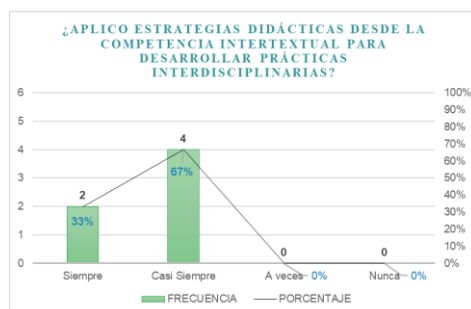


Gráfico N° 16. Aplico estrategias desde competencia intertextual

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

Análisis

El 33,00 % aplican estrategias didácticas desde la competencia intertextual para desarrollar prácticas interdisciplinarias, el 67,00% casi siempre, y a veces y nunca equivale al 0%.

Interpretación

Se puede evidenciar que 2 docentes aplican estrategias didácticas desde la competencia intertextual para desarrollar prácticas interdisciplinarias, y 4 docentes casi siempre, lo que significa en verdad los docentes si lo realizan y aplican técnicas para despertar en los estudiantes situaciones que denote la competencia de lectura en textos y casi lo emplean todos los docentes desde la transversalidad. Situación que mejora los aprendizajes día tras día.

10. ¿Uso estrategias didácticas innovadoras para construir conocimientos significativos?

Tabla N° 19. Pregunta 10. Docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	1	16,7%	16,7%	16,7%
CASI SIEMPRE	4	66,7%	66,7%	100,00 %
A VECES	1	16,7%	16,7%	
NUNCA	0	0,0%	0,0%	
Total	6	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

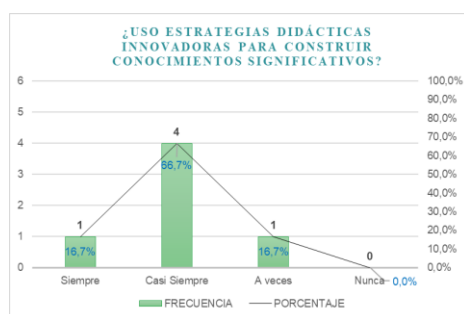


Gráfico N° 17. Uso estrategias didácticas innovadoras

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

Análisis

El 16,7% de los docentes aplican estrategias didácticas innovadoras para construir conocimientos significativos, el 66,7% lo realizan casi siempre, el 16,7% a veces y el 0% nunca.

Interpretación

Es 1 docente que siempre aplica estrategias didácticas innovadoras para construir conocimientos significativos, 4 docentes lo realizan casi siempre, y 1 docente a veces, esto quiere decir que es bueno que todos los docentes apliquen estrategias innovadoras para que sus alumnos no se cansen solo con clases tradicionales, y más que nada se desmotiven de sus aprendizajes, y con el modelo de herramientas interactivas prácticamente como prototipo seguirán esa explicación en las clases diarias para cambiar de estilos de enseñanza.

11. ¿Aplico la interactividad entre docentes y estudiantes para innovar en la comunicación?

Tabla N° 20. Pregunta 11. Docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	2	33%	33%	33,00%
CASI SIEMPRE	3	50%	50%	67,00 %
A VECES	1	17%	17%	100,00 %
NUNCA	0	0%	0%	
Total	6	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

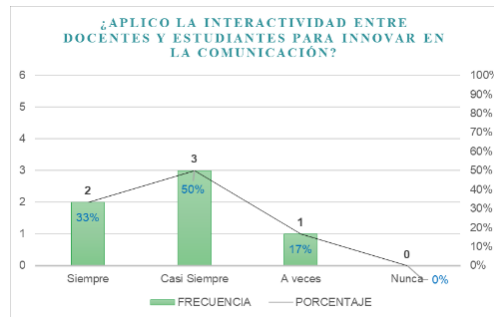


Gráfico N° 18. Aplicación de la interactividad entre docentes y estudiantes

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

Análisis

El 33% de los docentes siempre aplican la interactividad entre docentes y estudiantes para innovar la comunicación, el 50% casi siempre, el 17% a veces, 0,00% que equivale a nunca.

Interpretación

Existe 2 docentes que siempre aplican la interactividad entre docentes y estudiantes para innovar la comunicación, 3 docentes casi siempre también lo hacen, 1 docente lo realiza a veces, y no existe nunca. Por lo que, es muy importante señalar que a la medida de sus posibilidades en su mayoría aplican la interactividad con sus alumnos, se puede pensar que de pronto es a través de lectura dirigida, pero sin el empleo de herramientas tecnológicas. Entonces sería bueno que para estas actividades interactivas se utilice muchas páginas electrónicas como Google Play.

12. ¿Activo nuevos procesos mentales en la enseñanza- aprendizaje para resolver problemas sociales y generar oportunidades de igualdad?

Tabla N° 21. Pregunta 12. Docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	2	33%	33%	33,00 %
CASI SIEMPRE	3	50%	50%	67,00%
A VECES	1	17%	17%	100,00 %
NUNCA	0	0%	0%	
Total	6	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

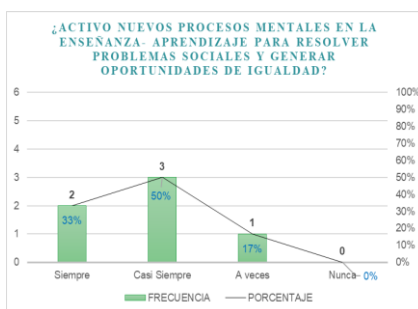


Gráfico N° 19. Activo nuevos procesos mentales

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

Análisis

El 33% de los docentes siempre activan nuevos procesos mentales en la enseñanza- aprendizaje para resolver problemas sociales y generar oportunidades de igualdad, el 50% casi siempre, el 17% a veces, 0,00% que equivale a nunca.

Interpretación

Existe 2 docentes que siempre activan nuevos procesos mentales en la enseñanza- aprendizaje para resolver problemas sociales y generar oportunidades de igualdad, 3 docentes casi siempre también lo hacen, 1 docente lo realiza a veces, y no existe nunca. Entonces es muy importante señalar que todos los docentes deberían enseñar a sus alumnos con procesos mentales, como es conocer, comprender, analizar, sintetizar, inferir y aplicar cuyo propósito es pensar que tengan sus conocimientos a largo plazo sus estudiantes.

13. ¿Coordino técnicas con la finalidad de dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos?

Tabla N° 22. Pregunta 13. Docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	1	17%	17%	17,00%
CASI SIEMPRE	5	83%	83%	83,00 %
A VECES	0	0%	0%	100,00 %
NUNCA	0	0%	0%	
Total	6	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

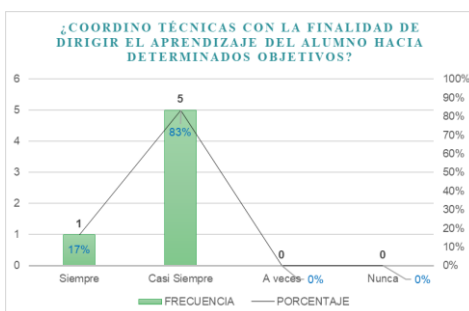


Gráfico N° 20. Coordinación de técnicas para dirigir el aprendizaje

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

Análisis

El 17,00 % de los docentes indican que coordinan técnicas con la finalidad de dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos, el 83% responden casi siempre, y en las alternativas a veces y nunca equivale a 0%.

Interpretación

Se puede evidenciar que 1 docente coordina técnicas con la finalidad de dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos, pero 5 docentes lo realizan casi siempre, lo que se concluye que es un aporte significativo para los estudiantes que de alguna forma se verifica que los docentes en verdad dirigen aprendizajes significativos para el cumplimiento de objetivos duraderos, ya que en verdad si no existe un objetivo como primera instancia los docentes y estudiantes no se sabría que propósito está plasmado en el desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño.

14. ¿Considero que al aplicar herramientas digitales se fomentaría la lectura crítica en docentes y estudiantes?

Tabla N° 23. Pregunta 14. Docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	3	50%	50%	50,00%
CASI SIEMPRE	2	33%	33%	50,00%
A VECES	1	17%	17%	100,00 %
NUNCA	0	0%	0%	
Total	6	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

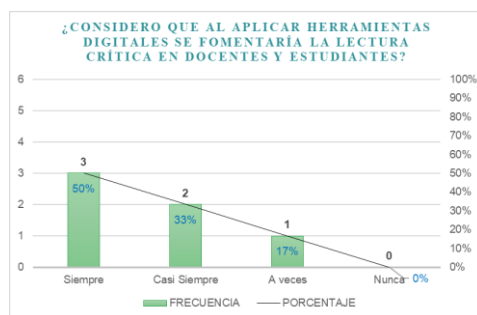


Gráfico N° 21. Herramientas digitales para lectura crítica

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

Análisis

El 50,00 % de los docentes siempre consideran que al aplicar herramientas digitales se fomentaría la lectura crítica en docentes y estudiantes, el 33,00% casi siempre, el 17% a veces, y 0% nunca.

Interpretación

Por lo tanto, existe 3 docentes que siempre consideran que al aplicar herramientas digitales se fomentaría la lectura crítica en docentes y estudiantes, existe 2 docentes también están de acuerdo que en verdad que al aplicar la lectura critica es a través de herramientas virtuales, 1 docentes señalan a veces. Esto significa además que es pertinente que en la propuesta se incluya herramientas virtuales para impartir los conocimientos en las clases de Lengua y asó obtener estudiantes innovados a través de las clases virtuales.

15. ¿Motivo la investigación y proporciono orientaciones referentes a fuentes de consulta confiables empleando herramientas de la web 3.0?

Tabla N° 24. Pregunta 15. Docentes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	2	33,3%	33,3%	33,3%
CASI SIEMPRE	2	33,3%	33,3%	
A VECES	2	33,3%	33,3%	100,00 %
NUNCA	0	0,0%	0,0%	
Total	6	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

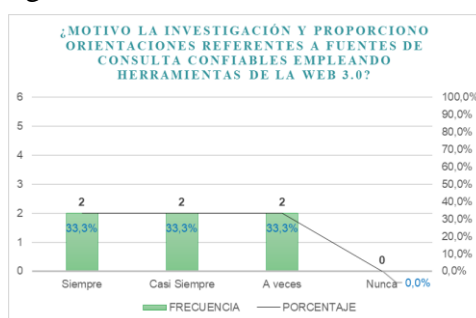


Gráfico N° 22. Motivo la investigación con herramientas 3.0

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a docentes

Análisis

El 33,00 % de los docentes siempre consideran que al motivar la investigación y proporcionar orientaciones referentes a fuentes de consulta confiables empleando herramientas de la web 3.0, el 33,00% casi siempre, el 33,00% a veces, y 0% nunca.

Interpretación

Por lo tanto, existe 2 docentes que siempre consideran que al motivar la investigación y proporcionar orientaciones referentes a fuentes de consulta confiables empleando herramientas de la web 3.0, sería relevante para mejorar aprendizajes innovadores, en cambio existe 2 docentes también indican casi siempre, y 2 docentes señala a veces. Esto significa además que aún los docentes no están convencidos que al estar en un mundo digitalizado es pertinente pensar que deben actualizarse en un 100% para ofrecer calidad en los aprendizajes.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS
CUESTIONARIO APLICADO A ESTUDIANTES DE TERCERO DE BGU
ITEMS GENERALES:

1.¿Subrayo en el texto físico o virtual las ideas principales expuestas?

Tabla N° 25. Pregunta 1 Estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	16	10%	10%	10,00%
CASI SIEMPRE	59	38%	38%	90,00%
A VECES	72	46%	46%	100,00 %
NUNCA	9	6%	6%	
Total	156	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

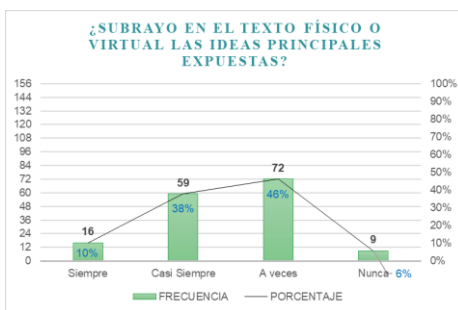


Gráfico N° 23. Subrayo en el texto físico o virtual las ideas principales

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

Análisis

El 10,00 % de los estudiantes subrayan en el texto físico o virtual las ideas principales expuestas, el 38% casi siempre, el 46% a veces, y el 6% nunca.

Interpretación

Existe 16 estudiantes que siempre subrayan en el texto físico o virtual las ideas principales expuestas, 59 estudiantes que lo hacen casi siempre, 72 a veces, y 9 estudiantes nunca. Esto quiere decir que en verdad la mayoría de estudiantes no aplican una lectura comprensiva para entender los conocimientos impartidos por la docente, ya que sería el inicio de la lectura crítica, esto quiere decir, que se necesita reforzar en la comprensión de conceptos.

2.¿Realizo interpretaciones basadas en la comprobación?

Tabla N° 26. Pregunta 2 Estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	21	13,46%	13,46%	13,46%
CASI SIEMPRE	63	40,38%	40,38%	86,00%
A VECES	65	41,67%	41,67%	100,00 %
NUNCA	7	4,49%	4,49%	
Total	156	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

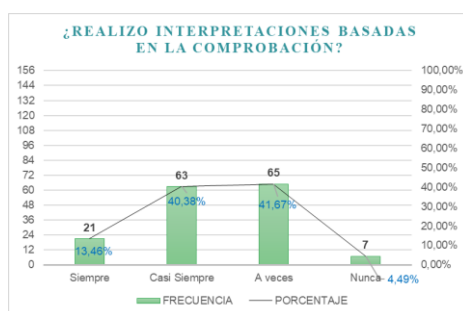


Gráfico N° 24. Realizo interpretaciones basadas en la comprobación

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

Análisis

El 13,46 % de los estudiantes realizan interpretaciones basadas en la comprobación, el 40,38% casi siempre, el 41,67% a veces, y el 4,49% nunca.

Interpretación

Existe 21 estudiantes que siempre realizan interpretaciones basadas en la comprobación, 63 estudiantes casi siempre, 65 estudiantes a veces, y 7 estudiantes nunca. Lo que significa que en esta pregunta no existe un alto porcentaje de estudiantes que interpreten los conocimientos adquiridos en cada una de las áreas académicas, por lo que tiene concordancia con la pregunta anterior. Sin embargo, hay que trabajar en estos procesos de análisis y síntesis.

3. ¿Emito juicios de valor acertados sobre el texto leído?

Tabla N° 27. Pregunta 3 Estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	21	13,46%	13,46%	13,00%
CASI SIEMPRE	60	38,46%	38,46%	87,00%
A VECES	72	46,15%	46,15%	100,00 %
NUNCA	3	1,92%	1,92%	
Total	156	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

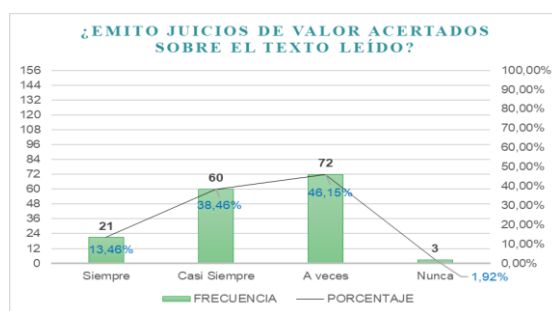


Gráfico N° 25. Emito juicios de valor acertados

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

Análisis

El 13,46 % de los estudiantes emiten juicios de valor acertados sobre el texto leído, el 38,46% casi siempre, el 46,15% a veces, y el 1,92% nunca.

Interpretación

Se deduce entonces que existe 21 estudiantes que siempre emiten juicios de valor acertados sobre el texto leído, 60 estudiantes casi siempre, 72 estudiantes a veces, y 3 estudiantes nunca. Esto quiere decir que igual como las anteriores el gran porcentaje está a veces y casi siempre, entonces hay que reforzar en los procesos de clase que los estudiantes lean, comprendan y emitan juicios de valor sobre lo leído.

4. ¿Reflexiono Durante el proceso de la lectura para determinar que comprendo?

Tabla N° 28. Pregunta 4 Estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	63	40%	40%	40,00%
CASI SIEMPRE	55	35%	35%	60,00%
A VECES	34	22%	22%	100,00 %
NUNCA	4	3%	3%	
Total	156	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

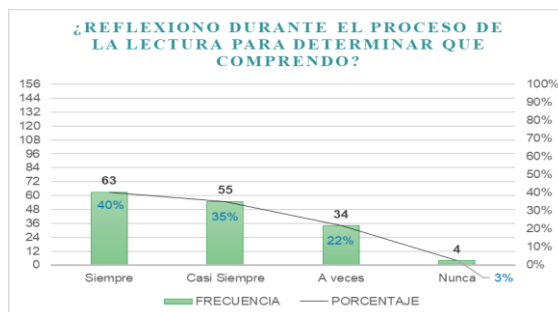


Gráfico N° 26. Reflexiono durante proceso de lectura

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

Análisis

El 40,00 % de los estudiantes reflexionan durante el proceso de la lectura para determinar que comprendo, el 35,00% casi siempre, el 34% a veces, y el 4% nunca.

Interpretación

Entonces se deduce que existe 63 estudiantes que siempre reflexionan durante el proceso de la lectura para determinar que comprenden, 55 estudiantes casi siempre, 34 estudiantes a veces, y 4 estudiantes nunca. De lo que se interpreta que la gran mayoría de ellos si reflexionan durante el proceso de la lectura, sería bueno continuar con estos procesos para mejorar la comprensión lectora y por ende llegar a la lectura crítica y más aún a través de la interdisciplinaridad.

5.¿Identifico significados de términos y oraciones en el conjunto textual?

Tabla N° 29. Pregunta 5 Estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	25	16%	16%	16,00%
CASI SIEMPRE	66	42,3%	42,3%	84,00%
A VECES	58	37,2%	37,2%	100,00 %
NUNCA	7	4,5%	4,5%	
Total	156	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

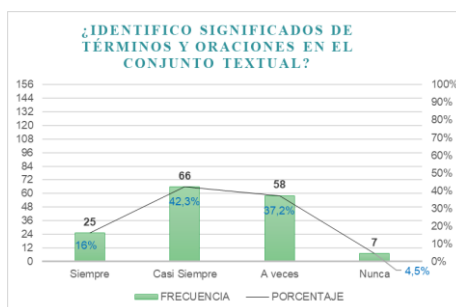


Gráfico N° 27. Identifico significados de términos y oraciones

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

Análisis

El 16,00 % de los estudiantes siempre identifican significados de términos y oraciones en el conjunto textual, el 42,3% casi siempre, el 37,2% a veces, y el 4,5% nunca.

Interpretación

Existe 25 estudiantes siempre identifican significados de términos y oraciones en el conjunto textual, 66 estudiantes a veces, 58 estudiantes a veces y 7 estudiantes nunca. Lo que significa que hay que poner más interés los docentes en que ellos identifiquen significados de palabras luego de haber comprendido temas de clase, por ello hay que reforzar con investigaciones en función de los conocimientos aprendidos en cada de sus clases.

6.¿Relaciono los elementos extratextuales que existen entre textos y diferentes autores?

Tabla N° 30. Pregunta 6 Estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	14	9%	9%	9,00%
CASI SIEMPRE	50	32%	32%	91,00%
A VECES	72	46%	46%	100,00 %
NUNCA	20	13%	13%	
Total	156	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

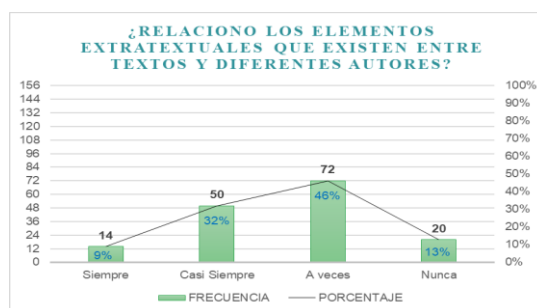


Gráfico N° 28. Relacióno elementos extratextuales

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

Análisis

El 9,00 % de los estudiantes relacionan los elementos extratextuales que existen entre textos y diferentes autores, el 32,00% casi siempre, el 46% a veces, y el 13% nunca.

Interpretación

Entonces se deduce que existe 14 estudiantes que siempre relacionan los elementos extratextuales que existen entre textos y diferentes autores, 50 estudiantes casi siempre, 72 estudiantes a veces, y 20 estudiantes nunca. De lo que se interpreta que la gran mayoría de ellos no aplican esta técnica en clase de relacionar elementos extratextuales entre textos y autores, por lo que debemos entender los docentes que un conocimiento hay que relacionarlo con otro y mejor aún si lo conocen con otros autores.

7.¿Maneja con solvencia conocimientos de la lectura crítica con la intertextualidad para reconocer diversos tipos de textos según su intencionalidad?

Tabla N° 31. Pregunta 7 Estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	20	13%	13%	13,00%
CASI SIEMPRE	52	33%	33%	87,00%
A VECES	70	45%	45%	100,00 %
NUNCA	14	9%	9%	
Total	156	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

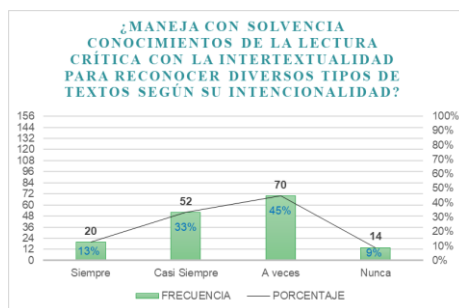


Gráfico N° 29. Manejo con solvencia conocimientos de la lectura

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

Análisis

El 13,00 % de los estudiantes siempre manejan con solvencia conocimientos de la lectura crítica con la intertextualidad para reconocer diversos tipos de textos según su intencionalidad, el 33% casi siempre, el 45% a veces, y 9% nunca.

Interpretación

Lo que significa que 20 estudiantes siempre manejan con solvencia conocimientos de la lectura crítica con la intertextualidad para reconocer diversos tipos de textos según su intencionalidad, 52 estudiantes casi siempre, 70 estudiantes a veces, y 14 estudiantes nunca. De lo que se deduce es relevante pensar que los docentes debemos salir del tradicionalismo, y enseñarles a pensar para que manejen con solvencia la lectura crítica.

8.¿Identifico como receptor la intención comunicativa que Envía el autor a través de la lectura de un texto para Desarrollar habilidades y áreas del conocimiento?

Tabla N° 32. Pregunta 8 Estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	41	26%	26%	26,00%
CASI SIEMPRE	49	31%	31%	74,00%
A VECES	57	37%	37%	100,00 %
NUNCA	9	6%	6%	
Total	156	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

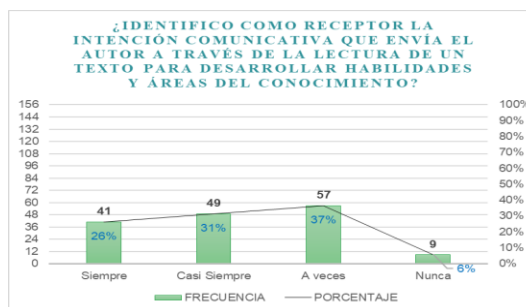


Gráfico N° 30. Identifico como receptor la intención comunicativa

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

Análisis

El 26% de los estudiantes siempre identifican como receptor la intención comunicativa que envía el autor a través de la lectura de un texto para desarrollar habilidades y áreas del conocimiento, el 31% casi siempre, el 37% a veces, y el 6% nunca.

Interpretación

Lo que se interpreta que existe 41 estudiantes siempre identifican como receptor la intención comunicativa que envía el autor a través de la lectura de un texto para desarrollar habilidades y áreas del conocimiento, 49 casi siempre, 57 estudiantes a veces, y 9 estudiantes nunca. Lo que significa que se debe mejorar en los estudiantes que identifiquen la intención comunicativa que envía el autor a través de la lectura de un texto. Por ello cada vez vemos lo relevante de la lectura crítica, para comprender conceptos y valorar en nuevas situaciones.

9.¿Manejo adecuadamente el lenguaje en la comunicación para transmitir información de un emisor a un receptor?

Tabla N° 33. Pregunta 9 Estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	42	26,9%	26,9%	27,00%
CASI SIEMPRE	68	43,6%	43,6%	73,00%
A VECES	43	27,6%	27,6%	100,00 %
NUNCA	3	1,9%	1,9%	
Total	156	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

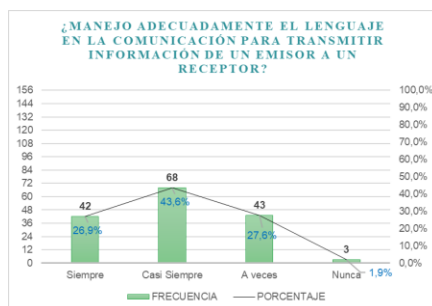


Gráfico N° 31. Manejan adecuadamente el lenguaje

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

Análisis

El 26,9 % de los estudiantes siempre manejan adecuadamente el lenguaje en la comunicación para transmitir información de un emisor a un receptor, el 43,6% casi siempre, el 27,6% a veces, y 1,9% nunca.

Interpretación

Por lo que se analiza que existe 42 estudiantes que siempre manejan adecuadamente el lenguaje en la comunicación para transmitir información de un emisor a un receptor, 68 casi siempre, 43 estudiantes a veces, y 3 estudiantes nunca, esto quiere decir que se requiere optimizar en los estudiantes esta competencia para que dominen el lenguaje y extrapolen en conversaciones entre sus compañeros/as, lo que significa se proponga en los docentes nuevas estrategias virtuales en la enseñanza solo así tendremos estudiantes innovadores en dominar el lenguaje para una buena comunicación.

10.¿Reconozco e interpreto los contenidos valorativos e ideológicos en un texto para emitir juicios críticos?

Tabla N° 34. Pregunta 10 Estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	37	23,7%	23,7%	24,00%
CASI SIEMPRE	49	31,4%	31,4%	76,00%
A VECES	63	40,4%	40,4%	100,00 %
NUNCA	7	4,5%	4,5%	
Total	156	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

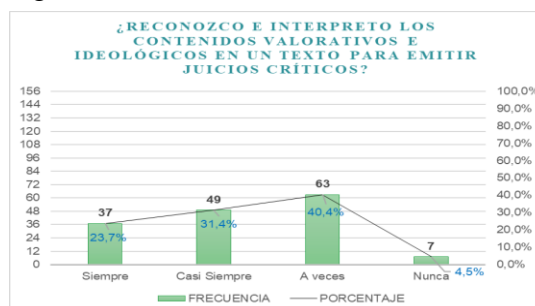


Gráfico N° 32. Reconozco contenidos valorativos e ideológicos en un texto para emitir juicios críticos

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

Análisis

El 23, 7% de los estudiantes siempre reconocen e interpretan los contenidos valorativos e ideológicos en un texto para emitir juicios críticos, el 31,4% casi siempre, el 40,4% a veces, y 4,5% responden nunca.

Interpretación

De lo que se deduce 37 estudiantes siempre reconocen e interpretan los contenidos valorativos e ideológicos en un texto para emitir juicios críticos, 49 estudiantes casi siempre, 63 estudiantes a veces, y 7 estudiantes nunca. Lo que quiere decir que en esta habilidad o destreza es pertinente se considere en mejorarlo ya que la gran mayoría de ellos les falta mucho en cumplir que interpreten contenidos valorativos, por ello siempre estamos innovando con herramientas virtuales por implementar el gusto por la lectura, y solo así serán unos excelentes estudiantes con habilidades de comprensión lectora y crítica de sus contenidos.

11.¿Reconozco y respeto los diferentes puntos de vista?

Tabla N° 35. Pregunta 11 Estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	80	51%	51%	51,00%
CASI SIEMPRE	51	33%	33%	49,00%
A VECES	22	14%	14%	100,00 %
NUNCA	3	2%	2%	
Total	156	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

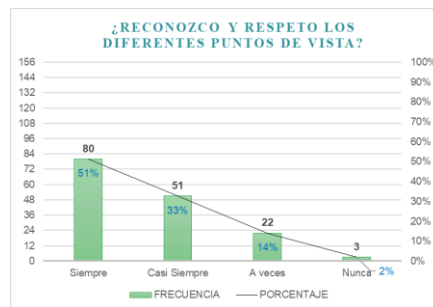


Gráfico N° 33. Reconozco y respeto los diferentes puntos de vista

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

Análisis

El 51,00 % de los estudiantes siempre reconocen y respetan los diferentes puntos de vista, el 33% casi siempre, el 14% a veces, y 2% colocan nunca.

Interpretación

En síntesis, según los porcentajes obtenidos se deduce que 80 estudiantes siempre reconocen y respetan los diferentes puntos de vista, 51 estudiantes casi siempre, 22 estudiantes a veces, y solamente 3 estudiantes indican nunca. Entonces nos damos cuenta que en esta pregunta de respetar los diferentes puntos de vista entre ellos la respuesta es muy satisfactoria deduciendo que lo principal para ellos es pensar en valores como normas de respeto para cada uno de ellos, pero es importante también se trabaje desde la lectura crítica cuya estrategia dará resultados desde la formación en contenidos, destrezas y valores.

12. ¿Interpreto con facilidad las intenciones, propósitos, intereses, saberes y juicios de valor que emite un texto ya sea de forma implícita o explícita?

Tabla N° 36. Pregunta 12 Estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	37	24%	24%	24,00%
CASI SIEMPRE	68	44%	44%	76,00%
A VECES	47	30%	30%	100,00 %
NUNCA	4	3%	3%	
Total	156	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

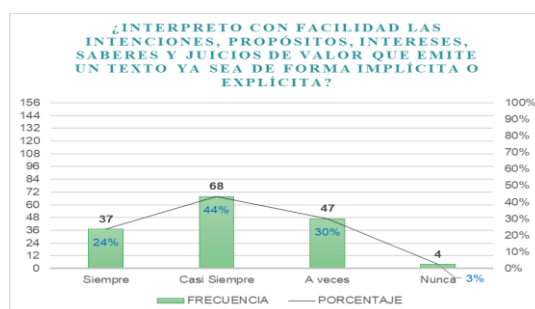


Gráfico N° 34. Interpreto con facilidad intenciones y propósitos.

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

Análisis

El 24 % de los estudiantes siempre interpretan con facilidad las intenciones, propósitos, intereses, saberes y juicios de valor que emite un texto ya sea de forma implícita o explícita, el 44% casi siempre, el 30% a veces, el 3% colocan nunca.

Interpretación

Por lo que se deduce lo siguiente 37 estudiantes siempre interpretan con facilidad las intenciones, propósitos, intereses, saberes y juicios de valor que emite un texto ya sea de forma implícita o explícita, 68 estudiantes casi siempre, 47 estudiantes a veces, 4 estudiantes indican nunca. Esto quiere decir que medianamente la población de estudiantes casi siempre o a veces clasifican interpretan con facilidad saberes y juicios de valor tornándose importante potenciar esta habilidad en clase y fuera de ella en tareas individuales y grupales.

13 ¿Considero que conservar las costumbres y tradiciones ancestrales me conducen a una identidad propia?

Tabla N° 37. Pregunta 13 Estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	77	49%	49%	49,00%
CASI SIEMPRE	47	30%	30%	51,00%
A VECES	25	16%	16%	100,00 %
NUNCA	7	4%	4%	
Total	156	100,00 %	100,00 %	

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

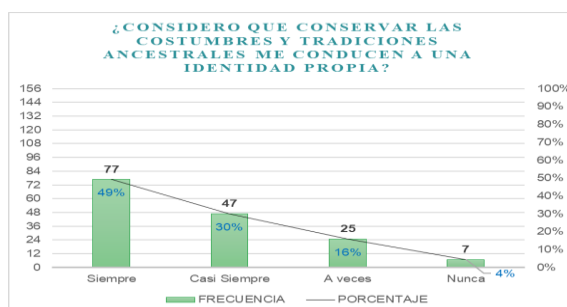


Gráfico N° 35. Considero las costumbres y tradiciones

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Cuestionario dirigido a estudiantes

Análisis

El 49 % de los estudiantes siempre consideran que conservar las costumbres y tradiciones ancestrales conducen a una identidad propia, el 30% casi siempre, el 16% a veces, 4% colocan nunca.

Interpretación

Interpretando lo siguiente 77 estudiantes siempre consideran que conservar las costumbres y tradiciones ancestrales conducen a una identidad propia, 47 estudiantes casi siempre, 25 estudiantes a veces, 7 estudiantes indican nunca. Esto quiere decir que la gran población casi siempre representa aprendizajes en conservar las costumbres y tradiciones ancestrales conducen a una identidad propia, sin embargo, nos damos cuenta que todos los conocimientos adquiridos por los estudiantes los lleva a valorar nuestra identidad.

TRIANGULACIÓN DE RESULTADOS

Es importante realizar la triangulación de los resultados de la investigación, por ello Mayumi Okuda (2005), menciona que:

Se cree que una de las ventajas de la triangulación es que cuando dos estrategias arrojan resultados muy similares, esto corrobora los hallazgos; pero cuando, por el contrario, estos resultados no lo son, la triangulación ofrece una oportunidad para que se elabore una perspectiva más amplia en cuanto a la interpretación del fenómeno en cuestión, porque señala su complejidad y esto a su vez enriquece el estudio y brinda la oportunidad de que se realicen nuevos planteamientos. (Okuda, 2005, pág. 5)

Entonces es relevante realizar la triangulación consiste en visualizar una situación desde tres puntos de vista, incluso uno de ellos puede ser una verificación de los dos anteriores. Para ello se debe tomar una pregunta del instrumento aplicado a docentes y otra pregunta del instrumento aplicado a estudiantes, que estén relacionadas, una vez unificadas se realiza el argumento del investigador con las observaciones y hallazgos encontrados.

Aplicación de la triangulación

Una vez realizado un profundo análisis entre las preguntas del cuestionario dirigido a docentes y a estudiantes. Se determina la relación que existe entre las siguientes preguntas:

Hay correspondencia entre la pregunta 5 de docentes: genero y activo emociones favorables en los estudiantes mediante videos motivacionales o juegos virtuales al inicio de mis horas de clase. Con la pregunta 3 de estudiantes: Emito juicios de valor acertados sobre el texto leído. Entonces se visualiza que los docentes si aplican en su gran mayoría el manejo de emociones antes de impartir las clases, evidenciándose que los alumnos emiten juicios valorativos con tranquilidad y cuidando sus formas de participar de una forma tranquila y obviamente cuidando sus emociones.

Se evidencia una relación entre la pregunta 10 de docentes: Uso estrategias didácticas innovadoras para construir conocimientos significativos con la pregunta 7 de estudiantes: Maneja con solvencia conocimientos de la lectura crítica con la intertextualidad para reconocer diversos tipos de textos según su intencionalidad. Por lo que se analiza en cuanto a los estudiantes en un débil porcentaje los estudiantes aún les falta manejar con solvencia situaciones referentes a la lectura crítica, en cambio los docentes afirman que si lo hacen en su gran mayoría lo que significa que es relevante pensar en manejar el prototipo de planificación a través de herramientas virtuales colaborativas para fortalecer en ellos la lectura crítica desde la transversalidad.

La pregunta 1 de docentes: Selecciono y organizo recursos didácticos continuamente para impartir clases tiene correspondencia con la pregunta 1 de estudiantes: Subrayo en el texto físico o virtual las ideas principales expuestas. Aquí existe porcentajes diferentes, los docentes indican que si organizan recursos y preparan sus clases en el área de Lengua, en cambio los estudiantes afirman lo contrario, y se evidencia que no tienen buenos resultados positivos, y su gran mayoría aun les falta potenciar en ellos esta habilidad lectura crítica, por ello es importante manejar y aplicar herramientas virtuales a fin de implementarlo y motivarlos a los estudiantes, en la propuesta se aplicará un software que equivale para subir audios y escuchar la voz de los estudiantes.

Hay correspondencia entre la pregunta 7 de docentes: Maneja con solvencia conocimientos de la lectura crítica con la intertextualidad para reconocer diversos tipos de textos según su intencionalidad con la pregunta 12 de estudiantes: Interpreto con facilidad las intenciones, propósitos, intereses, saberes y juicios de valor que emite un texto ya sea de forma implícita o explícita. En este análisis se evidencia que los docentes tienen resultados favorables y los estudiantes aún les falta fortalecer, es decir aprendan a interpretar textos y más aún emitir juicios de valor, por lo que se considera que hay que seguir fortaleciendo estos aprendizajes en diferentes metodologías para

llegar a un buen aprendizaje significativo, y que mejor si se potencia con metodologías activas y participativas.

Hay correspondencia entre la pregunta 11 de docentes: Aplico la interactividad entre docentes y estudiantes para innovar en la comunicación con la pregunta 10 de estudiantes: Reconozco e interpreto los contenidos valorativos e ideológicos en un texto para emitir juicios críticos. En este análisis se evidencia que los docentes tienen resultados favorables y los estudiantes aún les falta fortalecer, y tiene relación con la emisión de juicios de valor, es decir aprendan a interpretar textos y más aún emitir juicios de valor, por lo que se considera que hay que seguir fortaleciendo estos aprendizajes con diferentes metodologías para llegar a un buen aprendizaje significativo, y que mejor si se potencie con metodologías activas y participativas. Porque si llegamos a los estudiantes aprendan a criticar, inferir, aplicar y valorar lecturas estamos seguros que estamos caminando a la comprensión de textos y cuando ellos emiten su criterio fundamentado entonces hablamos de la lectura crítica.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Luego de realizadas las encuestas a docentes y estudiantes con su respectivo análisis e interpretación, y la debida triangulación se obtuvieron diversos resultados sobre estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la transversalidad. A continuación, las siguientes conclusiones:

- Para dar respuesta al objetivo específico 1, identificar las causas de la lectura crítica en los alumnos de Tercero de BGU de la Unidad Educativa María Angélica Idrobo, se evidencia que según los datos obtenidos los docentes se preparan con pocas estrategias y los estudiantes no poseen conocimientos avanzados, desde subrayar conocimientos en las diferentes áreas, por lo que hay que fortalecer a través de nuevas estrategias desde todos los saberes según la malla curricular, a fin de que los estudiantes mejoren hábitos lectores y que sea un inicio para optimizar de mejor manera la lectura crítica.
- En cuanto a determinar herramientas didácticas virtuales para lectura crítica desde la transversalidad e insertar en un plan de clase a fin de fortalecer los procesos de enseñanza - aprendizaje innovadores para todas las áreas. En la propuesta se determinará prototipos con un proceso de clase, a fin de que los docentes utilicen e innoven los aprendizajes de forma correcta. Además, es relevante emplearlo ya que los estudiantes están en este momento con las tecnologías de punta, incluso por la pandemia nos ha exigido a que nos innovemos para tener creatividad y gusto por la Lectura Crítica.
- Los resultados obtenidos reflejan que existe fundamentos teóricos de la lectura crítica y transversalidad para identificar la importancia en los procesos de enseñanza y aprendizaje y aplicarlo en todas las áreas, Notándose que es relevante considerar que, si no existe una buena lectura comprensiva para que los alumnos participen en los procesos de clase, será una de las causas para obtener un bajo rendimiento escolar. Sin embargo, los docentes aplicarán estrategias innovadoras para que los alumnos tengan gusto por la lectura,

interactuando con herramientas tecnológicas para motivar e innovar el aprendizaje.

- También se observa que los estudiantes al manejar adecuadamente el lenguaje en la comunicación para transmitir información de un emisor a un receptor tienen buenos resultados. Lo que significa que ya tienen conocimientos previos desarrollados y es un hábito lector que hay que potenciar a través de otras estrategias ya que lo que se busca es que aprendan a comprender bien la lectura hasta llegar a que sean unas personas críticas cuyo insumo siempre será la ciencia, como eje de todas las áreas.
- Asimismo, se determina que los docentes necesitan de una propuesta innovadora con ejemplos y guías virtuales para aplicar herramientas tecnológicas que fortalezcan aprendizajes modernos y significativos.

Recomendaciones

Se sugieren las siguientes recomendaciones, luego de realizada la investigación:

- Se recomienda a los docentes que se capaciten sobre lectura crítica y en el uso de herramientas tecnológicas e interactivas como el wordwall, para que puedan utilizarlo como estrategia didáctica en todas las áreas del conocimiento. Todo esto permitirá aumentar y contribuir a mejorar situaciones de innovación dentro del proceso de clase.
- Se sugiere a los docentes que se capaciten en el uso de Wordwall, para esto existen tutoriales en internet, se pueden hacer círculos de estudio entre docentes donde la persona que conoce sobre esta herramienta puede capacitar a los demás. Una persona puede crear una actividad en wordwall y puede compartir dicha actividad a sus otros compañeros, potenciando así aprendizajes colaborativos.
- Diseñar una propuesta para la lectura crítica con modelos de técnicas interactivas que despierten en los estudiantes motivación, curiosidad y deseo por aprender en la lectura y escritura. Y que los docentes apliquen en los

procesos de aprendizaje. Entregar esta guía a cada uno de los docentes para su pronta implementación en sus aulas para mejorar la lectura crítica en los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la virtualidad.

CAPÍTULO III
LA PROPUESTA
GUÍA DIDÁCTICA SOBRE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS
INNOVADORAS PARA DESARROLLAR LA LECTURA CRÍTICA EN EL
TERCER AÑO DE BGU DE LA UNIDAD EDUCATIVA MARÍA ANGÉLICA
IDROBO EN EL AÑO LECTIVO 2020-2021

JUSTIFICACIÓN DEL RESULTADO QUE SE PRESENTA

Resultados esperados

Cuando ya se ha obtenido resultados a través de la investigación de campo y haber aplicado encuestas y obtenido las principales conclusiones, se procedió analizar los resultados por ello, en ese momento hay que decidir qué hacer con esos resultados. Al respecto la (Fundación Universitaria Católica del Norte, 2019) menciona que “los resultados esperados se redactan teniendo en cuenta los objetivos de investigación, el problema que se quiere investigar, y las posibilidades reales de producir los mismos reconociendo las condiciones en que puede operarse o ejecutarse el proyecto de investigación” (p. 17). Por ello el investigador debe tener continuidad es así que, una vez obtenidos los resultados de las encuestas, se los analiza y se determina que estos resultados han generado un nuevo conocimiento y por ello la elaboración de la propuesta.

Planteamiento de la propuesta de solución al problema.

Se plantea el diseño de una guía didáctica sobre estrategias metodológicas innovadoras para desarrollar la lectura crítica en el tercer año de BGU de la Unidad Educativa María Angélica Idrobo en el año lectivo 2020-2021. Referente a lo señalado García-Hernandez (2014), menciona lo siguiente:

Se considera como guía didáctica al instrumento digital o impreso que constituye un recurso para el aprendizaje a través del cual se concreta la acción del profesor y los estudiantes dentro del proceso docente, de forma planificada y organizada, brinda información técnica al estudiante y docente. Tiene como premisa la educación como conducción y proceso activo. Se fundamenta en la didáctica como ciencia para generar un desarrollo cognitivo y de los estilos de aprendizaje a partir de sí. Constituye un recurso trascendental porque perfecciona la labor del profesor en la confección y orientación de las tareas docentes como célula básica del proceso enseñanza aprendizaje, cuya realización se controla posteriormente en las propias actividades curriculares (p. 4).

Por ello en relación al párrafo anterior se evidencia que en la pregunta 14 de los docentes: Considero que al aplicar herramientas digitales se fomentaría la lectura crítica en docentes y estudiantes. Cuyos resultados fueron los siguientes, el 83% se ubicó en siempre y casi siempre. Por lo que, es muy importante que todos los docentes deben aplicar herramientas digitales para impulsar la lectura crítica entre todos los docentes que trabajan en el Colegio. Se podría iniciar desde el área de Lengua y Literatura y luego se integrarían las demás áreas. Sin embargo, esto contribuirá a que los alumnos se sientan bien al recibir sus clases, ya que es importante que los docentes apliquen herramientas digitales como aplicaciones digitales, motivaciones, lecturas para potenciar la lectura crítica desde la transversalidad.

Resultado de aprendizaje

¿Cómo la propuesta contribuye a mejorar la lectura crítica en los procesos de enseñanza y aprendizaje?

Al implementar una guía orientada a mejorar la lectura crítica como propuesta tiene como finalidad mejorar el nivel de lectura crítica en todas las asignaturas de Tercero de BGU, porque cuenta con varias estrategias virtuales, incluidas en un plan de clase. Con esto se espera facilitar el trabajo a los docentes, para que utilicen nuevas herramientas como el Wordwall y que en el corto plazo se vean los resultados positivos, sin olvidar que las habilidades lectoras potencian aprendizajes y conocimientos verdaderos que duran toda la vida.

ESTRUCTURA DE LA GUÍA

Título

GUÍA DIDÁCTICA SOBRE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS INNOVADORAS PARA DESARROLLAR LA LECTURA CRÍTICA EN EL TERCER AÑO DE BGU DE LA UNIDAD EDUCATIVA MARÍA ANGÉLICA IDROBO EN EL AÑO LECTIVO 2020-2021

Datos informativos

Nombre de la institución: Unidad Educativa María Angélica Idrobo

Dirección: Calle Yanacona Y N-74, Barrio San Enrique de Velasco

Provincia: Pichincha

Cantón: Quito

Parroquia: El Condado

Beneficiarios: los estudiantes y docentes de tercero de BGU de la Unidad Educativa María Angélica Idrobo

Objetivos:

Objetivo general

Diseñar una guía didáctica sobre estrategias metodológicas innovadoras para desarrollar la lectura crítica en el tercer año de BGU de la Unidad Educativa María Angélica Idrobo en el año lectivo 2020-2021.

Objetivos específicos

- Planificar un plan de clase en el proceso de enseñanza y aprendizaje para un tema de Tercero de BGU con herramientas virtuales para aplicarlo en las aulas de clase del área de Lengua y Literatura.
- Elaborar guías de las herramientas planificadas para que los docentes apliquen procesos virtuales en línea.
- Aplicar una herramienta interactiva Wordwall para facilitar la enseñanza, permitiendo mejorar las habilidades y destrezas de lectura comprensiva para aplicarlas en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Estructura de la propuesta

Esta guía se estructuró pensando en dar solución y contribuir a la debilidad encontrada de la lectura crítica en los estudiantes de 3ro de BGU en la Unidad Educativa María Angélica Idrobo, entre los problemas que se dieron al problema: escaso empleo de aplicación de herramientas virtuales en los procesos de clase de varias asignaturas. Por ello en el marco teórico se investigó todo lo relacionado a lectura crítica desde la transversalidad.

Se determinará en el área de Lengua y Literatura, para seguir este prototipo los demás docentes. El plan de clase estará fundamentado en actividades de inicio, desarrollo y cierre. Y con el modelo se conceptualizará acorde a la estructura de un plan de clase.

Evaluación de la propuesta

La evaluación se debe dar durante la implementación de la guía para ver que las actividades se realicen en los tiempos establecidos. Y también al final para ver si todo se cumplió a tiempo y además verificar si los estudiantes mejoraron las

calificaciones en algunas asignaturas. Esto se lo verificará cuando se aplique la guía y se evidencie haber mejorado las notas en algunos estudiantes.

Valoración de la propuesta

Es importante hacer la valoración de la propuesta antes de implementarla, esto permite que otras personas con experiencia realicen la validación verificando completamente toda la propuesta, para esto se busca a las personas idóneas, en este caso se eligió hacerlo con los usuarios o docentes de la institución, primero se debe hablar con los docentes, hacerles la respectiva solicitud, se les envía a los especialistas la ficha de valoración de la propuesta. Se hacen las correcciones que solicitan los docentes si fuera el caso y cuando todo esta correcto llenan la ficha de valoración.

El aporte de la propuesta es muy importante porque tiene como objetivo contribuir a solucionar el problema de las relaciones socioafectivas ocasionadas en el hogar, de los estudiantes de 3ro de BGU, cuya guía es incorporar herramientas tecnológicas en los procesos de clase como ejemplo para el área de Lengua y Literatura, ese modelo servirá para las demás áreas.

Tabla N° 43. Cronograma de actividades de la Guía Didáctica

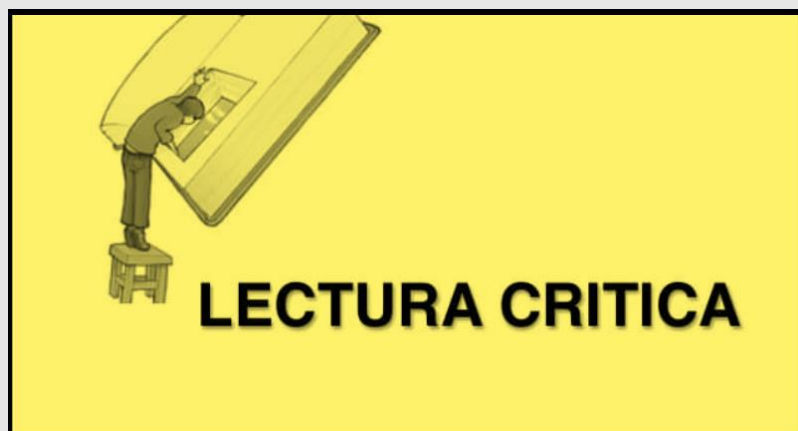
Cronograma de actividades de la guía de estrategias didácticas									
Primer Quimestre		Meses: enero y febrero							
Parcial Tres		2021-2022							
Meses y semanas		ENERO				FEBRERO			
		1	2	3	4	5	6	7	8
Actividades por semanas									
Parte 1	Planificación y aplicación del plan de clase 1.								
	Evaluación del plan en área en junta de docentes y retroalimentación								
Parte 2	Capacitación de las herramientas virtuales en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en sus dos fases								
	Aplicación en procesos de clase								
Par	Aplicación de técnicas virtuales para lectura crítica.								

Elaborado por: Investigadora

Fuente: Creación propia



**GUÍA DIDÁCTICA SOBRE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS
INNOVADORAS PARA DESARROLLAR LA LECTURA CRÍTICA EN EL
TERCER AÑO DE BGU DE LA UNIDAD EDUCATIVA MARÍA ANGÉLICA
IDROBO EN EL AÑO LECTIVO 2020-2021**



Autora:

Lic. Nancy Romero B.

INTRODUCCIÓN

La guía didáctica sobre estrategias metodológicas que se propone tiene como meta solucionar el problema de lectura crítica, dando a los docentes las estrategias virtuales necesarias para fortalecer el problema de lectura detectado y que sea un aporte para los docentes y estudiantes para mejorar procesos lectores. De esta manera se logrará que los alumnos suban sus notas. Se hará uso de la herramienta Genially para realizar juegos educativos en función de conocimientos aprendidos, la misma servirá como estrategias de contención emocional antes de iniciar los aprendizajes.

Esta guía está diseñada con un lenguaje claro y sencillo para que sea fácilmente entendido por los docentes. De esta manera lo podrán usar en sus clases diarias de acuerdo al tema de clase, los estudiantes con estas estrategias virtuales podrán mejorar y superar aspectos de contención emocional que lo traen desde sus hogares. De esta manera todos ganan, la educación debe avanzar en bien de la calidad y calidez.

FACTIBILIDAD

La investigación realizada determina que la implementación de la guía tecno educativa es factible y aplicable considerando lo siguiente:

La Unidad Educativa María Angélica Idrobo autorizó la ejecución de la investigación para así facilitar el trabajo de los docentes y a su vez permitir que los estudiantes mejoren con estrategias sus emociones y poder concentrarse en nuevos conocimientos que imparten los profesores. Se necesitan pocos recursos, al momento tanto estudiantes como docentes cuentan con internet. Lo que se necesita es la voluntad de los docentes en utilizar la guía, conocer y aprender sobre estas estrategias virtuales.

Las herramientas virtuales se las puede aceptar en línea o descargar sus programas que son muy sencillos tanto para docentes como para estudiantes, el propósito es aplicar técnicas activas y participativas virtuales en todos los procesos de enseñanza y aprendizaje, solo así se tendrá a los alumnos muy pendientes de la clase, y no les daremos campo a que pasan conectados y solamente pensando en problemas familiares. Es importante también que los padres estén pendientes de la realización de las actividades de sus hijos/as, para el fortalecimiento de la educación.

DESARROLLO

1. Qué son estrategias metodológicas y ABP
2. Ejemplo de plan de clase innovador

¿Qué son Estrategias Metodológicas?

Hablar de estrategias metodológicas es hablar de un conjunto de métodos y técnicas para ser aplicados en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ello difiere según el área académica, la diversidad de técnicas, tácticas, métodos con todos sus procesos. Así se direccionará al método ABP, con el objetivo de innovarse en cuanto a las metodologías para Tercero de BGU, es importante destacar la metodología señalada anteriormente porque es relevante para esta edad, basta con buscar autor a través del texto para involucrar a los estudiantes según lo que les guste leerlo esa es la finalidad.

Procesos de la Metodología ABP

1. **Motivación, presentación o entrada:** Es cuando se crea la narración de una lectura conjuntamente con el escenario. Aquí se promueve el arte de la lectura.
2. **Selección del tema y planteamiento de la pregunta guía:** Se elige un tema ligado a la realidad de los alumnos, en este se tomó un fragmento de la lectura de Iván Egüés, para que se motiven en aprender y les permita desarrollar los objetivos cognitivos y llegar a la comprensión de lo leído con más significatividad.
3. **Formación de los equipos:** Se organizará en grupos de tres o cuatro alumnos para que haya diversidad de perfiles y cada uno desempeñe un rol de ser parte de un aprendizaje colaborativo. En tecnologías lo pondremos un Blogger.
4. **Definición del producto del reto final o desafío:** Se establece el producto que deben desarrollar los alumnos en función de las destrezas que se quieran desarrollar

5. **Planificación.** Se planifica un plan de trabajo donde especifiquen las tareas previstas y el producto a presentar en este caso será construir sus comentarios con lectura crítica.
6. **Investigación y búsqueda de información.** Deben analizar los conocimientos previos a través de videos del autor señalado y luego dar autonomía a los alumnos con nuevas actividades.
7. **Análisis, síntesis y gestión de la información.** Los alumnos pondrán en común la información recopilada, es el momento en el que comparten sus ideas.
8. **Elaboración del producto.** En esta fase los estudiantes tendrán que aplicar lo aprendido a la realización de un producto, y emitirán juicios de valor de lo aprendido.
9. **Difusión del producto.** Los alumnos deben exponer a sus compañeros lo que han aprendido y mostrar cómo han dado respuesta al problema inicial.
10. **Respuesta colectiva a la pregunta inicial.** Una vez concluidas las presentaciones de todos los grupos se participa a todos los estudiantes de forma significativa.
11. **Evaluación y autoevaluación.** Por último, evaluar el trabajo de los estudiantes y formar evidencias de lo realizado. Se podría aplicar una rúbrica para evaluar.

Ejemplo de plan de clase innovador

PLAN DE CLASE CON HERRAMIENTAS VIRTUALES

Asignatura: Lengua y Literatura

Año: Tercero de BGU

UNIDAD:5 “NARRADORES DEL SIGLO XX”

TEMA: Las Narrativas en las décadas de los 60,70 y 80: Representante Iván Egüez

TIEMPO: 80 minutos (**dos períodos de clase**)

Materiales: Libro de trabajo de la asignatura de Lengua y Literatura de tercero de bachillerato y links de herramientas virtuales

Objetivo General: Aplicar procesos de enseñanza y aprendizaje en procesos de lectura crítica desde la transversalidad a través del empleo de estrategias virtuales para potenciar habilidades y destrezas a fin de tener una actitud reflexiva y crítica de los conocimientos aprendidos.

DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	INDICADOR ESENCIAL DE EVALUACIÓN	ESTRATEGIAS VIRTUALES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	LOGROS DE APRENDIZAJE
LL.5.3.5. Consultar bases de datos digitales y otros recursos de la web con capacidad para seleccionar fuentes según el propósito de lectura y valorar la confiabilidad e interés o punto de	I.LL.5.5.1. Consulta bases de datos digitales y otros recursos de la web con capacidad para seleccionar y valorar fuentes según el propósito de lectura, su confiabilidad y punto de vista; recoge, compara y organiza la información consultada, esquemas y estrategias personales.	INICIO APRENDIZAJE MOTIVACIÓN Se aplicará actividades de contención emocional, a través de videos. Conexión sincrónica. Conocimientos Previos Se dialogará con los estudiantes sobre Iván Egüez, como representante de Narrativas literarias en las décadas de los 60,70 y 80 A continuación, se planteará las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué entienden por Narrativa? 	I.LL.5.4.2. Interpreta los aspectos formales y el contenido de un texto, en función del propósito comunicativo, el contexto sociocultural y el punto de vista del autor; recoge, compara y organiza la información consultada, mediante el uso de

<p>vista de las fuentes escogidas.</p> <p>LL.5.5.4. Recrear los textos literarios leídos desde la experiencia personal, mediante la adaptación de diversos recursos literarios.</p>	<p>I.LL.5.8. 1.. Recrea textos literarios leídos desde la experiencia personal, adaptando diversos recursos literarios; experimenta con diversas estructuras literarias, lingüísticas, visuales y sonoras en la composición de textos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuáles son los principales representantes de los años 60,70 y 80 • ¿Qué expectativas tienen los textos de Iván Eguez? <p>Estas preguntas de inicio del aprendizaje se colocará en el Padlet, muro que ingresarán todos los estudiantes para que llenen según sus ideas previas.</p> <p>Los estudiantes podrán unirse mediante el siguiente link: https://padlet.com/rubenjsaavedram/d89a21bz9wyqlgvb</p> <p>CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE</p> <p>En esta parte es la construcción del aprendizaje, se socializará a través de Geniality, para mirar y compartir datos de la Biografía de Iván Egüez, Análisis de la Poesía "Calibre Catapulta" y ¿qué es la narrativa?</p> <p>Con esta información el estudiante, compartirá aprendizajes con juicios valorativos cuyo autor es Iván Egüez y su obra "Calibre Catapulta", nuevamente se aplicará Padlet, como un muro para conocer las participaciones de todos los estudiantes, solamente se mandará el link.</p> <p>Luego de las intervenciones se continuará con los dos links.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura Crítica del Poema "Calibre Catapulta " https://poetassigloveintiuno.blogspot.com/2012/05/6748-ivan-eguez.html • Realización de una Actividad Interactiva Wizer. Me https://app.wizer.me/learn/KHMZO7 <ul style="list-style-type: none"> ○ Biografía de Iván Egüez 	<p>esquemas y estrategias personales.</p>
---	--	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> ○ Obras más representativas ○ Análisis del de la Obra “Calibre Catapulta” ○ Realización de un Ficha Bibliográfica ○ Lectura de una estrofa de “Calibre Catapulta” a modo de grabación <p>CIERRE DEL APRENDIZAJE</p> <p>Luego se creará un Avatar, Recitar y Grabar una Anécdota a modo de una poesía con Voki https://www.voki.com, finalmente el estudiante deberá enviar el enlace de la actividad al docente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • https://tinyurl.com/ybawt3t4 • https://tinyurl.com/y8eqj6cy <p>(La tarea deberán subir los estudiantes un audio de voz para escuchar los aportes luego de haber leído la obra indicada.)</p>	
--	--	---	--

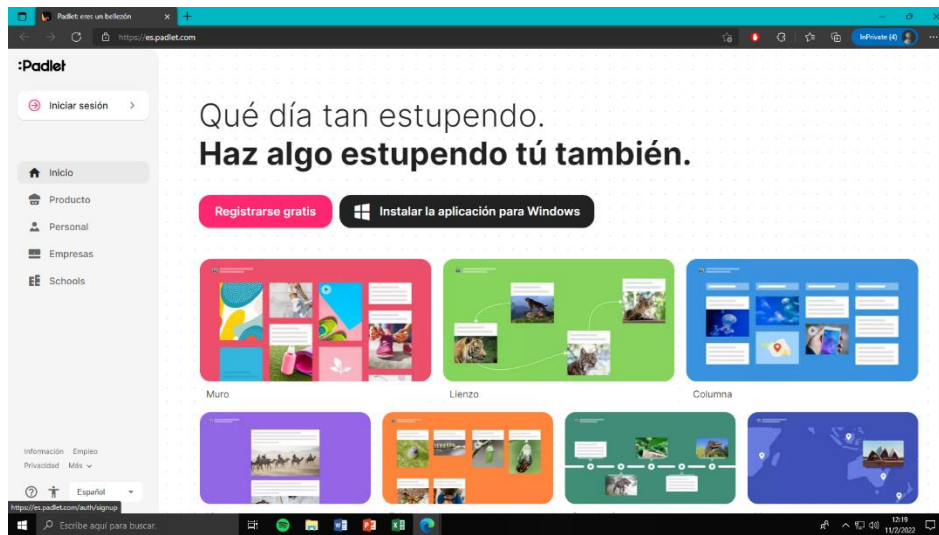
Fuente: elaboración propia.

MANUAL DE PADLET



¿CÓMO REGISTRARSE EN PADLET?

1. Para comenzar nos dirigimos hasta Padlet <https://es.padlet.com> y hacemos clic en “Registrarse”



ImagenN°1. Pantalla Padlet
Elaborado por : Investigador
Fuente: <https://es.padlet.com>

2. Para registrarse, se puede hacer mediante una cuenta de **Gmail**, una de **Microsoft**, una **Apple ID** o crear una cuenta de Padlet.
 - a. Si, creamos una cuenta de Padlet. Llenaremos la información correspondiente:
 - i. Un correo electrónico (@hotmail, @yahoo, etc.) y una contraseña
 - ii. Cabe destacar que debemos tener acceso al correo electrónico dado que llegará un correo de confirmación de la cuenta.



ImagenN°2. Pantalla de registro de cuenta Nueva
Elaborado por : Investigador
Fuente: <https://es.padlet.com>

- Usamos el registro automático. Se puede hacer mediante una cuenta de **Gmail**, donde, Padlet, obtendrá los nombres de la cuenta y correo electrónico
 - Si padlet no detecta una cuenta de Gmail en su navegador le pedirá que ingrese una cuanta, posteriormente Padlet obtendrá los datos automáticamente



ImagenN3. Pantalla de acceso

Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://es.padlet.com>

3. Nos brinda la opción de seleccionar nuestra suscripción, existen dos opciones, Gratuita o de Pago (PRO), en la versión gratuita solo podrá tener 3 Padlets activos, podrá incluir archivos con un peso máximo de 10 MB y tendrá asistencia estándar

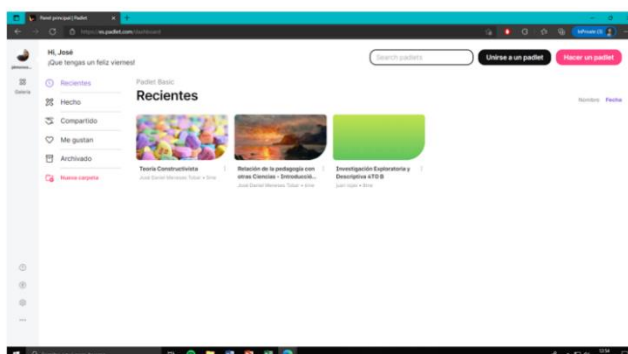


ImagenN°4. Pantalla de suscripción

Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://es.padlet.com>

Una vez seleccionada nuestra suscripción, ingresamos a la página principal de nuestro muro virtual.



ImagenN°5. Pantalla de suscripción

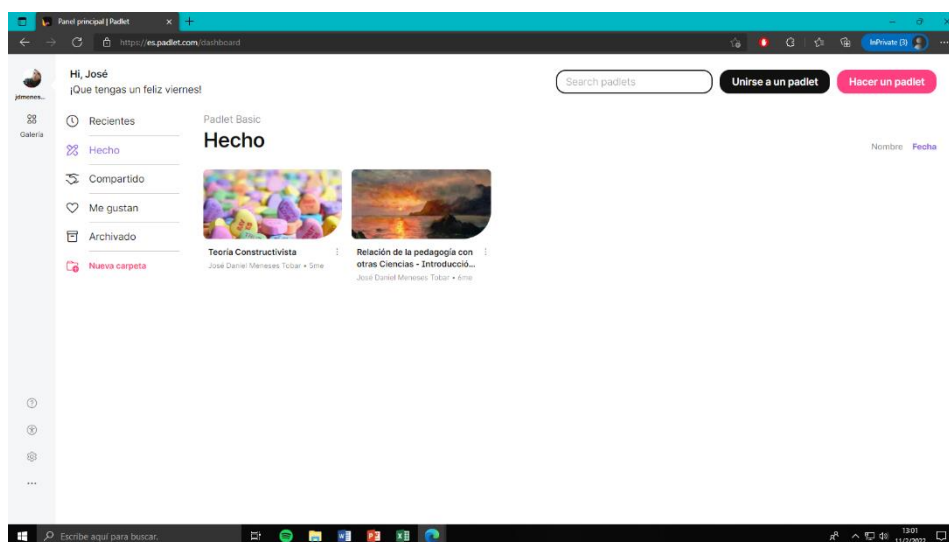
Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://es.padlet.com>

¿CÓMO SE CREA UN PADLET?

1. En el muro virtual, en la parte superior izquierda, clic al botón

Hacer un padlet

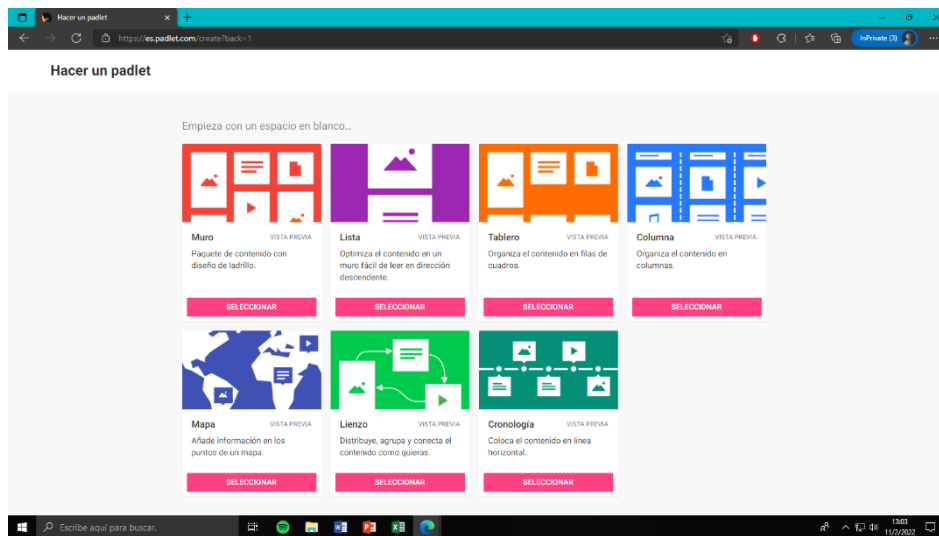


ImagenN°6. Pantalla de para hacer un Padlet

Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://es.padlet.com>

2. Se nos brinda una galería de opciones para crear nuestro Padlet, seleccionamos una y procedemos a editarla.



ImagenN°7. Pantalla opción de Padlets
Elaborado por : Investigador
Fuente: <https://es.padlet.com>

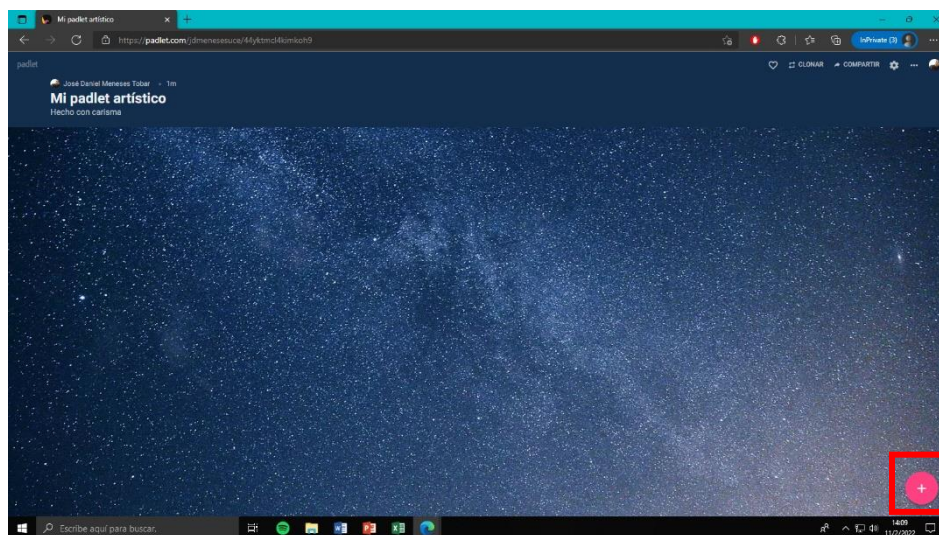
¿CÓMO USAR? ¿AGREGAR ELEMENTOS E INTERFAZ DE UN PADLET?

Para agregar archivos, se hace clic en el icono en la parte inferior derecha

AÑADIR PUBLICACIÓN

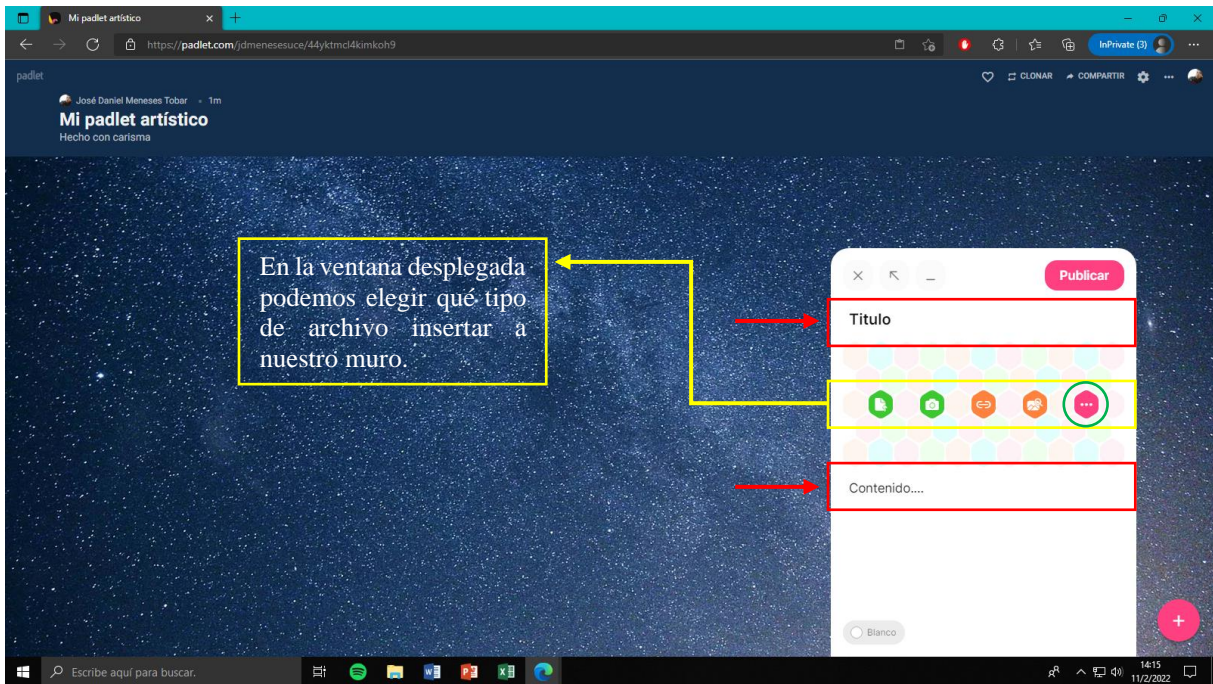


+



ImagenN°8. Pantalla agregar elementos
Elaborado por : Investigador
Fuente: <https://es.padlet.com>

En la ventana desplegada podemos elegir qué tipo de archivo insertar a nuestro muro.




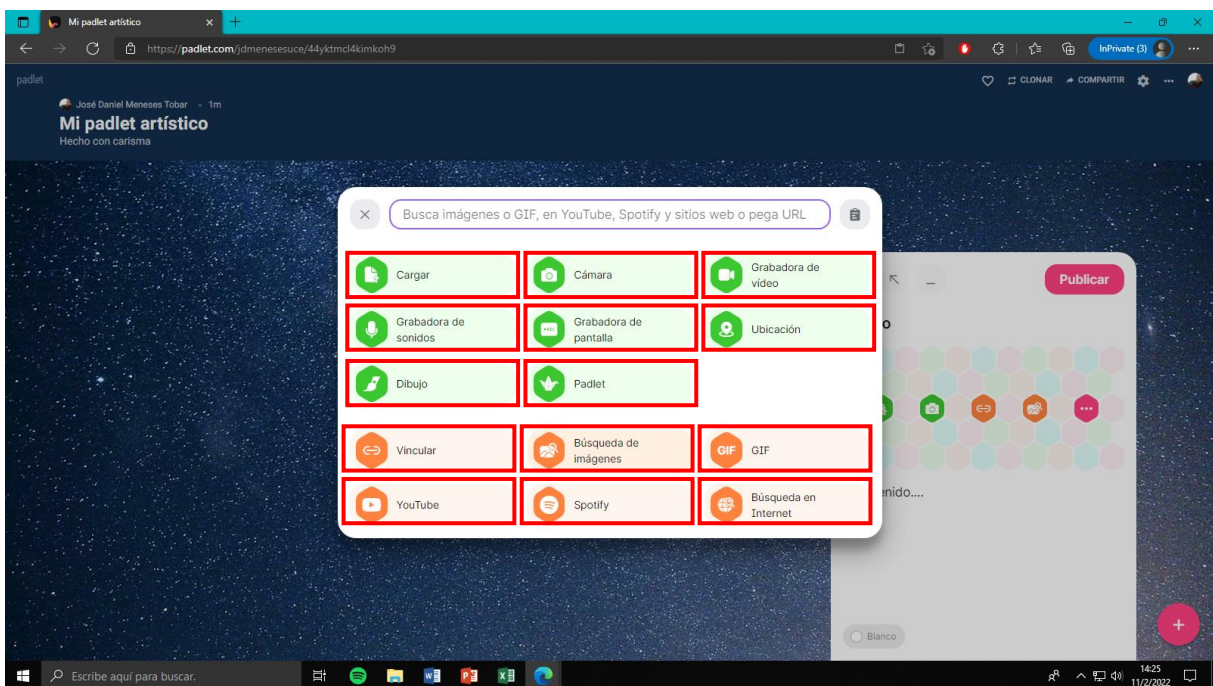
En la ventana desplegada podemos elegir qué tipo de archivo insertar a nuestro muro.

ImagenN°9. Pantalla insertar archivo

Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://es.padlet.com>

En el icono  Podemos desplegar muchas más opciones de agregar elementos



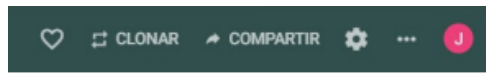
ImagenN°10. Pantalla agregar elementos

Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://es.padlet.com>

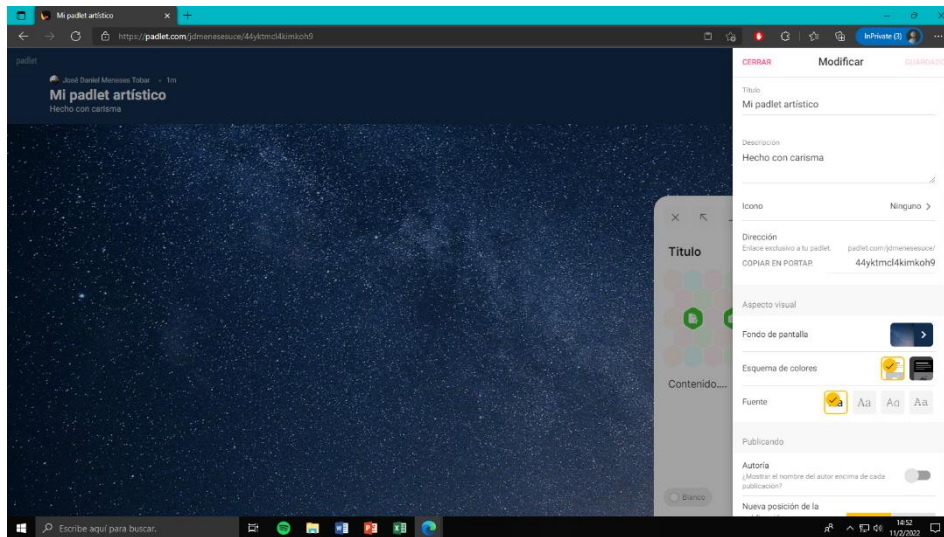
CONFIGURACIÓN

Para configurar nuestro Padlet debemos ingresar en él, luego clic en la parte superior derecha en la “tuerca”.



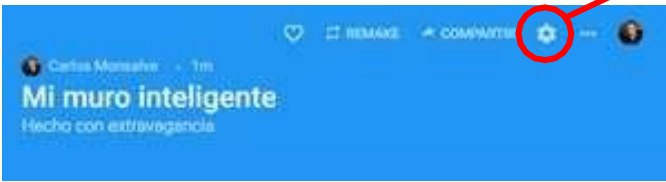
ImagenN°11. Pantalla ajustes “tuerca”
Elaborado por : Investigador
Fuente: <https://es.padlet.com>

Una vez ahí podemos modificar una serie de parámetros dentro de nuestro muro, todos estos estarán determinados por las necesidades específicas de cada creador.




ImagenN°12. Pantalla de ajustes del creador
Elaborado por : Investigador
Fuente: <https://es.padlet.com>

¿CÓMO DARLE ESTILO PROPIO A NUESTRA PIZARRA DIGITAL?



Para comenzar hacemos clic en este ícono



Haciendo clic aquí podemos escribir el nombre que queramos para nuestro

Aquí escribimos una descripción

Aquí podemos borrar el texto que aparece y colocar uno que podamos

Para cambiar la imagen de fondo del tablero hacemos

Desde aquí podemos cambiar el tipo de fuente

Si encendemos esta opción aparecerá obligatoriamente el nombre de quien publica una

Aquí podemos activar la posibilidad de colocar Likes, votos, estrellas o números como

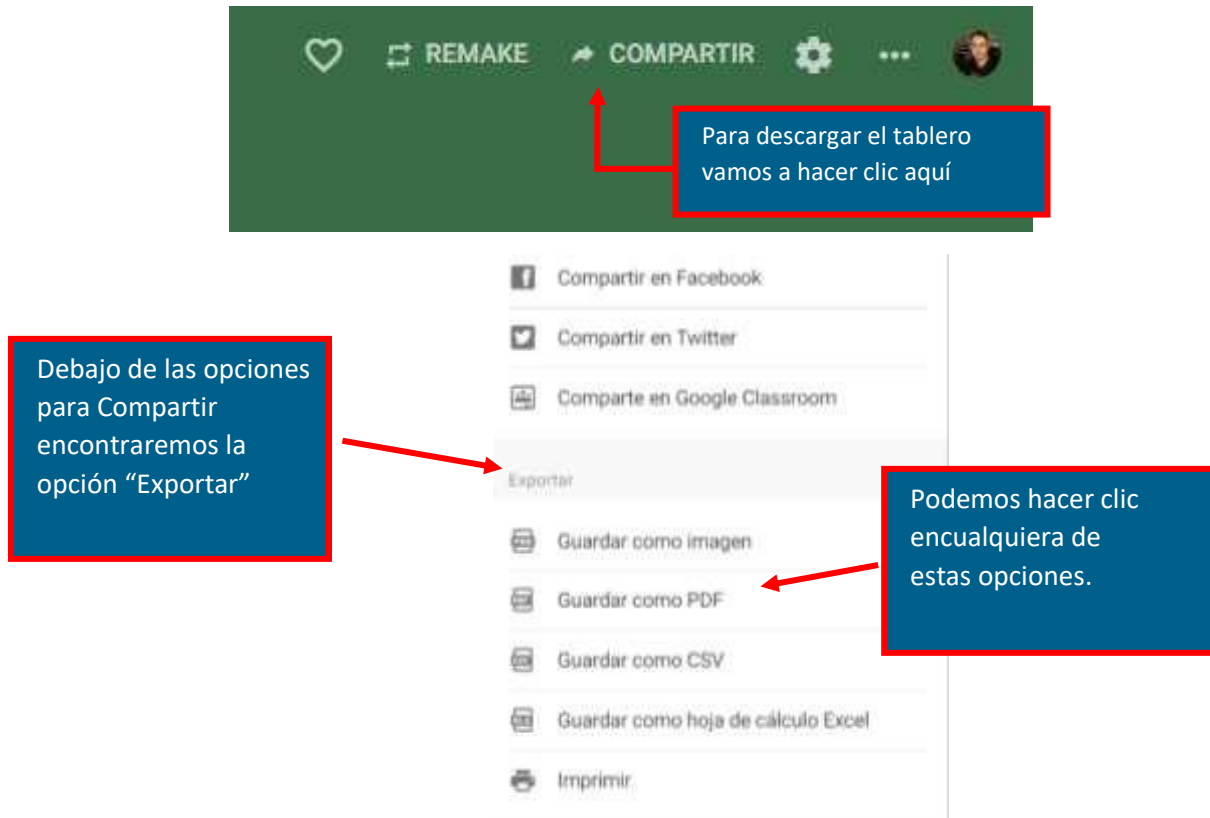
Para controlar lo que se va a publicar este botón habilita que quien crea el tablero apruebe (o no)

Esta opción reemplaza palabras específicas por

Imagen N°13. Pantalla de modificación
Elaborado por : Investigador
Fuente: <https://es.padlet.com>

¿CÓMO DESCARGAR CONTENIDO DE PADLET?

Una vez que hayamos trabajado con Padlet logrando que nuestros estudiantes publiquen allí sus ideas y propuestas podemos descargar el tablero y guardarlo en nuestra computadora...

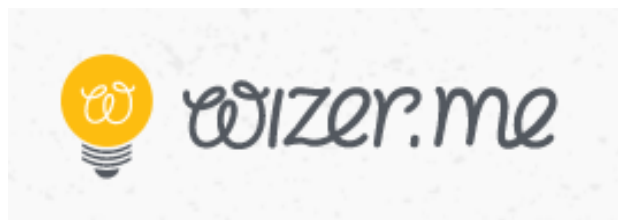


ImagenN°14. Pantalla de publicación

Elaborado por : Investigador

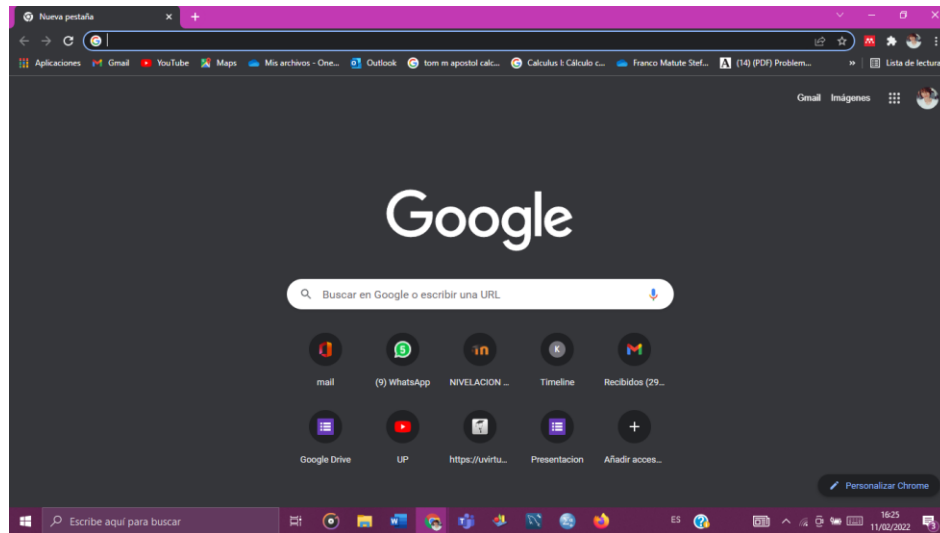
Fuente: <https://es.padlet.com>

MANUAL DE WIZER.ME



ACCESO A WIZER.ME

1. Para acceder a la aplicación en primer lugar debemos abrir nuestro navegador de preferencia



ImagenN°15. Pantalla navegador

Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://www.google.com/>

2. Una vez ya en el navegador procedemos a ubicar en el buscador el nombre de nuestra aplicación wizer.me y damos pulso al botón *Enter*

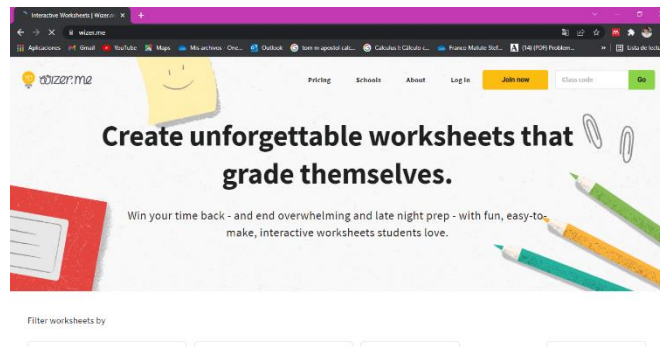


ImagenN°16. Pantalla buscador

Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://www.google.com/>

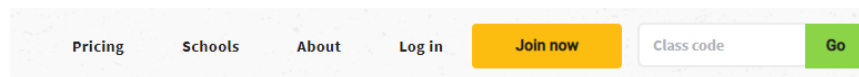
3. Luego que ya se haya pulsado el botón Enter nos aparecerá esta página:



ImagenN°16. Pantalla Wizer me
Elaborado por : Investigador
Fuente: <https://app.wizer.me/>

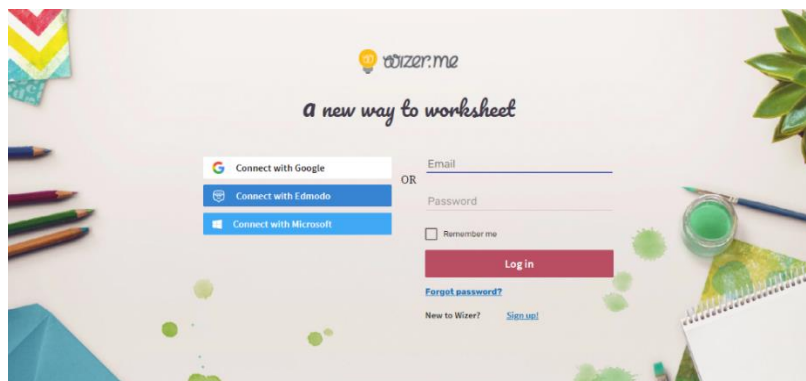
INICIO DE SESIÓN Y CREACIÓN DE UNA CUENTA

1. Nos ubicamos en la esquina superior derecha y damos clic en LOG IN o Join Now



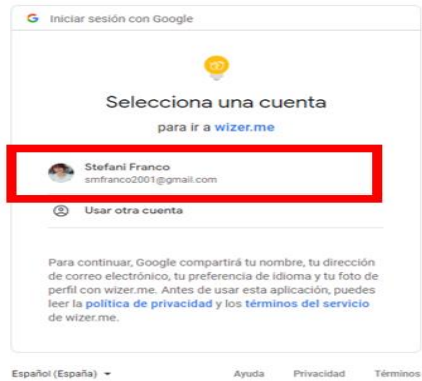
ImagenN°17. Pantalla Login
Elaborado por : Investigador
Fuente: <https://app.wizer.me/>

2. Para ingresar entramos por medio de una cuenta de Google. Damos clic en CONNECT WITH GOOGLE



ImagenN°18. Pantalla de interface de Login
Elaborado por : Investigador
Fuente: <https://app.wizer.me/>

3. Y nos aparecerá esta página y damos clic en nuestra cuenta de Google



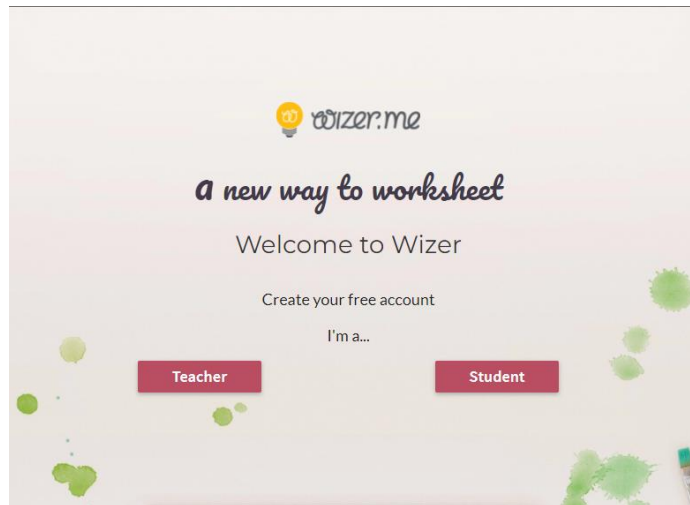
ImagenN°19. Pantalla cuenta de Google

Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://app.wizer.me/>

Al dar clic automáticamente se nos conectará nuestra aplicación con nuestra cuenta de **Google**.

4. Luego, procedemos a seleccionar si somos PROFESORES o ESTUDIANTES (En este caso vamos a seleccionar profesores)

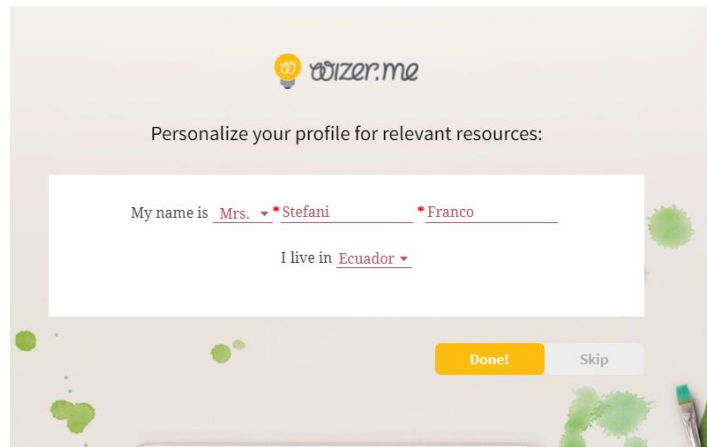


ImagenN°20. Pantalla Profesores

Elaborado por : Investigador

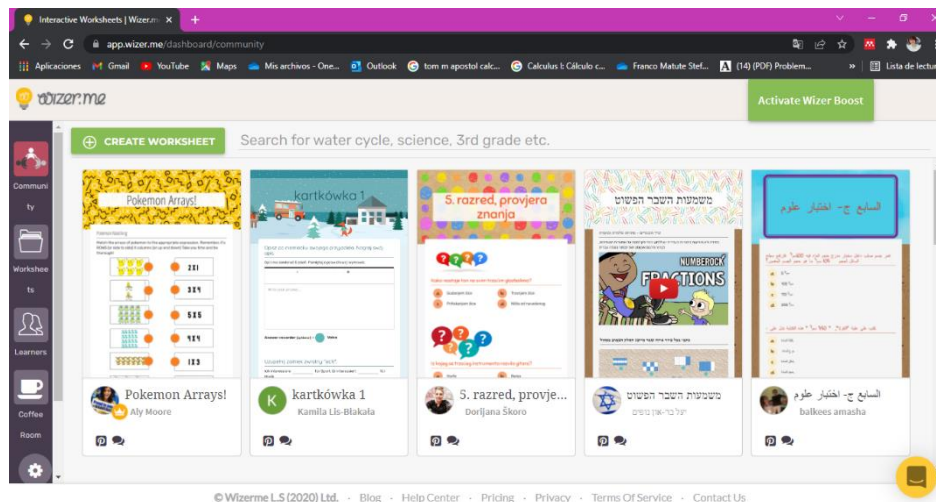
Fuente: <https://app.wizer.me/>

5. Luego nos pedirá que personalizemos nuestro perfil, aquí debemos ubicar nuestros datos personales y damos clic en DONE



ImagenN°22. Pantalla de perfil
Elaborado por : Investigador
Fuente: <https://app.wizer.me/>

6. Luego de haber ingresado con Google, automáticamente nos aparecerá la página principal

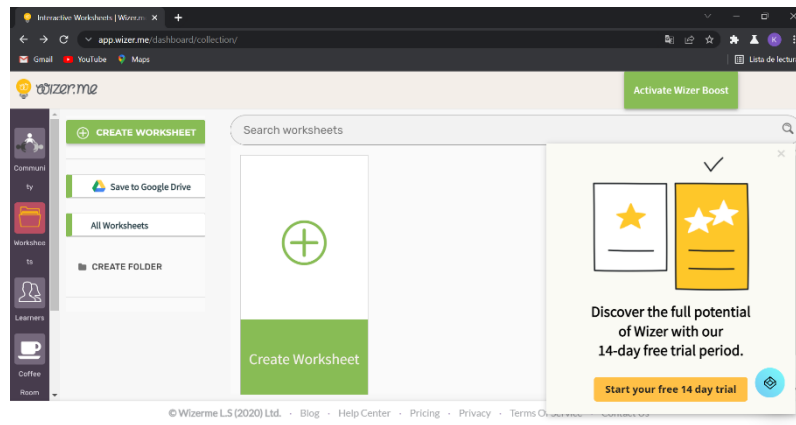


ImagenN°23. Pantalla Principal
Elaborado por : Investigador
Fuente: <https://app.wizer.me/>

CREACIÓN DE ESPACIOS DE TRABAJO.

Una vez que estemos en la página principal y deseemos crear una hoja o espacio de trabajo procedemos hacer lo siguiente:

1. Damos clic en Worksheets que tiene un ícono de carpeta y se encuentra en la barra izquierda de opciones; luego, damos clic en el recuadro Create a Worksheets.

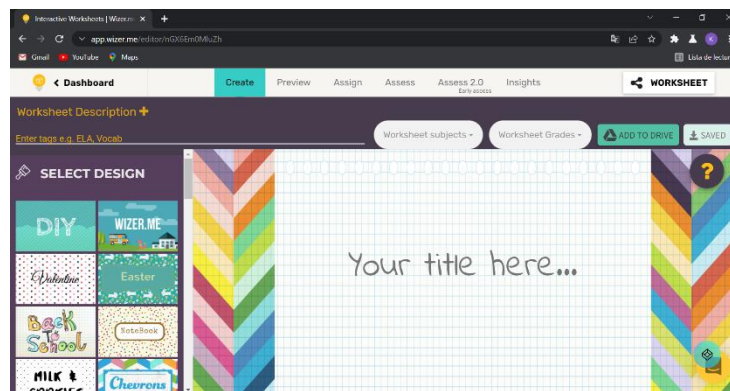


ImagenN°24. Pantalla de Worsheets.

Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://app.wizer.me/>

2. Se nos abrirá el espacio de edición de la hoja de trabajo con las herramientas que podemos utilizar.



ImagenN°25. Pantalla de Herramientaas

Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://app.wizer.me/>

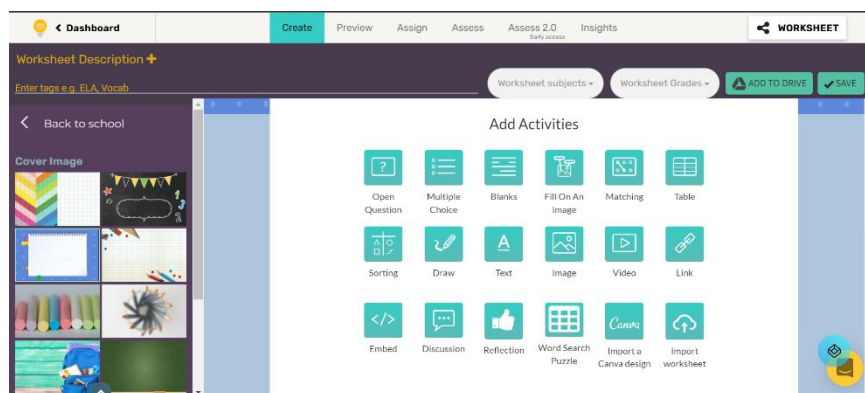
3. Una vez que seleccionamos el diseño e ingresamos el título, aparecerá así:



ImagenN°26. Pantalla de diseños
Elaborado por : Investigador
Fuente: <https://app.wizer.me/>

INSERTAR PREGUNTAS Y ACTIVIDADES

1. Para insertar preguntas o actividades, nos desplazamos hacia abajo y podemos encontrar el menú de actividades con los diferentes tipos de actividades que podemos insertar como: preguntas abiertas y de opción múltiple, completar palabras, imágenes, relaciones, texto, video, enlaces etc.



ImagenN°27. Pantalla de Actividades
Elaborado por : Investigador
Fuente: <https://app.wizer.me/>

De acuerdo con la actividad que necesitemos realizar, podemos elegir una opción de pregunta y editarla.

Insertar una pregunta abierta simple

1. Para insertar una pregunta abierta, entonces en el menú de actividades damos



clic en Open Question y se desplegará lo siguiente:

Open Question

ImagenN°28. Pantalla insertar pregunta

Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://app.wizer.me/>

2. Escribimos la pregunta y la instrucción.

ImagenN°28. Pantalla de preguntas

Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://app.wizer.me/>

Insertar una instrucción de pregunta con audio

1. Si queremos dar una instrucción través de audio damos clic en Voice,

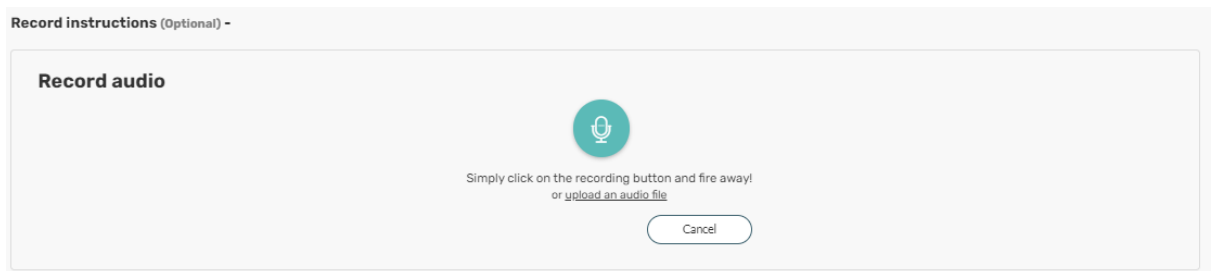


ImagenN°29. Pantalla de Voice

Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://app.wizer.me/>

2. Aparecerá lo siguiente y damos clic en el micrófono para empezar a grabar el audio con la instrucción.

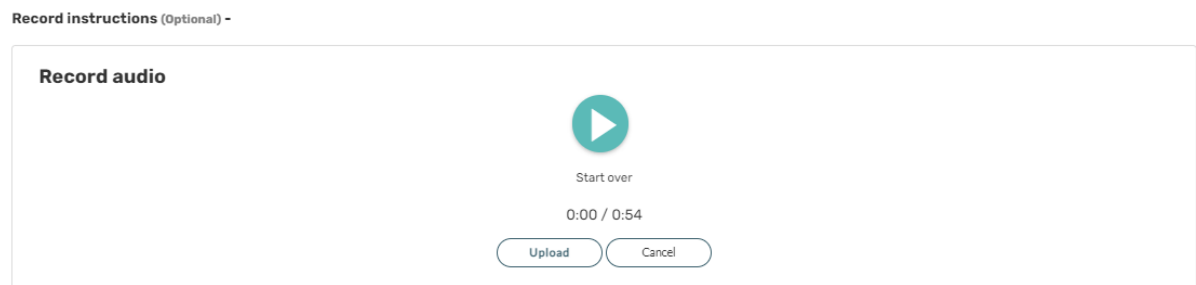


ImagenN°30. Pantalla grabación de voz

Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://app.wizer.me/>

3. Una vez dada la instrucción, presionamos en stop y luego en Upload para cargar el audio.



ImagenN°31. Pantalla de carga de audio grabado

Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://app.wizer.me/>

4. Esperamos que cargue el audio, cuando el audio se haya cargado aparecerá esto

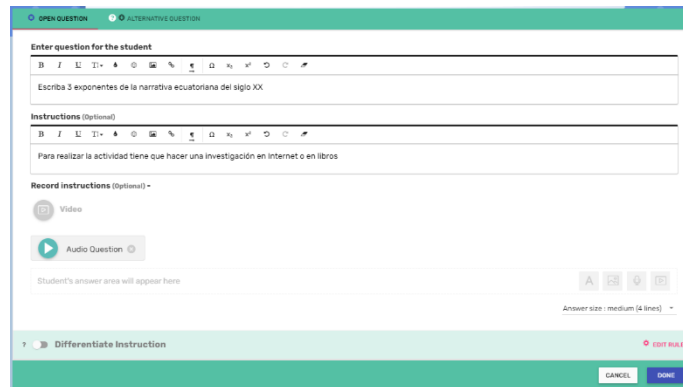


ImagenN°32. Pantalla para subir audio

Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://app.wizer.me/>

5. Una vez que tenemos lista la pregunta damos clic en DONE para crear la pregunta

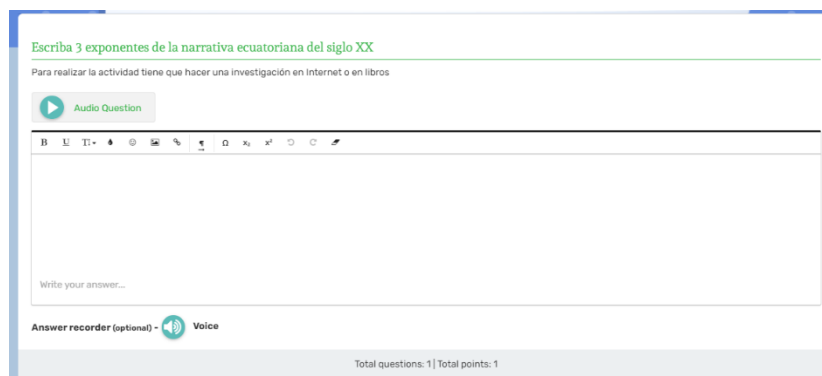


ImagenN°33. Pantalla de carga a la lista de preguntas

Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://app.wizer.me/>

Aparecerá la pregunta ya creada en la hoja de trabajo.



ImagenN°34. Pantalla hoja de trabajo

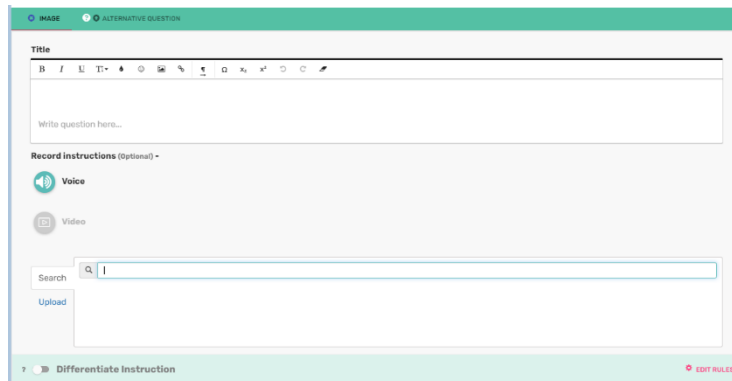
Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://app.wizer.me/>

Insertar una pregunta con imagen

Para insertar una pregunta con una imagen, procedemos de la siguiente manera.

1. En el menú de actividades escogemos la  opción **Image** y se nos desplegará lo siguiente:

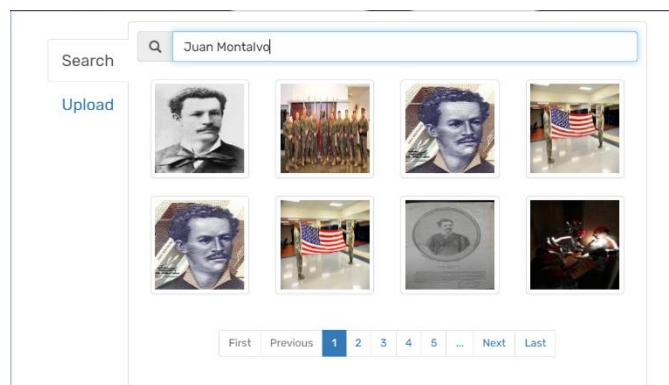


ImagenN°35. Pantalla cargar imagen

Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://app.wizer.me/>

2. Escribimos la instrucción, podemos añadir audio nuevamente y en la parte de abajo aparece la opción de buscar una imagen en línea o subirla desde nuestro computador.



ImagenN°36. Pantalla hoja de búsqueda de imagen

Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://app.wizer.me/>

3. Escogemos la imagen que necesitamos y damos clic sobre ella para insertarla en la pregunta, luego damos clic en DONE para crear la pregunta



ImagenN°37. Pantalla de carga de imagen seleccionada

Elaborado por : Investigador

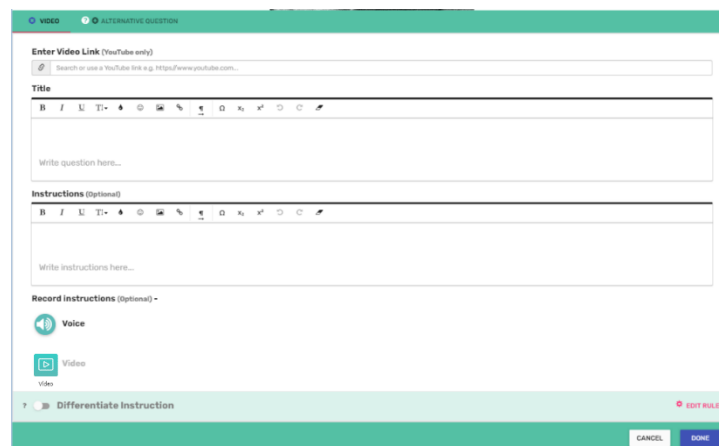
Fuente: <https://app.wizer.me/>

Aparecerá la pregunta ya creada en la hoja de trabajo.

Insertar una pregunta con video

Para insertar una pregunta con un video, procedemos de la siguiente manera.

1. En el menú de actividades escogemos la  opción Video y se nos desplegará lo siguiente:



ImagenN°38. Pantalla para insertar video

Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://app.wizer.me/>

2. Esta herramienta solo nos permite ingresar videos de YouTube, entonces buscamos el video adecuado para la pregunta, copiamos el enlace del video y lo pegamos en el recuadro de Enter Video Link

Enter Video Link (YouTube only)



<https://www.youtube.com/watch?v=TMjR33sHqe8>

ImagenN°39. Pantalla de carga link de video

Elaborado por : Investigador

Fuente: <https://app.wizer.me/>

3. Luego escribimos la pregunta y la instrucción en los siguientes recuadros e incluso también podemos añadir la instrucción en audio. Damos clic en DONE para crear la pregunta

The screenshot shows the Wizer app interface. At the top, there are two text input fields for 'Title' and 'Instructions (Optional)'. The 'Instructions' field contains two numbered instructions: '1. Escriba un breve resumen del video.' and '2. Escriba una reflexión acerca del tema del video.' Below these is a 'Record instructions (Optional)' section with a 'Voice' button. The main area is a video player showing a video of a man in a suit. A green text box is overlaid on the video, containing a bullet point: '• Demetrio Aguilera Malta (Guayaquil, 1909) Su obra comprende varias novelas, pero de ellas destacan dos grandes títulos: Siete lunas, siete serpientes y Don Goyo. Caracterizado por un estilo de oraciones cortas, casi puntillista, sus relatos hablan de la vida rural costeña y los mitos que cultivan sus gentes. Colaboró con Enrique Gil y Joaquín Gallegos Lara en un libro colectivo de cuentos que ganó un lugar apreciado en nuestra literatura: Los que se van. Cuentos del cholo y el montuvio.' Below the video player is a 'Custom Section Settings' section with a progress bar from 00:00 to 05:48. At the bottom, there is a 'Differentiate Instruction' toggle and 'CANCEL' and 'DONE' buttons.

ImagenN°40. Pantalla de pregunta y carga de video

Elaborado por: Investigador

Fuente: <https://app.wizer.me/>

GUARDAR Y COMPARTIR LA PLANTILLA FINALIZADA

1. Una vez que ya hemos terminado de editar la plantilla de la hoja de trabajo procedemos a guardarlo, para ello damos Clic en SAVE del menú de herramientas



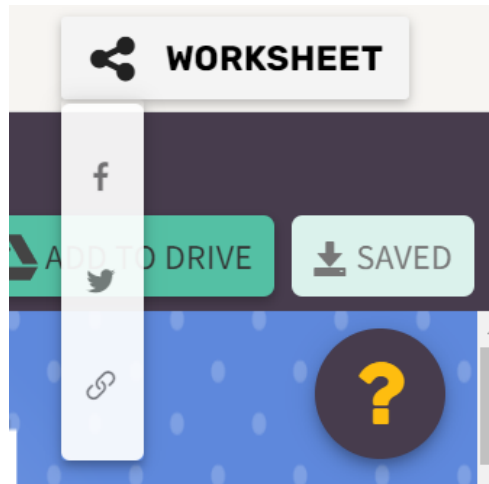
ImagenN°41. Pantalla de Save
Elaborado por: Investigador
Fuente: <https://app.wizer.me/>

2. Se guardará automáticamente y para compartirlo con los estudiantes damos clic en en la parte superior de la barra de herramientas. worksheet



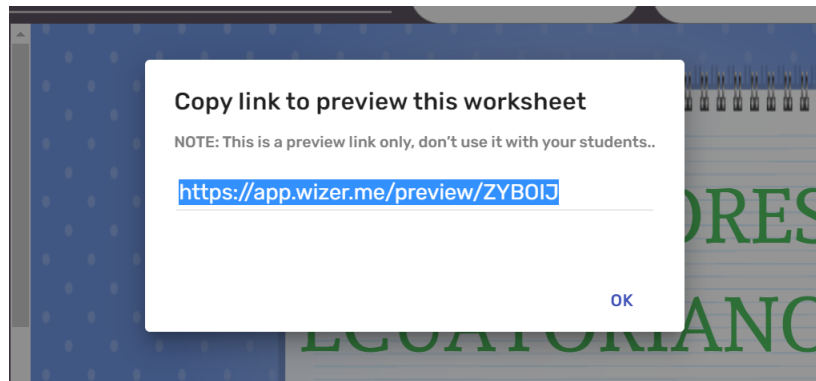
ImagenN°42. Pantalla de herramientas worksheet
Elaborado por: Investigador
Fuente: <https://app.wizer.me/>

3. Se desplegará las opciones para compartir por redes sociales y también por el enlace, escogemos esta opción dando clic en el último ícono.



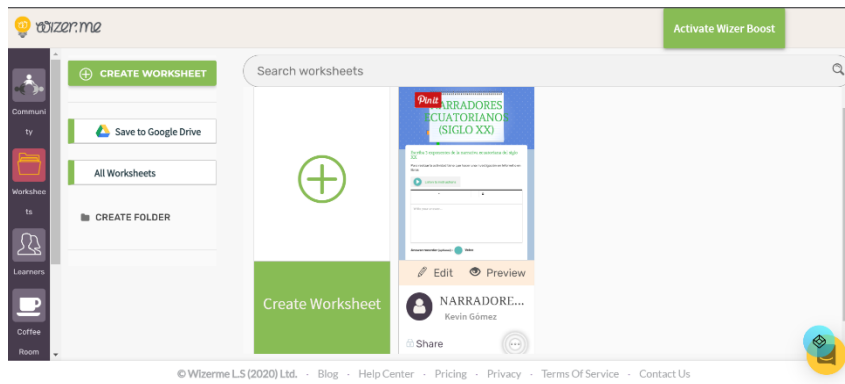
ImagenN°42. Pantalla de link
Elaborado por: Investigador
Fuente: <https://app.wizer.me/>

4. Aparecerá el siguiente recuadro con el enlace de la hoja de trabajo, lo copiamos y enviamos a las personas con las que vamos a compartir este material.



ImagenN°42. Pantalla de link generado
Elaborado por: Investigador
Fuente: <https://app.wizer.me/>

5. Si regresamos a la pagina principal del sitio de esta herramienta podemos ver nuestra hoja de trabajo que hemos creado.



ImagenN°42. Pantalla de hoja de trabajo creada
Elaborado por: Investigador
Fuente: <https://app.wizer.me/>

MANUAL DE VOKI



PASOS PARA CREAR UN VOKI

Como Crear una cuenta en Voki

- Ingresar a la Pagina Web de <https://1-www.voki.com/> y registrarse

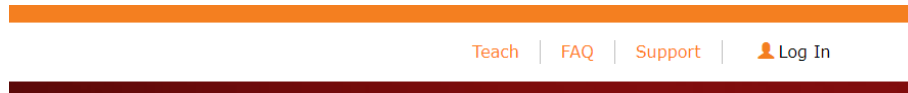


ImagenN°43. Pantalla principal Woki

Elaborado por: Investigador

Fuente: <https://1-www.voki.com/>

- Dar Clic en “Log In”



ImagenN°44. Pantalla principal login

Elaborado por: Investigador

Fuente: <https://1-www.voki.com/>

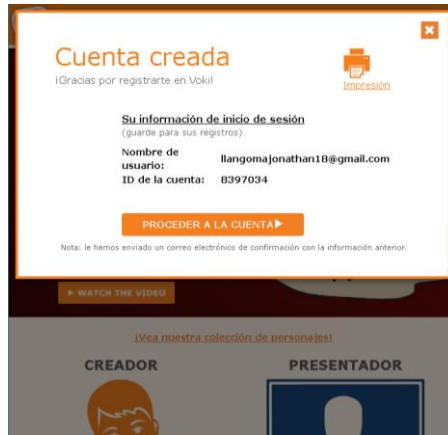
- Posteriormente damos clic en “Sign Up Here”
- Después de completa el formulario con tu nombre, corre, crea una contraseña, aceptas ser mayor de 13 años y las políticas de uso. Y das clic en SING UP.

ImagenN°45. Pantalla de login y registro

Elaborado por: Investigador

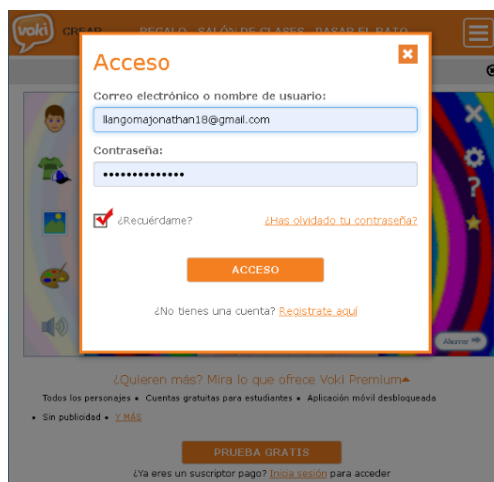
Fuente: <https://1-www.voki.com/>

- Luego de registrarnos, nos aparecerá un cuadro de texto donde se nos pide que revisemos nuestro correo electrónico para activar la cuenta Voki.



ImagenN°46. Pantalla de cuenta creada
Elaborado por: Investigador
Fuente: <https://1-www.voki.com/>

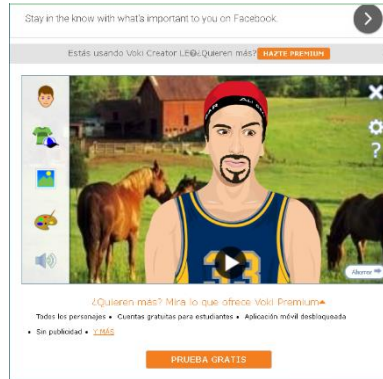
Entramos en la página principal de Voki, introducimos nuestro email y contraseña, luego damos en acceso.



ImagenN°47. Pantalla de acceso
Elaborado por: Investigador
Fuente: <https://1-www.voki.com/>

Como crear una Actividad de Voki

- Damos Clic en CREATE
- Al hacer click en (créate a new Voki) tendrás varias opciones en donde puedes seleccionar a un animal, o un personaje caricaturesco, y lo podemos personalizar en todo.

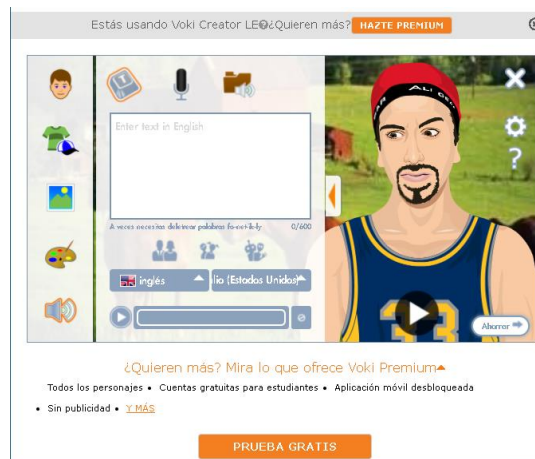


ImagenN°47. Pantalla de seleccion de avatar

Elaborado por: Investigador

Fuente: <https://1-www.voki.com/>

- Creado nuestro avatar, le añadimos la voz, para esto tenemos 3 opciones,
 1. Escribir un texto que luego se reproducirá,
 2. Utilizar tu micrófono de PC,
 3. Por último puedes añadirle una grabación que tengas guardada en tu ordenador.



ImagenN°48. Pantalla de grabación de voz

Elaborado por: Investigador

Fuente: <https://1-www.voki.com/>

Como Grabar un Audio con Voki

- Grabamos y leemos un fragmento que les haya gustado de la obra literaria “Calibre Catapulta” Autor Iván Egúez, Personalizado y terminado nuestro avatar, procedemos a publicarlo en la opción de Ahorrar



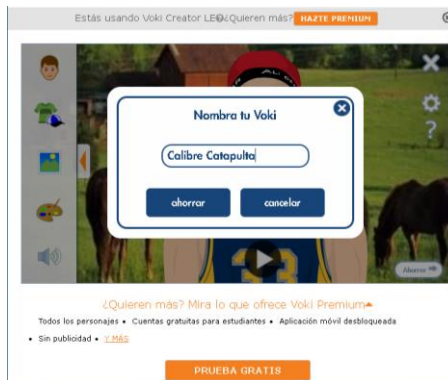
ImagenN°48. Pantalla de proceso de grabación

Elaborado por: Investigador

Fuente: <https://1-www.voki.com/>

IMPORTANTE: VOKI NOS PERMITIRA SOLO GRABAR 60 SEGUNDOS DE NUESTRA VOZ

- Nos pide colocarle nombre con el cual se guardará nuestro avatar, luego dar click en guardar (save)



ImagenN°48. Pantalla de guardar audio

Elaborado por: Investigador

Fuente: <https://1-www.voki.com/>

- Procedemos a escoger la opción de compartir enlace y copiamos el enlace el cual nos permite compartir con personas incluso que no tengan cuenta.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, G. L. (2008). Lecturas transversales para formar receptores críticos. *DOSSIER*, 7.
- Alcaraz Salarirche, N., Caparrós Vida, R. M., Soto Gómez, E., Beltrán Duarte, Rodríguez Sánchez, A., & Sanchez Garcia, S. (2013). *Evalua PISA la competencia lectora*. Ministerio de Educación.
- Alemán, B., Navarro, O., Suárez, R., Barceló, Y., & Encinas, T. (2018). *La motivación en el contexto del proceso enseñanza-aprendizaje en carreras de las Ciencias Médicas*. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/scielo.php>:
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242018000400032
- Almagiá, B. E. (1987). El desarrollo moral: una introducción a la teoría de Kohlberg. *Revista Latinoamericana de psicología*, 5.
- Alvarez Romero, M., & Jurado Ponce, C. (2017). *Desarrollo socioafectivo e intervencion con familias*. Malaga: IC editorial.
- Arana, S. (2014). *AUTOCONTROL Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES*. Obtenido de <http://biblio3.url.edu.gt>:
<http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/42/Arana-Sharon.pdf>
- ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE. (2016). Obtenido de <http://www.trabajo.gob.ec/wp-content/uploads/2017/03/CONSTITUCION-DE-LA-REPUBLICA-DEL-ECUADOR.pdf>
- ASAMBLEA NACIONAL. (02 de 2017). Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_L_OEI_codificado.pdf
- Atmetilla, E., Brugarolas, C., Corona, J., & et al. (s.f.).
- Boza, A., Mendez, J. M., & Monescillo, M. (2010). *EDUCACION INVESTIGACION Y DESARROLLO SOCIAL*. Madrid: NARCEA, S.A.
- Buzon-Garcia, O., Romero-Garcia, C., & Verdú-Vázquez, A. (2021). *Innovaciones metodológicas con TIC en educación*. Madrid : Dykinson.
- Cabello, J. (2015). *Lectura crítica de la evidencia clínica*. Barcelona: ELSEVIER.
- Casanova, M. (2017). Obtenido de <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/4234/TPDI F%2062.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Castillero, O. (s.f). *Los 14 tipos de conocimiento: ¿cuáles son?* Obtenido de <https://psicologiaymente.com>: <https://psicologiaymente.com/miscelanea/tipos-de-conocimiento>
- Cerrillo, P., Cañamares, C., & Sánchez, C. (2007). *Literatura infantil nuevas lecturas y nuevos lectores actas del V Seminario Internacional de lectura y patrimonio*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Cervantes, C. R., Pérez, s. ., & Alanís, C. M. (2, julio-diciembre, 2017). NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 43.
- Cervantes, C. V. (2022). https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/sugestopedagogia.htm. Recuperado el 18 de agosto de 2022, de <https://cvc.cervantes.es>
- Cifuentes Gonzalez. (2015). Obtenido de <http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/5087/1/1.%20EL%20DESARROLLO%20SOCIOAFECTIVO%20COMO%20ESTRATEGIA%20PARA%20FORTALECER%20LA%20INTELIGENCIA%20EMOCIONAL%20EN%20LOS%20N.pdf>
- Cisneros, E. M., & Olave, A. G. (1999). *LA INFERENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR*. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Cogollo Sara, Z. (2011). *Imbiomed*. Obtenido de Revista Nacional de la Universidad Cooperativa de Colombia Pensando Psicología: <https://www.imbiomed.com.mx/articulo.php?id=72367>
- Cogollo, Z. S., & Sanchez Pabon, D. (2009). *IMPLICACIONES DEL BULLYING O MALTRATO ENTRE PARES EN EL DESARROLLO*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552354013.pdf>
- Cubides, Á. C., Rojas, H. M., & Cárdenas, S. R. (2012). *Lectura Crítica. Definiciones, experiencias y posibilidades*. Critical Reading. Definitions, experiences and possibilities.
- Cuello y Vizcarra, 2. (abril de 2002). USO DE TÉCNICAS DE ENSEÑANZA PARA DESARROLLAR EL POTENCIAL CREATIVO EN LOS ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN INTEGRAL DE LA UPEL – IPB. *Scielo*, 17(1). Recuperado el 18 de agosto de 2022, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872002000100004
- Cuello, V. y. (abril de 2002). USO DE TÉCNICAS DE ENSEÑANZA PARA DESARROLLAR EL POTENCIAL CREATIVO EN LOS ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN INTEGRAL DE LA UPEL – IPB. *Investigación y Postgrado*, 17(1). Recuperado el 18 de 08 de 2022, de <http://ve.scielo.org>

- Cuenca, E. (2011). *Motivación hacia el aprendizaje en las personas mayores más allá de los resultados y el rendimiento académico*. Obtenido de <http://www.revistadepsicologiayeducacion.es>: <http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/69.pdf>
- Cuenca, M. (2016). *Manual. Competencia clave. Comunicación en lengua Castellana. Nivel II (FCOV22). Formación complementaria*. Madrid: EDITORIAL CEP.
- Cyrułnik, B. (2003). *El murmullo de los fantasmas*. Paris: gedisa.
- Czerwinsky, L. (2013). *DIDÁCTICA DE LAS OPERACIONES MENTALES*. Madrid: NARCEA.
- Díez, A. (2013). *Sobre la interpretación. (I) Teoría de la acción*. Obtenido de <https://scielo.isciii.es/scielo.php>: https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352013000100004#:~:text=Se%20entiende%20por%20interpretaci%C3%B3n%20a,e%20intenciones%20de%20la%20acci%C3%B3n.&text=Asimismo%2C%20a%20par%20tir%20de%20la,teor%C3%ADa%20semi%C3%B3tica%20de%20
- DIJK, T. A. (Junio de 2005). *Scielo*. Obtenido de Scielo: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-52162005000200002
- Dussauge Laguna, M., & Del Castillo Aleman, G. (2020). *Enfoques teóricos de políticas públicas: Desarrollos contemporáneos para América Latina*. Mexico: Flacso.
- Eijkelhof, H. (1996). *REVISTA DE EDUCACIÓN 310 innovaciones en la enseñanza de las ciencias*. Ministerio de Educación y Cultura.
- Espejo, 2. (2016). ¿pedagogía activa o métodos activos? . *RIDU*, 10(1), 23. Recuperado el 13 de Agosto de 2022, de <https://dialnet.unirioja.es/>
- FALCON, J. (12 de MARZO de 2020). Obtenido de <https://blog.bosquedefantasias.com/noticias/que-son-estrategias-didacticas-como-usarlas>
- Fernandes , F., Marín , F., & Urquijo, S. (2010). *Relación entre los constructos autocontrol y autoconcepto en niños y jóvenes*. Obtenido de <http://www.scielo.org.pe/scielo.php>: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272010000200011
- Fernández-Abascal, E., García, B., Jiménez, M., Martín, M., & Domínguez, F. (2013). *PSICOLOGÍA DE LA EMOCIÓN*. Madrid: Ramón Areces.
- Flores et al., 2. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Recuperado el 12 de Agosto de 2022, de http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf

- Flores et al.,(Noviembre de 2017). *ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS*. Concepción, Chile: Universidad de Concepción. Recuperado el 05 de 08 de 2002, de http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf
- Flores, J. (2017). *ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS*. Recuperado el septiembre de 2021, de http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf
- Flores, J. (2017). *Universidad de Chile*. Recuperado el 16 de septiembre de 2021, de http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf
- Fourez, G. (2008). *Cómo se elabora el conocimiento*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Freire y Poaquiza, 2. (2022). <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/34261>. Recuperado el 20 de agosto de 2022, de <https://scholar.google.es/repositorio.uta.edu.ec>
- Fuentes, C. (2013). *EL PRONOMBRE: DIMENSIÓN ENUNCIATIVA*. Obtenido de <https://www.researchgate.net>: https://www.researchgate.net/publication/28240782_El_pronombre_dimension_enunciativa
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 8.
- Gómez , A., Santelices , M., Gómez , D., Rivera , C., & Farkas , C. (2014). *Problemas conductuales en preescolares chilenos: Percepción de las madres y del personal educativo*. Obtenido de <https://www.scielo.cl/scielo.php>: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052014000300011#:~:text=Los%20problemas%20conductuales%20pueden%20describirse,con%20los%20pares%2C%20entre%20otros.
- Gómez Contreras, J. L., Monroy Bermúdez, L., & Bonilla Torres, C. A. (2018). *redalyc*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/2654/265460762011/html/>
- González, J. (2011). *LA WEB 2.0 Y 3.0 EN SU RELACIÓN CON EL EEES*. Madrid: Visión Libros.
- Gonzalvez, M. A. (2016). *www.redalyc.org*. (C. Universidad de la Guajira, Editor) Recuperado el 04 de Agosto de 2022, de <https://www.redalyc.org/journal/853/85350504004/html/>
- Gutierrez, Laorden, C. (1995). *El desarrollo moral en la infancia y preadolescencia: Razonamiento, emoción y conducta*. Madrid: Universidad Complutense.

- Hernández , L. (febrero de 2014). Obtenido de <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/16498/1/TESIS%20FINAL%20MAR%C3%8DA%20HERNANDEZ.pdf>
- Herrera, L., & Valdés, É. (2015). *Nivel de comprensión lectora de los primeros medios de colegios particulares subvencionados de Talca*. FORO EDUCACIONAL.
- Hinojosa, F., & Huntington, T. (2019). *Pequeño libreo de los sentimientos y emociones*. Ciudad de México: Castillo.
- ICFES. (2013). *Módulo de Lectura crítica SABER PRO 2013-1*. Obtenido de <https://www.unitecnar.edu.co/>: <https://www.unitecnar.edu.co/sites/default/files/pdfs/M%C3%B3dulo-LECTURA%20CRITICA.pdf>
- INEVAL. (2019). *Resultados de PISA para el Desarrollo* . Obtenido de https://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/12/CIE_InformeGeneralPISA18_20181123.pdf
- Irrazabal, N. (2007). *Subjetividad y procesos cognitivos*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3396/339630249003.pdf>
- Jaramillo y Simbaña, 2. (2014). La metacognición y su aplicación en herramientas virtuales desde la práctica docente. (U. P. Cuenca-Ecuador, Ed.) *Redalyc*(16), 301. Recuperado el 11 de 08 de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846097014.pdf>
- Jimenez, J. (1990). *Desarrollo psicosexual*. Valencia: Instituto de Estudios de la Sexualidad y la Pareja .
- José de Acosta. (2010). *El conflicto de racionalidades*. Madrid: Lydia FEITO.
- Kohler, J. (21 de septiembre de 2005). Obtenido de <https://www.facebook.com/EmprendiendoHistorias/posts/1923069621160361/>
- Kurland, D. J. (2020). *LECTURA CRÍTICA VERSUS PENSAMIENTO CRÍTICO*. Universidad Ecotec.
- Lapesa, R. (1990). *Homenaje al Profesor Lapesa*. Murcia: LERKO PRINT.
- Lara , P., & Martínez, J. (2007). *La organización del conocimiento en Internet*. Barcelona: UOC.
- León, Y. (2011). La web 3.0 como Herramienta de Apoyo para la Educación a Distancia. *Etic@net*(10), 9. Recuperado el 21 de agosto de 2022, de <https://www.ugr.es/>
- Lobo, N. (2020). Obtenido de <https://alejandria.poligran.edu.co/bitstream/handle/10823/1878/Proyecto%20Naysa%20Lobo%20y%20Alrjandra%20Ramirez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Manuel Fandos Garrido, J. M. (2002). *Dialnet*. Recuperado el 3 de Agosto de 2022, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2973066>
- Martínez, M. (2012). *EL DESARROLLO PSICOSOCIAL DEL SER HUMANO Y LA CALIDAD DE VIDA*.
- Membiela, P. (2001). *Enseñanza de las ciencias desde la perspectiva*. Madrid: NARCEA S.A.
- Mendez, H. E. (2016). *La concepción cultural en los procesos de desarrollo local y comunitario*. La Habana: UNION.
- Mingote, C. (2013). *El malestar de los jóvenes, contextos, raíces y experiencias*. Madrid: Diaz de santos.
- MINIEDUC. (2017). Obtenido de <https://educacion.gob.ec/ecuador-participo-en-pisa-d-en-2017/>
- Montoya, V. (2003). *Literatura Infantil Lenguaje y Fantasía*. Bolivia: La hoguera.
- Mora-Flórez, J., Granada, M., & Marín, L. (2005). *Los métodos de representación del conocimiento en inteligencia artificial y su integración en sistemas*. Obtenido de <https://www.redalyc.org>: <https://www.redalyc.org/pdf/2570/257021014009.pdf>
- Moreno, F. (2005). *Los problemas de comportamiento en el contexto escolar*. Barcelona: Servei.
- Moscovici, S. (1984). *Psicología social*. Anthropos Editorial.
- Nieves, Y., & León, M. (2001). *La gestión del conocimiento: una nueva perspectiva en la gerencia de las organizaciones*. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/scielo.php>: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352001000200004
- Oblitas, L. (2004). *Psicología de la salud y calidad de vida*. Mexico: Cegage learning.
- Okuda, M. (2005). *Triangulación*. Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008
- Osuna, S., & Busón, C. (2007). *CONERGENCIA DE MEDIOS La integración tecnológica en la era digital*. Barcelona: Icaria.
- Pallarés, M. (2010). *EMOCIONES Y SENTIMIENTOS. Dónde se forman y cómo se transforman*. Barcelona: Marge Books.
- Payne, M. (10 de 11 de 2021). *Psicología de la vida desarrollo personal de la educación*. Obtenido de <https://psicologiadvida.com/psicologia/pregunta-que-es-afectividad-en-psicologia.html>
- Pedreira, Massa, J., & Álvarez, L. (2000). *Desarrollo psicosocial de la adolescencia: bases para una comprensión actualizada*. Accelerating the world's research.

- Perales Franco, C., Arias Castañeda, E., & Bazdresch Parada, M. (2014). *Desarrollo socio afectivo y convivencia escolar*. Jalisco: ITESO.
- Pereira y ramirez, 2. (2008). Uso de estrategias metacognitivas de estudiantes de ingles en curso pre-universitario. *redalyc*, 29(85), 294. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65911809005>
- Pérez, C. (2019). *Sobre el concepto de valor una propuesta de integracion de diferentes perspectivas*. Obtenido de file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-SobreElConceptoDeValorUnaPropuestaDeIntegracionDeD-2691995.pdf
- Pérez, H. . (2017). El desarrollo afectivo según Jean Piaget. *Revista Vinculando* - <https://vinculando.org>, 17.
- Pérez, Martínez, V. (2008). Sexualidad humana: una mirada desde el adulto mayor. *Revista Cubana de Medicina General Integral*.
- Pérez-Agote, A. (2008). *Las raíces sociales del nacionalismo vasco*. Madrid: Colección Monografías.
- Piaget, J. (2005). *Inteligencia y afectividad*. Buenos aires Argentina: Aique.
- Pinilla, J. (2020). *Recursos digitales para el aula del S.XXI*. Madrid: Inclusión.
- Pita, F. (2002). *Investigación cuantitativa y cualitativa*. Obtenido de https://www.fisterra.com/mbe/investiga/cuanti_cuali/cuanti_cuali2.pdf
- Pizarro, I. (2010). *Análisis y traducción del texto económico inglés-español*. España: netbiblo.
- RAFFINO, M. E. (2020). Obtenido de <https://concepto.de/pedagogia/>
- Ramirez Sampayo, M., & Rodriguez Pastrana, J. M. (24 de Noviembre de 2017). *INFLUENCIA DEL FUNCIONAMIENTO FAMILIAR EN LA DEPRESIÓN*. Obtenido de https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/10131/1/2017_influencia_depresion_adolescente.pdf
- Ramírez, A. (2009). *La teoría del conocimiento en investigación científica: una visión actual*. Obtenido de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1025-55832009000300011
- Ramírez, A. V. (2009). *La teoría del conocimiento en investigación científica: una visión actual*. Obtenido de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1025-55832009000300011#:~:text=El%20conocimiento%20es%20el%20acto,la%20evoluci%C3%B3n%20del%20pensamiento%20humano.
- Ramos Martín, A., & Ramos Martín, J. (2014). *Aplicaciones Web*. Madrid: Paraninfo.

- Redorta, J., Obiols, M., & Bisquerra, R. (2006). *EMOCIÓN Y CONFLICTO aprenda a manejar las emociones*. Barcelona: Paidós.
- Reichardt, C. S. (2005). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
- Reyes Guerra, T., Ortega Salazar, S., Roa Varelo, A., Russo de Sanchez, A. R., & Galindo Madero, G. (2006). *Educación y desarrollo psicoafectivo*. Barranquilla: Ediciones Uninorte.
- Rubio, N. M. (s.f). *Metas de logro: qué son y cómo ayudan a entender el aprendizaje*. Obtenido de <https://psicologiaymente.com>: <https://psicologiaymente.com/psicologia/metas-de-logro>
- Rueda, R., & Paz-Alonso, P. (2013). *Las funciones ejecutivas y el desarrollo afectivo*. España: Universidad de Granada, Españaa, Basque Center on Cognition, Brain and Language.
- Salazar Miguel, E. D. (24 de 05 de 2022). *UNIVERSIDAD NACIONAL*. Recuperado el 05 de 08 de 2022, de <http://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/UNJFSC/6229>
- Sampieri, H. (2014). *Metodología de la investigación- Sexta Edición*. Recuperado el 24 de agosto de 2022, de <http://saludpublica.cucs.udg.mx/>
- Sánchez I et al. (2015). Estrategias cognitivas de aprendizaje significativo en estudiantes de tres titulaciones de Ingeniería Civil de la Universidad del Bío-Bío. (C. C. Universidad del Bío-Bío, Ed.) *Revista Paradigma*, Vol. XXXVI(No 2), 128. Recuperado el 09 de 08 de 2022, de <http://ve.scielo.org/pdf/pdg/v36n2/art07.pdf>
- Sánchez-Alcaraz, B., Valero, A., Navarro, D., & Merino, J. (2020). *METODOLOGÍAS EMERGENTES EN EDUCACIÓN FÍSICA*. España: wanceulen.
- Sandra, M. C., & Martínez, S. (2012). *METACOMPRENSIÓN LECTORA*. Santiago: Tesis para optar al Título Profesor de Educación Básica.
- Sastrías, M. (2008). *Caminos a la lectura*. México: Pax México.
- Satir, V. (2007). *Terapia familiar paso a paso*. México: Editorial Pax México.
- Schaffer, H. R. (2000). *desarrollo social*. Mexico: Siglo xxi editores, s.a.
- Segura Morales, M., & Arcas Cuenca, M. (2003). *EDUCAR LAS EMOCIONES Y LOS SENTIMIENTOS introducción práctica al complejo mundo de los sentimientos*. Madrid: Narcea.
- Sierra, M. (2012). *Tipos de investigación*. Obtenido de https://www.uaeh.edu.mx/docencia/P_Presentaciones/prepa3/tipos_investigacion.pdf
- Soler Gómez, V. (2016). *Desarrollo Socioafectivo*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A.

- Suárez Triana et al., 2. (2020). Aplicación de herramientas web 3.0 para el desarrollo de competencias investigativas en estudiantes de educación media. *Pensamiento y acción*, (29), 3-30 (29), 4.
<https://doi.org/https://doi.org/10.19053/01201190.n29.2020.11069>
- Tarí Guilló, J., & García-Fernández, M. (2011). *¿Puede la gestión del conocimiento influir en los resultados empresariales?* Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2743/274325767006.pdf>: <https://www.redalyc.org>
- Trilla, J. (1997). *Animacion sociocultural*. Ariel S.A.
- Uribe Mallarino , C. (2004). *Redalyc.Desarrollo social y bienestar*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79105802>
- Vargas, Cordero, Z. (2004). Desarrollo moral, valores y ética; una investigación dentro del aula. *Revista Educación*, 15.
- viloria, C. L. (1997). *Lev Vygotsky: sus aportes para el siglo XXI*. Caracas: UCAB.
- Vivanco, A. G. (2018). *La lectura crítica como estrategia para el desarrollo del pensamiento lógico*. Quito - Ecuador.
- Wood, E. (2018). *CONCENTRACIÓN MENTAL ejercicios simples para el control de la mente en la meditación*. Mar de Teosofía.
- www.significados.com. (2017). Obtenido de <https://www.significados.com/pensamiento-logico/>
- YIRDA, A. (2020). Obtenido de https://conceptodefinicion.de/didactica/#Que_es_la_didactica
- Zambrano Diaz, A. (Julio de 2014). Obtenido de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/284147/azd1de1.pdf?sequence=1>
- Zambrano Leal, A. (2001). *La mirada del sujeto educable*. Grupo Editorial Nueva Biblioteca Pedagógica.
- Zavala, A. (1989). *Filosofía de la transformación del mundo: introducción a la filosofía tardía de Nishida Kitaro*. Mexico: El Colegio de Michoacán A.C.

ANEXO 1

Autorización para realizar la investigación



Oficio No. **UTI-CA-MEILE-Q-048-2021**
Quito, 04 de noviembre de 2021

Señora
M.Sc Flor de María Campos
RECTORA
Unidad Educativa María Angélica Idrobo

De nuestra consideración;

Reciba un cordial saludo de parte de la Coordinación Académica de los Programas de Maestrías en Educación de la Universidad Tecnológica Indoamérica, por medio de la presente, solicitamos su autorización para que la señora **NANCY AMÉRICA BRAVO**, con CI: **170679687-5**, maestrante del Programa de Maestría en Educación mención Innovación y Liderazgo Educativo, realice la investigación de su proyecto de grado cuyo tema es: **“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FOMENTAR LA LECTURA CRÍTICA DESDE LA TRANSVERSALIDAD”**, planteando como objetivo de investigación general, el analizar estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la transversalidad en los años de Bachillerato General Unificado.

Por su amable gestión que se sirva dar a este pedido y las facilidades brindadas a la investigación, siempre en beneficio de la mejora de los procesos educativos, la Academia le agradece su atención.

Atentamente;



ORLANDO DAVID
ROJAS LONDOÑO

Lic. David Rojas Londoño, M.Sc, Ph.D©
Coordinador Académico de Posgrado
davidrojas@uti.edu.ec
(+593) 2 3826 970 - 099 3092048



Autorizado
Mitauk
04-11-2021

Ambato:

- Bolívar 2035 y Guayaquil
Telf.: (03) 242 1713 ext. 127

- Manuelita Sáenz y Agramonte
Telf.: (03) 2588 332 ext. 500


www.uti.edu.ec

Quito:

- Machala y Sabanilla Sector Cotocollao
Telf.: (02) 382 6970 ext. 300 - 301-302

ANEXO 2

Validación del primer experto – Instrumento cuestionario Docente



PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la transversalidad

Autora: Nancy América Romero Bravo

FICHA PARA VALIDACION DEL INSTRUMENTO: cuestionario dirigido a docentes, destinado a determinar la influencia de las estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la transversalidad.

Nombre del validador /a: Lcda. Adriana Elizabeth Balladares Unda M. Sc. **Fecha:** 16-10-2021

OBJETIVO: Analizar la aplicación de estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la transversalidad en el bachillerato general unificado de la Unidad Educativa María Angélica Idrobo durante el año lectivo 2021-2022.

Instrucciones: Luego de revisar con detenimiento el instrumento cuestionario con escala de Likert. Llene la matriz siguiente de acuerdo con su criterio de experto. Su aporte es muy valioso en el contexto de la investigación que se lleve a cabo.

Ítem	Criterios a evaluar											
	Claridad en la redacción		Presenta coherencia interna		Libre de inducción a respuestas		Lenguaje culturalmente pertinente		Mide la variable de estudio		Se recomienda eliminar o modificar el ítem	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	X		X		X		X		X			X
2	X		X		X		X		X			X
3	X		X		X		X		X			X
4	X		X		X		X		X			X
5	X		X		X		X		X			X
6	X		X		X		X		X			X
7	X		X		X		X		X			X
8	X		X		X		X		X			X
9	X		X		X		X		X			X
10	X		X		X		X		X			X
11	X		X		X		X		X			X
12	X		X		X		X		X			X
13	X		X		X		X		X			X
14	X		X		X		X		X			X
15	X		X		X		X		X			X
Criterios generales										SI	NO	Observaciones
1. El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para su llenado										X		
2. La escala propuesta para medición es clara y pertinente										X		
3. Los ítems permiten el logro de los objetivos de investigación										X		
4. Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial										X		
5. El número de ítems es suficiente para la investigación										X		
Validez (marque con una X en el casillero correspondiente a su criterio)												
Aplicable			X	No aplicable			Aplicable atendiendo a las observaciones					
Validado por	Lcda. Adriana Balladares M. Sc.				Cédula	1710320035		Fecha	16-10-2021			
Firma					Teléfono	0999727159		Mail	balladares.adriana@gmail.com			

ANEXO 3

Validación de la segunda experta – Instrumento ficha de observación estudiantes



PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la transversalidad

Autora: Nancy América Romero Bravo


FICHA PARA VALIDACION DEL INSTRUMENTO: cuestionario dirigido a docentes, destinado a determinar la influencia de las estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la transversalidad.

Nombre del validador /a: Lcdo. Francisco Xavier Dillon Pérez M. Sc. **Fecha:** 16-10-2021

OBJETIVO: Analizar la aplicación de estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la transversalidad en el bachillerato general unificado de la Unidad Educativa María Angélica Idrobo durante el año lectivo 2021-2022.

Instrucciones: Luego de revisar con detenimiento el instrumento cuestionario con escala de Likert. Llene la matriz siguiente de acuerdo con su criterio de experto. Su aporte es muy valioso en el contexto de la investigación que se lleve a cabo.



Ítem	Criterios a evaluar											
	Claridad en la redacción		Presenta coherencia interna		Libre de inducción a respuestas		Lenguaje culturalmente pertinente		Mide la variable de estudio		Se recomienda eliminar o modificar el ítem	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	X		X		X		X		X		X	
2	X		X		X		X		X		X	
3	X		X		X		X		X		X	
4	X		X		X		X		X		X	
5	X		X		X		X		X		X	
6	X		X		X		X		X		X	
7	X		X		X		X		X		X	
8	X		X		X		X		X		X	
9	X		X		X		X		X		X	
10	X		X		X		X		X		X	
11	X		X		X		X		X		X	
12	X		X		X		X		X		X	
13	X		X		X		X		X		X	
14	X		X		X		X		X		X	
15	X		X		X		X		X		X	
Criterios generales										SI	NO	Observaciones
1. El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para su llenado										X		
2. La escala propuesta para medición es clara y pertinente										X		
3. Los ítems permiten el logro de los objetivos de investigación										X		
4. Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial										X		
5. El número de ítems es suficiente para la investigación										X		
Validez (marque con una X en el casillero correspondiente a su criterio)												
Aplicable		X		No aplicable				Aplicable atendiendo a las observaciones				
Validado por	<u>Lcdo. Francisco Dillon M. Sc.</u>				Cédula	172008098-3		Fecha	16-10-2021			
Firma	 <small>FRANCISCO XAVIER DILLON PEREZ</small>				Teléfono	0996315603		Mail	franciscodillon@uti.edu.ec			

ANEXO 4

Encuesta diseñada en Google Forms Docentes

Se debe ingresar al siguiente link:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdKb6QSYqgKa67bcNJcoovHhAfUFmZ-XO-0d99SrksN2sbQrw/viewform>

Marca temporal	Género:	Edad:	Nivel de estudios:	Especifique el título:
11/16/2021 16:58:08	Femenino	36 – 45	Cuarto nivel	Magister en lengua y literatura
11/15/2021 17:49:23	Femenino	56 - 70	Cuarto nivel	Maestría Opción 1
11/16/2021 17:15:02	Femenino	46 – 55	Cuarto nivel	Msc. Estudios de la Cultura, mención Literatura Hisp
11/16/2021 19:47:37	Femenino	36 – 45	Cuarto nivel	MASTER EN FORMADOR Opción 1
11/16/2021 17:13:49	Femenino	46 – 55	Tercer nivel	Lienciatura en Ciencias Sociales
11/15/2021 17:49:15	Femenino	46 – 55	Cuarto nivel	Magister en Docencia Uní Opción 1

ANEXO 5

Ficha de observación diseñada en Google Forms Estudiantes

Se debe ingresar al siguiente link:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScny6YEcnhoJSxpb8IH2WO0w8RLlAr9xkCYiqv1UTb8ZVWYBw/viewform>

Marca temporal	GÉNERO	EDAD	TERCERO DE BGU	1.- ¿Subrayo en el text	2.¿Realizo interpretacio	3.¿Emito juicios de valo	4.¿Reflexiono durante e	5.¿Identifico significado
11/16/2021 20:55:26	Femenino	18 – 19	C	1. SIEMPRE	1. SIEMPRE	1. SIEMPRE	1. SIEMPRE	1. SIEMPRE
11/15/2021 15:40:46	Masculino	17 – 18	C	1. SIEMPRE	1. SIEMPRE	1. SIEMPRE	1. SIEMPRE	1. SIEMPRE
11/15/2021 15:49:04	Masculino	18 – 19	J	2. CASI SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	1. SIEMPRE	1. SIEMPRE
11/19/2021 13:31:55	Masculino	17 – 18	I	1. SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	1. SIEMPRE
11/15/2021 16:29:30	Femenino	17 – 18	B	2. CASI SIEMPRE	1. SIEMPRE	1. SIEMPRE	1. SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE
11/16/2021 20:33:47	Femenino	18 – 19	C	1. SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	1. SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE
11/16/2021 21:36:58	Masculino	18 – 19	C	2. CASI SIEMPRE	1. SIEMPRE	1. SIEMPRE	1. SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE
11/15/2021 15:46:05	Femenino	17 – 18	J	1. SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	1. SIEMPRE	1. SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE
11/15/2021 15:44:46	Femenino	17 – 18	C	2. CASI SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	1. SIEMPRE
11/19/2021 20:03:44	Femenino	17 – 18	I	2. CASI SIEMPRE	1. SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	1. SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE
11/15/2021 15:40:53	Femenino	15 – 16	C	2. CASI SIEMPRE	3. A VECES	2. CASI SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	3. A VECES
11/15/2021 15:56:02	Masculino	17 – 18	J	2. CASI SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	3. A VECES	1. SIEMPRE	3. A VECES
11/19/2021 19:59:46	Femenino	17 – 18	I	2. CASI SIEMPRE	1. SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	1. SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE
11/17/2021 9:14:09	Masculino	15 – 16	J	1. SIEMPRE	3. A VECES	2. CASI SIEMPRE	1. SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE
11/16/2021 20:45:41	Femenino	17 – 18	J	2. CASI SIEMPRE	3. A VECES	2. CASI SIEMPRE	1. SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE
11/17/2021 9:13:42	Femenino	17 – 18	J	3. A VECES	2. CASI SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	1. SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE
11/15/2021 15:40:02	Femenino	17 – 18	J	3. A VECES	2. CASI SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	1. SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE
11/15/2021 15:36:52	Masculino	17 – 18	J	4. NUNCA	2. CASI SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	3. A VECES	4. NUNCA
11/15/2021 15:46:18	Masculino	17 – 18	C	2. CASI SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	3. A VECES	1. SIEMPRE	1. SIEMPRE
11/15/2021 15:38:54	Femenino	17 – 18	C	2. CASI SIEMPRE	3. A VECES	2. CASI SIEMPRE	1. SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE
11/16/2021 20:42:56	Masculino	18 – 19	C	2. CASI SIEMPRE	3. A VECES	2. CASI SIEMPRE	1. SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE
11/15/2021 16:49:36	Femenino	17 – 18	J	2. CASI SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	1. SIEMPRE	1. SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE
11/15/2021 15:49:56	Masculino	18 – 19	D	2. CASI SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	1. SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	3. A VECES
11/19/2021 20:15:50	Femenino	17 – 18	I	3. A VECES	3. A VECES	1. SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	1. SIEMPRE
11/16/2021 20:41:54	Femenino	18 – 19	C	2. CASI SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE	3. A VECES	2. CASI SIEMPRE	2. CASI SIEMPRE

ANEXO 6

Cálculo de Alfa de Cron Bach: Docente

tem1	tem2	tem3	tem4	tem5	tem6	tem7	tem8	tem9	tem10	tem11	tem12	tem13	tem14	tem15	suma ítems	Cálculos	
4	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	50	K	15
3	4	3	4	2	2	3	3	3	2	2	2	3	2	2	40	SUMA VARIANZA	7
0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0	0,5	0,5	0,5	0,5	0	2	0,5		VARIANZA TOTAL	50
																sección1	1,07142857
																sección2	0,86
Resumen de procesamiento de casos																Alfa Cron Bach	0,92142857
		N		%												Docentes	
Casos válidos		2		100													
excluidos		0		0													
Total		2		100													
Estadísticas de fiabilidad																	
Alfa de Cron Bach		Número de elementos															
0,921		2															

ANEXO 7

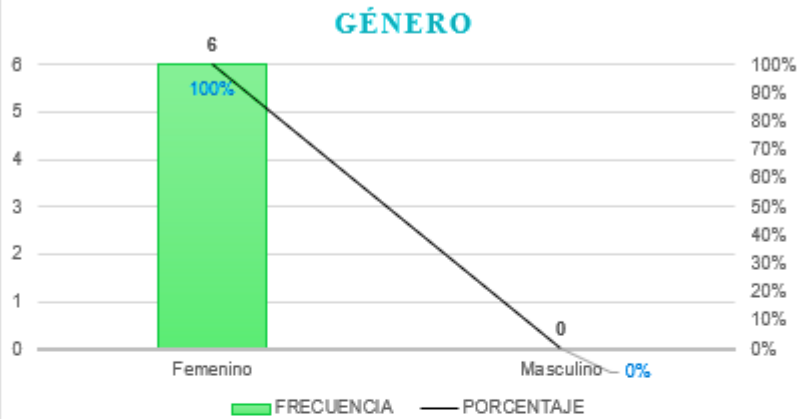
Cálculo de Alfa de Cron Bach: Estudiante

item1	item2	item3	item4	item5	item6	item7	item8	item9	item10	item11	item12	item13	suma ítems	Cálculos			
3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	4	3	4	39	K	13		
2	2	3	4	2	3	2	3	2	2	4	2	4	35	SUMA VARIANZA	10,2		
2	3	3	4	3	3	2	4	3	4	4	4	4	43				
2	2	3	3	4	1	1	2	4	3	4	3	1	33	VARIANZA TOTAL	56,8		
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	52				
0,8	0,7	0,2	0,3	1	1,3	1,3	0,7	0,7	0,7	0	0,7	1,8		sección1	1,08333333		
														sección2	0,82042254		
Resumen de procesamiento de casos														Alfa Cron Bach	0,88879108		
		N		%												Estudiantes	
Casos válidos		5		100													
excluidos		0		0													
Total		5		100													
Estadísticas de fiabilidad																	
Alfa de Cron Bach		Número de elementos															
0,888		5															

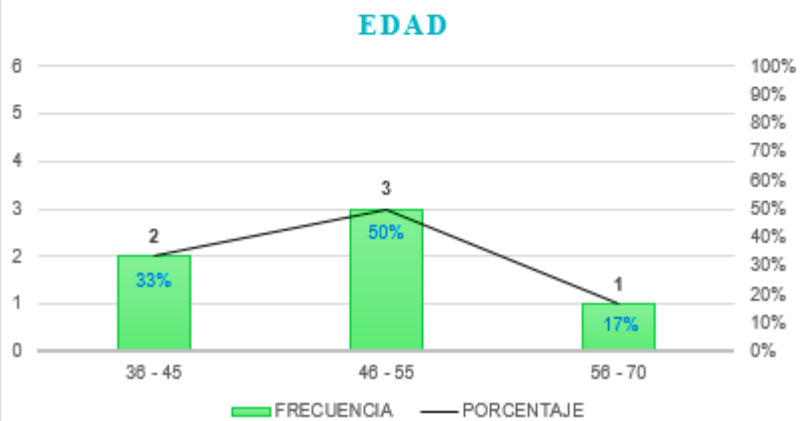
ANEXO 8

Tabulación de datos docentes

Género	FRECUENCIA A	PORCENTAJE JE
Femenino	6	100%
Masculino	0	0%
TOTAL	6	100%



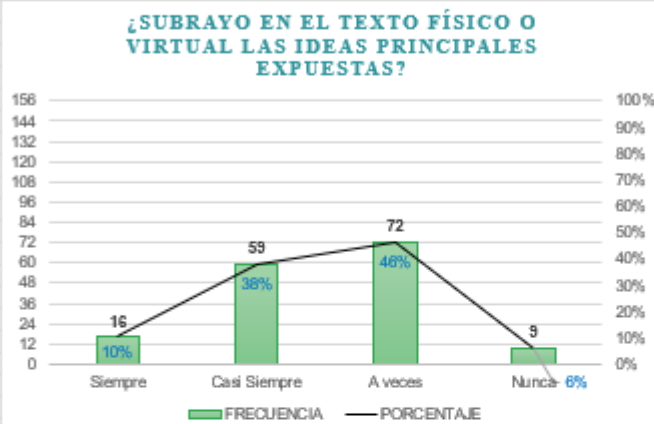
Edad	FRECUENCIA A	PORCENTAJE JE
36 - 45	2	33%
46 - 55	3	50%
56 - 70	1	17%
TOTAL	6	100%



ANEXO 9

Tabulación de datos estudiantes

¿Subrayo en el texto físico o virtual las ideas principales expuestas?	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	16	10%
Casi Siempre	59	38%
A veces	72	46%
Nunca	9	6%
TOTAL	156	100%



¿Realizo interpretaciones basadas en la comprobación?	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Siempre	21	13,46%
Casi Siempre	63	40,38%
A veces	65	41,67%
Nunca	7	4,43%
TOTAL	156	100%

